

# Literarische Rezeptionsdokumente als Mittel zur Texterschließung und zur vergleichenden Interpretation am Beispiel eines Auszugs der Percy Jackson-Reihe

von Sascha Ramsel, OStR

Gymnasium Hammonense Hamm  
ramsel@gymnasium-hammonense.de

**Schlüsselwörter:** Texterschließung, vergleichendes Interpretieren, selektives Lesen, vertieftes Textverständnis, literarische Rezeptionsdokumente, Percy Jackson, Orpheus legt ein Solo hin, Rezeptionsästhetik

## 1. Die Bedeutung der Werke von Rick RIORDAN für den Lateinunterricht

Rick RIORDAN, jahrelanger Lehrer für Englisch und Geschichte sowie der Erfinder der Buchreihe um *Percy Jackson* und seine Freunde, lässt mit seinen Werken seit 2005 im englischsprachigen bzw. 2006<sup>1</sup> im deutschsprachigen Raum die Antike für Kinder und Jugendliche in spannender und humorvoller Weise wieder aufleben. Dabei wird in seinen phantastischen Kinder- und Jugendromanen nicht nur in Form von zahlreichen Allusionen erkennbar, dass er zur Rezeption der antiken Götter- und Heroengeschichten die Auseinandersetzung mit den Originalwerken gesucht hat, sondern er spricht es in der Einleitung seines jüngst erschienenen Werkes *Tochter der Tiefsee* direkt an:

„Und ich fing an, Stellen in der Erzählung zu finden, wo [der Autor] Vernes die Möglichkeit einer Fortsetzung offen ließ...“<sup>2</sup>

Diese immer noch unerschöpfliche Strahlkraft der antiken Werke kann mit Hilfe solcher Postdokumente der phantastischen Kinder- und Jugendromane – wie denen von Rick RIORDAN – unseren Lateinlernenden

spürbar gemacht werden. Dabei lassen sich die Auszüge aus den Werken nicht nur sinnvoll als motivierender Einstieg nutzen (*pre reading*), sondern sie ermöglichen auch in Form des selektiven Lesens die Texterschließung (*while reading*) und regen zu einer vergleichenden Interpretation an (*post reading*). In diesem Artikel soll entsprechend des Themenhefttitels insbesondere die Texterschließung mittels solcher literarischer Postdokumente im Vordergrund stehen, zumal zur weiteren Nutzung, insbesondere während der *post reading*-Phase, bereits zahlreiche Vorschläge existieren.<sup>3</sup>

Das folgende Beispiel stammt aus RIORDANS Werk *Percy Jackson erzählt: Griechische Heldensagen*, in dem ausgewählte antike Sagen von RIORDANS berühmtester erschaffener Figur *Percy Jackson* leichtlebig und mit entsprechendem Witz nacherzählt werden. So gibt der fiktive Held auch den Mythos von Orpheus und Eurydike wieder („Orpheus legt ein Solo hin“<sup>4</sup>). Folgende Szene lässt sich als Einstieg und als Mittel zur Texterschließung von *Ov. met.* 10,40–46a verwenden:<sup>5</sup>

## 2. „Orpheus legt ein Solo hin“, aus R. RIORDAN: *Percy Jackson erzählt: Griechische Heldensagen*

„Er [d. h. Orpheus] wanderte durch die Asphodelischen Gründe und weckte die Geister mit seiner Musik. Normalerweise waren sie graue plappernde Schatten, die sich nicht mal an ihren eigenen Namen erinnern konnten. Doch Orpheus' Lieder brachten ihnen Erinnerungen an die Welt der Sterblichen zurück. Einige Augenblicke lang nahmen sie wieder menschliche Gestalt und Farben an. Sie weinten Freudentränen.“

1 Vgl. <https://www.carlsen.de/autorin-illustratorin/rick-riordan> (Zugriff am 30.09.2022).

2 RIORDAN (2022), 11. RIORDAN spricht hier die Lektüre von VERNES *20000 Meilen unter dem Meer* an, welches er als Vorlage von *Tochter der Tiefe* nutzte. Der Schluss von einer ähnlichen Beschäftigung mit den antiken Vorbildern zur Verfassung der *Percy Jackson*-Buchreihe liegt aufgrund der zahlreichen Parallelen nahe.

3 Empfehlenswerte Praxisbeispiele: STIERHOFER (2021). Didaktische Überlegungen zu weiteren Einsatzmöglichkeiten von Postdokumenten finden sich vor allem bei DOEPNER (2019), 149–163 und GÖTTSCHEG / MARINO (2017), 107–115.

4 RIORDAN (2016), 403–429.

5 Eine vollständige Reihenplanung zur Unterrichtsreihe rund um Orpheus und Eurydike findet sich im letzten Themenheft von LGNRW: HÄGER (2022), 47 weist als mögliche Einheit die Behandlung von *Ov. met.* 10,40–52 aus. Neben dieser denkbaren Planung ist auch eine Zerteilung möglich: zum einen die Wirkung von Orpheus' *suasoria* auf die Gestalten der Unterwelt (*Ov. met.* 10,40–46a) und zum anderen auf die Götter Pluto und Proserpina (*Ov. met.* 10,46b–52), wie hier skizziert.

Der Klang der Leier erreichte die Felder der Bestrafung. Die drei Furien, die erbarmungslosesten Vollstreckerinnen des Hades, vergaßen, was sie zu tun hatten. Sie setzten sich in einen Kreis und weinten sich die dämonischen Augen aus. Dann hielten sie eine Gruppentherapie-Sitzung ab, in der sie ihre Gefühle austauschten und sich gegenseitig Komplimente über ihre flammenden Peitschen und ihre Fledermaus-Flügel machten. Die verdammten Seelen hatten derweil eine Verschnaufpause. Sisyphos setzte sich auf seinen Hügel. Sein Felsblock war vergessen. Tantalos hätte endlich Speis und Trank erreichen können, aber er war zu sehr in die Musik vertieft, um das zu merken. Die Leute auf den Folterbänken sagten: „Entschuldigung? Mir soll doch hier bei lebendigem Leibe die Haut abgezogen werden! Hallo, ist da jemand?“<sup>6</sup>

### 3. Lateinischer Text: Ov. met. 10,40–46a

40	<i>Talia dicentem nervosque ad verba moventem exsanguis flebant animae; nec Tantalus undam captavit refugam, stupuitque Ixionis orbis, nec carpsere iecur volucres, urnisque vacarunt Belides, inque tuo sedisti, Sisypho, saxo.</i>
45	<i>tunc primum lacrimis victarum carmine fama est Eumenidum maduisse genas [...].</i>

### 4. Unterrichtliches Potential

„Im Konzept der rezeptionsgeschichtlichen Interpretation geht es [...] darum, durch ein geeignetes Rezeptionsdokument den Schüler zu einem vertieften Verständnis der Textstelle zu befähigen. Dies erfolgt vorzugsweise über das Verfahren des Vergleichs.“<sup>7</sup>

Bei dieser vergleichenden Auseinandersetzung fällt auf, dass bei der ovidischen Textstelle in komprimierter Form die Wirkung von Orpheus' melodischer *suasoria* auf die Gestalten der Unterwelt beschrieben wird. Während die *animae* ihre menschlichen Züge wiedererlangen und Orpheus betrauern (*flebant*, Ov. met. 41), setzt die Bestrafung folgender Büßer aus: Tantalus, Ixion, Tityos, die Beliden, Sisyphus, die Eumeniden. Orpheus habe das normale Geschehen in der Unterwelt zum Stillstand gebracht oder unangenehme Tiere, wie die Geier, das Rad sowie die Eumeniden zur zeitweiligen Funktionslosigkeit oder Funktionsänderung gebracht.<sup>8</sup> Insbesondere der lange Katalog der Reaktionen der Unterweltsgestalten lässt

die Tragik und Orpheus' gesangliche Macht in OVIDS Szene als zentrale Elemente erkennbar werden. Durch einen Vergleich beider Texte werden die Schülerinnen und Schüler hierauf u. a. aufmerksam gemacht.

Neben diesem Erwerb des vertieften Textverständnisses beherbergt das Rezeptionsdokument weiteres unterrichtliches Potential, welches DOEPNER am Beispiel eines bildlichen Postdokuments ausführt, aber in ähnlicher Weise für die literarischen Adaptionen gilt:<sup>9</sup>

a) Das literarische Rezeptionsdokument (Posttext) macht neugierig auf den Originaltext (Prätext). Er motiviert zum Lesen.

b) Es ermöglicht eine erste ganzheitliche Vorstellung vom Prätext. Dabei werden alle Textbeobachtungen am Prätext in einen Zusammenhang gesetzt zum Posttext.

c) Der Einsatz eines Prä- und Posttext-Vergleichs führt zu einer genauen Untersuchung der Prätextstruktur. Hierbei ergibt dies der Arbeitsauftrag von selbst aus dem Vergleichsmaterial.

d) Gerade der Vergleich von Originaltext mit einem literarischen Rezeptionsdokument ist dann sinnvoll, wenn es Möglichkeiten für interpretatorischen Freiraum im Prätext gibt.

Bei den Werken RIORDANS sind solche Freiräume oftmals bereits erkannt und ausgeschmückt worden. Sie eröffnen Lernenden eine mögliche Interpretation des Prätextes. Im vorliegenden Beispiel weiß RIORDAN etwa die Stelle *exsanguis flebant animae* zu interpretieren und für sein Werk zu nutzen.

e) Die Lernenden erfahren die Rezeptionsästhetik der antiken Werke und begreifen diese als Anregung und Vorbild für die Gegenwart.

### 5. Didaktische Skizze

Als Einstieg wird der moderne Text den Schülerinnen und Schülern präsentiert. Bewährt hat sich hierbei ein durch die Lernenden vorgenommener Lesevortrag, der

6 RIORDAN (2016), 418.

7 DOEPNER (2019), 149.

8 Vgl. VON ALBRECHT / GLÜCKLICH (2007), 110–111.

9 Die Punkte wurden von DOEPNER (2019), 151 übernommen und auf die literarischen Rezeptionsdokumente übertragen.

die Stimmung des Textes erfasst und diese an das Publikum weitergibt. Im Anschluss sollte der Textabschnitt von den Schülerinnen und Schülern zusammengefasst werden, hierbei werden wesentliche Aspekte in einem Tafelbild festgehalten (s. **Material 2**). Nach Erarbeitung der Frage „Wie wird die Wirkung von Orpheus‘ Gesang bei OVID dargestellt?“ beginnt die Texterschließung. Hierbei ermöglicht das im Einstieg gebotene Postdokument den Aufbau einer Vorerwartung, weil die Lernenden durch das Rezeptionsdokument nicht nur eine ganzheitliche Vorstellung vom lateinischen Text erhalten haben, sondern ihnen auch Parallelen und Abweichungen bei einer Adaption einer Vorlage bewusst sind.<sup>10</sup> Erfahrungsgemäß werden hierbei Vermutungen zu einem abweichenden Stil geäußert, da z. B. Informationen über Autor, dessen Stil, Textgattung und die Tragik der Erzählung bekannt sind. Diese *pre-reading activity* dient der Orientierung.<sup>11</sup>

Dann wird der Klasse der lateinische Text sinnbetont (!) vorgetragen – mit dem im Vorfeld erläuterten Arbeitsauftrag, im Anschluss ein erstes Textverständnis zu formulieren. Unbekannte Vokabeln sollten entlastet werden, z. B. über eine im Voraus erstellte Vokabelliste (s. **Material 3a**).<sup>12</sup> Nach einer Austauschphase untereinander werden die transphrastischen Beobachtungen, also erste Verstehensinseln, gesammelt und an der Tafel verschriftlicht (s. **Material 2**). Hierbei eröffnen vor allem die Entsprechungen zwischen Original und Adaptionssdokument einen leichteren Zugang zum lateinischen Text. Denn bei dieser *while-reading-activity* sucht die Schülerschaft u. a. gezielt nach inhaltlichen Übereinstimmungen zur *Percy-Jackson*-Version. Durch diesen selektiven Leseprozess<sup>13</sup> kann ein erstes Textverständnis in Form einer Paraphrase formuliert werden – ein vollständiges Textverständnis ist unwahrscheinlich und sollte auch nicht zwanghaft herbeigeführt werden. Gerade die Verfremdung des Prätextes<sup>14</sup> provoziert nach der Dekodierung auf Textebene

eine Dekodierung auf Satzebene, bei der bereits Verstandenes in einer Übersetzung dokumentiert und weitere Details zum Textverständnis erschlossen werden. Diese Herangehensweise als stufenweiser Prozess der Bedeutungsaufhellung<sup>15</sup> ermöglicht laut SCHIROK ein vielfältiges Umwälzen einer Textstelle mit der Sicherung eines Grobverständnisses und führt zielgerichtet auf eine textadäquate und zielsprachenorientierte Übersetzung hin.<sup>16</sup>

Nach dem durchgeführten Übersetzungsvergleich sollte sich die Lerngruppe in einer *post-reading-activity* zunächst der textimmanenten Interpretation widmen, bevor sie sich vergleichend mit dem Prä- und Postdokument auseinandersetzt. Denn Grundlage für den anstehenden Vergleich ist die Interpretation des ovidischen Textes. NICKEL erklärt dazu:

„Das Vergleichen [...] kann allerdings nur dann fruchtbar sein, wenn beide Texte erschlossen sind bzw. zunächst einmal jeder für sich interpretiert wurde.“<sup>17</sup>

Stundenverlauf im Überblick	
HA zur Stunde	Ausfüllen der Vokabellernliste ( <b>M 3a</b> ).
Einstieg:	Vortrag des schriftlichen Rezeptionsdokumentes ( <b>M 1</b> ); Zusammenfassung der Kernaussagen; Erarbeitung der Leitfrage.
Überleitung:	Formulierung der Erwartungshaltung.
Erarbeitung I:	Sinnbetonter Lesevortrag ( <b>M 4a–c</b> ); Selektiver Leseprozess der SuS.
Sicherung I:	Nennung des bereits Verstandenen mit Verschriftlichung (Tafelbild; <b>M 3</b> ) Erste/vorläufige Paraphrase.
Erarbeitung II:	(Teil-)Übersetzung der Passage.
Sicherung II:	Vergleich der Übersetzung; Ergänzung des Tafelbildes um weitere inhaltliche Aspekte.
Vertiefung:	Vergleichende Interpretation und Beantwortung der Leitfrage.

Wenn dieses Verfahren während der unterrichtlichen Lektüre regelmäßig zur Texterschließung genutzt wurde, sollte es selbstverständlich auch in der anschließenden Leistungsüberprüfung Anwendung finden, wengleich die curricularen Rahmenbedingungen einen Einsatz in der Sekundarstufe II

10 Vgl. KUHLMANN / HORSTMANN / KORN (2022) 22. DOEPNER (2019), 151 führt diese Herangehensweise am Beispiel eines Bild-Postdokumentes aus.  
 11 Vgl. DOEPNER (2019), 23.  
 12 Hierzu empfehlenswert KEIP (2018), 22–30. Der Entwurf der im Downloadmaterial verfügbaren Vokabellernliste orientiert sich an dem Lehrwerk *Pontes* (BEHRENS / BOTHE [2020]).  
 13 Vgl. KUHLMANN / HORSTMANN / KORN (2022), 23–24.  
 14 Vgl. GÖTTSCHEG / MARINO (2017), 113.  
 15 Vgl. HERKENDELL (1995), 24.  
 16 Vgl. SCHIROK (2013), 8.  
 17 Vgl. NICKEL (1993), 43.

erschweren, aber nicht unmöglich machen.<sup>18</sup> Denn auch die Kompetenzen der Texterschließungsverfahren, die in einer Klassenarbeit bzw. Klausur überprüft werden, sollten aus dem Unterricht bekannt sein und geübt werden.

## Literatur und Internetquellen

### Primärliteratur

P. OVIDIUS NASO: *Metamorphoses* ed. W. S. ANDERSON, Berlin 2008.

RIORDAN, R.: *Percy Jackson erzählt: Griechische Heldensagen*. Hamburg 2016.

RIORDAN, R.: *Tochter der Tiefe*. Hamburg 2022.

### Sekundärliteratur

ALBRECHT, M. VON / GLÜCKLICH, H.-J.: *Interpretationen und Unterrichtsvorschläge zu Ovids „Metamorphosen“*. Göttingen, 3. neu bearbeitete Auflage 2007 [2002].

BEHRENS, J. / BOTHE, M.-L. u. a. (Hrsg.): *Pontes*. Gesamtband. Stuttgart 2020.

DOEPNER, T.: *Interpretation*. In: KEIP, M. / DOEPNER, Th. (Hrsg.): *Interaktive Fachdidaktik Latein*. Göttingen, 4. verb. u. erw. Aufl. 2019 [2010], 141–176.

GÖTTSCHING, V. / MARINO, S.: *Interpretieren im Lateinunterricht. Ein Handbuch*. Göttingen 2017.

HÄGER, H.-J.: *Wenn Liebe zum Verhängnis wird: Zur ovidischen Deutung der folgeschweren Entscheidung des Orpheus, sich trotz Verbots zu Eurydike umzudrehen (Ov. met. 10,50–63)*, in: LGNRW 3,1 (2022), 43–50.

HERKENDELL, H. E.: *Überlegungen zu Textverstehen und Übersetzen*. In: AU 38,1 (1995), 19–32.

KEIP, M.: *Wortschatzarbeit in der Lektürephase*. In: AU 81,2 (2018), 22–30.

KEIP, M.: *Texterschließung in Leistungsüberprüfungen. Über den Sinn von Texterschließung in Leistungsüberprüfungen und mögliche Aufgabenstellungen*, in: LGNRW 2,1 (2021), 29–39.

KUHLMANN, P. / HORSTMANN, H. / KORN, M.: *Texte erschließen und verstehen. Didaktische Kriterien und Praxisbeispiele für den Lateinunterricht*. Göttingen 2022.

NICKEL, R.: *Vergleichendes Interpretieren*. In: AU 36,4/5 (1993), 37–53.

SCHIROK, E.: *Vom Dekodieren zum Rekodieren*. In: AU 56,6 (2013), 2–15.

STIERHOFER, M.: *Lernzirkel. Lateinische Sagen*. Klassen 10–13. Berlin 2021.

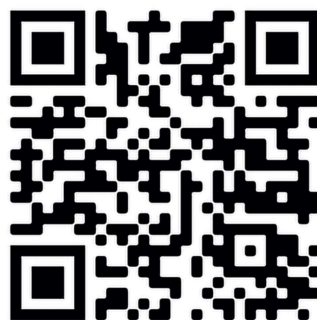
## Anhang

Über den nebenstehenden QR-Code erhalten Sie Zugang zu den Materialien der hier vorgestellten Unterrichtsstunde. Diese sind auf das Lehrwerk *Pontes* der Ausgabe aus dem Jahr 2020 abgestimmt. Folgende Materialien stehen Ihnen zur Verfügung:

**Material 1:** Einstieg – „Orpheus legt ein Solo hin“, aus R. RIORDAN: *Percy Jackson erzählt: Griechische Heldensagen*;

**Material 2:** Mögliches Tafelbild zur Stunde;  
**Material 3:** Vokabellernliste zur Textstelle; **a)** zum Ausfüllen durch die SuS als Hausaufgabe, **b)** Lösung;

**Material 4:** Lateinischer Text mit Aufgaben in drei verschiedenen Niveaustufen: **a)** Minimum, **b)** Fundamentum, **c)** Additum.



<sup>18</sup> KEIP (2021), 30 führt die Möglichkeiten zur Texterschließung nach Vorgaben des Curriculums in der Sek. I und Sek. II aus.