

Erarbeitet im Auftrag des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung
Rheinland-Pfalz

Mitglieder der Fachdidaktischen Kommission:

Günter Böckeler, Gymnasium an der Stadtmauer, Bad Kreuznach

Dr. Peter Dams, Görres-Gymnasium, Koblenz

Dr. Klaus Sundermann, Rabanus-Maurus-Gymnasium, Mainz

Dr. Edzard Visser, Staatl. Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien, Koblenz (Leiter)

Vorwort

Die Lehrplanrevision für die gymnasiale Oberstufe orientierte sich an der Frage, welche Bedeutung die Begriffe allgemeine Hochschulreife und allgemeine Studierfähigkeit mit Blick auf die aktuellen und künftigen gesellschaftlichen Anforderungen heute haben und wie sie inhaltlich gefüllt werden können. Dabei sind beispielsweise veränderte außerschulische Rahmenbedingungen und Anforderungen ebenso zu berücksichtigen wie fachwissenschaftliche und fachdidaktische Weiterentwicklungen und der Einfluß der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien. Darüber hinaus soll der Bedeutung von wissenschaftspropädeutischem Arbeiten, selbständigem Lernen und vernetztem Denken für die allgemeine Studierfähigkeit Rechnung getragen werden.

Zur allgemeinen Hochschulreife und Studierfähigkeit gehört heute einerseits der Aufbau eines breiten, gut organisierten und in Anwendungssituationen erprobten Fundaments an Wissen und Fähigkeiten und andererseits der Erwerb von Lernstrategien und Kompetenzen, die ein selbständiges Weiterlernen ermöglichen. Eine solide, gut organisierte Wissensbasis in unterschiedlichen Fachbereichen ist Voraussetzung sowohl für den systematischen, kumulativen Kompetenzerwerb innerhalb der Fächer als auch für vernetztes Denken und Problemlösen über die Fächergrenzen hinaus.

Die vorliegenden Lehrpläne versuchen, diesen Anforderungen Rechnung zu tragen, indem sie Bewährtes fortführen und gleichzeitig deutliche neue Akzente setzen. Den Fachlehrerinnen und -lehrern werden mehr Entscheidungsspielräume als bisher eingeräumt, sowohl bezüglich der Stoffabfolge als auch bezüglich des Stoffumfangs und der Auswahl der Inhalte. Die Themen sind in der Regel nicht Halbjahresabschnitten zugeordnet, sondern die gymnasiale Oberstufe wird als inhaltliche Einheit gesehen. Wahlpflichtthemen regen schulinterne oder lerngruppenbezogene Schwerpunktbildungen an.

Fachübergreifendes Arbeiten gehört grundsätzlich zum Unterricht in der gymnasialen Oberstufe. Daher enthält jeder Fachlehrplan ein gesondertes Kapitel zum fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernen, das auch Organisationsmodelle und konkrete Themenvorschläge umfaßt.

Die jetzt vorliegenden Lehrpläne bauen auf den Lehrplanentwürfen auf und berücksichtigen die Ergebnisse der breit angelegten Anhörung sowie die Anregungen aus vielen Veranstaltungen mit Fachlehrerinnen und -lehrern.

Ich danke den Fachdidaktischen Kommissionen für ihr außergewöhnliches Engagement und ihre qualifizierte Arbeit und hoffe, daß sie die Umsetzung der Lehrpläne mit ihren Überlegungen und Erfahrungen noch ein Stück weit begleiten können.

(Prof. Dr. E. Jürgen Zöllner)

INHALTSVERZEICHNIS

Fachdidaktische Konzeption	7
Hinweise zur Benutzung des Lehrplanentwurfs	11
Themenübersicht für die Jahrgangsstufen 11-13	13
Grundfach Jahrgangsstufen 11-13	
Vorbemerkung	14
Homerisches Epos	15
Teilthema 1: Die Ilias als Charakterstudie	15
Teilthema 2: Die Odyssee – Eine Phänomenologie des Heimkehrens	16
Tragödie (Euripides, Troerinnen)	18
Vorsokratische Philosophie	20
Platon I	22
Teilthema 1: Der platonische und der historische Sokrates	23
Teilthema 2: Sicheres Wissen und Mathematik	26
Platon II: Grundzüge der Ideenlehre	29
Herodot, Historien	32
Rhetorik	35
Teilthema 1: Gorgias/Isokrates	35
Teilthema 2: Lysias	37
Lukian	38
Antikes Fortschrittsdenken: Aelius Aristides	40
Neues Testament: Die Apostelgeschichte	41
Leistungsfach Jahrgangsstufen 11-13	
Vorbemerkung	44
Homerisches Epos	45
Teilthema 1: Die Ilias als epische Transformation politischer Psychologie	45
Teilthema 2: Die Odyssee als Phänomenologie des Heimkehrens	46
Tragödie: Sophokles	49
Teilthema 1: Antigone: Menschliche und göttliche Prinzipien	49
Teilthema 2: König Ödipus – Das Scheitern der menschlichen Intelligenz	51
Vorsokratik und Sophistik	53
Platon I: Sokratisches Philosophieren	56
Platon II: Ideenlehre, Staatstheorie und Erziehung	69
Herodot, Historien	64
Thukydides, Der Peloponnesische Krieg	67
Rhetorik: Gorgias/Isokrates	71
Lyrik und Elegie	73
Komödie: Aristophanes, Frösche	76
Basileios der Große, An die Jugend	78
Fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen	80

FACHDIDAKTISCHE KONZEPTION

Die Oberstufe des Gymnasiums eröffnet dem Jugendlichen die Möglichkeit, auf der Basis einer werteorientierten, multiperspektivischen Allgemeinbildung eigene Interessenschwerpunkte zu setzen und schrittweise in den Stundenplan einzubringen, ohne dabei die auf ihn zukommenden gesellschaftlichen Anforderungen aus dem Blick zu verlieren; sie will ihn somit zur individuellen Entwicklung in sozialer Verantwortung erziehen. Des weiteren will sie auf Studium und Berufsausbildung vorbereiten, indem sie zu selbstständigem Lernen anleitet, zu wissenschaftlichem Lernen hinführt, Gesprächsfähigkeit entwickelt und zur Wertung im Bereich geistiger Sachverhalte und in sozialen Situationen befähigt.

Die Inhalte der griechischen Kultur sind in vielfältiger Weise im geistigen Umfeld der Schülerinnen und Schüler präsent. Nicht nur die geisteswissenschaftlichen Fächer spiegeln in Form und Inhalt ihrer Themen ständig ihre griechischen Ursprünge, sondern auch in den Naturwissenschaften werden die Schülerinnen und Schüler immer wieder einmal etwas über die Ursprünge des jeweiligen Fachs erfahren. Ihnen wird bewusst werden, dass das verwirrend viel gestaltige Wissenschaftsgebäude in der Antike ein gemeinsames Dach hatte, die griechische Philosophie, deren Anliegen es war, die Vielfalt der Phänomene auf wenige Gesetzmäßigkeiten oder gar auf einen einzigen Urgrund zurückzuführen bzw. von diesem Urgrund her zu deuten.

Den Schülerinnen und Schülern des Fachs Griechisch eröffnet sich ein neuer Horizont, auch wenn sie schon einen Zugang zur Antike und manchen Themen der griechischen Literatur im Lateinunterricht erhalten haben. Im Griechischunterricht werden nicht nur die Wurzeln unserer Kultur sichtbar, sondern es wird hier auch verständlich oder zu erraten, warum wir bestimmte Dinge heute so und nicht anders sehen und verstehen können. Das griechische Denken ist für die Schülerinnen und Schüler natürlich in vielem zunächst befremdlich, aber durch intensive Auseinandersetzung mit den Ursachen dieses Kontrasts gegenüber heutigen Vorstellungen können sie einen bewussteren Standpunkt in unserer Zeit einnehmen.

Die im Unterricht behandelten Texte werden aus drei Bereichen gewählt. Im Bereich 'Mythos' lernen die Schülerinnen und Schüler eine Sichtweise der Welt kennen, die ihnen einerseits in manchen Inhalten und auch aus eigenem Kindheitserleben nicht fremd ist, andererseits aber in ihrer Differenziertheit und Kühnheit staunenswert und unvergleichbar erscheint. Sie begreifen, dass die in griechischer Literatur und Kunst überall aufscheinende Mythologie weniger mit Märchenerzählungen und Naivität zu tun hat, sondern ein durchdachter phantasie- und geistvoller Zugriff auf die zu deutenden Wirklichkeit ist: Der im Mythos verhaftete Grieche lebte nicht in einer von Geistern und Furcht erregenden Dämonen besiedelten Welt voller Totems und Tabus; er war sich in vieler Hinsicht erstaunlich klar und differenziert seiner selbst und seiner Möglichkeiten bewusst.

Im zweiten Themenkreis 'Logos' geht es um den gerade in der Gegenwart besonders wichtigen Bereich des griechischen Denkens, die Philosophie mit ihrem emanzipatorischen Anspruch, die Menschen von Götterfurcht, irrationalen Ängsten und ausschließlicher Orientierung an materiellem Besitz zu befreien. Wie sich aus diesen Anfängen der Philosophie mit einiger Konsequenz das Wissenschaftsgebäude entwickelt hat, das heute die Welt der Industriestaaten beherrscht – auch in den Ländern, die ihre Wurzeln nicht in der griechischen Kultur haben –, sollte den Schülerinnen und Schülern bewusst werden, ebenso wie die Tatsache, dass der wissenschaftliche Fortschritt nicht unbedingt zu einer Verbesserung der menschlichen Situation führt. Angesichts der Tatsache, dass der Mensch heute in der Lage ist, auf einen Schlag das Leben auf dem Globus auszulöschen und mehr oder weniger planvoll seinen Lebensraum zerstört, gewinnt das 'sokratische Nichtwissen', das Vermissen einer 'menschlichen Weisheit' eine beängstigende Aktualität.

Im dritten Bereich 'Bios' lernen die Schülerinnen und Schüler eine Welt kennen, die nicht geprägt ist von Überfluss, Mobilität, elektronischen Medien usw. Sie stellen fest, dass das Leben mindestens genauso

reich und vielfältig war, dass die Welt sich trotz dieser 'Defizite' nicht auf den engsten Lebensraum beschränkte; ihnen wird die Macht des geschriebenen und gesprochenen Worts einsichtig sowie die Höhe einer Kultur, in deren Mittelpunkt die Literatur steht. Dennoch werden nicht alle Bereiche des täglichen Lebens thematisiert, da einige in der hier zu Grunde gelegten Auswahl aus der griechischen Literatur oder Kunst fehlen (z.B. das Recht oder die Medizin).

Folgende Zuordnung der Teilthemen zu den drei Großbereichen ist hier zugrunde gelegt:

Mythos	Logos	Bios
Homer, Ilias u. Odyssee	Vorsokratische Philosophie	Lyrik und Elegie
Tragödie	Platon I u. II	Komödie
	Herodot, Historien	Rhetorik
	Thukydides	Lukian
		Antikes Fortschrittsdenken
		Neues Testament
		Basileios der Große

Aus diesen drei Themenbereichen sind innerhalb der gesamten Sekundarstufe II die Bereiche 'Mythos' und 'Bios' mindestens einmal zu behandeln, der Bereich 'Logos' mindestens zweimal. In der Abfolge sollte versucht werden, bestimmte Ordnungsprinzipien (Wechsel Dichtung und Prosa; sprachliche Verwandtschaft; geistesgeschichtliche Entwicklungslinien) zur Geltung zu bringen. Die Disposition des Stoffs gilt sowohl für das Grundfach wie auch für das Leistungsfach. Hinsichtlich der Verteilung auf die Jahrgangsstufen 11 und 12 ist vorgesehen, in der Jahrgangsstufe 11 die sprachlich etwas einfacheren Themen zu behandeln. Darunter sind zu verstehen im Bereich des Mythos die homerischen Epen, namentlich die Odyssee, im Bereich des Logos die Vorsokratiker (allerdings mit Ausschluss gewisser Autoren wie Parmenides und Empedokles), Platon I und Herodot, im Bereich des Bios die Rhetorik, Lukian und das Neue Testament. Ausschließlich dem Bereich des Leistungsfachs bleiben die Themen 'Lyrik und Elegie', 'Thukydides', 'Komödie' und 'Basileios der Große' vorbehalten.

Die allgemeinen Lernziele des Griechischunterrichts gliedern sich nach den drei Lernbereichen 'Sprache', 'Inhalt' und 'Methodik/Arbeitstechnik'.¹

Im **sprachlichen** Bereich sollen Wortschatz, grammatisches Basiswissen und die Kenntnis stilistischer Mittel gefestigt und autorenspezifisch erweitert werden. Dazu gehört der Erwerb von Grundkenntnissen weiterer Sprachformen des Griechischen neben dem Attischen (je nach Lektüreauswahl des Ionischen, der ionisch-aiolischen Kunstsprache Homers, der Koine). Die eigenständige Erschließung neuen Vokabulars mit Hilfe der Wortbildungslehre soll geübt werden. Vermittelt werden soll die Fähigkeit zur Sprachreflexion und zum Sprachvergleich, insbesondere gegenüber der Muttersprache, zur semantischen Differenzierung und zur Erschließung von Schlüsselbegriffen, die Sicherheit im Umgang mit autoren- und gattungsspezifischer Terminologie und die Anwendung entsprechender Kenntnisse bei der Satz- und Texterschließung. Die Schülerinnen und Schüler sollen mit den wichtigsten Metren griechischer Dichtung (daktylischer Hexameter, iambischer Trimeter, ggf. elegisches Distichon) vertraut und zum Lesen befähigt werden.

Im **inhaltlichen** Bereich soll die Kenntnis einiger literarischer Genera und ihrer bedeutendsten Repräsentanten durch Lektüre, Analyse und Interpretation von Originaltexten erworben und mit Hilfe von Übersetzungen und Sekundärliteratur erweitert werden. Dabei sollen Einblick ins Alltagsleben und soziale Strukturen der griechischen Gesellschaft eröffnet und Kenntnisse ihrer Geschichte, Kunst und Kultur von

¹ S. auch die spezifischen Lernziele auf S. 14 (Grundfach Jahrgangsstufen 11-13) und S. 45 (Leistungsfach Jahrgangsstufen 11-13).

den Anfängen bis zum Ausgang der Klassik, in groben Zügen bis zur Spätantike, vermittelt werden. Die Kenntnis philosophischer Fragestellungen zu Grundproblemen menschlicher Existenz, zu Normen des Zusammenlebens, zu zeitgebundenen und zeitlosen Wertkonflikten und Antinomien soll die Bereitschaft wecken, antike und moderne Antworten und Lösungskonzepte nachvollziehend zu reflektieren und sich kritisch mit ihnen auseinander zu setzen. Schließlich sollen die Schülerinnen und Schüler exemplarisch Einblicke in die Rezeption griechischer Themen und Motive gewinnen.

Im **methodischen** Bereich sollen die Schülerinnen und Schüler mit mindestens einem, möglichst einigen Erschließungsverfahren (auf satz- oder textgrammatischer Basis) vertraut sein. Sie sollen die Fähigkeit erwerben, zur sprachlichen, syntaktischen und stilistischen, ggf. auch metrischen Textanalyse zur textimmanenten, kontextualen und textübergreifenden Interpretation und Bewertung. Sie sollen Paraphrasen und Übersetzung erstellen können, Modifikationen und Varianten reflektieren und einen Übersetzungsvergleich führen und auswerten können. Bei der Lösung von Aufgabenstellungen und in der Präsentation von Ergebnissen sollen wissenschaftliche Arbeitstechniken (z.B. Formulierung eigener Fragestellungen, thematischer Schwerpunkte und Hypothesen; strukturierte Darstellung; korrektes Zitieren von Originaltext und Sekundärliteratur; Heranziehung von Hilfsmitteln; Bibliographieren; Ausarbeitung und Präsentation von Referaten) geübt werden.

Griechisch gilt – in noch höherem Maße als Latein –, seit es einen universitätsvorbereitenden Unterricht gibt, als propädeutisches Fach an sich. Die Schülerinnen und Schüler erlernten die alten Sprachen immer als Vorbereitung auf das Studium an den Klassischen Fakultäten. Heute kann das Fach Griechisch nurmehr einen kleinen Teil der Studenten erreichen, hilft diesen dann jedoch, sich in den meisten wissenschaftlichen Disziplinen erheblich schneller zurechtzufinden. Wer Griechisch lernt, hat nicht nur durch seine Vokabelkenntnisse einen erleichterten Zugriff auf die jeweilige Fachterminologie, die auch heute noch ihre Begriffe vorwiegend aus dem Altgriechischen generiert, sondern hat durch das Lesen der griechischen Texte auch gute Voraussetzungen für eine angemessene Beschäftigung mit wissenschaftlicher Literatur erworben.

Die Schülerinnen und Schüler nähern sich dem griechischen Text in einer analytischen und synthetischen Verfahrensweise. Sie müssen bei einem schwierigen Text den Sinn mit Hilfe ihrer grammatischen und lexikalischen Kenntnisse erschließen, umgekehrt aber auch von dem gewonnenen Textverständnis her die grammatisch-lexikalischen Lösungen, die sie gefunden haben, verifizieren. Sie müssen bei diesem dialektischen Prozess in der Lage sein, schon gewonnene Lösungen in Frage zu stellen, wenn sie nicht mit dem Textfortgang in Einklang zu bringen sind. Bei diesem Vorgehen lernen die Schülerinnen und Schüler auch, ihr Urteil und ihre Meinung über den Textinhalt zurück zu stellen, bis sie ihn in seiner Gesamtheit erfasst haben. Nicht anders werden sie im Studium etwa mit einem komplizierten juristischen Text umgehen.

Der allgemein bildende Charakter des Fachs Griechisch ist unbestritten.² Das Interesse an der griechischen Antike steigt im umgekehrten Ausmaß zur Bereitschaft, die Sprache zu erlernen: Nicht nur der griechische Mythos ist in unserer heutigen Kultur allgegenwärtig, sondern auch die griechische Philosophie übt offensichtlich eine starke Anziehungskraft aus, wie der Erfolg der Bücher von Luciano de Crescenzo und Jostein Gaarder zeigt. Es wächst das Gespür dafür, dass wir nicht wissen können, wo wir sind, wenn wir nicht wissen, von wo wir ausgegangen sind. So stellt die Beschäftigung mit dem griechischen Denken eine ständige Herausforderung für die Schülerinnen und Schüler dar, sich ihrer eigenen Situation bewusst zu werden. Das reicht von einer etwas herablassenden Bewunderung ("Schon

² Zum universalen Charakter des Fachs Griechisch, das viele der heute geforderten Aspekte Fach übergreifenden Lernens a priori abzudecken vermag, s. S. 86.

die alten Griechen . . .") bis zu einem vertieften Erkennen des zeitlosen Charakters griechischer Weisheit, das zu Bescheidenheit und Relativierung eines unbedingten Fortschrittsglaubens führen soll.

HINWEISE ZUR BENUTZUNG DES LEHRPLANENTWURFS

Für die Behandlung der einzelnen Themen bzw. Autoren sind in der Oberstufe fünf Zeitphasen im Umfang von jeweils etwa sechs Monaten vorgesehen. Bei einer kürzeren, etwa einer drei- oder viermonatigen Behandlung wird ein Einlesen in den jeweiligen Autor bzw. eine intensive Einarbeitung in die inhaltliche Problemstellung schwierig, zumal im Griechischen die Vielfalt der Stile und der Dialekte eine schnelle Vertrautheit mit dem Text erschwert. Ein solcher zeitlicher Rahmen erlaubt auch die empfohlene Einbeziehung von Ergänzungstexten.

Damit sind die im Lehrplanentwurf genannten Themen auf ca. 36-39 Stunden (Grundfach) bzw. 60-65 Stunden (Leistungsfach) ausgelegt. Dieser Zahl liegt die Annahme eines Zeitansatzes zu Grunde, in dem drei bzw. fünf Wochenstunden 12-13 Wochen lang erteilt werden. Die darüber hinausgehende Zeit muss für Kursarbeiten, schulische Veranstaltungen, Fahrten, Unterrichtsausfälle, aber auch für mögliche Projektarbeit eingeplant werden.³ Generell ist der Lehrplanentwurf so konzipiert, dass vier Phasen für die gesamte Sekundarstufe II inhaltlich festgelegt sind (durch die Vorgabe, mindestens zweimal ein 'Logos'-Thema, einmal ein 'Mythos'-Thema und einmal ein 'Bios'-Thema zu behandeln); die fünfte Phase kann je nach Intention der Lerngruppe, der Lehrerinnen und Lehrer gefüllt werden.

Angesichts der thematischen Vielfalt ist eine feste Strukturierung der Themenfolge nur bedingt möglich. Dennoch sollten gewisse Strukturlinien (Wechsel von Dichtung und Prosa; Entwicklungslinien der Geistesgeschichte; thematische Zusammengehörigkeiten) in die allgemeine Planung einbezogen werden.

Aus Grund- und Leistungskursen kombinierte Kurse sind in diesem Lehrplanentwurf nicht eigens ausgewiesen. Hier werden die Lehrerinnen und Lehrer je nach Kursprofil (höherer Leistungs- oder höherer Grundfachanteil) dazu gezwungen sein, entweder die Leistungsfachanforderungen zu kürzen oder die Grundfachanforderungen auszudehnen. Bei den meisten der hier vorgesehenen Texte ist dies relativ leicht umzusetzen: Bei einer Odyssee-Lektüre kann etwa neben einem didaktischen Ansatz 'Odysseus als Heimkehrer' (primär Bücher $\nu - \psi$) noch das Thema 'Odysseus als Abenteurer' bearbeitet werden. Ähnliche Erweiterungen oder Verkürzungen sind auch bei den meisten anderen Themen möglich. Lediglich beim Themenkomplex 'Platon' ergeben sich gewisse Probleme; hier könnte man am ehesten durch Ergänzungstexte aus anderen Bereichen (z.B. vorsokratische Philosophen als Vorbereiter der platonischen Philosophie; Prinzipien pythagoreischer Mathematikbetrachtung) oder aus den platonischen Schriften (in Ergänzung zum PHAIDON das SYMPOSION o.ä.) auf ein Leistungsfachniveau ausgreifen oder durch intensivere Beiziehung zweisprachiger Texte oder Übersetzungen die Grundkursteilnehmer an den Stand im Leistungskurs heranzuführen.

Der Verbindlichkeitscharakter dieses Lehrplanentwurfs liegt in den Lernzielen, nicht in der konkreten Textauswahl. Wo die Lehrerinnen und Lehrer Möglichkeiten sehen, die aufgeführten Lernziele mit anderen Texten (desselben Autors) zu erreichen, können diese Möglichkeiten genutzt werden. So könnte Herodot als Geschichtsdeuter anstatt über die Kroisos-Solon-Geschichte auch über die Polykrates-Geschichte vermittelt werden, die Figur des Sokrates anstelle einer Behandlung der APOLOGIE auch über den EUTHYPHRON oder den KRITON.⁴ Dementsprechend allgemein sind die Lernziele formuliert.

³ Bei gekürzten Kursen kann entweder so verfahren werden, dass die Zahl von 36-39 Stunden (Grundfach) bzw. 60-65 Stunden (Leistungsfach) eingehalten wird (in diesem Falle muss die Phase zeitlich ausgedehnt werden; bei konsequenter Anwendung bedeutet dies ein Wegfallen des Freibereichs, da sich dann in der gesamten Oberstufe nurmehr vier Themen behandeln lassen) oder dass die Themenbehandlung auf 24-26 bzw. 48-52 Stunden gekürzt wird.

⁴ Alle im Lehrplan aufgeführten Texte, von denen keine Schulausgaben zur Verfügung stehen, können den Unterrichtenden vom Kommissionsvorsitzenden auf Diskette

Die einzelnen Themen sind im Plan wie folgt beschrieben: (1) Allgemeine Einführung zum didaktischen Gehalt, (2) Textauswahl und kurze Beschreibung des Textinhalts unter didaktischer Sicht, (3) Lernziele (in Form eines fortlaufenden Texts), (4) knappe Skizzierungen von Möglichkeiten für Fach übergreifendes Arbeiten bzw. für Projektarbeit; diese Abschnitte sollen primär als Anregungen für die Lehrerinnen und Lehrer verstanden werden.

Bei der Abstimmung nicht nur im Bereich der Projektarbeit, sondern auch in der didaktischen Anlage des Griechischunterrichts allgemein kommt der Fachkonferenz an der jeweiligen Schule eine wesentliche Bedeutung zu: Zum einen sollte die Fachkonferenz das Gremium sein, in dem die hier vorgesehenen Themen konkretisiert und für den Unterricht aufgeschlossen werden (speziell im Austausch über Unterrichtserfahrungen), zum anderen aber auch das Gremium, das als Ansprechpartner für Fach übergreifenden Fächer verbindenden Unterricht fungiert. Im ganzen sollte sie mit Bezug auf diesen Lehrplanentwurf weiter daran arbeiten, dem Fach ein bestimmtes einheitliches Profil zu geben, nicht nur, um Übergänge und Lehrerinnen- bzw. Lehrerwechsel so problemlos wie möglich zu gestalten, sondern auch, um mögliche Unterschiede in der didaktisch-methodischen Zielsetzung auszugleichen.

unkommentiert zur Verfügung gestellt werden (sowohl für Macintosh als auch für Windows; Zeichensätze jeweils Times New Roman und SymbolGreek).

THEMENÜBERSICHT FÜR DIE JAHRGANGSSTUFEN 11-13

Grundfach Jahrgangsstufen 11-13

Mythos

Homer, Odyssee od. Ilias
Tragödie (Euripides, Troerinnen)

Logos

Vorsokratische Philosophie
Platon I
 Teilthema 1: Der platonische und der historische Sokrates
 Teilthema 2: Sicheres Wissen und Mathematik
Platon II: Grundzüge der Ideenlehre
Herodot, Historien

Bios

Rhetorik
 Teilthema 1: Gorgias/Isokrates
 Teilthema 2: Lysias
Lukian
Antikes Fortschrittsdenken (Aelius Aristides)
Neues Testament (Die Apostelgeschichte)

Leistungsfach Jahrgangsstufen 11-13

Mythos

Homer, Odyssee od. Ilias
Tragödie (Sophokles, Antigone / König Ödipus)

Logos

Vorsokratik und Sophistik
Platon I (Sokratisches Philosophieren)
Platon II (Ideenlehre, Staatsphilosophie und Erziehung)
Herodot, Historien
Thukydides, Der Peloponnesische Krieg

Bios

Lyrik und Elegie
Komödie (Aristophanes, Frösche)
Rhetorik
 Teilthema 1: Gorgias/Isokrates
 Teilthema 2: Lysias
Basileios der Große

GRUNDFACH JAHRGANGSSTUFEN 11-13

Vorbemerkung

Der Unterricht in der Oberstufe baut im sprachlichen Bereich naturgemäß unmittelbar auf dem in der Mittelstufe Erarbeiteten auf; allerdings sollen anhand der Lektüre Wortschatz und grammatikalische Phänomene vertieft und erweitert werden. Vor allem sind hier inhaltliche Aspekte, also die genaue Analyse der Gedankenfolge und die Textanalyse, in den Vordergrund zu rücken. Für die Auswahl der Lektüretexte ist das Leistungsvermögen, insbesondere aber auch das Interesse des jeweiligen Kurses zu berücksichtigen.

Danach bezieht der Unterricht zunehmend auch die interpretatorische Vertiefung, unterschiedliche Unterrichtsmethoden und Arbeitsformen ein. So sollte nach Gelegenheiten auch für Referate und für erste Ansätze vorwissenschaftlichen Arbeitens gesucht werden.

Die Zielsetzungen für das Fach Griechisch im Grundfach bewegen sich entsprechend den zeitlichen Möglichkeiten auf allgemeinbildendem und methodischem Gebiet. Hinsichtlich der Methodenkompetenz kommt es vor allem darauf an, dass sich die Schülerinnen und Schüler den unbekanntem Texten in gedanklich präziser Arbeit nähern; dies betrifft die Erschließung ebenso wie die Vertiefung. Wichtig ist hier daher auch ein allgemeiner Einblick in hermeneutische Prinzipien, also in die Verstehensprozesse von Textrezeption. Nur wenn versucht wird, den Wortlaut des Originaltexts und die in diesem Text vertretene Position – mag sie auf den ersten Blick veraltet oder sehr fremd erscheinen – sprachlich und interpretatorisch so genau wie nur möglich zu verstehen, kann es zu einem wirklichen Ernstnehmen des Originaltexts kommen. Erst in einem darauf aufbauenden Schritt kann die Wertung der in diesem Text ausgedrückten Position und weitergehend eine Übertragung auf die eigene Gegenwart versucht werden.

Aus einem solchen hermeneutischen Vorgehen (Übersetzen, sprachliches und inhaltliches Durchdringen, Werten) kann dann auch eine hohe Sozialkompetenz erwachsen, die im weiteren Bildungs- und Lebensweg von einiger Bedeutung sein dürfte, da nun Fremdes oder auch nur fremd Erscheinendes erst einmal akzeptiert wird, dann aber nicht mit indifferenter Beliebigkeit rezipiert, sondern auf seinen Wert für die eigene Welt genau geprüft wird. Entscheidend ist also, dass die Schülerinnen und Schüler die griechischen Texte erst einmal in ihrer historischen Bedingtheit verstehen, sie dann aber aus dieser Bedingtheit lösen und auf sich selbst und ihre Welt anwenden lernen.

Dieser methodische Zielbereich ist von einer solchen Bedeutung, dass im Gegensatz zum Leistungsfachbereich inhaltliche, d.h. primär kognitiv definierte Ziele etwas in den Hintergrund treten. Natürlich sollten die Schülerinnen und Schüler einen Überblick über die Entwicklung der griechischen Kultur, speziell von Homer bis Platon, haben, aber Detailwissen wird nur vereinzelt, und dann mit exemplarischer Zielsetzung vermittelt werden können. Wesentlich ist demgegenüber der geschichtliche Überblick, der die Bereiche der Geschichte, Literaturgeschichte (vor allem im Bereich der Gattungen) und der sprachlichen Entwicklung umfassen sollte; gerade aus einem im sprachlichen Original fundierten Überblick heraus können die Schülerinnen und Schüler des Griechischen ihr Wissen auch bei allgemeineren Themenstellungen besonders gut einsetzen und so dem Fächer verbindenden Unterricht und der Projektarbeit wirkliche Tiefendimension verleihen.

HOMERISCHES EPOS

Das homerische Epos bedeutet für uns den Ursprung und Beginn der europäischen Kultur. ILIAS und ODYSSEE sind in dieser Hinsicht Anfangswerke, die jedoch keineswegs den Stempel des Unfertigen oder Vorläufigen tragen, sondern im Gegenteil sowohl in künstlerischer Hinsicht als auch in ihrem differenzierten Inhalt als Meisterwerke auf der höchsten Stufe der Vollendung anzusehen sind. In der griechischen Antike galt Homer als das große künstlerische Vorbild, dem man entweder nacheiferte oder auswich, da ein Wettbewerb aussichtslos erschien; auch seine späteren Nachfolger blieben, auch im eigenen Selbstverständnis, Epigonen des Epikers, dem nicht zuletzt noch die Patenschaft für das großartige Versepos EUGEN ONEGIN gebührt (vgl. dort 5,36: "Apropos, ich vermerke in Parenthese,/ dass ich in meinen Strophen die Rede / ebensooft auf Festessen, / auf verschiedene Gerichte und Korken bringe, / wie du, göttlicher Homer,/ du, Abgott von dreißig Jahrhunderten!" Übers. v. K. Borowsky).

Die beiden großen Epen, die uns unter dem Namen Homers überliefert sind, werden im Unterricht unterschiedlich berücksichtigt. Meist wird die Lektüre der ODYSSEE bevorzugt, da bei den Schülerinnen und Schülern eher eine genauere Kenntnis des Mythos und damit eine höhere Motivation vermutet wird, und weil sie außerdem 'leichter' erscheint. Doch sollte man durchaus auch die ILIAS, konzentriert auf die Darstellung des Achill, in Erwägung ziehen, wenn auch oder gerade, weil das in der ILIAS vermittelte Menschenbild in einem viel schärferen Kontrast zu unseren heutigen Vorstellungen steht als das der Odyssee, ohne dass dadurch jedoch die Motivation der Handelnden unverständlich wird. Es gibt nicht viele Texte der abendländischen Literatur, die einen Jugendlichen so unmittelbar ansprechen wie die homerischen Epen, mit denen er meist schon lange vor Beginn des Griechischunterrichts Bekanntschaft gemacht hat.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen einen Einblick in die Welt des homerischen Epos als einer fiktiven Wirklichkeit, in die kretisch-mykenische Kultur und die Kultur der Zeit Homers erhalten und dabei erfahren, von welcher Bedeutung die Schriftlichkeit nicht nur für das Epos, sondern auch für unsere Kultur ist. Zugleich sollen sie das Epos als literarische Gattung (Vorläufer des Romans), die Rolle des griechischen Mythos und seine Bedeutung für die Religion der Griechen sowie, im sprachlichen Bereich, das Verhältnis der griechischen Dialekte zur Kunstsprache des Epos kennen lernen. Durch das Ausgreifen auf die sprachlichen Besonderheiten des Epos können sich die Schülerinnen und Schüler Fertigkeiten in der Anwendung des Wortschatzes und der Grammatik des homerischen Epos erwerben und im Verlauf der Lektüre eine Vorstellung von der Bedeutung des Kyklos für das Weltverständnis der Griechen erhalten. So gewinnen sie Vertrautheit im angemessenen Umgang mit den wichtigeren sprachlichen Phänomenen des Epos und in der angemessenen Anwendung der Hilfsmittel, in die interpretatorischen Erschließung des Texts. Weitergehend sollen sie zu einer inneren Einstellung zu den Handelnden des jeweiligen Epos gelangen, die von Zustimmung oder Ablehnung geprägt sein wird, kaum jedoch Gleichgültigkeit aufkommen lässt. Über einen Zeitraum von fast 3000 Jahren hinweg verstehen die Schülerinnen und Schüler die Motivation eines Achill und leiden mit dem Dulder Odysseus.

Teilthema 1: Die ILIAS als Charakterstudie

In der ILIAS lernen die Schülerinnen und Schüler eine Welt kennen, die zwar weit jenseits seines Erfahrungshorizonts liegt, auf der anderen Seite jedoch gerade einem jungen Menschen zutiefst vertraute

Situationen und Probleme enthält. So steht im Mittelpunkt der ILIAS der schreckliche Zorn des Achill, dem es versagt ist, sich unmittelbar zu entladen; Achill ist zwar versucht, seinen Beleidiger tötlich anzugreifen, verzichtet dann jedoch darauf, weil er sich gerade noch bezähmen kann. Der Zorn schlägt aber um in unversöhnlichen Groll, der soweit geht, dass Achill es ungerührt hinnimmt, dass die Griechen ohne seine Hilfe in schwerste Gefahr geraten. So gerecht sein Zorn auch ist, da er aufs Heftigste provoziert wurde, so ungerecht ist er auch, weil er so maßlos ist. Auch als dem Beleidigten Genugtuung angeboten wird, lässt er von seinem Zorn nicht ab; erst der Tod seines besten Freundes lässt ihn zur Besinnung kommen.

Die Gestalt des Achill ist geeignet, bei den Schülerinnen und Schülern Anteilnahme, Wertung und Kritik in ähnlicher Weise hervorzurufen wie der platonische Sokrates. Sehr viel einschichtiger gibt sich Achills Gegenspieler Agamemnon, der durch Beharren auf seiner Autorität den Erfolg des gesamten Unternehmens in Frage stellt, vergleichbar dem Trainer, der einen Autoritätskonflikt mit seinem Mittelstürmer ausficht und ihn zum Schaden der Mannschaft nicht mehr im Spiel einsetzen kann. Dabei darf auch nicht übersehen werden, dass Achill durch sein impulsives Verhalten Agamemnon geradezu in den Autoritätskonflikt hineintreibt!

Das Geschehen spiegelt sich schließlich in der so seltsam menschlichen Götterwelt, in der ein sehr viel klügerer Herrscher als Agamemnon mit seinen Untergebenen auszukommen versucht, die zudem noch Familienangehörige sind. Die Götter greifen in vielfältiger Form in das menschliche Geschehen ein; so fällt etwa Athene – gewissermaßen als personifizierte Vernunft – Achill in den Arm, als er mit dem Schwert auf Agamemnon losgehen will.

Eine andere, menschliche Seite des berserkerhaften Helden scheint im letzten Buch der ILIAS auf, als der Vater des fast bis zum Wahnsinn verhassten Feindes vor Achill erscheint und um die Herausgabe des getöteten Hektor bittet. Der Anblick des verzweifelten Alten erregt Tränen des Mitleids bei dem doch so unerbittlichen Kämpfer; ihm wird bewusst, wie ausgeliefert der Mensch dem Schicksal ist und dass auch ihm das Ende nahe bevorsteht zum Kummer seiner Eltern. Hier ist der Zorn des Achill zu seinem eigentlichen Ende gekommen, nicht in der oberflächlichen Aussöhnung mit Agamemnon.

Die ILIAS ist eine Charakterstudie, die vor den Schülerinnen und Schülern nicht ein unerreichbares Idol, sondern einen Ausnahmemenschen erstehen lässt, mit dem er sich zumindest teilweise identifizieren kann; das fällt bei einem Odysseus doch etwas schwerer.

Textauswahl

Ilias Buch 1, 1-350
Buch 24, 468-691

Teilhema 2: Die ODYSSEE – Eine Phänomenologie des Heimkehrens

Die Geschichte von der bis zum letzten Augenblick gefährdeten, zuweilen unmöglich erscheinenden Heimkehr des göttlichen Dulders Odysseus hat zu allen Zeiten und in allen Kulturen die Phantasie der Menschen bewegt und zu Nachgestaltungen angeregt, um nur Vergil, Dante und James Joyce zu nennen und den frivolen Petronius zu verschweigen. Den Schülerinnen und Schülern werden vor allem die Irrfahrten, davon besonders die Polyphem-Episode, und der Kampf mit den Freiern der Penelope bekannt sein; die Textauswahl soll ihnen die menschliche Dimension in ihrer ganzen Tiefe erfahrbar machen.

Odysseus gelingt es ja all seinen sprichwörtlichen Listen zum Trotz nicht, seine Gefährten zu retten, was gleich im Proömium gesagt wird. Er sitzt völlig allein, seiner Heimat unendlich fern auf einer Insel fest und hat nichts als eine verhasste Existenz bei der Göttin Kalypso gerettet.

Die erste Hälfte der ODYSSEE ist geprägt von der Sehnsucht nach Heimkehr, ja nur noch einmal den von den Herdfeuern aufsteigenden Rauch seiner Heimatinsel aus der Ferne zu sehen, und den Versuchen, die Heimkehr zu ermöglichen. Die zweite Hälfte zeigt den Heimgekehrten, allerdings keineswegs in einer beneidenswerten Situation. Er muss seine Ansprüche mit großer Mühe und unter Lebensgefahr durchsetzen; dass eine Heimkehr nach langjähriger Abwesenheit auch völlig misslingen kann, klingt in der Einleitung der ODYSSEE mit dem Hinweis auf das Schicksal Agamemnons an.

Die Hadesfahrt im 11. Buch und hier vor allem die Begegnung mit seiner Mutter Antikleia transformiert Odysseus zum Abenteurer zum Heimkehrer; erst durch die Begegnung mit ihr wird ihm klar, zu welchen Zuständen seine lange Abwesenheit geführt hat. Von diesem Punkt an richtet Odysseus sein gesamtes Tun nur noch auf die Rückkehr nach Ithaka aus.

Dort angekommen, ist es für Odysseus lebensgefährlich, sich erkennen zu lassen, und er muss sorgsam darauf achten, von seinen Vertrauten nicht zum falschen Zeitpunkt entdeckt zu werden. Einen Höhepunkt der Erkennungsszenen markiert gewiss das wechselseitige Wiedererkennen mit seinem Hund Argos; dem Anrührenden dieser schlichten Szene wird sich kaum ein Leser entziehen können.

Die Heimkehr ist erst vollendet, als Penelope ihren Gatten wiedererkennt und anerkennt, und doch behält diese Heimkehr bis zum Schluss etwas Unwirkliches und Bedrohtes, denn der Mord an den Freiern ruft ja deren Verwandte auf den Plan. Das Eingreifen der Athene kann nur eine vorläufige Lösung sein, Odysseus muss irgendwann seine Heimat wieder verlassen.

Textauswahl

Homer, ODYSSEE 1, 1-92
 5, 1-158
 11, 155-203
 17, 290-327
 23,80-246

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

A. Der Vergleich der Bauformen des homerischen Epos mit dem Roman der neuen Literaturen wird bei aller Unterschiedlichkeit im Äußeren (Versdichtung vs. Prosa) überraschende Parallelen im Spannungsaufbau, in der Ringkomposition, dem Einsatz der direkten Rede, der Fiktion des wissenden Lesers sichtbar machen (Deutsch, Fremdsprachen).

B. Die Frage, wie sich der Gedanke der Selbstbestimmung des Menschen mit der Existenz von Göttern verträgt, das Problem der Göttervorstellung und Rechtfertigung göttlichen Wirkens (Theodizee) kann Gegenstand eines Projektes mit dem Fach Religion sein.

C. Das homerische Epos stellt nicht anders als das Nibelungenlied die Frage nach der Annäherung an die Geschichte durch die Sage. Beide Dichtungen ermöglichen einen detaillierten Vergleich zu der Frage, in welcher Form die reale Welt im jeweiligen Epos gespiegelt wird, und eröffnen mit den jeweiligen archäologischen und historischen Ausblicken konkrete Zugänge in die Hochkulturen des Alten Orients bzw. in das frühe Mittelalter in Mitteleuropa.

D. Die Odyssee greift in den Irrfahrtengeschichten weit in den bekannten geographischen Raum (Mittelmeer) aus und vermischt die Kenntnisse über ihn mit

sagenhaften Elementen, weiß sogar über ein Land zu erzählen, in dem das halbe Jahr Tag bzw. Nacht ist. Bei einem solchen Projekt mit dem Fach Erdkunde kann deutlich werden, dass Odysseus' Reiseroute weitgehend in einem fiktiven Raum verläuft, manches Detail aber reales geographisches Wissen reflektiert.

TRAGÖDIE (Euripides, Troerinnen)

Da Schuld und Leid wesentliche Merkmale menschlicher Existenz sind und die Griechen gerade in der Tragödie diesen Bereich thematisieren, ist die Behandlung einer Tragödie als wichtiges literarisches Genos auch im Grundfach von einiger Bedeutung. Stoff der Tragödie ist im Allgemeinen der Mythos, aus dem der Dichter Teileinheiten auswählt, die dramatisiert als Theaterstück anlässlich eines religiösen Festes im Wettbewerb mit anderen Tragödien aufgeführt wurden.

Vor der Behandlung einer Tragödie sollten mit den Schülern auf jeden Fall folgende allgemeine Teilaspekte erarbeitet werden (am ehesten auf Referatbasis):

- a) die Ursprünge des Begriffs Tragödie;
- b) die Entstehungsgeschichte der Tragödie in der Auseinandersetzung mit der Tragödientheorie des Aristoteles;
- c) antikes Theater und Theaterpraxis;
- d) spezifische Probleme der raumzeitlichen Begrenztheit der Bühne (Einbeziehung von Vergangenheit und Zukunft durch Seher, Orakel oder Traum;
- e) Aufbau einer Tragödie.

Für das Grundfach sind Euripides' TROERINNEN vor allem deshalb geeignet, weil man sich in dieser Tragödie besonders gut auf Ausschnitte konzentrieren kann, ohne dass die Gesamtaussage beeinträchtigt wird. Außerdem scheinen bei Euripides die sprachlichen Schwierigkeiten geringer zu sein als bei Aischylos und Sophokles. Um aber den Schülerinnen und Schülern dennoch ein Gesamtbild der Tragödie zu vermitteln, ist es wünschenswert, das Werk abwechslungsweise am griechischen Original und an der deutschen Übersetzung zu behandeln.

Man kann davon ausgehen, dass DIE TROERINNEN im Zusammenhang mit den Expeditionen Athens gegen Melos und nach Sizilien stehen. Die Erfolge gegen Melos und die Aussicht, nach der Eroberung Siziliens die Vormachtstellung in Griechenland zu erlangen, ließ in Athen Kriegsbegeisterung aufkommen. Euripides möchte mit seinen TROERINNEN, die als Trilogie mit dem ALEXANDROS und dem PALAMEDES im Jahre 415 vor der sizilischen Expedition aufgeführt wurden, vor dem militärischen Vorhaben warnen und am Beispiel Troias zeigen, wie leicht eine Großmacht fallen kann. Wenn Euripides auch weiterhin wie seine Vorgänger den Mythos als Aufhänger für seine Tragödie benutzt, so ist das mythische Geschehen für den Dichter und seine Zeit doch höchst fragwürdig geworden, und Euripides verwendet den Mythos nur noch als Folie, um dem Zuschauer das eigene Denken nahezubringen.

Textauswahl und inhaltliches Profil

Textbereich 1: PROLOG (V. 1-152)

Nach dem Tode der Männer in Troia leben die Frauen verloren und trostlos in der Erwartung, versklavt zu werden. Während Hekabe am Boden liegt, beginnt das Drama mit einem dreiteiligen Prolog, der von einem Monolog des Poseidon, einem Dialog zwischen Athene und Poseidon und einem Klagemonolog der Hekabe gestaltet wird. Poseidon, der Troia unterstützt hat, gesteht die Niederlage

Troias ein. Athene und Poseidon beschließen trotz ihrer gegenseitigen Feindschaft, die Griechen wegen ihres Hochmuts zu bestrafen und sie auf ihrer Heimfahrt im Meer umkommen zu lassen. Hekabe klagt über ihr Elend und denkt über die Unbeständigkeit des menschlichen Schicksals nach. Für eine Originallektüre sind die Verse 1-97 besonders geeignet.

Textbereich 2: PARODOS (V. 153-234)

Im Dialog zweier Halbchöre der gefangenen Troerinnen wird über das ungewisse Schicksal als Kriegsgefangene nachgedacht. Psychologisch sehr feinfühlig stellt Euripides die Frauen dar, die trotz ihres Elends die Dinge des täglichen Lebens (Färben der Haare) nicht vergessen.

Textbereich 3: 1. EPEISODION (V. 235-510)

Talthybios, der Bote Agamemnons, verkündet den Frauen, was die Griechen beschlossen haben: Die Töchter des Priamos und der Hekabe sind verlost: Cassandra, Apolls Seherin, an Agamemnon, Polyxena als Dienerin am Grabmal des Achill, Andromache an Neoptolemos, den Sohn des Achill, und Hekabe an Odysseus. Cassandra prophezeit Agamemnon mit seiner Familie den Untergang und Odysseus die Irrfahrten. Da die Troianer im Gegensatz zu den Griechen keinen Eroberungskrieg geführt haben, können sie trotz ihres Untergangs stolz sein und werden ruhmreich in die Geschichte eingehen, während den Siegern noch viel Unheil bevorstehen wird. Diese Gedanken zeigen deutlich den sophistischen Einfluss. Euripides wendet sich ganz entschieden gegen einen Eroberungskrieg. Eine erneute Klage der Hekabe beschließt das Epeisodion.

Textbereich 4: 1. STASIMON (V. 577-598)

In einem dialogischen Kommos beklagen Andromache und Hekabe ihr Leid. Andromache berichtet Hekabe vom Tode der Polyxena, den sie als Menschenopfer am Grabe des Achill erlitten hat. Danach werden ausführlich die Seelenqualen beschrieben, die Andromache erleiden muss, weil sie mit dem Sohn des Mörders ihres Mannes die Ehe eingehen soll. Als Andromache in ihrer Ausweglosigkeit wieder Hoffnung schöpft, dass ihr kleiner Sohn Astyanax vielleicht einmal der Neubegründer Troias werden könnte, kommt Talthybios mit der Nachricht, dass auf Anraten des Odysseus Astyanax getötet werden soll. In der Unmenschlichkeit des Odysseus wird ein Gegenbild zum Helden Homers aufgebaut. Als Originallektüre werden die Verse 634-705 und 740-779 empfohlen.

Textbereich 5: 2. STASIMON (V. 799-859)

Obwohl sich die Griechen gegen die Troianer so unmenschlich benehmen, folgt ein Loblied auf Salamis und Athen, was wohl als Konzession an das Theaterpublikum bewertet werden muss. Das zweite Strophenpaar macht deutlich, wie undankbar sich die Götter gegen Troia gezeigt haben. Als Originallektüre werden die Verse 799-819 empfohlen.

Textbereich 6: 3. EPEISODION

Menelaos will seine frühere Frau abholen, um sie als Schuldige für den ganzen Krieg nach Sparta zu führen und den Sühnetod sterben zu lassen. Hekabe warnt Menelaos davor, der Schönheit Helenas erneut zu erliegen. Helena gibt sich schuldlos. Es entspinnt sich ein Redeagon zwischen Helena, die sich verteidigt, und Hekabe, die Helena verurteilt. Einerseits zeigt Euripides bei diesem Redepaar viel sophistische Eristik und außerdem großes psychologisches Einfühlungsvermögen. Als Originallektüre werden die Verse 860-894 und 965-1059 vorgeschlagen.

Textbereich 7: 3. STASIMON (V. 1060-1122)

Zeus hat Troia verraten, dessen Frauen und Kinder ein hartes Schicksal tragen müssen. Die griechische Flotte soll auf ihrer Heimfahrt vom Blitz erschlagen werden, und Helena sei auf ewig verflucht.

Textbereich 8: KOMMOS (V. 1216-1259)

Der Leichnam des Astyanax wird geschmückt und sein Schild bekränzt. Als Originallektüre werden die Verse 1240-1255 empfohlen.

Textbereich 9: 5. EPEISODION (V. 1260-1286)

Talthybios fordert Soldaten auf, Troia endgültig niederzubrennen. Hekabe, die sich in die Flammen stürzen will, wird von Talthybios daran gehindert. Als Originallektüre werden die Verse 1272-1286 vorgeschlagen.

Textbereich 10: EXODOS (V. 1287-1332)

Klagender Wechselgesang zwischen Chor und Hekabe.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen die Ursprünge der Tragödie, wichtige Aspekte des kulturgeschichtlichen Umfelds, das antike Theaterwesen mit seinen Gestaltungsmerkmalen, charakteristische Elemente von Sprache, Stil und Metrik kennen lernen. Sie sollen erkennen, dass sich Poseidon und Athene trotz ihrer Feindschaft gegen die Hybris der Griechen zusammenschließen. Exemplarisch kann gezeigt werden, dass der Krieg den Menschen in Not, Verzweiflung und Unsicherheit stürzt und dass in den Wirren eines Kriegs die Sinnfrage nur schwer eine Antwort findet. Schließlich soll durch die Euripideslektüre sophistisches Gedankengut fassbar gemacht werden.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

Literatur, die vor den Grauen eines Kriegs warnen will, gibt es reichlich. Es sei verwiesen auf Werfels Nachdichtung, der wie Euripides vor der sizilischen Expedition vor dem Ersten Weltkrieg warnen möchte. Sartres Adaption des euripideischen Dramas zeigt den nihilistischen Denkansatz und die Sinnlosigkeit eines jeden Krieges, besonders eines kolonialen Eroberungsfeldzugs (Algerienkrieg).

VORSOKRATISCHE PHILOSOPHIE

Da die Vorsokratiker für die Entwicklung abendländischen Denkens von zentraler Bedeutung sind, können sie eine fruchtbare Lektüre sein, auch um in philosophische Fragestellungen einzuführen, mit denen sich nicht nur die Antike, sondern auch die heutigen Naturwissenschaften beschäftigen. Insbesondere kann der Weg vom mythischen zum rationalen Denken aufgezeigt werden. Als Einstieg in die Lektüre eignet sich am ehesten die philosophiegeschichtliche Abhandlung im ersten Buch der aristotelischen METAPHYSIK, in der es darum geht, dass der Philosoph die *arche panton* sucht. Er stellt die Frage nach dem Sein, dem Werden und Vergehen des Seins.

Textauswahl und inhaltliches Profil

Textbereich 1: THALES (A 12, A 22, A 1)

Thales führt die Vielheit der Dinge auf das *hydor* als materiellen Urgrund zurück. Statt eines mythischen Namens wie z.B. Okeanos steht der rationale Begriff. Damit ist der Weg frei für begriffliches Denken und die Erforschbarkeit der Natur. Anhand von Aristoteles' Argumentationsgang wird deutlich, dass Thales von der Erfahrung ausgeht und dann spekulativ auf einen rationalen Urgrund schließt. Die Bewegung erklärt sich Thales immer noch als göttliche Kraft.

Textbereich 2: ANAXIMANDROS (A 9, A 15, A 11; B 1)

Anaximander führt die Vielheit der Dinge auf das *apeiron* (das qualitativ Unendliche) zurück. Im Vergleich zur Definition, die die klassische Physik für die Materie gibt, kommt Anaximander dieser Definition sehr nahe. Die Materie ist das völlig unbestimmte, qualitätslose Etwas, die Grundlage für alles Sein und Werden. Anaximander sucht nicht nur nach der *arche*, sondern er versucht ein Prinzip zu finden, nach dem die Welt funktioniert. So wie in der Polis Gerechtigkeit herrscht, so herrscht in der Seinsordnung eine Gesetzlichkeit, die besagt, dass das Untergehende dem Überlebenden und dieses wieder untergehend dem künftig Entstehenden Buße leistet.

Textbereich 3: ANAXIMENES (A 5, A 10, B 1, A 6, A 22, B 2)

Anaximenes führt die Vielheit der Dinge auf den *aer* zurück. Diese These ist einerseits ein Rückschritt gegenüber Anaximandros, weil Anaximenes wieder einen konkreten Stoff annimmt, andererseits aber auch ein Fortschritt, weil er versucht, den im *aer* sich vollziehenden Wandel zu erklären. Die Ursache dafür liegt in der Verdünnung und Verdichtung. Damit beginnt Anaximenes, Qualitäten quantitativ auszudrücken.

Textbereich 4: PYTHAGORAS (B 4, 35, A 1)

Pythagoras findet die *arche* nicht in einem empirischen Stoff, sondern in der mathematischen Zahl. Im Gegensatz zu den ionischen Philosophen geht es dem Pythagoras nicht um den Stoff, woraus alles entstanden ist, sondern um die Frage, nach welchem Prinzip. Damit kommt der Gedanke der Mathematisierbarkeit der Welt auf, d.h. dass der Welt die Zahl oder ein Zahlenverhältnis zugrunde liegt. Außerdem strebt Pythagoras nach religiöser Erneuerung, die darin besteht, dass die Seele die eigentliche Persönlichkeit des Menschen prägt.

Textbereich 5: HERAKLIT (A 5, B 1, A 1, B 60, B 30, A 6, C 5, B 49a, B 84a, B 53, B 80, B 51, A 22, B 8, B 126, B 88, B 58)

Heraklit setzt als die *arche* das *pyr*. Dieser Urstoff ist bei Heraklit nicht nur Urstoff, sondern er symbolisiert auch die dauernde Bewegung und die Wandelbarkeit der Dinge. Das Prinzip des Seins ist die Bewegung und die Gegensätzlichkeit. All dies kann nur einsichtig gemacht werden durch den *logos*, der allem immanent ist und über allem steht. Dadurch, dass der Mensch Anteil am *logos* hat, kann er die Prinzipien der Welt erkennen

Textbereich 6: PARMENIDES (B 8, 1-21, B 3)

Parmenides findet die *arche* im *on*. Damit macht Parmenides mit dem Urstoff ernst. Er geht davon aus, dass, wenn es tatsächlich einen Urstoff gibt, dieser konstant sein muss. Deshalb leugnet Parmenides das Werden und postuliert das ewige, unveränderliche Sein. Zu diesem Schluss kommt er durch zwei Grundgedanken:

- a) das Seiende ist und kann nicht nicht sein.
- b) das Nichtseiende ist nicht und kann weder erkannt noch gesagt werden.

Textbereich 7: EMPEDOKLES (B 17)

Empedokles setzt als *arche* eine Mehrzahl von materiellen Elementen: Erde, Feuer, Wasser, Luft. Empedokles versucht mit seiner Annahme zwischen den bisherigen Vorsokratikern zu vermitteln. Sein und Werden verbindet er, indem er den Kosmos unter der Wirkung von *philia* und *neikos* ständig pulsieren lässt. Der alte Dualismus von Werden und Sein wird somit zwar überwunden, aber der neue von Materie und Kraft bricht auf.

Textbereich 8: ATOMISTEN (67 A 1, A 7, A 8, A 6, A 14, A 15, B 2, A 28; 66 B 156; 68 A 48; 68 A 47, A 67; 68 A 38; 68 B 164, A 37)

Die Atomisten legen als *arche* den leeren Raum und die Atome zugrunde. Diese befinden sich in ewiger Bewegung. Die Atome unterscheiden sich durch ihre Form, ihre Anordnung und ihre Lage. Über allem steht als letzte Ursache die *ananke* als Naturgewalt. Im Gegensatz zur Position des Parmenides gestehen die Atomisten auch dem Nichts Existenz zu.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen die Weiterentwicklung von der homerischen, mythologischen Weltansicht zur vorsokratischen Naturphilosophie nachvollziehen können. Dabei sollen sie die grundsätzliche Frage der Vorsokratiker nach der *arche* kennen lernen. So soll den Schülerinnen und Schülern klar werden, dass Aspekte des vorsokratischen Denkens auch in unserem heutigen wissenschaftlichen Denken ihre Bedeutung haben. Bei der Texterschließung muss den Schülerinnen und Schülern klar sein, dass die Überlieferungsgeschichte den Philologen vor erhebliche Probleme stellt, da es schwierig ist, von dem fragmentarischen Erhaltungszustand der Texte auf das Gesamtwerk und damit auf die Autorintention zu schließen.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

Sinnvoll wäre die Zusammenarbeit mit einer Naturwissenschaft (im Sinne einer didaktischen Reduktion am besten mit der Physik). Auf diesem Wege können die Parallelen und Unterschiede zu den Vorsokratikern deutlich herausgearbeitet werden. Die Naturphilosophen versuchten das Weltganze zu betrachten und zu erkennen, und sie verzichteten dabei auf die experimentelle Nachprüfbarkeit. Die Physik erfasst mit ihren Methoden nur einen Teil der Wirklichkeit, wobei das Experiment eine wichtige Quelle physikalischer Erkenntnis darstellt. Dennoch wird das Experiment immer von der Theorie geleitet (Einstein: "Die Theorie bestimmt, was gemessen wird"). Dies bedeutet, dass – entgegen vielfach geäußerter Meinung – auch in der modernen Physik die Theorie die Basis bildet, die es erlaubt, sich in der Vielfalt der Phänomene zu orientieren; sie wird daher als 'theoriegeleitete Erfahrungswissenschaft' bezeichnet. Mit diesem Ansatz steht auch die heutige Physik dem Anliegen der Vorsokratiker sehr nahe.

PLATON I

Der Bereich 'Platon I' wird hier unter zwei, für sich selbstständige Gesichtspunkte gestellt; in beiden sind Möglichkeiten zu einer vertiefenden und weiterführenden Behandlung (Platon II) angelegt. Diese beiden Teilthemen sind:

- (1) Das Problem des platonischen Sokrates-Bilds;

(2) Der sokratisch-platonische Wissensbegriff und die Verankerung der platonischen Philosophie in der Mathematik.

Da beide Teilthemen einiges an Neuem bringen und eine Erstellung von Handreichungen zu diesem Lehrplangentwurf nicht vorgesehen ist, werden im Folgenden beide Teilthemen ausführlicher besprochen, um so das inhaltliche Profil der jeweiligen Themen wenigstens in Umrissen festzulegen und allgemeine Interpretationsleitlinien zu etablieren.

Teilthema 1: Der platonische und der historische Sokrates

Das von Platon in der APOLOGIE entworfene Bild des Sokrates war bislang als Thema für 11/1 vorgesehen. Angesichts der fundamentalen Bedeutung der Sokratesgestalt für die abendländische Geistesgeschichte soll dieser Text auch weiterhin im Zentrum der Sprach- und Interpretationsarbeit dieses Teilthemas stehen, allerdings ist eine Modifikation unter der Prämisse 'Motivation für eine vertiefte Beschäftigung mit platonischer Philosophie' insofern sinnvoll, als durch das Hinzuziehen weiterer Texte eine Problematisierung dieses von Platon gezeichneten Bildes unternommen wird. Dazu bieten sich vor allem Ausschnitte aus den WOLKEN des Aristophanes und den MEMORABILIIEN des Xenophon an; in diesen Texten wird ein wesentlich anderer Sokrates als in der platonischen APOLOGIE erkennbar.

Mit einer Erweiterung über die APOLOGIE hinaus lassen sich folgende Aspekte zusätzlich in den Unterricht einbringen:

(1) Die Einbeziehung eines poetischen Texts kann den Schülerinnen und Schülern erste Einblicke in die Lexik der Poesie vermitteln, darüber hinaus auch poesietypische (d.h. auf eine sehr bildhafte Sprache bezogene) Aspekte der Textdeutung vorbereiten.

(2) Den Schülerinnen und Schülern kann aus der Erarbeitung von Themen mit einem jeweils sehr unterschiedlichen Sokrates-Bild zum einen die grundsätzliche Schwierigkeit für eine genaue Bewertung dieser Person und einer hinreichenden Charakterisierung seiner Philosophie erkennbar werden, zum anderen das Erarbeiten der Wesenszüge historisch bedeutender Personen anhand von Texten geschult werden, was vor allem für eine spätere Behandlung epischer und dramatischer Texte von Bedeutung ist.

(3) Aus der Summe der Platon-, Aristophanes- und Xenophon-Texte ist als gemeinsamer Nenner zu erkennen, dass Sokrates – abgesehen von seiner Rolle als absoluter Mittelpunkt im Kreis einer ihn verehrenden Schüler – in seinem philosophischen Ansatz erst einmal methodisch zu fassen ist. Genuin sokratisch scheint vor allem seine dialektische Methode bis hin zur Aporie zu sein; dagegen lässt sich zu den konkreten Inhalten, zieht man die Summe aus APOLOGIE, WOLKEN und MEMORABILIIEN, nichts Sicheres sagen.⁵

(4) Schließlich darf speziell einem Einblick in die aristophanische Karikatur des Sokrates ein gewisser motivierender Wert zugestanden werden; gleiches kann auf sprachlichem Gebiet für den Xenophon-Text angenommen werden, da dessen Einfachheit den Schülerinnen und Schülern das Gefühl geben kann, doch über einige Fähigkeiten im Bereich des Griechischen zu verfügen.

Text 1: Platon, APOLOGIE 17 A 1 – 18 A 7 od. 19 E 4; 20 C 4 – 24 B 2

Für eine statarische Lektüre der gesamten APOLOGIE steht nicht genügend Zeit zur Verfügung, vor allem dann nicht, wenn noch thematische Ausweitungen vorgesehen sind. Die Beschränkung auf die genannten Abschnitte ist daran orientiert, inwieweit sie sich dazu eignen, in den historischen Sokrates-Prozess, aber auch in das platonische Sokrates-Bild einzuführen. Dies ist am ehesten im 1. Kapitel, wo die

⁵ S. dazu den Wege-der-Forschung-Band 'Der historische Sokrates', hrsg. v. A. Patzer, Darmstadt 1987 (WdF Bd. 585)

konkreten Anklagepunkte genannt sind, und in der Behandlung des Chairephon-Orakels möglich. Am Satz 'niemand ist weiser als Sokrates' und Sokrates' Reaktion darauf lässt sehr gut die sokratische Form der Problemdurchdringung – in ihrer platonischen Brechung – erkennbar machen. Diese besteht erstens daraus, alltägliche Situationen als Ausgangspunkte für philosophische Fragestellungen zu nehmen, zweitens aus dem Versuch, erst einmal bei gewöhnlichen Mitmenschen eine gültige Antwort zu finden, drittens aus dem Nachweis von der Unfähigkeit gerade derer, die eine Antwort kennen müssten, und viertens aus dem Versuch, mit eigenem Weiterdenken zu einer gültigen Deutung zu gelangen.

Da diese Punkte dem heuristischen Verfahren der sogenannten aporetischen Dialoge weitgehend entsprechen, kann bereits dieser relativ kleine Teil der APOLOGIE als Paradigma für den platonischen Sokrates genügen. Darüber hinaus sind allerdings noch die Umstände des Prozesses, sein Ausgang und die Gründe für seinen Ausgang zu erarbeiten, wenn auch nicht zwangsläufig in statarischer Lektüre; als Alternativen zur Etablierung der Textbasis bieten sich kursorische oder bilinguale Verfahren, Übersetzungslektüre oder Schülerinnen- und Schülerreferate an. Als Textalternative zu genannten Stellen aus der APOLOGIE können auch Abschnitte aus dem KRITON gewählt werden.

Lernziele

Im ersten Teil dieser Unterrichtsreihe zur Person des Sokrates sollen die Schülerinnen und Schüler Einblick in die historischen Gegebenheiten des Sokrates-Prozesses erhalten. Hierzu sind die Ursache für den Prozess, sein Ablauf und sein Ausgang zu erarbeiten; aus diesen Realien ist zugleich aber auch der Charakter des Sokrates, wie Platon ihn hier festlegt, herauszuarbeiten. Im philosophischen Bereich ist die sokratische Technik der Dialektik und der Aporie am Beispiel seiner Reaktion auf das Chairephon-Orakel herauszuarbeiten.

Text 2: Aristophanes, WOLKEN, V. 94-131; 218-262

Mit den im Jahre 423 v.Chr. aufgeführten WOLKEN liegt ein Text zur Person des Sokrates vor, der nicht von einem Schüler des Sokrates verfasst ist und eher die Sichtweise der athenischen Allgemeinheit zu Sokrates' Lebzeiten erkennen lässt. In diesem Stück gerät ein athenischer Bauer namens Strepsiades in Kontakt mit der Schule des Sokrates, um dort die Kunst der Argumentation zu erlernen, womit er sich seiner Gläubiger zu erwehren hofft. Schon dieser Ansatz zeigt, dass Sokrates' Technik der gedanklichen Analyse, wie sie anhand seiner Reaktion auf das Chairephon-Orakel in der APOLOGIE beschrieben wird, auch gesehen werden kann (wenn auch in komödientypischer Überspitzung), nämlich als eine Form gewissenloser Rabulistik, mit der unabhängig von irgendwelchen moralischen Kategorien jeder Sachverhalt so dargestellt werden kann, dass er plausibel erscheint. So ergibt sich bei Aristophanes für Sokrates das Bild eines haarespaltenden Scharlatans und eines Sektengurus.

Diese Deutung lässt sich bereits anhand relativ kurzer Abschnitte fassbar machen; am ehesten geeignet scheinen die Perikopen V. 94-131 und V. 218-262. In der ersten Perikope wird das *phrontisterion* des Sokrates durch ein Zwiegespräch zwischen Strepsiades und seinem Sohn Pheidippides beschrieben, zugleich aber auch ein Einstieg in die Stückhandlung gegeben, dass nämlich Strepsiades eigentlich seinen Sohn zu Sokrates schicken will, aber auf Grund von dessen Weigerung beschließt, selbst zu gehen. Der zweite Teil spielt in der 'Denkerei' selbst; hier wird Sokrates persönlich auf die Bühne gebracht. In der Beschreibung seiner Person kommt hier auch etwas vom Naturforscher Sokrates zur Sprache, und auch Platon sagt, dass Sokrates sich einmal mit Forschungen dieser Art befasst habe (PHAIDON 96 A 5 - D 6), entscheidend ist aber die Vorführung des Sokrates als eines Gottesleugners. In eben diesem Punkt (*theous ou nomizein*) scheint auch der Hauptvorwurf im Sokrates-Prozess gelegen zu haben (APOLOGIE 18 C 1-3; 24 B 8 - C 1). Als letzter Punkt kommt noch der Aspekt der sokratischen Sekte hinzu, in die man mit entsprechend lächerlichem Zeremoniell eingeweiht wird. Im Ganzen bietet diese Darstellung ein

vollendetes Gegenbild zum platonischen Sokrates: Hier ein esoterischer Warrkopf, dort ein mit höchster Anstrengung um die Wahrheit ringender, daher manche auch verletzender Philosoph.

Lernziele

Durch die Lektüre der WOLKEN sollen die Schülerinnen und Schüler einen ersten Einblick in die sprachlichen Besonderheiten poetischer Texte, speziell der alten attischen Komödie, erhalten. Darüber hinaus sollen sie mit der Ausgangssituation dieser Komödie vertraut werden und verstehen, dass sich dahinter eine für das ausgehende 5. Jahrhundert charakteristische Problematik verbirgt. So zeigen gerade die WOLKEN die Diskrepanz im Denken eines einfachen attischen Bauern und der neuen geistigen Avantgarde, der Sophisten (zu denen hier auch Sokrates gezählt wird, obwohl sein Denken bereits eine Reaktion auf die Sophistik darstellt). Schließlich soll aus dem Vergleich zwischen der platonischen und aristophanischen Darstellung die Problematik des historischen Sokrates fassbar werden.

Text 3: Xenophon, MEMORABILIIEN I 1, 1; 3; 11-13; 16 / IV 5, 1-12

Zur Abrundung und Vertiefung des Problems 'Sokrates' bietet sich ein knapper Ausblick auf Xenophons MEMORABILIIEN an; dadurch tritt das Element sprachlicher Einfachheit wieder stärker in den Vordergrund, worin ein gewisser motivierender Effekt für die Schülerinnen und Schüler liegen dürfte.

Das Sokrates-Bild des Xenophon modifiziert die bislang kennengelernten Varianten und kommt wohl auch dem historischen Sokrates am nächsten, der sich hier als ein der athenischen Polis verpflichteter Bürger erweist, sich aber auch argumentativ um Werte wie Selbstbeherrschung, Mäßigung, Tapferkeit und traditionelle Religiosität bemüht. Mit dem Ringen um diese Werte gleicht er eher dem platonischen als dem aristophanischen Sokrates, ist aber in seinen philosophischen Dimensionen weitaus pragmatischer und einfacher. So ist vom xenophontischen Sokrates eine Hinführung zur Ideenlehre oder zur Konstruktion eines idealen Staats schwer vorstellbar; er bleibt wesentlich auf eine praktische Lebensbewältigung innerhalb der Grenzen seiner Polis beschränkt.

Die Struktur der MEMORABILIIEN ist ausgesprochen heterogen, wodurch sich leichter als bei der platonischen APOLOGIE einzelne Passagen herausgreifen lassen. Das eben dargestellte Sokrates-Bild kann so an vielen Stellen aufgezeigt werden; hier werden folgende Passagen vorgeschlagen:

(1) Die allgemeine Charakterisierung am Beginn des ersten Buchs, die den Bezug zum Prozess herstellt und Sokrates' Begründungen für ein Leben in einer allgemeinen, polisbezogenen Wohlanständigkeit sichtbar macht; (2) seine im vierten Buch beschriebene Unterredung mit Euthydemos, die den Dialektiker Sokrates bei der Diskussion des Begriffs der Selbstbeherrschung zeigt.

Lernziele

Im Bereich des historischen Ablaufs sollen die Schülerinnen und Schüler aus der Synthese der Darstellungen in den MEMORABILIIEN und der APOLOGIE erkennen, dass mit Prozess, Verurteilung und Hinrichtung an Sokrates ein juristisches Verbrechen begangen wurde. Bezüglich des Person des Sokrates soll die Verwandtschaft des platonischen und des xenophontischen Sokrates im Bereich des methodischen Vorgehens (Dialektik) geklärt werden; weitergehend ist dann aber auf die Unterschied hinzuweisen, wie sie im inhaltlichen Niveau festzustellen sind. Die Synthese aus allen drei behandelten Texten kann schließlich die Beschreibung bei Xenophon als mögliche Mitte zwischen den Polen Platon und Aristophanes plausibel machen, wenn auch darauf hingewiesen werden sollte, dass diese Mitte nicht zwangsläufig eine sichere Lösung darstellt. Hierzu könnte etwa ein Schülerinnen- und Schülerreferat zum Forschungsüberblick im o.g. Wege-der-Forschung-Band wesentliches beitragen.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

A. Die Gestalt des Sokrates ist eine der großen Archetypen der menschlichen Geistesgeschichte, so dass er vor allem in der Hinsicht von eminentem Wert für die Schule, dass sich an ihm das spezifisch Griechische auch unseres heutigen Denkens aufweisen lässt. Das wird insbesondere an anderen, ähnlich bedeutenden Archetypen sichtbar. In unserem Kulturkreis lässt sich dem Sokrates am ehesten Jesus an die Seite stellen, bei anderen Kulturkreisen ist vor allem an Mohammed und Buddha zu denken. Aber auch im Bereich der Naturwissenschaft gab und gibt es solche Figuren, wenn auch nicht mit diesem Wirkungspotential; die wohl letzte und gerade heute sehr bekannte ist der Physiker Albert Einstein. Anhand einer Bearbeitung des Lebens und Werkes dieser Personen könnte gezeigt werden, aus welchen vielfältigen Bereichen sich unser heutiges Denken speist, welche Interdependenzen zwischen dem philosophisch-griechischen, buddhistischen, christlichen und naturwissenschaftlichen Weltbildern bestehen.

B. Auch die gesellschaftliche Außenseiterrolle des Sokrates könnte fachübergreifend in einen grundsätzlicheren Rahmen gestellt werden. Hier wäre die gesellschaftliche Isolierung konsequent philosophisch denkender und handelnder Menschen in ihren Ursachen und Auswirkungen zu erarbeiten, zugleich aber auch darauf hinzuweisen, dass diese Isolierung nicht zwangsläufig auf ein falsches Denken zurückzuführen ist. Gerade die – friedfertige – Kompromisslosigkeit des Sokrates weist eben nicht auf undifferenzierten Fanatismus, sondern die Bereitschaft, das für richtig Erkannte auch gegenüber einer aggressiven Mehrheit von Andersdenkenden zur Geltung zu bringen. Als mögliches Projekt ließe sich hier eine Unterrichtsreihe unter dem Thema 'Individualität und Anpassung – Der etwas andere Mensch' entwickeln. Weitere Themen und Autoren könnten sein: Die Figur des Michael Kohlhaas (Deutsch), Das Problem von Minderheiten (Sozialkunde); Außenseiter in unserer Gesellschaft (Religion/Ethik, Sozialkunde)

C. Die argumentative Technik des sokratischen Gesprächs, die sich sowohl am Platon- als auch am Xenophon-Text herausarbeiten lässt, ergibt einen bemerkenswerten Kontrast zu anderen, modernen Kommunikationsformen. Während Sokrates in seinem Gespräch zu jedem Punkt ein Einvernehmen mit seinem Gesprächspartner herstellen will und sich so immer seiner argumentativen Grundlagen genau versichert, sind vor allem in der Gegenwart neue Formen der Kommunikation entwickelt worden, die sich an einer politischen Debatte oder einer Talkshow im Fernsehen unmittelbar erkennen lassen. So lässt sich die Technik des sokratischen Gesprächs besonders mit Inhalten der Fächer Deutsch und Sozialkunde zu einem Projekt 'Kommunikation und Argumentation' verbinden (beteiligte Fächer neben Griechisch: Deutsch, Sozialkunde, möglicherweise auch bildende Kunst). Hier bestünden auch Möglichkeiten zu handlungsorientiertem Arbeiten durch das kreative Nachgestalten eines sokratischen Dialogs.

Teilhema 2: Das Problem sicheren Wissens und die Mathematik als methodischer Ausgangspunkt platonischer Philosophie

Die platonische Ideenlehre ist eines der zentralen Themen in der Hauptphase des Griechischunterrichts; wenn dieses Thema intensiv behandelt werden soll, ist es allerdings wünschenswert, auf bestimmte philosophische Grundlagen im Denken Platons zurückgreifen zu können. Platons Werk wird nicht selten sehr scharf in eine aporetische Phase und in eine Phase der entwickelten Ideenlehre gespalten, als handele es sich hier um zwei weitgehend autonome, chronologisch geordnete Bereiche. Diese Annahme ist jedoch unwahrscheinlich, da die aporetischen Dialoge so klar auf die Dialoge der entwickelten Ideenlehre (PHAIDON, PHAIDROS, SYMPOSION, POLITEIA) hinweisen, dass eine Verbindung geradezu zwangsläufig postuliert werden muss.

Die Denkvoraussetzungen und die methodischen Ansätze sokratisch-platonischer Philosophie (= Problematisierung scheinbar sicher gewusster Begriffe; die Aporie als notwendige Voraussetzung, nach neuen, besser begründeten Definitionen zu suchen; das induktive Verfahren; die grundsätzliche Lernfähigkeit des Menschen) sollten den Schülerinnen und Schülern zumindest in ihren Umrissen bekannt sein, um die Fortsetzung (der Satz vom Widerspruch als Resultat der Hypothese von den Ideen; die Idee als immaterielle Funktionsbestimmung der Gegenstände; die Mathematik als Zwischenbereich zwischen der Welt der Gegenstände und der Welt der Ideen) wirklich verstehen zu können. Voraussetzung bei der Wahl eines solchen Themas ist eine hohe Motivation der Schülerinnen und Schüler, sich ernsthaft mit philosophischen Fragestellungen auseinander zu setzen.

Es gibt mehrere Möglichkeiten, die methodischen Prinzipien dieser Art des Philosophierens im Griechischunterricht zu vermitteln. Unter den Frühdialogen bieten sich der häufige behandelte EUTHYPHRON sowie der LACHES an; im besonderen Maße erscheint aber auch der ION geeignet, ein kurzer Dialog, der bislang in den Lehrplänen noch nicht berücksichtigt wurde.

Text 1: ION 530 A – 536 D 7 od. 543 A

Die Besonderheit dieses Dialogs liegt in mehreren Punkten. Er führt in idealtypischer Form das induktive Verfahren bei der Erarbeitung philosophischer Probleme vor, in ihm werden die wesentlichen Züge der platonischen Dichterkritik, aber auch die allgemeine Auffassung von Dichter und Dichtung, speziell der homerischen Dichtung, in der Antike sichtbar. Darüber hinaus lässt sich durch die Homerzitate im letzten Teil bereits ein Ausblick auf die lexikalischen, grammatischen und stilistischen Besonderheiten des griechischen Epos vermitteln. Im Sinne einer Propädeutik für die platonische Philosophie kann anhand des ION gezeigt werden, warum nach Platon Dichtung und Wissen (*episteme*) einander ausschließen; dies wird damit begründet, dass ein wirkliches Wissen um eine Sache immer ein vollständiges Wissen bedeutet und die Dichtung sich nicht auf intersubjektiv anwendbare Kriterien gründet. Mit dieser Aussage ist der Horizont der *ti-estin*-Frage umrissen, der auch in den meisten anderen 'Frühdialogen' eine wesentliche Rolle spielt, allerdings geht Platon hier bei der Frage nach dem Wesen der Dichtung (auf dem Umweg über die Frage nach dem Wesen der Rhapsodik) über die Aporie hinaus und illustriert anhand des Begriffes *enthusiamos* ihre Besonderheit als einer der analysierenden Betrachtung entzogenen Kunst. Schließlich weist der ION mit dem Magnetgleichnis und den Homerziten wesentliche Elemente platonischer Darstellungsformen auf.

Nach einer Lektüre des ION, die für das Erarbeiten der wesentlichen Aspekte nicht vollständig durchgeführt sein muss (das Erreichen der Aporie bei Ion und das Magnetgleichnis sollten aber wenigstens durch Lektüre des griechischen Texts bekannt sein), steht die Forderung, dass sich eine *episteme* einem bestimmten ganzheitlichen Anspruch genügen und dass es intersubjektiv vermittelbar sein muss. Damit wird bereits auf Prinzipien der Ideenlehre verwiesen, doch sollte dieser Punkt hier noch nicht thematisiert werden, da es weder dem eher propädeutischen Charakter des Themenbereichs Platon I entspricht noch die zeitlichen Möglichkeiten vorhanden sind. Sinnvoller ist an diesem Punkt erst einmal die Frage, wo sich solches über subjektive Meinungen hinausgehendes Wissen überhaupt festmachen und erklären lässt.

Text 2: MENON 81 E 2 - 87 B 2

Zur Frage nach wirklich sicheren Kriterien für menschliches Wissen (d.h. nach Wissen, das so weit wie möglich von materialer Endlichkeit und subjektiver Zufälligkeit frei ist) verweist Platon auf die Mathematik. Dabei ist allerdings zu beachten, dass das wissenschaftliche Profil der Mathematik in der Antike primär philosophisch war, und das gilt besonders für Platon. Sie stellt die höchste Form intersubjektiven Wissens dar, der man als Nichtfachmann der Philosophie begegnet.

Besonders instruktiv und für Schülerinnen und Schüler sehr anschaulich ist im Dialog MENON der Abschnitt zum Problem einer Verdoppelung eines Quadrats, das Sokrates dort im Gespräch mit einem Sklaven des Menon behandelt (der thematische Rahmen des MENON, also die Frage nach der Lehrbarkeit der *arete*, kann am einfachsten durch ein Schülerinnen- und Schülerreferat aufgearbeitet werden). Diese Textstelle steht nicht direkt in einem Zusammenhang mit dem dianoëtischen Wert der Mathematik, wie er vor allem in der POLITEIA (Liniengleichnis) beschrieben wird, sondern an dieser Stelle dient das mathematische Beispiel dazu, eine grundsätzliche Denkvoraussetzung des Menschen zu klären, nämlich die Möglichkeit, ohne sachliches Vorwissen auf einem bestimmten Sektor zu erkennen, ob hierzu Richtiges oder Falsches gesagt wird. Diese Fähigkeit des Menschen, sich auch in einem so exakten Bereich wie der Mathematik an Richtiges erinnern zu lassen, bezeichnet Platon als Anamnesis, wobei Anamnesis nicht bedeutet, dass man sämtliche konkreten Lerngegenstände bereits in der Seele a priori zur Verfügung habe, sondern nur, dass man ohne sachliches Vorwissen erkennen kann, ob einer vernünftig zu einer bestimmten Sache redet.

Bei einem solchen Themenprofil würde Platon aus der Aura eines letztlich unwissenschaftlichen, weil unkritisch operierenden Denkers herausgelöst, die ihn in vielen Philosophiedarstellungen immer noch umgibt. Zugleich würde so der Anspruch, den er selbst mit seiner Philosophie erhebt, nämlich etwas Richtiges zu sagen, für die Schülerinnen und Schüler erkennbar, und mit einer späteren Berücksichtigung von Platon II könnte geprüft werden, inwieweit die Ideenlehre diesem Anspruch genügt.

Textausgaben und Kommentare zum ION und zum MENON, die für Behandlung in der Schule geeignet sind, stehen nicht zur Verfügung, allerdings gibt es inzwischen im Reclam-Verlag eine zweisprachige Ausgabe des ION, so dass der Text hier problemlos zugänglich ist. Zugriff auf die Passage zur Quadratverdoppelung im MENON ist nur in einer Gesamtausgabe des Dialogs möglich. Bezüglich der Kommentare ist der Unterrichtende gezwungen, eigene Möglichkeiten der Aufbereitung zu entwickeln.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen anhand der Dialoge ION und MENON sowohl die sokratische Technik der Dialektik als auch das Wesen der philosophischen Aporie kennen lernen und ihrer pädagogischen Bedeutung bewerten können. Im inhaltlichen Bereich sollen durch den ION Einblicke in Platons Sicht gegenüber der Dichtung und ihrer Rezeption durch die Griechen gegeben werden. Der Grund dafür, dass Platon der Dichtung nicht den Charakter einer objektiv belehrenden Instanz zugesteht, ist darin zu sehen, dass man nur in den Punkten über ein wirkliches Wissen verfügt, in denen man reflektierend die Grundlagen seines Wissens darlegen kann, und an eben dieser Reflexionsebene fehlt es bei der Dichtung. Durch den MENON wird erkennbar, dass Platon vor allem in der Mathematik (in ihrer antiken Ausprägung) wirklich sicheres Wissen findet, so dass für ihn die Mathematik als ein Propädeutikum der Philosophie gilt. Ein weiteres Lernziel für die Behandlung des MENON liegt darin, dass die Schülerinnen und Schüler den Begriff der Anamnesis so verstehen, wie er von Platon offenbar gemeint ist, also nicht als eine Wiedererinnerung an konkrete Fakten aus sich selbst heraus, sondern als Fähigkeit, auch bei einem unbekanntem Sachgebiet zu erkennen, ob sachlich richtig oder falsch darüber geredet wird.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

A. Im Zusammenhang mit dem Thema, das im ION behandelt wird, bietet sich in Verbindung mit dem Fach Deutsch und den modernen Fremdsprachen vor allem die Frage nach dem Wesen und der Funktion von Dichtung an. Bereits in der POETIK des Aristoteles ist eine völlig andere Bewertung von Dichtung festzustellen, und Ähnliches gilt auch für andere, spätere Verfasser von Poetiken (z.B. Horaz, Gottsched,

Lessing, Lukacs). Allein schon durch das Abfassen einer solchen Schrift wird ja beansprucht, dass Dichtung bestimmten objektivierbaren Regeln folgen könne und müsse. Gerade hier kommt der platonischen Ansicht eine besondere Bedeutung zu, da diese in der abendländischen Geistesgeschichte weitgehend isoliert ist. Kooperierende Fächer wären neben den alten und neuen Sprachen noch die Philosophie, möglicherweise auch die Sozialkunde.

B. Ein weiteres und hier besonders naheliegendes Thema für Fächer verbindenden Unterricht wäre der Bereich 'Wege ins Philosophieren', ein Bereich, an dem 16- oder 17-jährige Schülerinnen und Schüler durchaus interessiert sind. Gerade hier bietet dieses Themenprofil ausgezeichnete Möglichkeiten, propädeutisch auch für andere Fächer zu arbeiten: Platonische Frühdialoge zeigen geradezu idealtypisch, wie Philosophie funktionieren kann, nämlich erst einmal ein (scheinbar) sicheres Wissen argumentativ zu erschüttern und dann auf neuen, erkenntnistheoretischen Prämissen weiterzufragen, weiterhin, sich der philosophischen Welterklärung auf dialektischem Wege zu nähern, also in einem Zwiegespräch, in dem lediglich scheinbar allgemein gültige Prämissen zur Diskussion gestellt werden und zu jedem Gedanken versucht wird, Einverständnis unter den Disputanten herzustellen. Hinzu kommt der abstrakt-mathematische Ansatz als Orientierungsmaßstab für eine Deutungen der Welt, so dass Platons Modelle weder auf technischen Prämissen oder besonderer symbolischer Sprache beruhen, sondern einfach auf der Intention, die Probleme mit größtmöglicher Objektivität zu lösen.

Als Projektthema ergäbe sich hier: 'Zugänge zu Erklärungen der Welt und des menschlichen Denkens'; weitere Themen könnten sein: Die Bibel als Weltdeutung; Christliche Philosophie, Die Welt als technischer Kosmos. Bei den beiden ersten Themen wären vor allem die Fächer Religion/Ethik, aber auch Latein und Philosophie einzubeziehen, beim letzten Thema primär die Naturwissenschaften.

PLATON II: GRUNDZÜGE DER IDEENLEHRE

Im Gegensatz zur Planung bei den übrigen Themen (Autoren) ist das didaktische Profil des Themas Platon II in mancher Hinsicht eine Verkürzung des Leistungsfachthemas Platon II (vgl. S. 60-64), hat allerdings durchaus eigenständige Konturen, da die Textauswahl, wie sie für das Leistungsfach vorgesehen ist, nicht einfach quantitativ verkürzt wurde. Vielmehr ist hier die platonische Staatsphilosophie und das Problem der Gerechtigkeit, die beide bei einer Lektüre der POLITEIA thematisiert werden müssten, herausgenommen, so dass die Textauswahl ausschließlich auf dem Bereich der Ideenlehre konzentriert ist. Hiermit geht zwar die Möglichkeit eines fachübergreifenden Unterrichts mit dem Fach 'Sozialkunde' verloren, obwohl gerade im Kontrast zwischen modernen Staatstheorien und dem platonischen Modell ein pädagogisch ausgesprochen wertvoller Aspekt läge, aber es bleibt immerhin noch die Möglichkeit erhalten, ein zentrales philosophisches Modell abendländischen Denkens in seinen Grundpositionen zu vermitteln.

Textauswahl und inhaltliches Profil

Text 1: PHAIDON 97 E 7 – 105 B 2

Besonders geeignet für eine Vermittlung der platonischen Ideenlehre ist eine Passage aus dem PHAIDON, der Abschnitt 95 E 7 – 105 B 2. Hier legt Platon dem Sokrates am Tag seiner Hinrichtung gleichsam ein philosophisches Testament in den Mund (es ist in diesem Zusammenhang letztlich

unerheblich, ob diese Gedanken primär von Platon oder von Sokrates selbst stammen), eben die Grundlegung der Ideenlehre. Dieser Text ist nicht nur deshalb von zentraler Bedeutung, weil hier so knapp und deutlich wie nirgendwo sonst ausgeführt wird, inwieweit die Ideenlehre auf bestimmte Denknöwendigkeiten rekurriert, sondern auch durch die Abgrenzung dieses Ansatzes von den vorausgehenden Modellen der Vorsokratiker.

Ausgehend von der Frage nach der Unsterblichkeit der menschlichen Seele (die in diesem Zusammenhang im Unterricht nicht weiter thematisiert werden kann, auch wenn sie in einer engen Verbindung mit der Ideenlehre steht) stellt Sokrates in diesem Abschnitt seinen philosophischen Werdegang dar. Er kritisiert erst die naturphilosophischen Ansätze bis hin zu Anaxagoras (95 E – 100 B), dem er sich in seiner Jugend angeblich zugewandt habe, anschließend stellt er am Beispiel des Begriffs 'schön' seinen neuen Ansatz vor: Er legt eine Annahme zugrunde (*hypotithes-thai*), wonach jedes Schöne in der sinnlich erfahrbaren Welt nur dadurch als solches erkannt werden könne, dass es Anteil an etwas habe, was als das Schöne an sich zu bezeichnen ist.

Dieses *hypothesis*-Modell ist letztlich nicht anderes als eine Ursachenbestimmung für den Satz vom Widerspruch, dass sich nämlich menschliches Denken und menschliche Kommunikation nur in solchen Begriffen vollziehen kann, die ein eigenes individuelles Sein beanspruchen und die nicht zugleich auch etwas anderes bedeuten. Das menschliche Denken funktioniert immer auf der Basis solcher selbstidentischer Begriffe (= Ideen), erfasst und benennt konkrete Einzeldinge nur auf der Basis einer wesentlichen Teilhabe an dem jeweiligen Begriff. Beispielsweise ist das Schöne einer Sache nicht an ihre materiellen Aspekte wie Farbe oder Gestalt gebunden (100 B–E), d.h. wenn man einer Sache den Begriff 'schön' beilegt (unabhängig davon, welchem Gegenstand nun diese Aussage beigelegt wird), ist damit etwas gemeint, was generell als möglichst funktionale Gestaltung einer Sache bezeichnet werden kann. Wenn die Idee eines Tisches etwa die eines räumlich verschiebbaren Möbels ist, an das man sich setzen und auf dessen Oberfläche man Dinge plazieren kann, so ist ein schöner Tisch einer, der in seiner Erscheinungsform wesentlich von dieser Funktion geprägt ist.

Der *in concreto* nicht leicht zu fassende Begriff des platonischen Schönen wird im folgenden Abschnitt zu Gunsten des eindeutiger fassbaren Begriffs der Größe zurückgestellt, und hier kann Sokrates klar ausführen, was er meint. Der Ausdruck 'der Mensch A ist um einen Kopf größer als der Mensch B' ist nämlich insofern irreführend, als es nicht der – im Vergleich zur Gesamtgröße eines Menschen ja kleine – Kopf ist, durch den ein Mensch den anderen überragt, sondern der Mensch A überragt deswegen, weil er im Hinblick auf den Menschen B Anteil an der Idee des Größer-Seins und damit Anteil an der Idee der Größe hat. Diesen Gedanken hebt Sokrates dann auf die Ebene größtmöglicher Intersubjektivität, indem er mathematische Beispiele bringt, dass z.B. die Zehn nicht auf Grund der Zwei größer als die Acht, sondern wegen des Anteils an der Zehnheit, die im Verhältnis zur Idee der Acht Anteil an der Idee des Größer-Seins hat (100 E – 101 C). An diesem Punkt wird eine Bilanz gezogen: Wer seine Gedanken auf das Grundsätzliche und das Prinzipielle richten will, muss dies immer auf der Basis des eben entwickelten Gedankens tun und prüfen, inwieweit das von ihm Gedachte mit dieser *hypothesis* übereinstimmt oder eben nicht (101 C – 102 B).

Im Folgenden stellt Sokrates selbst diesen Ansatz wieder zur Diskussion, und zwar anhand des eben gewählten Begriffs der Größe: Wenn der Mensch B vom Menschen A um einen Kopf überragt wird, seinerseits aber auch einen Menschen C um einen Kopf überragt, sei dieser Mensch doch sowohl klein als auch groß, vereinige also scheinbar zwei konträre Ideen in sich. Dann weist Sokrates allerdings nach, dass die Aussage 'größer als' keine mit einem Menschen immer notwendig verbundene Einheit darstelle, sondern sich dieses Überragen erst beim Hinzutreten eines kleineren Menschen feststellen lasse und daher sofort verschwinde oder zugrunde gehe, wenn ein noch größerer Mensch hinzutrete, also der zuvor gültige Bezugsrahmen aufgelöst wird. Mithin ist die Erkennbarkeit bestimmter Eigenschaften immer an

bestimmte Situationen oder Konstellationen gebunden, die Tatsache jedoch, dass jeweils etwas Bestimmtes in intersubjektiver Form erkannt werden kann, ist auf die Teilhabe an Begriffen oder Ideen zurückzuführen, die es erlauben, von 'größer' oder 'kleiner' zu sprechen, und diese Ideen lassen es nicht zu, zugleich auch das Gegenteil von ihnen selbst zu sein (102 B – 103 A). Es trifft also nicht zu, dass die Idee der Größe gleichzeitig neben der der Kleinheit vorhanden ist, sondern sie sind in ihrer Wahrnehmbarkeit jeweils von ihrem Bezugsrahmen abhängig, nicht allerdings in ihrer überzeitlichen und unzerstörbaren, weil immateriellen Existenz.

Dieser Gedanke wird im folgenden Abschnitt an mehreren Beispielen exemplifiziert und zugleich in den entscheidenden Unterschied zwischen Sein (*einai*) und Werden (*gignesthai*) eingebettet. Mit der Synthese dieser beiden Begriffe findet Platon die Vermittlung zwischen der herakliteschen Philosophie des Werdens und der parmenideischen Philosophie des Seins: Sein ist der Bereich in der Welt, der seine geistige Erfassbarkeit ermöglicht, Werden die Kategorie, die aus der raumzeitlichen Endlichkeit der Dinge, aus ihrer materialen Existenz hervorgeht.

Text 2: POLITEIA VI/VII, 507 B 5 – 519 B 6

Als Weiterführung zur Hypothese des *eidos* im PHAIDON bietet sich am ehesten die große Gleichnisserie aus der POLITEIA an: Sonnen-, Linien- und das Höhlengleichnis. Zuerst entwickelt Sokrates anhand des Sonnengleichnisses den Aspekt von Ursache und Wirkung zwischen der alles umfassenden Idee des Guten und den Dingen, die an ihr teilhaben (wie ohne die Sonne das Auge keine Formen und Farben wahrnehmen kann, so kann ohne die Idee des Guten nichts gedacht werden, da erst durch die Teilhabe an ihr die Dinge geistig erkennbar werden), dann wird im Liniengleichnis die Welt je nach Anteil an dieser Idee des Guten klassifiziert (Beschäftigung mit der raumzeitlichen Endlichkeit der Körper bezieht sich auf die Welt der Abbilder, Beschäftigung mit ihren immateriellen Begriffen auf die Welt der Ideen, wobei jedesmal zwischen Original und Abbild zu differenzieren ist. So ist der Ursprung aller Ideen die Idee des Guten, die reine Identität mit sich selbst. Das Höhlengleichnis setzt dieses Denkgebäude auf den Menschen und seine Erkenntnistätigkeiten um, zeigt am Ende aber kurz den pädagogischen und sozialen Anspruch, den Platon mit seiner Philosophie verband, dass nämlich der Philosoph seine Kenntnisse und Fähigkeiten in den Dienst der Allgemeinheit zu stellen habe.

Text 3: SYMPOSION 207 C 8 – 212 A

Die Rede der Diotima im SYMPOSION, im Ganzen sicher einem der schönsten Platon-Dialoge, stellt die Ideenlehre wieder unter einem anderen Aspekt vor, diesmal unter der Frage ihrer Erfahrbarkeit und Erlernbarkeit. Ausgangspunkt des Gesprächs ist die Frage nach dem Wesen des Eros, der verlangenden Liebe. Diotima beginnt die Diskussion dieser Frage mit einem Mythos (die Zeugung des Eros durch Poros und Penia), definiert dann Eros als den Wunsch nach Zeugung im Schönen und klärt schließlich das Wesen des Schönen: Durch das Durchschreiten derselben Bereiche, wie sie im Liniengleichnis entwickelt sind, kann der Liebende begreifen, dass es nicht die körperlich vorfindbare Schönheit ist, die wahre Schönheit enthält, sondern dass es geistige Schönheit ist, die das Wesen einer Sache zum Ausdruck bringt. Gemeinsamer Ursprung alles Schönen in der Welt ist das Eine, nur noch mit sich selbst Identische, das von jeder Materialität losgelöste reine Sein, das nur noch vollendete Funktion darstellt, die platonische Idee des Guten.

Auf die anderen Beiträge im SYMPOSION wird man angesichts der Themenstellung verzichten müssen, allerdings sind vor allem die Aristophanes-Rede von den Kugelmenschen und die Begegnung 'Sokrates – Alkibiades' es wert, zumindest im Referat gestreift zu werden.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen die erkenntnistheoretischen Prämissen der Ideenlehre anhand des PHAIDON-Texts erfassen und sich mit dieser Prämissen auseinandersetzen; weiterhin soll ihnen auf Grund dieser Kenntnisse klar werden, dass das Höhlengleichnis in einem weitreichenden philosophischen Argumentationszusammenhang steht und keine simple Parabel ist, die ohne Rückgriff auf erkenntnistheoretische Prämissen adäquat verstanden werden könnte. Demgegenüber sind die inhaltlichen Zusammenhänge der POLITEIA nur ganz allgemein zu thematisieren. Der Abschnitt aus dem SYMPOSION kann eine weitere Konkretisierung zum Liniengleichnis liefern und zugleich die platonische Abstufung vom Materiellen zum Geistigen konkret fassbar machen.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

A. Die Möglichkeiten, Platons Ideenlehre und Staatsphilosophie mit Inhalten anderer Fächer zu verbinden, sind äußerst vielfältig. So haben die meisten Philosophen, angefangen von Aristoteles, sich von diesem Denkgebäude herausgefordert gefühlt, sei es, um es weiter zu auszubauen, sei es, um dies zu modifizieren oder sogar zu widerlegen. Platon ist daher wohl der wichtigste Autor, der vom Griechischen her mit dem Philosophie und Ethikunterricht verbunden werden kann, wenn auch bei einer Vermittlung im Grundfach die zeitlichen Möglichkeiten sehr eingeschränkt sind. Als Projektthema ergäbe sich hiernach vor allem: 'Hauptlinien der abendländischen Geistesgeschichte'; als weitere Autoren und Themen ließen sich einbeziehen: 'Römisches Philosophieren bei Cicero und Seneca' (Latein), 'Augustinus als Vermittler zwischen Neuplatonismus und Christentum' (Latein, Religion), 'Thomas von Aquins Philosophie in der Nachfolge von Platon und Aristoteles' (Religion, Latein), 'Der Beginn der sog. kritischen Philosophie bei Descartes' (Philosophie, Latein, Französisch), 'Kant und der deutsche Idealismus' (Philosophie, Deutsch), 'Heidegger und der Existentialismus' (Philosophie, Deutsch, Französisch, Sozialkunde). Dieses Projekt, das einen Großteil der sprachlichen und gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfelder abdeckt, könnte nur als Großprojekt veranstaltet werden und würde über einen längeren Zeitraum hin eigenständige Schülerinnen- und Schülergruppen und Lehrerinnen- und Lehrergruppen erfordern.

B. Die Kenntnis der platonischen Position zum Begriff 'Wissenschaft' erlaubt auch Vergleiche zu modernen, naturwissenschaftlich geprägten Wissenschaftsbegriffen, da nach der Einteilung im Liniengleichnis den Naturwissenschaften kein im strenger Sinne wissenschaftlicher Stellenwert zukommt: Abgesehen von der Physik sind sie im Wesentlichen materiellen Phänomenen zugewandt und verfahren weitgehend empirisch, reflektieren also ihre eigenen Denkvoraussetzungen nicht in der Form, wie Platon dies für eine Wissenschaft gefordert hat. In ein Projekt, das diese Inhalte zum Gegenstand hat, wären speziell die Naturwissenschaften 'Chemie' und 'Biologie' einzubeziehen.

HERODOT, HISTORIEN

Herodot soll unter dem Aspekt der Verbindung von Geschichtsschreibung und Geschichtsdeutung behandelt werden. Aus dem breiten Spektrum wird daher eine Auswahl getroffen, die ihn zum einen als Autor charakterisieren, der es versteht, historisch bedeutsame Ereignisse anschaulich und differenziert zu beschreiben, zum anderen als Autor, der die historischen Fakten aus einem quasi-philosophischen

Denkmodell heraus anordnet und bewertet, bei der Veranschaulichung aber auch die literarische Fiktion nicht scheut.

Dieser deutende Aspekt der Geschichtsschreibung tritt im Werk des Herodot besonders exponiert hervor, und zwar fast unmittelbar am Beginn des 1. Buchs mit dem Kroisos-Logos. Hier entwickelt Herodot sein Modell von der Hybris-Tendenz der Mächtigen als einer grundsätzlichen Triebkraft in historischen Prozessen: Der Lyder Kroisos hält sich auf Grund seiner Machtfülle, vor allem seines Reichtums, für 'übermenschlich' glücklich und sicher; auch die *sophrosyne* Solons vermag diese Anschauung nicht zu erschüttern. Erst die persönliche Erfahrung belehrt ihn über die Problematik seiner Selbstüberschätzung. Vor diesem Hintergrund entwickelt Herodot dann seine Geschichtsdarstellung. Für die Stoffanordnung des Werks bildet die Entwicklung des Perserreichs den roten Faden; hinzu kommen als Gegengewicht immer wieder auch Begebenheiten der griechischen Geschichte vor den Perserkriegen.

In der Figur des Dareios, vor allem aber in der des Xerxes findet das Anwachsen der Hybris ihren Höhe- und Endpunkt: Noch mächtiger als Kroisos, beziehen diese Despoten die Möglichkeit eines Scheiterns nicht mehr wirklich in ihre Überlegungen ein, vor allem nicht ein militärisches Scheitern gegen einen vermeintlich schwachen Gegner, wie es die Griechen sind, deren wesentliche Stärke in ihrem intensiven Freiheitsstreben liegt. Dieser Gesichtspunkt tritt in den Büchern VI-IX, die die Feldzüge der Jahre 490 und 480/479 zum Thema haben, als Erklärungsmodell in immer wieder anderer Form hervor.

Hieraus ergibt sich eine Textauswahl, in der als erster Teil der Kroisos-Logos zu behandeln ist; für den zweiten Teil, in dem die konkrete Explizierung des Hybris-Modells anhand der historischen Begebenheiten gezeigt werden soll, sind mehrere Textvorschläge denkbar. Mit Blick auf die Textmenge kommen am ehesten in Frage: (1) Die Schlacht bei Marathon; (2) Xerxes' Angriff auf Griechenland bis zur Schlacht an den Thermopylen; (3) Die Schlacht von Plataiai.

Textauswahl

Textbereich 1: DER KROISOS-LOGOS

Buch I	Proömium
	1-6,2 (Die mythische Vorgeschichte der Auseinandersetzung zwischen asiatischen <i>barbaroi</i> und europäischen <i>Hellenes</i>)
	30-33 (Kroisos und Solon)
	86-88,1 (Kroisos' Rettung)
	207,1-2 (Kroisos' Erkenntnis)

Textbereich 2: HISTORISCHES TEILTHEMA (wahlweise)

(1) Marathon

Buch VI	96 (Vorbereitung zum Angriff auf Athen)
	102-103 (Die Expedition der Flotte)
	107 (Anekdote von Hippias' Zahn)
	109-111 (Vorbereitung zur Schlacht)
	112-117 (Schlacht)

(2) Xerxes' Angriff bis zur Schlacht an den Thermopylen

Buch VII	8 (Der Kronrat: Ankündigung des Feldzugs durch Xerxes)
	34-35 (Bestrafung des Hellespont)
	45-46 (Artabanos über die <i>vanitas</i> des Menschenlebens)
	50 (Xerxes über Risiko und Erfolg)

101-104 (Xerxes und Demaratos: Persische Despotie und griechisches Freiheitsstreben)

201-203 (Die Thermopylen: Ort, griechische Kontingente)

206-213 (Leonidas; Beginn der Kämpfe)

217-224 (Verrat des Ephialtes; Tod des Leonidas)

228 (Totenehrung)

(3) *Plataiai*

Buch VIII 100-103 (Mardonios und Artemisia: Festhalten am Angriffsplan)

IX 59-64 (Schlacht)

78-79 (Pausanias und Lampon: Die Bewertung der Schlacht als Vergeltung für die Thermopylen)

Ergänzungstext: - Aischylos, *PERSER*, bes. V. 739-752

Bei der gewählten Variante aus den Büchern VI-IX kann je nach Lesegeschwindigkeit und Schwerpunktsetzung methodisch variiert oder gekürzt werden. Das Gesamtwerk sollte durch Inhaltsübersichten, ggf. auch durch Schülerinnen- und Schülerreferate, erschlossen werden. Aischylos' *PERSER* kommen bei jeder Auswahl als Ergänzung in Betracht; hier wird die Hybris des Xerxes auch auf persischer Seite kritisiert, und zwar durch keinen geringeren als seinen Vater Dareios, der durch eine Totenbeschwörung gehört wird. Der Schluss der Tragödie führt in einer eindrucksvollen *Ecce-homo*-Szene den gebrochenen Xerxes in seinem Leid vor.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen einen Einblick in die Grundkonzeption des Gesamtwerks erhalten und erkennen, dass für Herodot auch der Mythos von historischer Relevanz ist. Aus dem Verständnis des Kroisos-Logos als Folie für die gesamte weitere Darstellung sollen sie erkennen, dass Herodots Geschichtswerk keine beliebige Aufzählung historischer Begebenheiten bedeutet, sondern nach dem Hybris-Modell strukturiert ist. Schließlich sollen sie erkennen, dass gerade die despotischen Strukturen asiatischer Königreiche die Ausbildung von Hybris fördern, während griechische *sophrosyne* und griechisches Unabhängigkeitsstreben ihr entgegenstehen.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

Herodots These von der Erzfeindschaft zwischen Europa (den Griechen) und Asien (den Barbaren/Persern) und die entsprechenden Ausführungen am Anfang des 1. Buchs könnten in Zusammenarbeit mit dem Fach Geschichte den Ausgangspunkt einer diachronen historischen Betrachtung über das Verhältnis von Orient und Okzident bilden. Zunächst einmal ließe sich die von Herodot begonnene Kette über die Konflikte Rom/Parther, Byzanz/türkische Völker, Griechenland/Türkei mühelos bis in die Gegenwart hinein fortsetzen. Dabei wäre im Gegenzug die Frage friedlicher Kontakte und gegenseitiger kultureller Beeinflussung zu klären und natürlich der Begriff 'Erzfeindschaft' zu problematisieren.

RHETORIK

Teilthema 1: Gorgias/Isokrates

Als die Kunst der Seelenführung (*psychagogia*) hat Sokrates die Rhetorik definiert und ihre Bindung an Wahrheit und Sachkenntnis gefordert (Platon, PHAIDROS 259 E - 262 C). Er wandte sich damit gegen die sophistische Praxis, die Qualität der Rede an ihrer Publikumswirksamkeit zu messen und nur dem Erfolg der vertretenen Sache zu verpflichten. Die Sophistenrede hatte sich zu einer virtuosen Meisterin der Überredung (Platon, GORGIAS 453 A: *peithous demiurgos*) entwickelt, die – frei von der Bindung an ethische Normen – auch suggestive und demagogische Techniken als legitime Mittel zum Zweck betrachtete und einsetzte. In Athen wurde sie mit dem Auftreten des Gorgias von Leontinoi 427 v. Chr. populär und fortan systematisch gelehrt.

Gorgias, der sophistische Redner *par excellence*, nahm sich vor allem der sinnlichen Seite der Sprache an, d.h. der Wirkungen, die sich durch Rhythmus und Klang erzielen lassen (nach M. Fuhrmann). Ein einzigartiges Beispiel dieser Wortkunst ist sein LOB DER HELENA, das nach dem begründeten Urteil des Isokrates weniger ein Enkomion als vielmehr eine Apologie darstellt (or. 10, 14). Die vielleicht für den Rhetorikunterricht entworfene Musterrede, an einer Figur des Mythos vorgeführt und vom Verfasser abschließend als Spielerei (*paignion*, § 21) bezeichnet, demonstriert in ihrer vereinnahmenden Argumentation die Macht des Wortes auf eindrucksvolle Weise. Im Anschluss an die Textlektüre wird es darum gehen, diese Macht des Wortes kritisch zu hinterfragen, ihre Möglichkeiten und Gefahren zu diskutieren und den Bogen zu unserer Gegenwart zu spannen, die mehr denn je den manipulativen Einflüssen der Medien ausgesetzt ist und den verantwortungsbewussten Umgang mit Sprache erfordert.

Das Proömium des Panegyrikos, den Gorgias' Schüler Isokrates nach langjähriger Ausarbeitung zur Olympiade 380 v. Chr. veröffentlichte, bietet eine Programmatik der Festrede im Allgemeinen: Das Ziel des Redners, der gleichsam in einen Wettstreit mit seinen Vorrednern eintritt, das für seinen Erfolg zu Beachtende und zu Vermeidende, die Abgrenzung gegenüber sportlichem Wettkampf (!) und gegenüber der gewöhnlichen Gerichtsrede. Führt Gorgias sophistische Redekunst in ihrer vollendeten Anwendung vor, so liefert Isokrates in seinen einleitenden Ausführungen dazu die Theorie.

Textauswahl

Text 1: Gorgias, LOB DER HELENA

Text 2: Isokrates, PANEGYRIKOS 1-14 (Proömium)

Ergänzungstexte:

- Homer, ILIAS 3, 38-66; 121-176
- Euripides, TROERINNEN 914-965
- Platon, SYMPOSITION 194 E - 197 E (Rede des Agathon)
- Isokrates, HELENA (bes. 14-15)
- Aristoteles, RHETORIK I 2-3, 1355 b 25 - 1359 a 29

Aus den Ergänzungstexten kann eine Auswahl getroffen werden. Der Iliastext beschreibt die mythische Ausgangssituation: Die Vorwürfe Hektors an Paris und die Reaktion des Beschuldigten, Helenas zeitweilige Reue und Heimweh, das Verständnis des Priamos, der die Götter für die Entwicklung verantwortlich macht. Während Helena sich hier auf die Klage beschränkt, lässt Euripides sie zu einer längeren Selbstverteidigung das Wort ergreifen. Die Dichtertexte, die in Übersetzung herangezogen werden sollten, stellen damit der rationalen Ursachenanalyse des Gorgias die emotionale Argumentation von Betroffenen gegenüber. Die Agathon-Rede folgt den Gesetzen der gorgianischen Kunstprosa; der reizvolle stilistische Vergleich mit Gorgias setzt die Originallektüre voraus. Der Eros, im LOB DER HELENA von zentraler Bedeutung, wird hier gemäß der für das SYMPOSITION vereinbarten thematischen Vorgabe enkomiaistisch gepriesen. Isokrates' Lob der Helena will, getreu der Theorie des Panegyrikos-

Proöms, den Gorgias überbieten. Besonders aufschlussreich und deshalb im Original zu lesen sind §§ 14-15, wo Isokrates seinen Lehrer mit dem einleuchtenden Argument kritisiert, dieser habe nur vorgeblich ein Enkomion, tatsächlich aber eine Apologie geschrieben. Der Aristoteles-Text schließlich, in Übersetzung zu lesen, ergänzt die von Isokrates präsentierte rhetorische Theorie durch Ausführungen über das Wesen, den Bereich und die drei Gattungen der Redekunst.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen die fiktive Verteidigungsrede als sophistische Kunstprosa kennen lernen. Dabei sollen sie einen Einblick in das sprachlich-stilistische Instrumentarium des Rhetors gewinnen und exemplarisch rhetorische Mittel, Stilfiguren und die für Gorgias typischen Klangfiguren, insbesondere das Wortspiel, herausarbeiten sowie ihre Wirkung diskutieren. Sie sollen die nach den Regeln der antiken Rhetorik festgelegten Redeteile kennen und den Text entsprechend strukturieren. Hinsichtlich Gorgias' LOB DER HELENA soll ihnen klar werden, dass es sich hier eigentlich um eine Verteidigungsrede handelt, die aber Elemente des Enkomions bzw. Hymnos enthält (§§ 3-4: Geburt, Herkunft, Schönheit). Weiterhin ist das Prinzip der Beweisführung zu analysieren: Benennung aller denkbaren Gründe für Helenas Fahrt nach Troia (Schicksal, Gewalt, Überredung, Liebe) und Ausschluss einer subjektiven Schuldhaftigkeit in jedem dieser Fälle. Auch soll die Stringenz der Argumentation überprüft und diskutiert und dabei deutlich werden, dass der exkursartige Schwerpunkt der *argumentatio* auf dem Fall der Überredung liegt und der Macht des *logos* (*peithein* ⇒ *anankazein*) gewidmet ist.

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, dass das agonale Moment für die griechische Rhetorik konstitutiv ist und dass sich insbesondere Übung und Vortrag der panegyrischen Rede (des *genus demonstrativum*) mit sportlichem Wettstreit vergleichen lässt. Rhetorische Leistungen wurden in der Öffentlichkeit an vergleichbaren früheren Reden gemessen und mussten diese somit übertreffen.

Anhand der Isokrates-Rede soll die hier entfaltete Theorie der Rhetorik thematisiert und von den Schülerinnen und Schülern nachvollzogen werden, dass der Redner seinen Vortrag als Dienst an der Gemeinschaft versteht, den jeder bereitwillige Hörer genießen (*apolauein*) und als Orientierungshilfe für die Zukunft nutzen kann (*ophelein*). Sie sollen herausarbeiten, dass dem Nutzen für das Allgemeinwohl als vorrangigem Ziel der Ruhm des Redners (*doxa*) als persönlicher Gewinn entspricht. Sie sollen weiter herausarbeiten, dass Wert und Nutzen einer Rede von der Bedeutung und der aktuellen Relevanz des Themas abhängen, die dann nicht mehr gegeben ist, wenn der richtige *kairos* verpasst oder von einem Vorredner bereits alles Wesentliche in der besten Weise gesagt worden ist.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

A. Auswahl eines modernen Texts zur 'Macht des Wortes': Auf der Grundlage der Analyse des Gorgias-Texts kann exemplarisch untersucht werden, inwieweit die moderne politische Rede mit gleichen oder vergleichbaren Mitteln arbeitet, um die Hörer für sich einzunehmen. Die Fächer Deutsch und Geschichte bieten sich für eine Zusammenarbeit an.

B. 'Gorgianische Übungen': Die Schülerinnen und Schüler bekommen die Aufgabe, eine aktuelle Thematik im gorgianischen Stil zu präsentieren. Das kann auch scherzhaft in Form einer Rechtfertigung von Paradoxa geschehen.

Teilthema 2: Lysias

Dieser Redner ist besonders für den *Einstieg* in die Oberstufenlektüre geeignet: Die meisten seiner Gerichtsreden sind in ihrem Umfang überschaubar und klar gegliedert; sie erlauben zudem sehr konkrete Einblicke in das Alltagsleben und ermöglichen die Festigung, Erweiterung und Vertiefung der nach Abschluss des Grammatikunterrichts erworbenen Sprachkenntnisse im Attischen, ohne die Schülerinnen und Schüler zu überfordern.

Im Anschluss an den Haupttext werden – in der Regel zwei – zusätzliche Textauszüge empfohlen. Sie sollen nach der Präsentation eines realen Einzelfalls (Rhetorik im Gerichtsalltag, gewerbliche Logographie) die Ableitung allgemeiner rhetorischer Gesetzmäßigkeiten erleichtern, einen Einblick in die Redetheorie gewähren und die Kontrasterfahrung der konstruierten Musterrede bieten (Rhetorik als Kunstprosa, fiktive Rede als sophistisches Gedankenspiel oder Progymnasma). Die Lektüre soll den Schülerinnen und Schülern die Macht des Wortes als zeitloses Problem verdeutlichen (Rhetorik als Instrument der Demagogie) und ihn für die Notwendigkeit ihrer Bindung an ethische Normen sensibilisieren.

Für die weitere Lektüre eröffnen sich vielfältige Möglichkeiten, da die Rede als ein wichtiges Element in weiteren literarischen Genera vertreten ist, im Besonderen in der Historiographie, aber auch im Epos und im Drama.

Textauswahl

Variante 1: Rede in einem Mordfall

Text: OR. 1: DER MORD AN ERATOSTHENES

Variante 2: Rede in einer religiösen Strafsache

Text: OR.7: DIE BESEITIGUNG DES ÖLBAUMSTUMPFES

Variante 3: Rede in einer zivilrechtlichen Sache

Text: OR. 24: DIE VERWEIGERUNG DER INVALIDENRENTE

Ergänzungstexte zu allen Teilthemen:

- Aristoteles, RHETORIK I 2, 1355 b 25 - 1358 a 35
- Isokrates, PANEGYRIKOS 1-14 (Proömium)
- Gorgias, LOB DER HELENA
- Paulus' AREOPAGREDE
(Apostelgeschichte 17, 16-34)

Der Aristoteles- und Isokrates-Text sollten entweder in Übersetzung oder zweisprachig gelesen werden, die Musterrede des Gorgias und die Areopagrede je nach den zeitlichen Möglichkeiten kursorisch oder zweisprachig. Die jeweilige Auswahl kann sich am Schülerinnen- und Schülerinteresse orientieren, als weiteres Kriterium können auch die Anschlusstexte dienen. So bietet sich bei einer nachfolgenden Behandlung Herodots oder Homers die Rede des Gorgias an, bei einer Fortsetzung mit Neuem Testament oder Platon I die Areopagrede. Die Autoren lassen sich am sinnvollsten durch Hintergrundreferate von Schülerinnen und Schülern erschließen. Bei Stil- und Argumentationsanalysen bietet sich ein exemplarisches Vorgehen an.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen einen Einblick in argumentative und psychagogische Strukturen und Techniken der antiken Rhetorik gewinnen. Hinsichtlich des Aufbaus von Reden sind die konstitutiven Bestandteile der Gerichtsrede und das sprachlich-stilistische Instrumentarium des Redners zu erarbeiten.

Weiterhin sollen die wesentlichen Unterschiede zwischen dem attischen Gerichtswesen des 5. und 4. Jahrhunderts (Prozessformen, Bestimmung der Richter, Verfahrensfragen) und dem Gerichtswesen der Gegenwart deutlichen werden. Schließlich ermöglichen die Reden des Lysias einen Einblick in das Alltagsleben im Athen der ausgehenden Klassik und seine sozialen, religiösen, ökonomischen und politischen Hintergründe.

Über die Ergänzungstexte sollen die Schülerinnen und Schüler exemplarisch die rhetorische Theorie und die übrigen Teilgattungen (Festrede, politische Rede) kennen lernen und dabei die Macht des Wortes erkennen und problematisieren.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

A. Die Lysiasreden eignen sich gut zur Dokumentation zentraler Themen der Alten Geschichte. Die Verteidigungsrede im Mordfall Eratosthenes beleuchtet die Rolle der Frau im antiken Athen und enthält wichtige Quellen der Ehegesetzgebung. Die Rede über den Ölbaumstumpf zeigt die strenge Aufsicht der attischen Demokratie über die Einhaltung kultischer Vorschriften auch dort, wo sie mit wirtschaftlichen Interessen kollidieren, und erlaubt Einblicke in die wirtschaftlichen Strukturen des Landes (Staatsdomänen, Privatbesitz in Eigennutzung und Verpachtung). Ansätze einer öffentlichen Sozialfürsorge (Voraussetzungen, Umfang, Auflagen) lässt die Rede für den Invaliden erkennen.

B. Die als Ergänzungstext empfohlene Areopagrede des Apostels Paulus ist in auffälliger Parallellität zum Sokrates-Prozess apologetisch angelegt, in ihrem Kern aber eine christliche Predigt. Ihre Verwurzelung in der antiken rhetorischen Tradition und im hellenistischen Bildungsgut (Arat-Zitat!) sowie zum anderen ihre genuin christlichen Elemente bieten sich für eine gemeinsame Behandlung in den Fächern Griechisch und Religion an.

Möglichkeiten praktischer rhetorischer Übungen bzw. einer handlungsorientierten Umsetzung durch die Schülerinnen und Schüler sollten erwogen werden.

LUKIAN

Wenn dieser Autor noch nicht in der Sekundarstufe I behandelt worden ist, empfiehlt er sich aus einer Reihe von Gründen als Einstiegslektüre für die Oberstufe. Das von Lukian gebrauchte korrekte Attisch entspricht in Morphologie und Syntax dem Wissensstand der Schülerinnen und Schüler am Ende der Lehrbuchphase. Wegen der Kürze von Sätzen und Kola, vor allem aber der Dialogform werden Textzusammenhänge leicht überschaubar. Der lebendige, trotzdem aber immer wieder auch elegante Gesprächsstil vermittelt das Erlebnis der lebensnahen 'gesprochenen Sprache'. Lukians skeptische und ideologiekritische Grundhaltung durchzieht seine Satiren, in denen in origineller und witziger Form überkommene Traditionen in Frage gestellt werden, bisweilen auch spektakuläre Normenkritik geübt wird. Dabei verzichtet der Autor auf apodiktische Belehrung und ideologische Verfestigung, so dass dem Leser die Freiheit des Urteilens überlassen bleibt.

Im Anschluss an die Lektüre Lukians wird die ergänzende bzw. kontrastive Heranziehung eines nicht-satirischen Texts zur Skepsis, zur Philosophie-, Religions- oder Gesellschaftskritik freigestellt. Die Verbindungen zu anderen Literaturgattungen (Epos, Philosophie, Komödie, Historiographie) sollten bei der Auswahl im Blick auf die Folgelektüre genutzt werden.

Variante 1: Die Bedeutung von Sport und Spiel bei den Griechen; Griechisches in den Augen der 'Barbaren'

Text: ANACHARSIS cap. 1-8

Ergänzungstexte: Xenophanes B 2 (Kritik am Sport)
Pindar, OLYMPIEN 10 (Verherrlichung des Sports)

Variante 2: Die Fragwürdigkeit des menschlichen Glücks

Text: CHARON

Ergänzungstext: - Sextus Empiricus, Buch 1

Variante 3: Lukian und die antike Religion

Text: NEKYOMANTEIA cap. 1-6, 17-18, 20-21

Ergänzungstexte: - Xenophanes B 11, 14-16, 23-26, 34 (Kritik am homerischen Götterbild)
- Platon, EUTHYPHRON 7 A - 8 E (Streit der Götter um Recht und Unrecht)
- Platon, POLITEIA II 377 D – 378 D; III 386 A –392 A (Kritik am homerischen Götterbild)

Variante 4: Kritik am Mythos und an der Religion

Text: GÖTTERGESPRÄCHE 7; 21; 24-26

Ergänzungstexte: - Homerischer HERMES-HYMNUS (zu cap. 7)
- Homer, ILIAS 1, 393-406 und 8, 8-26 (zu cap. 21)
- die zu Variante 3 vorgeschlagenen Ergänzungstexte

Bei der Behandlung der Ergänzungstexte wird man, da es primär um inhaltliche Parallelen oder Kontrastierungen geht und formale Gesichtspunkte eine untergeordnete Rolle spielen, in der Regel mit Übersetzungen arbeiten; das gilt besonders für die Epentexte und Pindar.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen die lukianische Satire als Form der Traditions- und Gesellschaftskritik kennen lernen und einen Einblick in sprachliche und stilistische Techniken der Satire erhalten. Darüber hinaus soll ein Bild von Lebensgewohnheiten und Denkmustern im griechischen Osten der Kaiserzeit als einer Epoche geistiger, vor allem auch religiöser Orientierungslosigkeit entstehen. Die Lukianlektüre erlaubt es zudem, die Schülerinnen und Schüler zu den mythisch-religiösen Grundlagen und philosophischen Dogmen der klassischen und hellenistischen Antike hinzuführen und sich schließlich kritisch mit den Intentionen und Grenzen von Skepsis, Normenkritik und satirischer Verzerrung auseinander setzen.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

A. Ein Vergleich satirischer Texte oder literargeschichtliche Betrachtungen zur Genese und Entwicklung der Satire könnten Gegenstand einer Zusammenarbeit mit Latein (als der Wiege dieser Gattung) sowie Deutsch und den Neuen Fremdsprachen sein, mit Auswahlmöglichkeiten von der Humanistenzeit bis zur Gegenwart. Für ein gemeinsames Projekt mit dem Fach Religion spricht der Schwerpunkt 'Religionskritik' in der vorgeschlagenen Lektüre der 3. und 4. Variante. Aber auch die Begegnung mit fremden Religionen – Lukian als religionsgeschichtliche Quelle (bes. Variante 3) – könnte hier thematisiert werden.

B. Lukians Dialoge, aber auch eine Reihe anderer Opuscula eignen sich vortrefflich für die szenische Umsetzung als Sketch oder kurzes Bühnenstück.

ANTIKES FORTSCHRITTSDENKEN: AELIUS ARISTIDES

Mit einer Textauswahl aus der Romrede des Rhetors Aelius Aristides (117-181), die dieser 143 n. Chr. dem römischen Kaiser Antoninus Pius vortrug, und einigen Ergänzungstexten soll das Verhältnis der Antike zum zivilisatorischen Fortschritt exemplarisch beleuchtet werden. Die Lektüre des eher ausgefallenen, jedenfalls in bisherigen Lehrplänen unberücksichtigten Autors ist durchaus unproblematisch, da er als der vielleicht bedeutendste Vertreter der attizistischen sog. Zweiten Sophistik seine Reden nach dem Vorbild des Demosthenes "in absoluter klassischer Korrektheit, das heißt in feinsten attischer Sprache" (R. Klein) geschrieben hat. Viel älter als das in seiner Romrede enthaltene Fortschrittslob, das im Kontext einer traditionellen Städtepanegyrik erscheint und sich mit einer Ovation an das römische Weltreich und sein Kaiserhaus verbindet, ist freilich die Fortschrittskritik, die ihren Ausgangspunkt in der Zeitalterlehre Hesiods nimmt. Sie setzt sich über Pindar, Arat und vor allem Ovid fort und wirkt auch auf die patristische Literatur. Für eine abschließende kontrastierende Interpretation antiken Fortschrittsdenkens sind der Hesiod-Text und die Rezeption in Ovids Metamorphosen hinzuzuziehen.

Textauswahl

Haupttext: Aelius Aristides, ROMREDE (OR. 26)

1-6a (Proömium), zweisprachig

94-109 (Das goldene Zeitalter der römischen Herrschaft; Epilog)

Ergänzungstexte: - Hesiod, ERGA, V. 109-247

- Ovid, METAMORPHOSEN I 89-150

Die Ergänzungstexte sind in Übersetzung zu lesen. Auf Hesiods Zeitalterlehre nimmt Aelius Aristides direkt Bezug, indem er mit Blick auf die goldene Ära der römischen Weltherrschaft deren Revision fordert (106). Die Texte der Dichter spannen einen Bogen vom Märchenmotiv des paradiesischen Urzustands, eines Schlaraffenlandes, zu den Unbilden der Gegenwart und erklären menschliches Fehlverhalten zur Ursache der Dekadenz. Aus diesem Rahmen muss die konkrete Kulturkritik vor allem am Ackerbau und an der Seefahrt, die nach Hesiod und Ovid die Natur und ihre Gesetze verletzen, herausgearbeitet werden.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen die typischen rhetorischen Elemente des Rahmens (Proömium/Epilog) herausarbeiten: Gelöbnis und Gebet (*euche*: 1-3; 108); Bescheidenheitstopos: Roms Größe übersteigt die Möglichkeiten angemessener rhetorischer Bewältigung in einem Enkomion, lässt die Rede zu einem Wagnis (*tolmema*: 3; 109) werden; selbstbewusste agonale Auseinandersetzung mit anderen Lobrednern (4), Rede als *agonisma* (108); *captatio benevolentiae* gegenüber dem Publikum

durch Bitte um Hilfe (3) und Überlassen des Urteils (109). Sie sollen für den gelesenen Teil die Inhalte des Enkomions zusammenstellen: Wohlstand, Schönheit und Freiheit der Städte; erzieherische Leistung und Philanthropie der Römer; universales Friedensreich; gewaltiger Fortschritt in der Entwicklung von Infrastruktur und Verkehr, Lebenskultur und Gesittung; Kaiserlob. Sie sollen erkennen, dass die einseitig positive Darstellung ein Gebot der panegyrischen Rede ist, und diesen Ausführungen die deszendente Kulturentwicklungstheorie Hesiods und Ovids gegenüberstellen. Schließlich sollen sie die Argumente von Fortschrittslob und Fortschrittskritik auch auf der Grundlage ihrer eigenen Erfahrungswelt diskutieren.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

Die Kritik am zivilisatorischen Fortschritt, insbesondere am Fortschreiten von Wissenschaft und Technik, setzt in der öffentlichen Diskussion unserer Zeit primär unter den Aspekten Umweltbedrohung und Überschreiten ethischer Grenzen ein. Beide Überlegungen sind im Kern schon in der antiken Fortschrittskritik enthalten. So bietet sich der Vergleich Antike/Gegenwart und die Ergänzung der hier ausgewählten Lektüre um moderne Texte zum Thema in Zusammenarbeit mit dem Fach Ethik oder – unter umweltpolitischer Akzentuierung – mit der Sozialkunde an.

NEUES TESTAMENT: DIE APOSTELGESCHICHTE

Unter den neutestamentlichen Schriften, die im Griechischunterricht behandelt werden können, bietet sich die APOSTELGESCHICHTE an, weil nicht nur ihr Gegenstand im Allgemeinen bekannt ist, sondern auch die Sprache ihres Verfassers, wohl des Evangelisten Lukas, der gewohnten Sprachform der attischen Autoren am nächsten kommt; zudem zeigt gerade die APOSTELGESCHICHTE, wie aus einer ursprünglich nur auf den jüdischen Bereich bezogenen Begebenheit eine Bewegung entstand, die große Teile der Oikumene erfasste. So wendet sich der Verfasser mit seiner Darstellung denn auch an ein griechisches Publikum und steht in der Tradition der griechischen Literatur- und Geistesgeschichte. Indem er formal an die hellenistische Geschichtsschreibung anknüpft, setzt er mit der Darstellung der Apostelmission den Hauptakzent auf die christliche Heilserwartung.

Textauswahl

Textbereich 1: EINLEITUNG

1, 1-3 Proöm

Textbereich 2: DIE EREIGNISSE IN JERUSALEM

2, 1-13; 42-47 Das Pfingstwunder und die Entstehung der ersten Gemeinde

5, 26-42 Der Apostel Petrus vor dem Synhedrion

8, 26-40 Verkündigung in der Küstenebene

11, 1-18 Die Stellung von Nichtjuden in der Gemeinde

14, 8-20 Wunderheilung in Lystra

Textbereich 3: DIE ZWEITE MISSIONSREISE DES PAULUS

15, 35 - 16, 3 'Personalfragen'

16, 4-8 Der Alltag des Missionars

16, 9-13	Paulus' Übergang nach Europa
16, 14-40	Philippi
17, 1-9	Thessalonike
17, 10-15	Beroia
17, 16-34	Athen
18, 1-17	Korinth
18, 18-22	Rückkehr nach Antiochia

Textbereich 4: DER PROZESS DES PAULUS

22, 1-22	Paulus vor dem Volk von Jerusalem
23, 23-35	Der Transport nach Caesarea
24, 22-12	Paulus vor Felix und Festus

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, dass die Koine, die Verkehrssprache im östlichen Mittelmeerraum, in der auch das Neue Testament verfasst ist, der Sprache Platons nahesteht, und so das Griechische als Ursprungssprache des Christentums erfassen. Neben dem theologischen Gehalt der Apostelgeschichte ist auch darauf zu verweisen, dass die Apostelgeschichte ihrer Form nach wesentliche Elemente hellenistischer Geschichtsschreibung aufweist, die die Darstellung der christlichen Heilslehre in gewisser Hinsicht literarisch überformt. Hinzuweisen ist weiterhin darauf, dass der weite Lebensraum der griechisch-römischen Antike (*imperium Romanum*) eine umfassende Mobilität und den Austausch von Ideen fundamental erleichterte, wodurch die Ausbreitung des Christentums maßgeblich begünstigt wurde.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

A. Besonders nahe liegt bei dem Text ein Bezug zum Fach Religion. Während im Griechischen eher der historisch-literarische Rahmen aufbereitet werden kann, lässt sich im Bereich der Religion der spirituelle Gehalt thematisieren; zugleich lassen sich hier auch die Bezüge zwischen Judentum und frühem Christentum thematisieren. Es ergäbe sich daraus ein Projekt 'Die Entstehung des Christentums', in dem der Hintergrund einer der wichtigsten Institutionen auch in der Lebenswirklichkeit heutiger Schülerinnen und Schüler – unabhängig davon, wie sie individuell zum christlichen Glauben stehen – detailliert und konkret erklärt werden kann. Möglicherweise ließe sich der Horizont eines solchen Themas auch noch um parallele Erscheinungen im Islam oder anderen Weltreligionen erweitern.

B. Mit den Fächern 'Geschichte' und 'Sozialkunde' ließe sich dagegen dieses Lektürethema zu einem Projekt 'Die Entstehung einer geistigen Bewegung' verbinden. Hier stünden weniger der theologische Gehalt als vielmehr die sozialen und historischen Rahmenbedingungen für das erfolgreiche Wirken speziell des Paulus im Zentrum. Es wären vor allem die Vorläufer zu erarbeiten, also hellenistische Erlösungsreligionen (Isis, Mithras, Sabazios u.a.), sowie die Zeitumstände, die die Entstehung dieser Religionen intensiv förderten; in einem weiteren Zusammenhang dann die historischen Rahmenbedingungen für die spätere Ausbreitung des Christentums. Hierbei ließe sich dann auch das Fach Latein hinzuziehen.

Vorbemerkung

Der Unterricht in der Oberstufe baut im sprachlichen Bereich naturgemäß unmittelbar auf dem in der Mittelstufe Erarbeiteten auf; allerdings sollen anhand der Lektüre Wortschatz und grammatikalische Phänomene systematisch vertieft und erweitert werden. Darüber hinaus sind in diesen beiden Phasen inhaltliche Aspekte, also die genaue Analyse der Gedankenfolge und die Textanalyse, in den Vordergrund zu rücken. Für die Auswahl der Lektüretexte ist das Leistungsvermögen, vor allem aber das Interesse des jeweiligen Kurses zu berücksichtigen.

Danach bezieht der Unterricht zunehmend auch die interpretatorische Vertiefung, unterschiedliche Unterrichtsmethoden und Arbeitsformen ein. So sollte nach Gelegenheiten auch für umfassendere Referate und für Techniken vorwissenschaftlichen Arbeitens (Einblick in hermeneutische Prozesse; selbstständige Vertiefung; Dokumentation wissenschaftlicher Fragestellungen) gesucht werden.

Angesichts der Akzeptanzprobleme, denen sich ein in grundsätzliche anthropologische und philosophische Probleme einführendes Fach wie Griechisch ausgesetzt sieht und die sich auf Grund der hier so nötigen methodischen Präzision heute sogar verstärken, ist der Leistungskurs als Kursform zur Ausnahme geworden, obwohl gerade die sich hier eröffnenden zeitlichen Möglichkeiten für Schülerinnen und Schüler sowie für Lehrerinnen und Lehrer wirklich befriedigendes Arbeiten erlauben. Gerade im Leistungsfach können die gelesenen Texte so verstanden und vertieft werden, wie es ihrer Bedeutung gerade in einer Zeit entspricht, die im Begriff ist, objektive oder zumindest objektivierbare Wertmaßstäbe zu verlieren.

So kann bei diesem Kurstypus genauer auf die Besonderheiten der griechischen Sprache eingegangen werden, die durch ihre Differenziertheit der Ausdrucksform im Kontrast zu den modernen Sprachen steht. Die komplexe Morphologie und Syntax können umfassender erlernt werden, so dass eine höhere Präzision in der Übersetzung und Vertiefung erreicht wird. Vor allem aber lässt sich hier der soziologische Aspekt der griechischen Literatur – und möglicherweise auch Kunst – verstärkt in den Vordergrund rücken: Epos als Selbstvergewisserung des Adels durch Überhöhung eines bestimmten Welt- und Geschichtsbildes, Tragödie als im höchsten Sinne politische Dichtung, die Philosophie in ihrem Widerstreit mit der Politik, Lyrik als Mittel politischer Agitation, die Rhetorik als entscheidendes Instrument für Machtgewinn und Machterhalt, alle diese Bereiche lassen sich bei dieser Kursform in einer sehr viel breiteren und daher auch für die Schülerinnen und Schüler leichter nachvollziehbaren Form behandeln.

Auch das faktische Gerüst im Bereich des Historischen und Literarischen wird sich wesentlich differenzierter vermitteln lassen: So kann hierzu ein fundierter Überblick entstehen, den sich die Schülerinnen und Schüler auf Grund ihrer eigenen Lektüreerfahrungen zu einem gewissen Teil sogar selbst entwerfen können. Die behandelten Teile der griechischen Literatur lassen sich so erheblich besser zu einem bestimmten Gesamtbild vernetzen, und dieses Gesamtbild in seiner spezifischen Differenz zu unserer Gegenwart ermöglicht eine Lernerfahrung von ganz besonderer Tragweite, die für ein ganzes Leben Impulse und Anregungen vermitteln kann.

Aus diesem Grund sollten die Lehrerinnen und Lehrer bemüht sein, die Ziele einer Lernerfahrung im Leistungsfach über das Übersetzen hinaus möglichst sorgfältig zu reflektieren und auch mit einem spürbaren Engagement im Unterricht umzusetzen.

HOMERISCHES EPOS

Ilias und Odyssee sind die zentralen Texte nicht nur der griechischen, sondern auch der Weltliteratur insgesamt. Sie markieren den Beginn der abendländischen Kultur, ohne dass sie den Stempel des Unfertigen oder Vorläufigen tragen, sondern sowohl in künstlerischer Hinsicht als auch in ihrem differenzierten Inhalt auf der höchsten Stufe der Vollendung stehen. Im Leistungsfach sollen die Schülerinnen und Schüler einen Überblick über beide Epen gewinnen; im Unterricht sollte auch auf das jeweils nicht gelesene Werk rekurriert werden können.

Die Entscheidung über die Textgrundlage für die statarische Lektüre fällt naturgemäß schwer die hier gemachten Textvorschläge können nur einen Rahmen geben. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich aber zu einem möglichst frühen Zeitpunkt anhand einer Übersetzung mit dem Inhalt des gelesenen Epos intensiv vertraut machen und sich auch einen Überblick über das nicht gelesene Epos verschaffen.

Teilthema 1: Die Ilias als epische Transformation politischer Psychologie

In der Ilias lernen die Schülerinnen und Schüler eine Welt kennen, die zum einen jenseits ihres Erfahrungshorizontes liegt, andererseits aber gerade Probleme ausbreitet, die einem jungen Menschen zutiefst vertraut sind. Thema der Ilias ist der zerstörerische und selbstzerstörerische Zorn des Achill, dem es versagt ist, sich unmittelbar zu entladen; Achill widersteht der Versuchung, seinen Beleidiger tötlich anzugreifen. Sein Zorn schlägt aber in einen unversöhnlichen Groll um, was nicht nur das Kriegsziel in weite Ferne rückt, sondern die Griechen in schwerste Gefahr bringt. So gerecht Achills Zorn ist, da er aufs Heftigste provoziert worden ist, so ungerecht ist er auch, weil er so maßlos ist. Erst der mitverschuldete Tod seines besten Freundes lässt Achill zur Besinnung kommen.

Das Geschehen der Ilias spiegelt sich in einer seltsam menschlich erscheinenden Götterwelt, in der ein allerdings klügerer Herrscher als Agamemnon mit seinen Untergebenen auszukommen versucht, die zudem noch seine Familienangehörigen sind. Die Götter greifen in vielfältiger Form in das menschliche Geschehen ein; so fällt etwa Athene – gewissermaßen die personifizierte Vernunft – Achill in den Arm, als er mit dem Schwert auf Agamemnon losgehen will. Da die homerischen Götter so den Menschen nicht von außen fremdbestimmen, erweist sich die Ilias als eine sublimen Charakterstudie, die vor den Schülerinnen und Schülern nicht ein unerreichbares Idol erstehen lässt, sondern sozial herausgehobene Menschen, die in gleicher Weise zu Identifikation und Kritik einladen.

Textauswahl und inhaltliches Profil

Textbereich 1: 1, 1-305

Anlässlich der Bitte um die Herausgabe eines kriegsgefangenen Mädchens kommt es im Heer der Troia belagernden Griechen zum Streit zwischen dem Oberfeldherrn Agamemnon und seinem besten Kämpfer Achill: Agamemnon fühlt sich durch Achill in seinem Rang bedroht, da Achill keine Gelegenheit auslässt, Agamemnons dürftige Fähigkeiten als Feldherr öffentlich hervorzuheben, und Achill fühlt sich als unvergleichlicher Kämpfer ständig dadurch herausgefordert, sich einem solchen Feldherrn zu

unterstellen. Agamemnon setzt seine Formalautorität dazu ein, Achill zu disziplinieren; Achill – zuerst kurz davor, Agamemnon zu erschlagen – zieht sich daraufhin aus dem Heer der Griechen zurück.

Textbereich 2: 9, 307-429

Nach einer katastrophalen Niederlage der Griechen in einer Feldschlacht versucht Agamemnon durch ein Sühneangebot, Achill wieder in das Heer zurückzuholen, aber dieser hat sich in seinem Groll völlig verrannt und schlägt Agamemnons Sühne aus.

Textbereich 3: 11, 655-669; 762-805; 16, 2-101; 684-711; 783-822

Zwischen den Widersachern Achill und Agamemnon steht eine Persönlichkeit, die Vernunft und Überlegung in unnachahmlicher Weise verkörpert, der greise Nestor. Auf seinen Rat hin greift Patroklos in der Rüstung Achills die Troianer an; Patroklos fällt und gibt damit die Ursache für das Wiedereingreifen Achills in den Kampf.

Textbereich 4: 24, 468-691

Eine andere, menschliche Seite des berserkerhaften Helden scheint im letzten Buch der Ilias auf, als der Vater des unmäßig verhassten Feindes bei Achill erscheint und um die Herausgabe des Leichnams des Hektor bittet. Der Anblick des verzweifelten Alten erregt Tränen des Mitleids bei dem unerbittlichen Krieger; Achill wird bewusst, wie ohnmächtig ausgeliefert der Mensch dem Schicksal ist, und dass auch ihm zum Kummer seiner Eltern das Ende nahe bevorsteht. Der Zorn des Helden, der zunächst in Groll und dann in einen wahren Blutausch umschlug, endet hier.

Teilhema 2: Die Odyssee als Phänomenologie des Heimkehrens

Die Geschichte von der bis zum letzten Augenblick gefährdeten, zuweilen unmöglich erscheinenden Heimkehr des göttlichen Dulders Odysseus hat zu allen Zeiten und in allen Kulturen die Phantasie der Menschen bewegt und zu Nachgestaltungen angeregt, um nur Vergil, Dante, James Joyce oder auch das Satyricon Petrons zu nennen. Den Schülerinnen und Schülern wird vor allem Odysseus, der Seefahrer und Pirat bekannt sein, aber auch der Heimkehrer, der nach langer Mühsal noch den Kampf gegen die Freier der Penelope bestehen muss, ehe er wieder seine Machtstellung einnehmen kann. Im Leistungsfach sollen beide Aspekte dieser Gestalt beleuchtet werden: Der Listenreiche, dem immer wieder ein Ausweg aus schwieriger Lage einfällt, und der Dulder, der sich seine Heimkehr sauer verdienen muss.

Odysseus gelingt es ja all seinen sprichwörtlichen Listen zum Trotz nicht, sein Hauptziel, die Rettung seiner Gefährten zu erreichen, was allerdings deren eigene Schuld ist. Odysseus sitzt zu Beginn des Epos völlig allein, seiner Heimat unendlich fern auf einer Insel fest und hat nichts als eine verhasste Existenz bei der Göttin Kalypso gerettet.

Die erste Odysseehälfte ist von der Sehnsucht nach Heimkehr geprägt, von dem Wunsch, nur noch einmal den von den Herdfeuern aufsteigenden Rauch seiner Heimatinsel aus der Ferne zu sehen, und den Versuchen, die Heimat zu erreichen. Die zweite Hälfte zeigt den Heimgekehrten, allerdings in einer nicht beneidenswerten Situation. Er muss seine Ansprüche mit großer Mühe und unter Lebensgefahr durchsetzen; dass eine Heimkehr nach langjähriger Abwesenheit auch völlig misslingen kann, klingt in der Einleitung zur Odyssee in dem Hinweis auf das Schicksal Agamemnons an.

Textauswahl und inhaltliches Profil

Textbereich 1: AUSGANGSPOSITIONEN

Buch 1, 1-95
5, 1-312

Im 1. Buch entwickelt Homer das Thema des Epos und den göttlichen Hintergrund des nun folgenden Geschehens, im 5. die trostlose Lage, in der sich Odysseus nach fast zwanzigjähriger Abwesenheit befindet, in denkbar weitester Entfernung von seiner Heimat. Doch die Vorbereitungen zu seiner Heimkehr sind schon angelaufen, Kalypso muss sich in einer idyllischen Szene den Fremdling von dem Götterboten abschwatzen lassen, und Odysseus kann endlich auf Heimkehr hoffen. Durch das Proöm erfährt der Leser zudem, dass die Heimkehr nicht einfach sein wird; die Folie 'Agamemnon – Klytaimestra' zeigt, wozu eine unvorbereitete Rückkehr nach langer Abwesenheit führen kann.

Textbereich 2: ODYSSEUS DER ABENTEURER

Buch 9, 105-566
11, 152-224; 385-491

In einem Rückblick erzählt Odysseus am Hof der Phäaken von seinen Abenteuern bei der Rückkehr von Troia. In der umfangreichen Polyphemgeschichte erscheint der Held als kühner, sogar tollkühner Draufgänger, der einen scheinbar unnötigen Einsatz seines und seiner Gefährten Lebens wagt. Er verkörpert hier den Seefahrer, Händler und Piraten, eine Lebensform, die in dieser frühen Zeit ein gutes und ehrbares, aber auch riskantes Auskommen mit sich brachte. Er erscheint sogar fast als Anführer einer Siedlergemeinschaft, der mit kritischem Blick die Vorzüge des Landes begutachtet und zu erkunden trachtet, wer schon das Land bewohnt und ob noch Platz für weitere Siedler ist.

Odysseus' Abenteuerlust nimmt allerdings in der Darstellung der Bücher 9-13 zusehends ab, da ihm die grundsätzliche Gefährdung der Heimkehr überhaupt immer klarer wird. Der wohl wichtigste Wendepunkt ist hier die Nekyia, die Unterweltsfahrt im 11. Buch. In den Gesprächen mit seiner Mutter Antikleia, mit Agamemnon und Achill erfährt Odysseus einerseits, was geschehen kann, wenn man nach langer Zeit – selbst durch die Erfahrungen vor Troia wesentlich verändert – bedenkenlos heimkehrt, andererseits, welche schwierige Situation sich aus seiner Abwesenheit in Ithaka ergeben hat. Nach diesen Gesprächen ist Odysseus ein anderer als zuvor.

Textbereich 3: ODYSSEUS ALS FREMDER IM EIGENEN LAND

Buch 14, 1-190
17, 290-476
23, 163-343

Im zweiten Teil der Odyssee bewegt sich der Held in einem für das Epos ganz untypischen sozialen Milieu, nämlich dem der Diener und kleinen Leute. Der Zerstörer Troias muss sich als Bettler verkleiden, um keinen Argwohn zu erregen, denn die Freier würden kurzen Prozess mit ihm machen. So ist es einer der Geringsten, der dem Bettler freizügig Schutz und Hilfe gewährt, der "göttliche Sauhirt" (Buch 14) auf dem zum Königshof gehörigen Landgut. Zu einer ersten Wiedererkennung kommt es, als der Bettler den Weg in die "Höhle des Löwen", seinen Palast wagt: Ein alter Hund erkennt nach zwanzig Jahren seinen Herrn wieder und stirbt in freudiger Erregung (17). Doch die Rührung über dieses Geschehen weicht schnell unter dem barschen Empfang, der dem Bettler im Festsaal bereitet wird. Es gibt zwar unter den Freiern auch einige gutmütige und mitleidige Menschen, doch den Ton geben Leute wie Antinoos an, der dem Bettler sogar eine Fußbank in den Rücken wirft.

Als schließlich die Freier getötet sind, kommt es zur Begegnung zwischen Odysseus und Penelope, die sich zunächst in erstaunlicher Weise weigert, den Gatten wiederzuerkennen. Doch um so überwältigender

ist schließlich das Erkennen und die Anerkennung des nun endgültig Heimgekehrten (23), wenn auch diese Heimkehr bis zum Schluss etwas Unwirkliches und Bedrohtes behält, da ja der Mord an den Freiern deren Verwandte auf den Plan ruft. Das Eingreifen der Athene ist nur eine vorläufige Lösung, Odysseus muss seine Heimat irgendwann wieder verlassen.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen einen Einblick in die Welt des homerischen Epos als einer fiktiven Wirklichkeit, einer nahezu unauflösbaren Mischung aus Elementen der kretisch-mykenischen Kultur, den sog. *dark ages* und Homers eigener Welt erhalten. Ihnen soll bewusst werden, von wie weitreichender Bedeutung die Schriftlichkeit nicht nur für das Epos, sondern auch für unsere Kultur ist. Sie können weiterhin das Epos als literarische Gattung kennenlernen, die dem Roman vorausgeht, sowie den Stellenwert des griechischen Mythos in seiner Bedeutung für Religion und Literatur der Griechen, aber auch für die gesamteuropäische Kultur. Die in der homerischen Kunstsprache enthaltenen Dialekte sind zumindest in ihren grundsätzlichen Charakteristika zu erarbeiten. Über Fertigkeiten in der Anwendung des Wortschatzes und der Grammatik des homerischen Epos sollen die Schülerinnen und Schüler Vertrautheit mit den wichtigeren sprachlichen Phänomenen des Epos gewinnen, darüber hinaus die zur Verfügung stehenden Hilfsmittel angemessen anwenden und für die interpretatorische Erschließung des Textes nutzbar machen können. Sie sollen zudem eine Vorstellung von der Bedeutung des Kyklos für das Weltverständnis der Griechen entwickeln, vor allem eine innere Einstellung zu den Handelnden des jeweiligen Epos gewinnen, die von Zustimmung oder Ablehnung geprägt ist, aber wohl kaum von Gleichgültigkeit. So können die Schülerinnen und Schüler über einen Zeitraum von Jahrtausenden hinweg die Motivation eines Achill verstehen oder Mitleid mit dem Dulder Odysseus entwickeln.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

A. Der Vergleich der Bauformen des homerischen Epos mit dem Roman der neuen Literaturen wird bei aller Unterschiedlichkeit im Äußeren (Versdichtung vs. Prosa) überraschende Parallelen im Spannungsaufbau, in der Ringkomposition, dem Einsatz der direkten Rede, der Fiktion des wissenden Lesers sichtbar machen (Deutsch, neue Fremdsprachen).

B. Die Frage, wie sich der Gedanke der Selbstbestimmung des Menschen mit der Existenz von Göttern verträgt, das Problem der Göttervorstellung und Rechtfertigung göttlichen Wirkens (Theodizee) kann Gegenstand eines Projektes mit dem Fach Religion sein.

C. Der troianische Sagenkreis enthält den Versuch einer Annäherung an die Geschichte und ihre Deutung. Fruchtbar ist ein Vergleich der Realität, wie sie sich im Epos darstellt, mit den archäologischen Erkenntnissen über die Hochkulturen des Alten Orients (Geschichte).

D. Die Odyssee greift in den Irrfahrtengeschichten weit in den bekannten geographischen Raum (Mittelmeer) aus und vermischt die Kenntnisse über ihn mit sagenhaften Elementen, weiß sogar über ein Land zu erzählen, in dem das halbe Jahr Tag bzw. Nacht ist. Bei

einem solchen Projekt mit dem Fach Erdkunde kann deutlich werden, dass Odysseus' Reiseroute weitgehend in einem fiktiven Raum verläuft, manches Detail aber reales geographisches Wissen reflektiert.

TRAGÖDIE (Sophokles, Antigone od. König Ödipus)

Ein besonders charakteristisches Genos der griechischen Literatur ist die Tragödie. Hier wird zum einen der Mensch in den Grenzen seiner Möglichkeiten, speziell seiner geistigen Möglichkeiten, auf die Bühne gebracht (wobei als thematischer Hintergrund immer noch der den Griechen so vertraute Heroenmythos gewählt wird), zum anderen aber auch ausgeführt, inwiefern die Ursache für das Leid, das *pathos*, im Menschen selbst zu suchen ist. Die Aufarbeitung dieses Themas geschieht dabei in der attischen Tragödie politisch, d.h. die Erkenntnisse des Dichters werden einem Publikum vor Augen geführt, das weitgehend auch für die politischen Entscheidungen in der Stadt Athen verantwortlich ist. So gewinnt die Tragödie eine ausgesprochen aktuelle zeitbezogene Dimension.

Zur Vorbereitung oder Vertiefung auf diese spezifischen Besonderheiten sollten in Verbindung mit der Lektüre einer bestimmten Tragödie die wesentlichen Realien im Umfeld dieser Gattung erarbeitet werden (Ursprungsfragen; die Aufführungspraxis; besondere literarische Elemente zur Vergegenwärtigung von Themen, die auf der Bühne nicht darstellbar sind; die Struktur der Tragödie). Besonders wichtig für den Interpretationshorizont kann auch die Frage der tragischen Schuld in der Bewertung des Aristoteles sein.

Diese Themen können bei entsprechenden zeitlichen Möglichkeiten durch eine Lektüre der einschlägigen Passagen von Aristoteles' POETIK erarbeitet werden, die Frage nach der Bedeutung des Wortes *hamartia* – im Deutschen oft unzureichend mit dem Begriff 'Schuld' wiedergegeben – lässt sich sehr gut anhand einer Passage aus der NIKOMACHISCHEN ETHIK klären.

Teilthema 1: Sophokles, ANTIGONE: Menschliche und göttliche Prinzipien

In der ANTIGONE entwickelt Sophokles mit den Figuren Kreon und Antigone zwei Charaktere, die einander fast diametral gegenüberstehen. Während Kreon als Thebens neuer König die staatlichen Gesetze zur absoluten Norm erhebt, um so auch seine Machtposition zu sichern, ist Antigone bereit, aus tief empfundener Religiosität, aber auch aus einem stolzen Selbstgefühl heraus bereit, ihr Leben zu wagen und ihren toten Bruder zu bestatten; eben diese Bestattung hatte Kreon bei Todesstrafe untersagt. Dadurch, dass Kreon und Antigone sich beide nicht von ihrem Standpunkt abbringen lassen, geraten sie ins Unrecht: Denn keiner der beiden kann als Mensch die absolute Norm für sich in Anspruch nehmen. Da sie es doch tun, geraten sie in *hybris*. Um die Tragödie wirklich zu verstehen, muss den Schülerinnen und Schülern das Werk in seiner Gesamtheit vollständig vor Augen stehen. Deshalb ist hier als Empfehlung eine Auswahl der im Original vorgeschlagenen Stellen gegeben; die übrigen Teile lassen sich zweisprachig oder in Übersetzungslektüre behandeln.

Textauswahl und inhaltliches Profil

Textbereich 1: PROLOG (V. 1-99)

Ismene und Antigone in der Auseinandersetzung zwischen Staatsautorität und ethisch-religiösem Pflichtverhalten. Bei anfänglicher Verbundenheit der beiden Schwestern Beginn der allmählichen Isolierung der Antigone.

Textbereich 2: 1. EPEISODION (V. 162-222, 278-294)

Kreons Programm und das Bestattungsverbot als die Verabsolutierung staatlicher Normen.

Textbereich 3: 1. STASIMON (V. 332-375)

Die Größe des Menschen und deren Grenzen; der kulturelle Fortschritt des Menschen durch die Vernunft und deren Bindung an höhere Werte.

Textbereich 4: 2. EPEISODION (V. 441-525)

Der Konflikt zwischen göttlichem Recht und staatlicher Macht.

Textbereich 5: 2. STASIMON (V. 605-671)

Die Macht der Götter gegenüber den Menschen. Der Mensch fällt der *ate* anheim.

Textbereich 6: 3. EPEISODION (V. 672-78)

Konflikt zwischen Kreon und seinem Sohn Haimon: Wie der Herrscher gegenüber den Bürgern im Staat, so hat der Vater die unumschränkte Macht gegenüber dem Sohn.

Textbereich 7: 4. EPEISODION (V. 891-903; 921-943)

Antigones Abschied; Antigones Klage über das Leid und seine Ursachen (dies steht im Widerspruch zu früherer Todesverachtung und zeigt, dass Antigone ihr Tun nicht so konsequent durchdacht hat, wie sie es zu Beginn der Tragödie dargestellt hat).

Textbereich 8: 5. EPEISODION (V. 1012-1114)

Teiresias bringt Kreon (zu spät) von seiner Starrköpfigkeit ab und relativiert Kreons anfängliche Haltung.

Textbereich 9: KOMMOS, EXODOS (V. 1172-1178; 1339-1353)

Bericht durch den Boten von Haimons Tod und Kreons späte Einsicht.

Ergänzungstexte: - Aristoteles, POETIK (1449 a 9-18, b 24-28; 1452 b 28 - 1453 a 12)

- Aristoteles, NIKOMACHISCHE ETHIK (1135 b 16-25)

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen anhand der Einführung Einblick in die äußeren Voraussetzungen der attischen Tragödie erhalten und einen Überblick über ihre Vorgeschichte erhalten. Darüber hinaus sind ihre Bauformen sowie ihre Anlassgebundenheit, schließlich auch ihr politischer Charakter (die Adaptation des Mythos an die Gegebenheiten in Athen in der zweiten Hälfte des 5. Jahrhunderts) zu erarbeiten.

Anhand dieses ANTIGONE-Textes können sich die Schülerinnen und Schüler mit grundlegenden Fragen menschlicher Existenz auseinander setzen und die im Stück gegebenen Antworten reflektieren. Dabei geht es in der ANTIGONE vor allem um die oft nur schwer überbrückbaren Gegensätze von Freund und Feind, Vernunft und Torheit, Recht und Unrecht, Frömmigkeit und Frefel, privaten und öffentlichen Interessen.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

A. Der Antigone-Stoff ist bis heute immer wieder mit unterschiedlichen Akzentuierungen bearbeitet worden. Bei Anouilhs ANTIGONE entspricht der Handlungsverlauf weitestgehend dem des Sophokles. Doch sieht Anouilh nicht den Gegensatz von göttlichen und menschlichen Gesetzen, sondern die Lebensbejahung des Kreon und die Lebensverneinung der Antigone. Die Hinzunahme der Brechtschen ANTIGONE kann ebenfalls die Flexibilität des griechischen Mythos und seine Bedeutung auch in der Gegenwart illustrieren, wobei sich in der jeweiligen Bearbeitung die individuellen Änderung sehr genau vom mythischen Substrat abheben lassen. Daraus lässt sich ein Projekt 'Der griechische Mythos als anthropologische Chiffre' gestalten; in diesem Falle wären neben dem Griechischen die Fächer Französisch und Deutsch zu beteiligen.

B. Reizvoll kann die Auseinandersetzung mit der 'Übersetzung' der ANTIGONE von Hölderlin sein, da es sich nicht um eine philologisch getreue Übersetzung in unserem Sinne handelt, sondern um eine eher freie Wiedergabe des Sinns. Auf Schülerinnen und Schüler dürften besonders die Wortverwechslungen oder Sinnverschiebungen durch unzulängliche Grammatikkenntnisse des Dichters interessant sein. In Verbindung mit einer Behandlung des Hölderlin-Texts bietet es sich an, auch die musikalische Bearbeitung der ANTIGONE von Carl Orff zu behandeln. Durch eine eigenartige Orchestrierung (6 Klaviere, 4 Harfen, 6 Flöten, 6 Oboen, 6 Trompeten, 8 Pauken und weitere Schlagzeuge) erreicht Orff eine ungewohnte Klangwirkung.

Teilthema 2: Sophokles, KÖNIG ÖDIPUS – Das Scheitern der menschlichen Intelligenz

Der KÖNIG ÖDIPUS ist eine Antwort und Absage gegenüber sophistischen Tendenzen der Zeit. Aristoteles weist in seiner POETIK den Ödipus exemplarisch aus als einen Menschen, der durch eine *hamartia* ins Unglück stürzt und leidet. Dabei zeigt sich die *hamartia* darin, dass er über das Maß hinaus von seiner Intelligenz überzeugt ist und glaubt, alle Probleme kraft seiner Vernunft lösen zu können, und nicht mehr damit rechnet, dass es Dinge auch außerhalb der Verfügbarkeit des menschlichen Intellekts geben kann. Mit dieser Thematik richtet Sophokles die Forderung an den Zuschauer, in ihrem Denken dem religiösen Element wieder mehr Raum zu geben. Als Theaterstück ist der ÖDIPUS auch deshalb interessant, weil Sophokles gewissermaßen das erste 'Kriminalstück' der Weltliteratur geschaffen hat, das aber nicht nach der uns geläufigen Art konzipiert ist, sondern bei dem im Gegensatz zum Zuschauer allein Ödipus als Täter und sein direktes Umfeld nichts von dem Mord an Laios wissen. Dadurch sind die Aussagen der tragenden Rollen stets von tragischer Ironie geprägt, was dieser Tragödie einen weiteren besonderen Reiz verleiht.

Um dem Verständnis einer Tragödie gerecht zu werden, müssen die Schülerinnen und Schüler die Tragödie als Gesamtwerk vor Augen haben. Deshalb werden im Folgenden die Teile der Tragödie vorgeschlagen, die im Original gelesen werden sollen, während der übrige Text zweisprachig oder auf Deutsch zusammen gefasst werden kann.

Textauswahl und inhaltliches Profil

Textbereich 1: PROLOG (V. 1–77; 85–115)

Die Not der Stadt hat Ödipus veranlasst, der einstmals die Stadt gerettet hat, Kreon nach Delphi zu schicken und um Rat zu fragen. Ödipus beweist seine Entschlusskraft und seinen überlegenen Verstand. Der Orakelspruch fordert, den Mörder des Laios auszustoßen oder zu töten (erregendes Moment). Ödipus nimmt sofort die Untersuchung auf, was wiederum seine Entschlusskraft und sein vernunftorientiertes Handeln zeigt.

Textbereich 2: 1. EPEISODION (V. 236–248; 300–462)

Der Mörder soll ausgestoßen sein: Ödipus, der unwissentlich seinen Vater getötet und seine Mutter geheiratet hat, richtet jetzt sein Handeln – wieder unwissentlich – sogar gegen sich selbst. Der weitere Gang der Handlung wird zur tragischen Ironie. Teiresias soll bei der Suche nach dem Mörder behilflich sein. Obwohl Teiresias nicht reden will, dringt Ödipus immer heftiger in ihn, die Wahrheit zu sagen. Völlig verblendet ignoriert Ödipus, dass Teiresias ihn als Mörder bezeichnet, vielmehr gebietet er, Teiresias solle sich entfernen. Ödipus ist jetzt überzeugt: Nur er selbst als der frühere Retter der Stadt könne das Problem lösen, das Göttliche habe dagegen versagt.

Textbereich 3: 2. EPEISODION (V. 698–833)

Iokaste, die den Streit zwischen Kreon und Ödipus schlichten will, weckt – ohne es selbst zu wollen – erste Ahnungen in Ödipus (Peripetie).

Textbereich 4: 3. EPEISODION (V. 924–1085)

Die Botschaft von Korinth bereitet Freude und Kummer zugleich. Der Bote eröffnet Ödipus, – wie er meint zu dessen Beruhigung – dass Ödipus nicht der Sohn des Polybos und der Merope sei. Vergeblich versucht Iokaste, die alles durchschaut, weitere Nachforschungen zu verhüten. Ödipus ist weiter denn je von der Wahrheit entfernt.

Textbereich 5: 5. EPEISODION (V. 1121–1181; 1182–1185)

Im Gespräch zwischen den beiden Hirten und Ödipus kommt die Wahrheit an den Tag. Die Welt, in der er bisher stolz und glücklich gelebt hat (verunsichert nur von der Frage seiner Herkunft), war nur Schein. Sehenden Auges war er blind für die Wahrheit, für seine wahre Herkunft und sein wirkliches Sein. Jetzt, als er die Wahrheit sieht, kann er dies nicht ertragen und blendet sich. Damit erweisen sich die Orakelsprüche und das Göttliche als gültig. Demgegenüber bleibt vor allem der scharfsinnige Mensch ohnmächtig und dem Irrtum verhaftet.

Textbereich 6: 4. STASIMON (V. 1186–1221)

Am Beispiel des Ödipus beklagt der Chor die Nichtigkeit des Menschengeschlechts und die Scheinhaftigkeit menschlichen Glückes.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen den 'Ödipus' als das erste 'Kriminalstück' der Weltliteratur kennenlernen, bei dem der unwissentlich – aber nicht gänzlich schuldlos – zum Täter gewordene Ödipus als treibende Kraft den Mörder des Laios sucht, während die wissenden Zuschauer die von Ödipus geleitete Untersuchung und Spurensuche gespannt verfolgen und die tragische Ironie des auf der Bühne Gesagten spüren. Gerade für unser Zeitalter scheint wichtig zu sein, dass Sophokles einerseits deutlich

macht, welche große Wirkungskraft der menschliche Intellekt hat, andererseits aber auch auf seine Grenzen und der menschlichen Fähigkeiten hinweist.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

Möglichkeiten, die Variationen des Ödipus-Mythos kennenzulernen, bestehen in reicher Fülle, speziell bei Bearbeitungen des Themas 'Der Täter als Ermittler' in der abendländischen Literatur, das sich als Projekt vor allem mit den Fächern Deutsch und Musik umsetzen ließe. So sei hingewiesen auf Kleists *DER ZERBROCHENE KRUG*, Spoerls *DER MAULKORB* sowie auf die musikalische Bearbeitung des Ödipus-Stoffs bei Strawinsky und Orff. Strawinsky schreibt ein szenisches Oratorium in lateinischem Gewande (Text von Cocteau) im neoklassizistischen Stil. Ein Sprecher erläutert den Inhalt des Werkes vor den einzelnen Szenen. Orff fasst die Vertonung des sophokleischen Textes als 'mythischen Urgrund' auf. Bei all diesen Variationen ist vor allem von Bedeutung, dass die Schuldfrage jeweils anders gelöst ist, wobei die sophokleische Deutung anthropologisch wohl die tiefgreifendsten Erkenntnisse vermitteln kann.

VORSOKRATIK UND SOPHISTIK

Da die Vorsokratiker für die Entwicklung abendländischen Denkens wichtig sind, können sie eine fruchtbare Lektüre sein, um in philosophische Fragestellungen einzuführen, mit denen sich nicht nur die Antike, sondern auch die heutigen Naturwissenschaften beschäftigen. Insbesondere kann der Weg vom mythischen zum rationalen Denken aufgezeigt werden. Als Einstieg in die Lektüre eignet sich am ehesten eine philosophiegeschichtliche Abhandlung des Aristoteles, in der es darum geht, dass der Philosoph die *arche panton* sucht. Er stellt die Frage nach dem Sein, dem Werden und Vergehen des Seins.

Textauswahl und inhaltliches Profil

Textbereich 1: THALES (A 12, A 22, A 1)

Thales führt die Vielheit der Dinge auf das *hydor* als materiellen Urgrund zurück. Statt eines mythischen Namens wie z.B. *Okeanos* steht der rationale Begriff. Damit ist der Weg frei für begriffliches Denken. Anhand der Beweise des Aristoteles wird deutlich, dass Thales von der Erfahrung ausgeht und dann spekulativ auf einen rationalen Urgrund schließt. Die Bewegung erklärt sich Thales immer noch als göttliche Kraft.

Textbereich 2: ANAXIMANDROS (A 9, A 15, A 11)

Anaximander führt die Vielheit der Dinge auf das *apeiron* (das qualitativ Unendliche) zurück. Im Vergleich zur Definition, die die klassische Physik für die Materie gibt, kommt Anaximander dieser Definition sehr nahe. Die Materie ist das völlig unbestimmte, qualitätslose Etwas, die Grundlage für alles Sein und Werden. Anaximander sucht nicht nur nach der *arche*, sondern er versucht ein Prinzip zu finden, nach dem die Welt funktioniert. So wie in der Polis Gerechtigkeit herrscht, so herrscht in der Seinsordnung eine Gesetzlichkeit, die besagt, dass das Untergehende dem Überlebenden und dieses wieder untergehend dem künftig Entstehenden Buße leistet.

Textbereich 3: ANAXIMENES (A 5, A 10, B 1, A 6, A 22, B 2)

Anaximenes führt die Vielheit der Dinge auf den *aer* zurück. Diese These ist einerseits ein Rückschritt gegenüber Anaximandros, weil Anaximenes wieder einen konkreten Stoff annimmt, andererseits aber

auch ein Fortschritt, weil er versucht, den in der *arche* sich vollziehenden Wandel zu erklären. Die Ursache für den Wandel liegt in der Verdünnung und Verdichtung. Damit beginnt Anaximenes, Qualitäten quantitativ auszudrücken.

Textbereich 4: PYTHAGORAS (B 4, B 35; 14 A 1)

Pythagoras findet die *arche* nicht in einem empirischen Stoff, sondern in der mathematischen Zahl. Im Gegensatz zu den ionischen Philosophen geht es dem Pythagoras nicht um den Stoff, woraus alles entstanden ist, sondern um die Frage, nach welchem Prinzip. Damit kommt der Gedanke der Mathematisierbarkeit der Welt auf, d.h. dass der Welt die Zahl oder ein Zahlenverhältnis zugrunde liegt. Außerdem strebt Pythagoras nach religiöser Erneuerung, die darin besteht, dass die Seele die eigentliche Persönlichkeit des Menschen prägt.

Textbereich 5: XENOPHANES (B 11, B 14, B 16, B 15, B 23, B 24)

Xenophanes bildet keine eigene Theorie aus. Seine Kritik richtet sich gegen ein anthropomorphes Götterbild und hat eine monotheistische Gottesvorstellung.

Textbereich 6: HERAKLIT (A 5, B 1, A 1, B 60, B 30, A 6, C 5, B 49a, B 84a, B 53, B 80, B 78, B 79, B 78, B 111, B 23)

Heraklit setzt als die *arche* das *pyr*. Dieser Urstoff ist bei Heraklit nicht nur Urstoff, sondern er symbolisiert auch die dauernde Bewegung und die Wandelbarkeit der Dinge. Das Prinzip des Seins ist die Bewegung und die Gegensätzlichkeit. All dies kann nur einsichtig gemacht werden durch den *logos* der in allem immanent ist und über allem steht. Dadurch, dass der Mensch Anteil am *logos* hat, kann er die Prinzipien der Welt erkennen.

Textbereich 7: PARMENIDES (B 8, 1-2, B 3)

Parmenides findet die *arche* im *on*. Damit macht Parmenides mit dem Urstoff ernst. Er geht davon aus, dass, wenn es tatsächlich einen Urstoff gibt, dieser konstant sein muss. Deshalb leugnet Parmenides das Werden und postuliert das ewige, unveränderliche Sein. Zu diesem Schluss kommt er durch zwei Grundgedanken:

- a) das Seiende ist und kann nicht nicht sein.
- b) das Nichtseiende ist nicht und kann weder erkannt noch gesagt werden.

Textbereich 8: EMPEDOKLES (B 17, 1-20 [17, 27-35])

Empedokles setzt als *arche* eine Mehrzahl von materiellen Elementen: Erde, Feuer, Wasser, Luft. Empedokles versucht mit seiner Annahme zwischen den bisherigen Vorsokratikern zu vermitteln. Sein und Werden verbindet er, indem er den Kosmos unter der Wirkung von *philia* und *neikos* ständig pulsieren lässt. Der alte Dualismus von Werden und Sein wird somit zwar überwunden, aber der neue von Materie und Kraft bricht auf.

Textbereich 9: ANAXAGORAS (B 5, B 3, B 16, B 17, A 43, A 46, A 1, B 12)

Anaxagoras nimmt als die *archai* die Homoiomerien an, d.h. dass in jedem Ding alles enthalten ist und der Weltprozess durch Mischen und Trennen ausgelöst wird. Daneben tritt der *nous*, der all dieses Mischen und Trennen bewirkt. Damit führt Anaxagoras ein dualistisches Prinzip in die Philosophie ein.

Textbereich 10: DIE ATOMISTEN (67 A 1, A 7, A 8, A 6, A 14, A 15, B 2, A 28, 66 B 156, 68 A 48, A 47, A 67, A 38, B 164, A 37)

Die Atomisten, speziell Leukipp und Demokrit, legen als *arche* den leeren Raum und die Atome zugrunde. Diese befinden sich in ewiger Bewegung. Die Atome unterscheiden sich durch ihre Form, ihre Anordnung und ihre Lage. Über allem steht als letzte Ursache die *ananke* als Naturgewalt. Im Vergleich zu Parmenides kommt auch dem Nichts Existenz zu.

Textbereich 10: SOPHISTIK (Platon, THEAITETOS 151 D 7 - 152 A; Protagoras, B4; Gorgias B3; Platon, PROTAGORAS 337 C 6 - D 3; Hippias C 1; Antiphon B 44; Platon, GORGIAS 483 A 7 - 484 A)

Die Fülle der Theorien, die die Vorsokratiker hervorgebracht haben, führt zu der Frage, ob es überhaupt möglich ist, eine absolute Wahrheit zu erkennen. So beschäftigte sich vor allem Protagoras mit dem Problem der Erkenntnis. Mit seinem *homo-mensura*-Satz macht er deutlich, dass es keine objektive Wahrheit gibt, sondern nur ein subjektives Meinen. Dieser Relativismus führt aber vor allem im ethischen Bereich zu einem schrankenlosen Individualismus, der zum Schaden einer jeden Gemeinschaft werden muss. Die Reaktion darauf ist die platonische Philosophie, die deutlich macht, dass die Erkenntnis der absoluten Wahrheit zwar schwierig ist, dass man aber gerade deshalb um so mehr darum ringen muss, um dem Unwissen zu begegnen. Die große Skepsis gegenüber wirklicher Erkenntnis führt auch zu einer Abkehr des Götterglaubens. "Über die Götter habe ich keine Möglichkeit zu wissen, weder dass sie sind, noch dass sie nicht sind; denn vieles gibt es, was das Wissen hindert: Die Nichtwahrnehmbarkeit und die Kürze des menschlichen Lebens."

Prodikos geht davon aus, dass die Götter nur mythische Personifikationen sind für alltägliche Dinge, die für uns nützlich sind, wie z.B. Poseidon dem Wasser entspricht oder Demeter dem Brot. Kritias erklärt, dass Gott nur die Erfindung eines weisen Mannes sei, um die Menschen von bösen Taten abzuhalten. Deshalb sei die ganze Religion abzulehnen. Damit aber kommt nicht nur das göttliche Recht, sondern das Recht insgesamt ins Wanken, da es nur als ein Instrument der Schwachen gegenüber den Starken angesehen wird. Die Natur aber macht deutlich, dass der Bessere und der Fähigere mehr erreicht als der Schlechtere und der Unfähigere. Auf der anderen Seite aber sind alle Menschen gleich und das Gesetz ist nur ein Tyrann der Menschen (keinen hat Gott zum Sklaven gemacht).

Der Relativismus des Protagoras lässt Gorgias in den totalen Nihilismus geraten. Er erklärt: Es gibt nichts. Selbst wenn etwas ist, so ist es doch nicht erfassbar für den Menschen. Selbst wenn es erkennbar ist, so ist es doch nicht mitteilbar und deutbar für den Mitmenschen. Es fragt sich, ob Gorgias hier eine ernst zu nehmende Philosophie entwickelt, oder ob er nur sophistische Spielereien betreibt. Immerhin scheint gerade heute die Verstehbarkeit des anderen immer schwieriger zu werden.

Da im Gegensatz zu den Vorsokratikern bei den Sophisten nicht mehr so sehr das Weltganze im Mittelpunkt der Überlegungen steht, sondern vielmehr der Mensch als Individuum und gesellschaftliches Wesen, kommt der Erziehung eine gewichtige Rolle zu. Die Frage lautet: Ist die *arete* lehrbar, die garantiert, das Privatleben gut bewältigen und in der Politik mithandeln und mitreden zu können. Die Tätigkeit der Sophisten, die ihre Ideen für Geld in Vorträgen verkaufen, beantwortet diese Frage von selbst.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen die Weiterentwicklung von der homerischen, mythologischen Weltansicht zur vorsokratischen Naturphilosophie nachvollziehen können. Dabei sollen sie mit der grundsätzlichen Frage der Vorsokratiker nach der *arche* vertraut werden und die unterschiedlichen

Antworten der einzelnen Vertreter kennenlernen. So soll klar werden, dass Aspekte des vorsokratischen Denkens auch in unserem heutigen wissenschaftlichen Denken ihre Bedeutung haben. Bei der Texterschließung muss deutlich werden, dass die Überlieferungsgeschichte den Philologen vor erhebliche Probleme stellt, da es schwierig ist, von dem fragmentarischen Erhaltungszustand der Texte auf das Gesamtwerk und damit auf die Autorintention zu schließen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, dass die Sophisten im Gegensatz zu den Naturphilosophen den Menschen als Individuum in den Mittelpunkt ihrer Überlegungen stellen. Da dieser Mensch, und zwar jeder Einzelne ganz individuell, zum Maßstab aller Dinge gemacht wird, gibt es eben keine absolute Wahrheit, sondern alles wird relativ. Diese Relativität endet schließlich im Nihilismus. Dadurch ist keine Begründung einer Ethik möglich. Viel eher wird versucht, Normen aus der Natur zu erschließen, was aber sowohl zum Vorrecht des Stärkeren als auch zur Gleichheit aller Menschen führen kann.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

Angesichts der primär mit der Physik befassten Vorsokratiker (speziell der Milesier und der Atomisten) bietet sich eine Zusammenarbeit mit den Naturwissenschaften an (im Sinne einer didaktischen Reduktion am besten mit der Physik). Primär wären dann die Parallelen und Unterschiede zu den Vorsokratikern herauszuarbeiten: Die Naturphilosophen versuchen das Weltganze zu betrachten und zu erkennen und sie verzichten dabei auf die experimentelle Nachprüfbarkeit; die Physik erfasst mit ihren Methoden nur einen Teil der Wirklichkeit, wobei das Experiment eine wichtige Quelle physikalischer Erkenntnis darstellt. Dennoch wird das Experiment immer von der Theorie geleitet (Einstein: "Die Theorie bestimmt, was gemessen wird"). Dies bedeutet, dass – entgegen vielfach geäußerter Meinung – auch in der modernen Physik die Theorie die Basis bildet, die es erlaubt, sich in der Vielfalt der Phänomene zu orientieren. Letztlich steht damit auch die heutige Physik dem Anliegen der Vorsokratiker sehr nahe.

PLATON I: SOKRATISCHES PHILOSOPHIEREN

Sokrates stellt zweifellos eine bedeutendsten Figuren in der europäischen Geistesgeschichte dar, nicht nur in der Art, wie er geradezu selbstverständlich für seine Überzeugungen zu sterben bereit ist, sondern vor allem in der Art seines Philosophierens. Unabhängig von der Frage nach dem historischen Sokrates eröffnen die platonischen Dialoge wesentliche Einblicke die Sokratische Art des Philosophierens, die mit den Begriffen 'Dialektik' und 'Elenktik' umrissen werden kann. Die Technik des Gesprächs in unmittelbarer Frage-Antwort-Form sowie der Prüfung bzw. Widerlegung bestimmter unreflektierter Annahmen des Gesprächspartner haben Sokrates berühmt und im Athen seiner Zeit auch berüchtigt gemacht.

Diese auch heute noch stimulierende sokratische Art, sich intellektuelle Klarheit über sein eigenes Denken und seine eigene Sprache zu verschaffen, ist in den meisten Platon-Dialogen sehr gut zu fassen; wenn hier als Texte die APOLOGIE, das Rahmengespräch des PHAIDON und der EUTHYPHRON vorgeschlagen werden, so deshalb, weil die APOLOGIE eine Art von Gesamtbilanz Sokratischer Ethik darstellt, der PHAIDON die Bedeutung des Sokrates als Lehrer und der EUTHYPHRON schließlich die sokratische Gesprächskunst zeigt; darüber hinaus haben alle drei Dialoge direkt den Prozess und Tod des Sokrates zum Thema.

Um eine für die Schülerinnen und Schüler variantenreiche Struktur in der Behandlung dieses Themas zu aufzubauen, bietet sich ein Beginn mit dem EUTHYPHRON an. Dieser Dialog zeigt sehr genau die Technik, mittels derer Sokrates bei seinem Gegenüber Verunsicherung und Aversionen auslöst. Der PHAIDON zeigt in der Einleitung und vor allem im Schlusstück, welche souveräne Haltung Sokrates gegenüber dem Tod einnimmt und was er seinen Schülern bedeuten muss. Die so angelegten Linien können dann durch die APOLOGIE zusammen geführt werden, da sie viele von den Gründen deutlich werden lässt, die Sokrates trotz seiner Selbstkritik diese souveräne Haltung einnehmen ließen.

Textauswahl und inhaltliches Profil

Text 1: EUTYPHRON

Wichtig ist bei der Lektüre dieses Dialogs der Hinweis auf das Verhältnis des Euthyphron gegenüber Sokrates. Während er sich zu Beginn noch als dessen Freund zu begreifen scheint, werden doch die Verunsicherung und das Unbehagen, die ihn durch die Elenxis befallen, immer deutlicher spürbar. Am Schluss, nach der Konstatierung des logischen Zirkels hinsichtlich einer Definition des Begriffs 'Frömmigkeit', wendet sich Euthyphron sehr abrupt von Sokrates ab. Damit werden die tieferen Gründe für die zu Beginn erwähnte Meletos-Anklage sehr genau erkennbar: Offenbar ist die permanente Verunsicherung durch das sokratische Gespräch nicht leicht zu ertragen und legt den Wunsch nahe, mit einem solchen 'Störfaktor' nicht mehr umgehen zu müssen. Die persönliche Befragung und der Versuch, Wahrheit erst einmal nur in einem Zwiegespräch zu erreichen, scheint im Befragten eine sehr viel intensivere Wirkung zu hinterlassen als das eher passive Rezipieren eines philosophischen Lehrgebäudes.

Text 2: PHAIDON 57 A – 60 A; 115 A – 118 A

Wie in etlichen anderen Platon-Dialogen ist der Inhalt des Gesprächs, das am Tag von Sokrates' Hinrichtung stattfindet, als Bericht an dritte dargestellt; wenn hier aber Phaidon sagt, er sei selbst an diesem Tag bei Sokrates gewesen, gewinnt die Darstellung ein beträchtliches Maß an Authentizität und zugleich an persönlicher Betroffenheit. Zugleich eröffnet der Text im Kontrast zum EUTHYPHRON eine Sicht auf Sokrates von seinen wirklichen Freunden her.

Die im Einleitungsstück beschriebene Handlungsweise des Sokrates gegenüber Xanthippe und seinem Sohn scheint auf den ersten Blick von befremdender Gefühlskälte zu zeugen, aber der Verlauf der Nacht, in der in höchst intensiver Form philosophiert wird, zeigt, dass für Sokrates Philosophie kein beliebiger Zeitvertreib ist, sondern eine existentielle Aufgabe, der man sich völlig und bis zum Ende des Lebens zu widmen hat. In welchem Maße er mit diesen unbedingten Form, Philosophie zu treiben, seine Schüler für sich eingenommen hat, zeigt der Schluss des PHAIDON, in dem Platon Sokrates' Ende in einer ergreifenden Szene beschreibt.

Text 3: APOLOGIE

Die platonische APOLOGIE präsentiert sich in den drei Reden des Sokrates als eine Art von Zusammenfassung zu dessen philosophischem Ansatz. Paradigmatisch am Chairephon-Orakel dargestellt, geht es ihm immer um die Wahrheit und nicht um den Erfolg oder den Schein, und auch in der lebensbedrohlichen Situation des Prozesses weicht er von diesem Prinzip nicht ab, wie die Meletos-Elenxis deutlich zeigt. Besonders deutlich wird die Unbedingtheit dieses forschenden Ansatzes im Abschnitt 37 E - 38 A, wo Sokrates die Wahrheitssuche als eine existenziale Beschäftigung beschreibt, bei der Zugeständnisse kaum möglich sind.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen die grundlegenden Techniken sokratischen Philosophieren in den Formen des Zwiegesprächs (Dialektik), der hierin sich vollziehenden Widerlegung unreflektiert gebrauchter Begriffe (Elenxis) und der Aporie des Gegenübers kennenlernen. Weiterhin soll ihnen klar werden, dass diese Technik nicht dazu dient, den Befragten auf Kosten des Fragenden lächerlich zu machen, sondern dass es in den Gesprächen um Wahrheitssuche vor allem für den Fragenden geht; dementsprechend kann diese Art der Philosophie nur existentiell, also das ganze Sein eines Menschen betreffend, betrieben werden. An der Reaktion der einzelnen Gesprächspartner können die Probleme, aber auch die Möglichkeiten eines solch unbedingten Suchen gezeigt werden: Verärgertes Weggehen, erbitterte Gegnerschaft oder größte Verehrung. Herauszuarbeiten ist vor allem die strikt auf das Gegenüber bezogene Art, sich philosophisch zu betätigen: Nicht alle Welt wird bei Sokrates hinsichtlich ihrer Denkprobleme belehrt, sondern jeder Einzelne nach seiner Meinung kritisch befragt.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

A. Die gesellschaftliche Außenseiterrolle des Sokrates kann Fach übergreifend in einen grundsätzlicheren Rahmen gestellt werden. Hier wäre die gesellschaftliche Isolierung konsequent philosophisch denkender und handelnder Menschen in ihren Ursachen und Auswirkungen zu erarbeiten, zugleich aber auch darauf hinzuweisen, dass diese Isolierung nicht zwangsläufig auf ein falsches Denken zurückzuführen ist. Gerade die – friedfertige – Kompromisslosigkeit des Sokrates weist eben nicht auf undifferenzierten Fanatismus, sondern die Bereitschaft, das für richtig Erkannte auch gegenüber einer aggressiven Mehrheit von anders Denkenden zur Geltung zu bringen. Als mögliches Projekt ließe sich hier eine Unterrichtsreihe unter dem Thema 'Individualität und Anpassung – Der etwas andere Mensch' entwickeln. Weitere Themen und Autoren könnten sein: Die Figur des Michael Kohlhaas (Deutsch), Das Problem von Minderheiten (Sozialkunde); Außenseiter in unserer Gesellschaft (Religion/Ethik, Sozialkunde)

B. Die argumentative Technik des Sokratischen, die sich bei der hier vorgeschlagenen Textauswahl vor allem am EUTHYPHRON-Text zu erarbeiten wäre, ergibt einen bemerkenswerten Kontrast zu anderen, modernen Kommunikationsformen. Während Sokrates in seinem Gespräch zu jedem Punkt ein Einvernehmen mit seinem Gesprächspartner herstellen will und sich so immer seiner argumentativen Grundlagen genau versichert, sind vor allem in der Gegenwart neue Formen der Kommunikation entwickelt worden, die sich an einer politischen Debatte oder einer Talkshow im Fernsehen unmittelbar erkennen lassen. Hier lässt sich die Technik des sokratischen Gesprächs besonders mit Inhalten der Fächer

Deutsch und Sozialkunde zu einem Projekt Kommunikation und Argumentation (beteiligte Fächer neben Griechisch, Deutsch, Sozialkunde, möglicherweise auch bildende Kunst). Hier bestünden auch Möglichkeiten zu handlungsorientiertem Arbeiten durch das kreative Nachgestalten eines Sokratischen Dialogs.

PLATON II: IDEENLEHRE, STAATSTHEORIE UND ERZIEHUNG

Während es im Bereich Platon I eine beträchtliche Vielfalt dessen gibt, worauf eine Behandlung im Unterricht zielen kann, wird eine Behandlung, die über die Figur des Sokrates oder die Voraussetzungen Platonischer Philosophie hinausführt, eigentlich nur die Ideenlehre, Platons großes philosophisches Modell, zum Thema haben können. Obwohl dieses Thema im bisherigen Griechisch-Lehrplan nur relativ am Rande Berücksichtigung gefunden hat, vermag es in vielfacher Hinsicht einen Gipfelpunkt des Griechischunterrichts zu markieren: Es erlaubt Einblicke in die Fragen, welche erkenntnistheoretischen Voraussetzungen Philosophie überhaupt haben kann, welche sozialen und politischen Konsequenzen sich aus diesen Voraussetzungen ergeben müssten, wie sich Philosophie sprachlich vermitteln lässt, welchen Wert Bilder und Abbilder haben, wie sich Kunst und Philosophie zueinander verhalten und vieles mehr.

Um die Dimensionen der Platonischen Philosophie, die über die gesamte Antike hinweg eines der wirkungsmächtigsten Gedankengebäude bildete, über den Neuplatonismus und Augustinus auch auf das Christentum wirkte und speziell in der Renaissance wieder zu großer Blüte gelangte, angemessen zu beleuchten und um zeigen, dass ihre Grundannahmen auch durch die Systeme von Descartes oder Kant überholt sind, bedarf es angesichts der zeitlichen Möglichkeiten einer genau festgelegten Textauswahl. Im Folgenden ist eine solche Textauswahl in ihrem argumentativen Duktus relativ genau beschrieben, um so den unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrern über die Festlegung der Lernziele hinaus die Gründe für eben diese Textauswahl sichtbar zu machen.

Textauswahl und inhaltliches Profil der Texte

Text 1: PHAIDON 97 E 7 - 105 B 2

Besonders geeignet für eine Vermittlung der platonischen Ideenlehre ist eine Passage aus dem PHAIDON, der Abschnitt 95 E 7 - 105 B 2. Hier legt Platon dem Sokrates am Tag seiner Hinrichtung gleichsam ein philosophisches Testament in den Mund (es ist in diesem Zusammenhang unerheblich, ob diese Gedanken primär platonisch oder sokratisch sind), eben die Grundlegung der Ideenlehre. Dieser Text ist nicht nur deshalb von zentraler Bedeutung, weil hier so knapp und deutlich wie nirgendwo sonst ausgeführt wird, inwieweit die Ideenlehre auf bestimmte gedankliche Notwendigkeiten rekurriert, sondern auch, wie sich dieser Ansatz von den vorausgehenden Modellen der Vorsokratiker unterscheidet.

Ausgehend von der Frage nach der Unsterblichkeit der menschlichen Seele (die in diesem Zusammenhang nicht weiter thematisiert werden kann, auch wenn in einer engen Verbindung mit der Ideenlehre steht) stellt Sokrates in dieser Passage seinen philosophischen Werdegang dar. Er kritisiert dabei die naturphilosophischen Ansätze bis hin zu Anaxagoras (95 E - 100 B), dem er sich in seiner Jugend angeblich zugewandt habe, und legt anschließend seinen neuen Ansatz vor, wonach jedes Schöne in der sinnlich erfahrbaren Welt nur dadurch als solches erkannt werden könne, dass es Anteil an etwas habe, was als das Schöne an sich zu bezeichnen wäre.

Dieses *hypothesis*-Modell ist letztlich nicht anderes als eine Ursachenbestimmung für den Satz vom Widerspruch, dass sich nämlich menschliches Denken und menschliche Kommunikation nur in Begriffen

vollzieht, in Begriffen, die etwas darstellen, was ein eigenes individuelles Sein beanspruchen kann und was, jeweils als Begriff genommen, nicht zugleich etwas anderes bedeutet. Das menschliche Denken arbeitet immer auf der Basis solcher selbstidentischer Begriffe (= Ideen), erfasst und benennt konkrete Einzeldinge nur auf der Basis einer wesentlichen Teilhabe an dem jeweiligen Begriff. Beispielsweise ist das Schöne einer Sache nicht an ihre materiellen Aspekte wie Farbe oder Gestalt gebunden (100 B-E), d.h. wenn man einer Sache den Begriff 'schön' beilegt (unabhängig davon, welchem Gegenstand nun diese Aussage beigelegt wird), ist damit nichts gemeint, was auf das denkende Subjekt entstellend oder abstoßend wirkt.

Der *in concreto* nur schwer zu fassende Begriff des Schönen wird im folgenden Abschnitt zu Gunsten des eindeutiger fassbaren Begriffs der Größe zurückgestellt, und hier kann Sokrates noch klarer ausführen, was er meint. Der Ausdruck 'der Mensch A ist um einen Kopf größer als der Mensch B' ist nämlich insofern irreführend, als es nicht der – im Vergleich zur Gesamtgröße eines Menschen ja kleine – Kopf ist, durch den ein Mensch den anderen überragt, sondern der Mensch A überragt deswegen, weil er im Hinblick auf den Menschen B Anteil an der Idee des Größer und damit Anteil an der Idee der Größe hat. Diesen Gedanken hebt Sokrates dann auf die Ebene größtmöglicher Intersubjektivität, indem er mathematische Beispiele bringt, dass z.B. die zehn nicht auf Grund der Zwei größer als die Acht, sondern wegen des Anteil an der Zehnheit, die im Verhältnis zur Idee der Acht Anteil an der Idee der Größe hat (100 E - 101 C). An diesem Punkt wird eine erste Bilanz gezogen: Wer seine Gedanken auf das Grundsätzliche und das Prinzipielle richten will, muss dies immer auf der Basis des eben entwickelten Gedankens tun und prüfen, inwieweit das von ihm Gedachte mit der *hypothesis* übereinstimmt oder eben auch nicht (101 C - 102 B).

Im Folgenden problematisiert Sokrates anhand des eben gewählten Begriffs der Größe selbst diesen Ansatz: Wenn der Mensch B vom Menschen A um einen Kopf überragt wird, seinerseits aber auch einen Menschen C um einen Kopf überragt, sei dieser Mensch sowohl klein als auch groß, vereinige also scheinbar zwei konträre Ideen in sich. Dann weist Sokrates allerdings nach, dass die Aussage 'größer als' keine mit einem Menschen immer notwendig verbundene Einheit darstelle, sondern sich dieses Überragen erst beim Hinzutreten eines kleineren Menschen feststellen lasse und daher sofort verschwinde oder zugrunde gehe, wenn ein noch größerer Mensch hinzutrete, also der zuvor gültige Bezugsrahmen aufgelöst wird. Mithin ist die Erkennbarkeit bestimmter Eigenschaften immer an bestimmte Situationen oder Konstellationen gebunden, die Tatsache jedoch, dass jeweils etwas Bestimmtes in intersubjektiver Form erkannt werden kann, ist auf die Teilhabe an Begriffen oder Ideen zurückzuführen, die es erlauben, von 'größer' oder 'kleiner' zu sprechen, und diese Ideen lassen es nicht zu, zugleich auch das Gegenteil von ihnen selbst zu sein (102 B - 103 A). Es trifft also nicht zu, dass die Idee der Größe gleichzeitig neben der der Kleinheit vorhanden ist, sondern sie sind in ihrer Wahrnehmbarkeit jeweils von ihrem Bezugsrahmen abhängig, nicht allerdings in ihrer überzeitlichen und unzerstörbaren, weil immateriellen Existenz.

Dieser Gedanke wird im folgenden Abschnitt an mehreren Beispielen exemplifiziert und zugleich in den entscheidenden Unterschied zwischen Sein (*einai*) und Werden (*gignesthai*) eingebettet. Mit der Synthese dieser beiden Begriffe findet Platon die Vermittlung zwischen der Herakliteschen Philosophie des Werdens und der Parmenideischen Philosophie des Seins.

Textbereich 2: POLITEIA

Buch II, 359 B 6 - 360 D 8

II, 368 C 7 - 369 B 8

IV, 439 A - 444 A 9

V, 473 D 9 - 474 C 3

VI/VII, 509 D 1 - 518 D 8

Mit der Behandlung des PHAIDON-Texts ist die Grundlage dafür gegeben, sich mit den Prinzipien Platonischer Philosophie weiter auseinander zu setzen und zugleich ihre Dimensionen zu beleuchten, was sich am ehesten anhand der POLITEIA leisten lässt. Diese Schrift ist freilich zu umfangreich, als dass man auch bei optimalen zeitlichen Möglichkeiten an eine vollständige Behandlung denken könnte, was auch dann nicht möglich ist, wenn man mit verschiedenen Lektürefahren oder Sozialformen operiert. Es ist jedoch möglich, den gesamten argumentativen Duktus und die philosophischen Konsequenzen dieser Schrift an ausgewählten Passagen exemplarisch zu erarbeiten, wenn man die dazwischenliegend Teile durch Zusammenfassungen überbrückt.

Die oben genannte Textauswahl umfasst folgende Aspekte: Aus dem zweiten Buch die Gyges-Geschichte, an der das Thema der POLITEIA, die *dikaiosyne*, von ihrem Gegenbegriff her, also der Ungerechtigkeit, festgelegt werden soll; hiernach ist Gerechtigkeit ein Produkt der Furcht davor, Unrecht zu erleiden (Text 2). Im weiteren Gesprächsverlauf tritt dann Adeimantos, ein Bruder Platons, in den Vordergrund: Er rückt wieder den eigentlichen Kern der Diskussion in den Vordergrund, nämlich die Frage, was denn Gerechtigkeit eigentlich sei, und wendet sich dazu an Sokrates um Hilfe, der vorschlägt, den Maßstab des Betrachteten zu vergrößern und daher nicht die Gerechtigkeit am einzelnen Individuum, sondern an der politisch organisierten Gemeinschaft, der *polis*, zu exemplifizieren (Text 3). Erst damit tritt der Dialog in sein eigentliches Hauptthema ein, obwohl die bereits behandelten Themen auf die eine oder andere Weise immer wieder einmal auftauchen.

Der nächste Text (Text 4) gibt nun in längerer Form die eigentliche Definition der Gerechtigkeit, dass sich nämlich jeder in seinem Handeln auf das beschränkt, worauf er sich kraft seiner Anlagen und Ausbildung besonders gut versteht; nur in diesem Falle kann man sich selbst und der Sache 'gerecht werden'. Der Text enthält zugleich die Grundlegung zur platonischen Seelenlehre und eröffnet zugleich wesentliche pädagogische Aspekte, dass nämlich die Erziehung wesentlich darauf Rücksicht nehmen müsse, Ansprüche an sich selbst und sein Selbstwertgefühl zu haben – das ist das platonische *thymoeides* –, um so dem im Verhältnis zu den *epithymiai* erst einmal schwächeren *logistikon* eine Möglichkeit der Durchsetzung zu verschaffen. Auf dieser Basis können dann Verhaltensweisen, in denen der Mensch versucht, die Summe der verfügbaren Informationen für eine Entscheidung konkret zu aktualisieren, zu einem immer größeren Wohlbefinden führen, da die Anwendung des *logistikon* einen höheren Grad an Wohlbefinden (platonisch: *hedone*) führt. Wenn der Unterrichtende größere zeitliche Möglichkeiten hat, kann er zur Stützung dieser Argumentation noch in deutscher Übersetzung Teile aus dem neunten Buch der POLITEIA (580 D - 587 E) hinzufügen; hier wird nun erklärt, dass jeder der drei Seelenteile in sich wiederum in Begehrendes, Muthaftes und Denkendes geteilt ist. Damit erweist sich die Seelenlehre Platons durchaus nicht als naives Moralisieren von der Überlegenheit des Gerechten, sondern als eine Abhandlung, die in ihrer Differenziertheit höchstes Denkniveau verrät.

Anschließend kann die Ideenlehre wieder in den Blick genommen werden, wobei die Verbindung zwischen Staatstheorie und Philosophie besonders griffig durch den Text 5, den Abschnitt über das Philosophenkönigtum (473 D 9 - 474 C 3) geleistet werden kann. Hier lässt sich auch der utopische Charakter der Schrift genauer bestimmen, wobei mit Utopie hier weniger gemeint ist, dass Platon seinem Staatsmodell generell keinerlei Existenzmöglichkeit zugestehen will, sondern dass es sich um einen Idealstaat handelt, für den es bisher noch keine Parallelen gebe und der sich vom gängigen Pragmatismus im Bereich der Staatstheorie fundamental unterscheiden soll: Es handelt sich vielmehr um einen kategorial von allen bislang bekannten Staatsformen unterschiedenes Modell, der zwar prinzipiell Elemente einer gemischten Verfassung haben soll (demokratisch ist in ihm die anfänglich völlige Gleichbehandlung in der Erziehung und völlige Durchlässigkeit in den Aufstiegsmöglichkeiten, aristokratisch die Etablierung einer besonderen philosophischen und sozialen Elite (das ist für Platon identisch), die soweit wie möglich

von den Verrichtungen des Alltags frei sind, um ihre intellektuellen und sozialen Fähigkeiten optimal zu entfalten, monarchisch schließlich die Tatsache, dass der jeweils Fähigste aus dieser Philosophenschicht die Herrschaft zu übernehmen und die Entscheidungen für den gesamten Staat zu treffen hat.

Bei der Darstellung dessen, wie solche intellektuellen/sozialen Eliten ausgebildet werden müssten, um einen in seinem Wesen gerechten Staat leiten zu können, wird dann die Ideenlehre herangezogen, die Platon hier noch ausführlicher und anschaulicher als im PHAIDON darlegt, vor allem in seiner Gleichnisserie vom Sonnen-, Linien- und Höhlengleichnis. Bei entsprechenden zeitlichen Möglichkeiten sollte versucht werden, alle drei Gleichnisse zu behandeln, da sie in einem komplementären Verhältnis zueinander stehen. So verweist das Sonnengleichnis noch einmal auf die erkenntnistheoretischen Grundlagen der Ideenlehre; da diese aber bereits im PHAIDON-Abschnitt behandelt wurden, ist eine statarische Behandlung am ehesten entbehrlich. Das Liniengleichnis hat eine Klassifizierung der Welt und auf die Welt zielenden Erkenntnistätigkeit und Forschungen zum Thema, das Höhlengleichnis schließlich die anthropologische Dimension der Ideenlehre. Es sollte bei einer Behandlung deutlich werden, dass das Höhlengleichnis nicht einfach nur eine anschauliche Parabel von Wert und Wirkung der Philosophie ist, sondern eine erkenntnistheoretische Erläuterung, die ohne den Hintergrund der vorhergehenden Gleichnisse in ihren Dimensionen gar nicht verstanden werden kann.

An diesem Punkt kann die Originallektüre beendet werden, da im Folgenden wieder das staatstheoretische Element in den Vordergrund tritt, und zwar mit Erläuterungen, auf welche Phasen in der Erziehung sich welche Lerninhalte verteilen sollen, welche Formen des ungerechten Staates sich ausmachen lassen, und schließlich, welchen Stellenwert die Künste im gerechten Staat haben sollen. Der Er-Mythos, in dem der Wert der Gerechtigkeit unter eschatologischen Gesichtspunkten beleuchtet wird, beschließt das Werk.

Lernziele

Anhand dieser oder einer ähnlichen Textauswahl, die von ihrem Umfang her für eine statarische Behandlung angelegt ist, sollen die Schülerinnen und Schüler den Grundaufbau der platonischen POLITEIA und ihr Verhältnis zur Ideenlehre (die zuvor anhand des PHAIDON erarbeitet werden kann) kennenlernen. Ihnen soll weiterhin auf Grund dieser Kenntnis klar werden, dass das Höhlengleichnis in einem weitreichenden Argumentationszusammenhang steht und dass bei einer Behandlung außerhalb des Zusammenhanges der POLITEIA die entscheidenden Dimensionen dieses Gleichnisses gar nicht erfasst werden können.

Weiterhin soll die Kenntnis des Originaltextes die Schülerinnen und Schüler zu einer reflektierten Auseinandersetzung mit Platons Idealstaat veranlassen. Vor allem im Kontrast zur Kritik Karl Poppers kann hier gezeigt werden, dass dieser Staat kein geschlossenes, sondern, was die Entwicklungsmöglichkeiten des Individuums betrifft, ein absolut offenes System darstellt. Dagegen ist der platonische Staat, was eine völlig individualistische Lebensführung und eine Orientierung an subjektiv gewählten Maximen und Werten angeht, nicht offen. Dieses Modell fordert unmittelbar zur Kritik auf; es sollte dabei aber auch von den Schülerinnen und Schülern erkannt werden, dass die von Platon vorgesehenen Richtlinien aus erkenntnistheoretischen Überlegungen abgeleitet sind und keine willkürliche oder gar diktatorische Konstruktion Platons darstellt, sondern den Versuch, philosophische Prinzipien und Staatstheorie miteinander zu verbinden.

Als Teilthema im Bereich des Logos soll diese Platon-Lektüre vor allem die für das abendländische Denken entscheidende Wende von der Physik (Vorsokratiker) zur Metaphysik, zum Geistigen als des über und hinter der Natur stehenden Bereichs erkennbar werden lassen, zugleich aber auch die pädagogischen Modelle, die sich aus dem Wunsch ergeben, aus den Gegebenheiten des menschlichen Denkens und Handelns einen in idealer Weise gerechten Staat zu konstruieren. Bei einer Gegenüberstellung dieses

Modells mit gegenwärtigen, demokratisch-pluralistischen Staatsformen ergeben sich natürlich wesentliche Positiva für die Gegenwart, aber die Behandlung der POLITEIA sollte doch erkennbar werden lassen, dass der heutige staatspolitische Pragmatismus bestimmte erkenntnistheoretische Ansätze außer Acht lässt. Offensichtlich kann mit der Konsequenz, wie sie Platon seinem Staatsmodell zugrunde legt, Philosophie nicht als Fundament eines Staates nutzbar gemacht werden; das bedeutet dann aber, dass Staaten auf juristische Normsysteme (wie etwa ein Grundgesetz) keinesfalls verzichten können.

Angesichts der Komplexität der platonischen Seelenlehre ist eine detaillierte Erarbeitung nur bedingt möglich; allerdings sollte den Schülerinnen und Schülern zum einen die Dreiteilung der menschlichen Seele bekannt sein, und zwar in der Form, dass diese Teile nicht mit Verstand, Wille und Gefühl gleichgesetzt werden dürfen, sondern mit dem *logistikon* die Instanz gemeint ist, die auf ihrer primären Orientierung am objektiven Denkopoperationen für den Gesamtbereich des Handelns zuständig ist, das *thymoeides* eine – uns heute nicht mehr geläufige – Instanz des Zorns und des Mutes als Resultat einer Art von Selbstwertgefühl, und die *epithymiai* als Instanz triebhaften Wollens.

Die Lernziele im Bereich des Sprachlichen sind, abgesehen von einer allgemeinen Sicherung der Sprachkompetenz, im Wesentlichen auf Terminologisches beschränkt. Die Lektüre eröffnet einen direkten Zugang zur Platonischen Begrifflichkeit, die in vieler Hinsicht nicht ins Deutsche umgesetzt werden kann; es sind so zentrale Termini wie *politeia*, *hypothesis*, *eidōs*, *idea* oder *thymoeides* zu nennen. Zudem lassen sich hier den Schülerinnen und Schülern erste Einblicke in die Problematik philosophischer Begrifflichkeit vermitteln, indem sie semasiologische Skizzen zu bestimmten Kernbegriffen entwerfen.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

A. Der politische und pädagogische Aspekt der POLITEIA fordert geradezu zu einer Behandlung im Fach Sozialkunde heraus, und vor allem hier kann die Kenntnis des griechischen Originals in vielfacher Hinsicht einer pauschal-oberflächlichen Abwertung der platonischen Gedanken entgegenwirken. Als Projektthema bietet sich der Begriff der politischen Utopie an, des Konstruktionsmodells einer perfekten Gesellschaft. Gerade im abendländischen Denken hat diese Idee der Utopie intensiv weitergewirkt; zu nennen wären hier: Ciceros Bild vom idealen römischen Staat (beteiligte Fächer: Latein, Geschichte); Utopien der Renaissance bei Thomas Morus und Campanella (Latein, Religion); Der kommunistische Idealstaat bei Marx, Engels und Lenin (Geschichte, Sozialkunde, Russisch)

B. Platonische Philosophie erlaubt auch Verbindungen zu naturwissenschaftlichen Fächern, da nach der Einteilung im Liniengleichnis den Naturwissenschaften eigentlich kein im strenger Sinne wissenschaftlicher Stellenwert zukommt: Abgesehen von Physik sind sie im Wesentlichen materiellen Phänomenen zugewandt und verfahren weitgehend empirisch, reflektieren also ihre eigenen Denkvoraussetzungen nicht in der Form, wie Platon dies für eine Wissenschaft gefordert hat. Bei einem Projekt 'Antike und moderne Wissenschaftsmodelle' wären im griechischen Bereich noch Aristoteles einzubeziehen (Der empirische Wissenschaftsbegriff) und mit Überlegungen aus der Biologie und Philosophie zu erweitern. Der Wissenschaftsbegriff der Neuzeit (wesentlich konstituiert aus Beobachtung und Experiment) wäre anhand des Wirkens von Galilei vorzubereiten (Latein) und könnte zum Wissenschaftsbegriff der Gegenwart fortgesetzt werden (beteiligte Fächer: Sämtliche Naturwissenschaften).

HERODOT, HISTORIEN

Herodot soll unter dem Aspekt der Verbindung von Geschichtsschreibung und Geschichtsdeutung behandelt werden. Aus dem breiten Spektrum wird daher eine Auswahl getroffen, die ihn in besonders charakteristischer Weise zum einen als Autor zeigt, der es versteht, historisch bedeutsame Ereignisse anschaulich und differenziert zu beschreiben; zum anderen als Autor, der die historischen Fakten aus einem quasi-philosophischen Denkmodell heraus anordnet und bewertet, bei der Veranschaulichung aber auch die literarische Fiktion nicht scheut.

Dieser deutende Aspekt der Geschichtsschreibung tritt im Werk des Herodot besonders exponiert hervor, und zwar fast unmittelbar am Beginn des 1. Buches mit dem Kroisos-Logos. Hier entwickelt Herodot sein Modell von der Hybris-Tendenz der Mächtigen als einer grundsätzlichen Triebkraft in historischen Prozessen: Der Lyder Kroisos hält sich auf Grund seiner Machtfülle, vor allem seines Reichtums, für 'übermenschlich' glücklich und sicher; auch die *sophrosyne* Solons vermag diese Anschauung nicht zu erschüttern. Erst die persönliche Erfahrung belehrt ihn über die Problematik seiner Selbstüberschätzung. Vor diesem Hintergrund entwickelt Herodot dann seine Geschichtsdarstellung. Für die Stoffanordnung des Werkes bildet die Entwicklung des Perserreiches den roten Faden; hinzu kommen als Gegengewicht immer wieder auch Begebenheiten der griechischen Geschichte.

In der Figur des Dareios, vor allem aber in der des Xerxes findet das Anwachsen der Hybris ihren Höhe- und Endpunkt: Noch mächtiger als Kroisos, beziehen diese Despoten die Möglichkeit eines Scheiterns nicht mehr wirklich in ihre Überlegungen ein, vor allem nicht ein militärisches Scheitern gegen einen vermeintlich schwachen Gegner wie die Griechen, deren wesentliche Stärke in ihrem intensiven Freiheitsstreben liegt. Dieser Gesichtspunkt tritt in den Büchern VI-IX, die die Feldzüge der Jahre 490 und 480/479 zum Thema haben, als Erklärungsmodell in immer wieder anderer Form hervor.

Hieraus ergibt sich als Textauswahl für den ersten Teil der Kroisos-Logos; für den zweiten Teil, in dem die Explizierung des Hybris-Modells anhand der historischen Begebenheiten gezeigt wird, sind mehrere Textvorschläge denkbar. Mit Blick auf die Textmenge kommen am ehesten in Frage: (1) Die Schlacht bei Marathon; (2) Xerxes' Angriff auf Griechenland bis zur Schlacht an den Thermopylen; (3) die Schlacht von Plataiai; diese können als Teilthema nach Lesegeschwindigkeit und Schwerpunktsetzung methodisch variiert oder gekürzt werden. Das Gesamtwerk sollte durch Inhaltsübersichten, ggf. auch durch Schülerinnen- und Schülerreferate, erschlossen werden. Als Ergänzungstext kommen bei jeder Auswahl Aischylos' *PERSER* in Betracht; hier wird die Hybris des Xerxes auch auf persischer Seite kritisiert, und zwar durch keinen geringeren als seinen Vater Dareios, der durch eine Totenbeschwörung gehört wird. Der Schluss der Tragödie führt in einer eindrucksvollen *Ecce-homo*-Szene den gebrochenen Xerxes in seinem Leid vor.

Für das Leistungsfach wird außerdem die Verfassungsdiskussion vorgeschlagen, in der Otanes, Megabyzos und Dareios nach der Ermordung des Usurpators Smerdis (522) ihre Meinungen über die künftige Staatsform austauschen. Das fiktive Gespräch ist ganz dem griechischen Verfassungsdenken verpflichtet: Otanes plädiert für die Volksherrschaft auf der Grundlage der Rechtsgleichheit (*isonomie*), der Ämtervergabe durch das Los und der Beschlussfassung durch eine Volksversammlung (*koinon*), da man nur so der Hybris eines Alleinherrschers entgehen könne. Dass dieses Modell wohl in einer griechischen Polis, nicht aber im persischen Großreich praktikabel ist, wird nicht reflektiert. Megabyzos sieht die Gefahr der Hybris ebenso in der Herrschaft der unverständigen und zügellosen Volksmasse und spricht sich für die Oligarchie (im Sinne einer Aristokratie) aus. Dareios schließlich sieht in der Monarchie als der Herrschaft des Besten die vollkommene Staatsform, während Adels- und Volksherrschaft zwangsläufig zu Konflikten führten und in eine Alleinherrschaft mündeten. Mit diesem Gedanken an ein notwendiges Umschlagen der Staatsformen sind bereits Ansätze jener Theorie vom Kreislauf der Verfassungen gegeben, die Polybios später zur Vollendung führen sollte.

TextauswahlTextbereich 1: DER KROISOS-LOGOS

- Buch I Proömium
 1-6,2 (Die mythische Vorgeschichte der Auseinandersetzung zwischen asiatischen *barbaroi* und europäischen *Hellenes*)
 30-33 (Kroisos und Solon)
 86-88,1 (Kroisos' Rettung)
 207,1-2 (Kroisos' Erkenntnis)

Textbereich 2: DIE VERFASSUNGSDISKUSSION

- Buch III 80-82

Textbereich 3: HISTORISCHES TEILTHEMA (wahlweise)*(1) Marathon*

- Buch VI 96 (Vorbereitung zum Angriff auf Athen)
 102-103 (Die Expedition der Flotte)
 107 (Anekdote von Hippas' Zahn)
 109-111 (Vorbereitung zur Schlacht)
 112-117 (Schlacht)

(2) Xerxes' Angriff bis zur Schlacht an den Thermopylen

- Buch VII 8 (Der Kronrat: Ankündigung des Feldzugs durch Xerxes)
 34-35 (Bestrafung des Hellespont)
 45-46 (Artabanos über die *vanitas* des Menschenlebens)
 50 (Xerxes über Risiko und Erfolg)
 101-104 (Xerxes und Demaratos: Persische Despotie und griechisches Freiheitsstreben)
 201-203 (Die Thermopylen: Ort, griechische Kontingente)
 206-213 (Leonidas; Beginn der Kämpfe)
 217-224 (Verrat des Ephialtes; Tod des Leonidas)
 228 (Totenehrung)

(3) Plataiai

- Buch VIII 100-103 (Mardonios und Artemisia: Festhalten am Angriffsplan)
 IX 59-64 (Schlacht)
 78-79 (Pausanias und Lampon: Die Bewertung der Schlacht als Vergeltung für die Thermopylen)

Ergänzungstexte: - Aristoteles, POLITIK III 7-8, 1279 a 22 - 1280 a 6 (Das Sechsverfassungssystem)

- Polybios, HISTORIEN VI 3, 5-9, 14 (Verfassungsformen und Anakyklosis-Theorie)
- Aischylos, PERSER, bes. V. 739-752

Die in Übersetzung zu lesenden Auszüge aus Aristoteles und Polybios ergänzen die Verfassungsdiskussion am Perserhof und skizzieren die Entwicklung der griechischen Staatstheorie im Hellenismus, in einer Zeit, in der es den Niedergang der griechischen Polis und später den unaufhaltsamen Aufstieg der nicht-griechischen Großmacht Rom zu verarbeiten galt. Der aus dem Werk Herodots sprechenden selbstbewussten Überlegenheit des Griechischen über das Barbarische hatte der weitere Gang der Geschichte gleichsam einen Schlag ins Gesicht versetzt und einen Erklärungsbedarf

hinterlassen, den Polybios mit seiner Theorie der Mischverfassung als dem römischen Erfolgsrezept zu kompensieren versuchte.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen einen Einblick in die Grundkonzeption des Gesamtwerks erhalten und erkennen, dass für Herodot auch der Mythos von historischer Relevanz ist. Aus dem Verständnis des Kroisos-Logos als Folie für die gesamte weitere Darstellung sollen sie erkennen, dass Herodots Geschichtswerk keine beliebige Aufzählung historischer Begebenheiten bedeutet, sondern nach dem Hybris-Modell strukturiert ist. Schließlich sollen sie erkennen, dass gerade die despotischen Strukturen asiatischer Königreiche die Ausbildung von Hybris fördern, während griechische *sophrosyne* und griechisches Unabhängigkeitsstreben ihr entgegenstehen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, dass Herodot an geeigneter Stelle der Persergeschichte eine Reflexion der Staatsformen einfügt, die typisch griechisches Verfassungsdenken aus der Erfahrungswelt der Polis widerspiegelt.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

A. Herodots These von der Erzfeindschaft zwischen Europa (den Griechen) und Asien (den Barbaren/Persern) und die entsprechenden Ausführungen am Anfang des 1. Buches könnten in Zusammenarbeit mit dem Fach Geschichte den Ausgangspunkt einer diachronen historischen Betrachtung über das Verhältnis von Orient und Okzident bilden. Zunächst einmal ließe sich die von Herodot begonnene Kette über die Konflikte Rom/Parther, Byzanz/türkische Völker, Türkenkriege, Griechenland/Türkei mühelos bis in die Gegenwart hinein fortsetzen. Dabei wäre im Gegenzug die Frage friedlicher Kontakte und gegenseitiger kultureller Beeinflussung zu klären und natürlich der Begriff 'Erzfeindschaft' zu problematisieren.

B. Polybios hat mit seiner Theorie der Mischverfassung den Aufstieg Roms begründet. In einem Projekt mit dem Fach Geschichte 'Verfassungstheorie und -wirklichkeit' könnten die von Herodot, Aristoteles und Polybios aufgestellten theoretischen Grundlagen und die daraus abgeleiteten Folgerungen anhand der römischen Verfassung und einer multiperspektivischen Untersuchung über Roms Aufstieg zur Weltmacht überprüft werden.

THUKYDIDES, DER PELOPONNESISCHE KRIEG

"Zusammen mit seinem großen Vorgänger Herodot hat Thukydides ... einen großen Teil dessen erst konstituiert, was seitdem als Geschichtsschreibung in Europa betrieben wird" (W. Schadewaldt). Seine strengen methodischen Maßstäbe im Umgang mit Quellen, seine komplexe Ursachenanalyse zur Entstehung von Konflikten, die desillusionierende Sachlichkeit der Berichterstattung und damit verbunden seine Zurückhaltung im Urteil, das Bemühen um Rationalität und Objektivität rechtfertigen es, ihn als den Begründer der wissenschaftlichen Historiographie auszuweisen. Während sich also die Lektüre dieses Autors mit Blick auf methodische und wissenschaftspropädeutische Lernzielbereiche empfiehlt, dürfte der Gegenstand seiner Darstellung, der Peloponnesische Krieg (431-404 v. Chr.), den Schülerinnen und

Schülern eher fernliegen: "Eine Neugierhaltung kann im Falle des Thukydides nicht erwartet werden. Das Geschichtswerk wird sozusagen von außen in den Interessenhorizont des Schülers gebracht" (S. Heß). Die Lektüreauswahl wird sich daher an Inhalten orientieren, die einen Transfer im Sinne der Gegenwartsrelevanz oder des diachronen historischen Vergleichs ermöglichen. Dass die von ihm dargestellte Kriegsgeschichte typisch menschliche Verhaltensmuster offenlegt, die zu einer periodischen Wiederkehr prinzipiell gleichartiger Konfliktsituationen führen, hat Thukydides in seinen Methodenkapiteln formuliert (I 22). Dabei mündet die Prämisse der sich wiederholenden Grundsituationen – nicht durch das schicksalhafte Walten der Gottheit, sondern *kata to anthropinon* – nicht in einen Fatalismus, sondern in die konstruktive These vom 'Lernen aus der Geschichte'. Diese Annahme aber gibt der historischen Dokumentation und Überlieferung, die bei Herodot noch auf das Bewahren von Erinnerungswerten zielte, eine neue, pragmatische Dimension.

Variante 1: Thukydides' historische Methode

Haupttext: Buch I 1-23 (Proömium, Archäologie, Methodenkapitel)

Ergänzungstexte: - Hekataios FGrHist 1 F 1
- Herodot, Proömium, ggf. auch I 1-5

Die Heranziehung von Hekataios und Herodot zeigt, dass Wahrheitsanspruch und die kritisch-polemische Distanzierung von Vorläufern (erzählte *logoi*, Logographen) Topoi sind. Während Herodot die Geschichte bis auf seine Zeit bestimmt sieht vom Gegensatz Europa/Asien mit zyklisch wiederkehrenden Konflikten, die ihren Kulminationspunkt in den Perserkriegen erreicht haben, fasst Thukydides statt der universalgeschichtlichen die hellenische Perspektive ins Auge und sieht den Peloponnesischen Krieg als die größte politische Blockbildung Griechenlands (*kinesis megiste*), alles Vorausgegangene dagegen vergleichsweise geringfügig (*ou megala*; I 1). Die Perserkriege werden vom Peloponnesischen Krieg übertroffen durch die Dauer (*mekos mega*) und die Dimension des Leids, die *pathemata*, zu denen neben direkten und mittelbaren Kriegsauswirkungen auch Naturkatastrophen und Pest gehören (I 23).

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, dass sich die antike Geschichtsschreibung über die Bedeutung ihres Gegenstands, gerade auch im agonalen Vergleich mit anderen, legitimiert. Sie sollen die von Thukydides entwickelte kritische Methode kennenlernen, die die Quellen historischer Überlieferung einer prüfenden Betrachtung (*skopein*) unterzieht und sich einer transparenten Beweisführung (*tekmeria*, *semeia*, *martyria*, *paradeigmata*) mit den Mitteln nachvollziehbarer *ratio* (*deloun*) verpflichtet fühlt. Sie sollen ferner erkennen, dass Thukydides eine komplexe Analyse von Ursachen, Anlässen und Folgen historischer Entwicklungen betreibt und mit der multikausalen und multiperspektivischen Betrachtungsweise bis heute gültige Prinzipien wissenschaftlicher Geschichtsschreibung konstituiert. Dabei soll deutlich werden, dass Thukydides in bewusster Abgrenzung von literarischen Vorgängern (Herodot, Hellanikos) die Wahrheitssuche (*zetesis tes aletheias*) zur Maxime erhebt und die mit Blick auf die Publikumswirkung üblichen Manipulationen (dichterische Ausschmückung und Sensationsgeschichtsschreibung) rigoros ablehnt. Die Schülerinnen und Schüler sollen wissen und diskutieren, dass Thukydides ohne Anspruch auf die Authentizität eines Zitats die frei nachempfundene wörtliche Rede einsetzt, um die Argumentation in historischen Entscheidungsprozessen zu veranschaulichen. Schließlich sollen sie erkennen, dass Thukydides den Wert einer der Wahrheit verpflichteten, kritisch analysierenden Historiographie in der Befähigung sieht, aus der Geschichte zu

lernen und in absehbar wiederkehrenden gleichartigen Situationen Konsequenzen für verantwortungsbewusstes politisches Handeln zu ziehen.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

A. Heranziehung moderner Texte zur Thukydides-Rezeption oder zu geschichtsphilosophischen Ansätzen. Um den Stellenwert der Quellenkritik in der modernen Geschichtswissenschaft zu ermessen, bietet sich eine Zusammenarbeit mit dem Fach 'Geschichte' an.

Variante 2: Athen: Ideal und Wirklichkeit

Die Geschichte Athens in der Pentekontaëtie zwischen Perserkriegen und Peloponnesischem Krieg, vor allem die Transformierung des Seebundes von einer Verteidigungsgemeinschaft gegen die Perser zu einem von Athen beherrschten und ausgebeuteten Wirtschaftsimperium, sollte zur Bewertung des Epitaphios unter dem Aspekt 'Ideal und Wirklichkeit' präsent sein. Die Grundzüge finden sich in der Regel in den Lehrwerken für den Geschichtsunterricht; ein Referat kann hier vertiefen. Dagegen zeigen Thukydides' Beschreibung der Pest und die Charakterisierung des Perikles, wie wenig von dieser idealistischen Überhöhung bereits nach einem Jahr Krieg übrig geblieben war und wie schwer es auch in Friedenszeiten war, Athen auf der im Epitaphios beschworenen Höhe zu halten.

Textauswahl

Haupttexte: Buch II 34-54 (Perikles' Gefallenenede und die Schilderung der Pest in Athen);
Buch II 65 (über Perikles)

Ergänzungstext: - Lukrez, DE RERUM NATURA, V. 1138-1286 (Pestschilderung) in Übersetzung

Der Vergleich der Schlussverse des lukrezischen Lehrgedichts *De rerum natura* mit Thukydides lässt detailgetreue Rezeption ebenso deutlich werden wie epigonenhafte pathetische Übersteigerungen, so dass sich in der geradezu medizinischen Nüchternheit des Thukydides ein weiteres bedeutendes Charakteristikum fassbar machen lässt.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen Kenntnis von der Tradition der Grabrede in Athen bekommen und erkennen, dass das öffentliche Begräbnis der Gefallenen als Forum politischer Selbstdarstellung genutzt wurde. Sie sollen die Grundzüge des athenischen Selbstverständnisses in perikleischer Zeit erarbeiten: Freiheit durch Bestleistungen vorangegangener Generationen (*eleutheria di' areten*); Autarkie (*kai es polemon kai es eirenen autarkestate*; II 36); Erfolg durch Lebensweise und Charakter (*epitedeusis, tropoi*), die ihren Niederschlag finden in der demokratischen Staatsverfassung (*politeia*). Sie sollen weiter die Grundrechte und Grundwerte des attischen Demokratiemodells – in der Präsentation des Perikles – herausarbeiten: Gleichheit vor dem Gesetz und Chancengleichheit (*pasi to ison*); Freiheit (*eleutheros politeuesthai*) und Toleranz (*anepachthos proshomilein*); Offenheit gegenüber Fremden (Verzicht auf die in Sparta üblichen Ausweisungen); persönlicher Freiraum (*aneimenos diaitasthai*). Die Schülerinnen und Schüler sollen den athenischen Anspruch auf politische, kulturelle und erzieherische Vorbildlichkeit erkennen (*paradeigma; tes Hellados paideusis*), die Darstellung des Perikles anhand der Geschichte des 5. Jh. v. Chr. kritisch überprüfen und mit Blick auf Athens Machtpolitik im Attisch-Delischen Seebund relativieren. Sie sollen die Würdigung des Perikles durch Thukydides (II 65) und seine Entlarvung der athenischen Demokratie als faktische Einmannherrschaft diskutieren. Die Pestschilderung des Thukydides

sollen sie nicht nur als medizinische, sondern auch als psychologische Studie erkennen sowie die Veränderungen menschlichen Verhaltens und die Auflösung von Normen in Extremsituationen analysieren und diskutieren. Schließlich sollen sie den Kontrast zwischen dem normgebenden Idealbild Athens im Epitaphios und dem mit der Katastrophe einhergehenden Werteverfall in der Pestschilderung herausarbeiten und die Kontrastierung als schriftstellerisches Kompositionsprinzip erkennen.

Variante 3: Macht und Moral: Der Melierdialog

Ein wohl einmaliges Stück antiker Geschichtsschreibung ist der sogenannte Melierdialog, in dem sich die angreifenden Athener und die sich verteidigenden Melier wie in der Stichomythie einer Tragödie einen argumentativen Schlagabtausch liefern. Es geht dabei um das Verhältnis von Macht und Moral, wobei die Athener im Vertrauen auf ihre militärische Macht derart amoralisch argumentieren, dass ihre spätere Niederlage gegen Sparta hier eigentlich schon vorgezeichnet wird.

Textauswahl

Haupttext: Buch V 84-116

Ergänzungstexte: - Thukydides III 35-50 (Beschluss zur Bestrafung von Mytilene)

- Platon, POLITEIA I, 338 A - 354 A (Rede des Thrasymachos)

Die Ergänzungstexte können in Auswahl oder in Übersetzung gelesen werden. In Thukydides III 35ff. geht es um das Problem, einen in spontaner Emotionalität gefassten Beschluss gegen Mytilene, der von einigen im Nachhinein als unmenschlicher Racheakt eingeschätzt wird, zu revidieren. Die kontroversen Positionen werden von dem 'Hardliner' Kleon und dem gemäßigten Diodotos vertreten und in einem Redepaar gegenübergestellt. Für die Diskussion im Unterricht in Ergänzung der zu dieser Variante formulierten Lernziele eignen sich besonders

- Kleons Bekenntnis, Athens Herrschaft im Seebund sei eine Tyrannis über unfreiwillige Untertanen (auch als Kontrast zu Perikles im Epitaphios!);
- Kleons These, ein einmal gefasster Beschluss der Volksversammlung dürfe prinzipiell nicht umgehend revidiert werden, da der Gesetzgeber so jede Glaubwürdigkeit verliere;
- Kleons These, der Intelligente, der die Gesetze hinterfrage, gefährde die Funktionsfähigkeit der staatlichen Ordnung;
- Kleons Warnung vor der demagogischen Macht der Rede, die imstande sei, Selbstverständliches zu widerlegen und zu pervertieren;
- Diodotos' Zweifel an der rational begründeten abschreckenden Wirkung der Todesstrafe, da Armut und Machtgier die irrationalen Motive ungesetzlichen Handelns seien;
- Diodotos' Postulat, die Wiederholung von Konflikten nicht durch Abschreckung (harte Bestrafung der Revolte), sondern durch Ursachenanalyse (Auseinandersetzung mit den Motiven für eine Revolte) zu verhindern;
- die übereinstimmende Ansicht beider Kontrahenten, die anstehende Entscheidung sei aus machtpolitischem Kalkül zu treffen, dürfe aber keinesfalls durch Mitleid und Milde beeinflusst werden.

In dem vorgeschlagenen Platon-Text vertritt Thrasymachos die sophistische These, Gerechtigkeit sei das dem Stärkeren Nützende (*to dikaion – to tou kreittonos sympheron*), die der Argumentation der athenischen Gesandten auf Melos entspricht. Sie wird anschließend von Sokrates widerlegt.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen wissen, dass Athen aus machtpolitischen und strategischen Gründen von einem neutralen Staat - Melos - Unterwerfung und Tribut fordert. Sie sollen erkennen, dass die Athener unter Hinweis auf ihre Großmachtstellung nicht ihr Anliegen legitimieren, sondern ihre Bedingungen diktieren wollen. Insbesondere sollen die Schülerinnen und Schüler die Antithese in der Bewertung der Gerechtigkeit herausarbeiten:

Athen: Gleiches Recht nur bei Kräftegleichgewicht (*dikaia apo tes ises anankes*), d.h. Recht des Stärkeren statt Gerechtigkeit;

Melos: Gleiches Recht durch allgemeingültige ethische Normen (*ta eikota dikaia*), d.h. Gerechtigkeit als Konvention zum Wohle aller (*to koinon agathon*).

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich nun mit beiden Rechtspositionen unter den Aspekten der Berechtigung, der Realitätsnähe, der zeitgebundenen und zeitlosen Gültigkeit kritisch auseinander setzen und die jeweiligen Folgen erwägen. Sie sollen Situation, Argumentation und Bewertung vergleichen mit Konflikten der jüngeren Geschichte und des Zeitgeschehens und daran Thukydides' These von der prinzipiellen Wiederkehr gleichartiger Grundsituationen (vgl. Variante 1) diskutieren. Dabei sollen sie erkennen, dass die Athener als Motiv ihres Handelns einen unverhüllt eigennütigen Imperialismus vortragen (*ophelia tes hemeteres arches, to pleonon archein*). Andererseits sollen die Schülerinnen und Schüler herausarbeiten und Stellung dazu nehmen, dass die Melier die Entscheidungssituation vornehmlich unter ideellen Aspekten betrachten (Verteidigung der Freiheit = Gebot der Ehre: *eleutheria, andragathia vs. douleia, aischyne*), während sie die Athener rein pragmatisch als Frage des Überlebens (*soteria*) bewerten wollen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen den von Thukydides frei gestalteten Dialog als stilistisches Mittel mit Blick auf Wirkung und Eignung in einem Geschichtswerk diskutieren. Sie sollen erkennen, dass Thukydides selbst sich jeder Bewertung der Standpunkte enthält, aber dem Leser alle Möglichkeiten der eigenen Urteilsbildung vermittelt und diese geradezu herausfordert.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

B. Diskussion moderner Texte zur Imperialismustheorie: Die Beschäftigung mit modernen Imperialismustheorien soll kritisch prüfen, inwieweit sie auf das perikleische Athen übertragbar sind. Dabei sind die Ausführungen des Epitaphios (Variante 2) zu den aus der 3. Variante gewonnenen Erkenntnissen hinzuzunehmen. Fügt sich die stolze Herausstellung des kulturellen Führungsanspruchs im Epitaphios in den Rahmen pseudo-humanistischer und sozialdarwinistischer Argumentationen, wie sie von Kolonialpolitikern des 19. Jh. vertreten wurden? Wieder geht es um die Frage, ob gemäß Thukydides die menschliche Natur immer wieder vergleichbare historische Konstellationen entstehen lässt.

RHETORIK (Gorgias/Isokrates)

Als die Kunst der Seelenführung (*psychagogia*) hat Sokrates die Rhetorik definiert und ihre Bindung an Wahrheit und Sachkenntnis gefordert (Platon, PHAIDROS 259 E - 262 C). Er wandte sich damit gegen die sophistische Praxis, die Qualität der Rede an ihrer Publikumswirksamkeit zu messen und nur dem Erfolg der vertretenen Sache zu verpflichten. Die Sophistenrede hatte sich zu einer virtuosen Meisterin der Überredung (Platon, GORGIAS 453 A: *peithous demiurgos*) entwickelt, die – frei von der Bindung an ethische Normen – auch suggestive und demagogische Techniken als legitime Mittel zum Zweck betrachtete und einsetzte. In Athen wurde sie mit dem Auftreten des Gorgias von Leontinoi 427 v. Chr. populär und fortan systematisch gelehrt.

Gorgias, der sophistische Redner *par excellence*, nahm sich vor allem der sinnlichen Seite der Sprache an, d.h. der Wirkungen, die sich durch Rhythmus und Klang erzielen lassen (nach M. Fuhrmann). Ein einzigartiges Beispiel dieser Wortkunst ist sein LOB DER HELENA, das nach dem begründeten Urteil des Isokrates weniger ein Enkomion als vielmehr eine Apologie darstellt (or. 10, 14). Die vielleicht für den Rhetorikunterricht entworfene Musterrede, an einer Figur des Mythos vorgeführt und vom Verfasser abschließend als Spielerei (*paignion*, § 21) bezeichnet, demonstriert in ihrer vereinnahmenden Argumentation die Macht des Wortes auf eindrucksvolle Weise. Im Anschluss an die Textlektüre wird es darum gehen, diese Macht des Wortes kritisch zu hinterfragen, ihre Möglichkeiten und Gefahren zu diskutieren und den Bogen zu unserer Gegenwart zu spannen, die mehr denn je den manipulativen Einflüssen der Medien ausgesetzt ist und den verantwortungsbewussten Umgang mit Sprache erfordert.

Das Proömium des Panegyrikos, den Gorgias' Schüler Isokrates nach langjähriger Ausarbeitung zur Olympiade 380 v. Chr. veröffentlichte, bietet eine Programmatik der Festrede im Allgemeinen: Das Ziel des Redners, der gleichsam in einen Wettstreit mit seinen Vorrednern eintritt, das für seinen Erfolg zu Beachtende und zu Vermeidende, die Abgrenzung gegenüber sportlichem Wettkampf (!) und gegenüber der gewöhnlichen Gerichtsrede. Führt Gorgias sophistische Redekunst in ihrer vollendeten Anwendung vor, so liefert Isokrates in seinen einleitenden Ausführungen dazu die Theorie.

In seiner HELENA-Rede setzt Isokrates diese seine Theorie besonders deutlich in die Tat um. Aus der Kritik an Gorgias erwächst sein Enkomion als unmittelbares Gegenmodell: Zu tadeln, ohne das Eigene zu präsentieren, sei die leichteste Sache der Welt, er wolle deshalb über denselben Gegenstand, nämlich Helena, reden, ohne bereits Gesagtes zu wiederholen (*peri tes autes tantes eipein paralipon apanta ta allois eiremena*, § 15). Damit fordert uns der Autor geradezu heraus, die Einhaltung seines Anspruchs zu prüfen und eine Bewertung seines Gegenkonzepts im kritischen Vergleich zu Gorgias vorzunehmen.

Textauswahl

Text 1: Gorgias, LOB DER HELENA

Text 2: Isokrates, PANEGYRIKOS 1-14 (Proömium)

Text 3: Isokrates, HELENA 14-23; 38-44; 49-69

Ergänzungstexte: - Homer, ILIAS 3, 38-66; 121-176

- Euripides, TROERINNEN 914-965

- Platon, SYMPOSITION 194 E - 197 E (Rede des Agathon)

- Aristoteles, RHETORIK I 2-3, 1355 b 25 - 1359 a 29

Aus den Ergänzungstexten kann eine Auswahl getroffen werden. Der Iliastext beschreibt die mythische Ausgangssituation: Die Vorwürfe Hektors an Paris und die Reaktion des Beschuldigten, Helenas zeitweilige Reue und Heimweh, das Verständnis des Priamos, der die Götter für die Entwicklung verantwortlich macht. Während Helena sich hier auf die Klage beschränkt, lässt Euripides sie zu einer längeren Selbstverteidigung das Wort ergreifen. Die Dichtertexte, die in Übersetzung herangezogen werden sollten, stellen damit der rationalen Ursachenanalyse des Gorgias die emotionale Argumentation von Betroffenen gegenüber. Die Agathon-Rede folgt den Gesetzen der gorgianischen Kunstprosa; der reizvolle stilistische Vergleich mit Gorgias setzt die Originallektüre voraus. Der Eros, im LOB DER HELENA von zentraler Bedeutung, wird hier gemäß der für das Symposion vereinbarten thematischen Vorgabe enkomiaistisch gepriesen. Der Aristoteles-Text schließlich, in Übersetzung zu lesen, ergänzt die von Isokrates präsentierte rhetorische Theorie durch Ausführungen über das Wesen, den Bereich und die drei Gattungen der Redekunst.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen die fiktive Verteidigungsrede als sophistische Kunstprosa kennenlernen. Dabei sollen sie einen Einblick in das sprachlich-stilistische Instrumentarium des Rhetors gewinnen und exemplarisch rhetorische Mittel, Stilfiguren und die für Gorgias typischen Klangfiguren, insbesondere das Wortspiel, herausarbeiten sowie ihre Wirkung diskutieren. Sie sollen die nach den Regeln der antiken Rhetorik festgelegten Redeteile kennen und den Text entsprechend strukturieren. Hinsichtlich Gorgias' LOB DER HELENA soll ihnen klar werden, dass es sich hier eigentlich um eine Verteidigungsrede handelt, die aber Elemente des Enkomions bzw. Hymnos enthält (§§ 3-4: Geburt, Herkunft, Schönheit). Weiterhin ist das Prinzip der Beweisführung zu analysieren: Benennung aller denkbaren Gründe für Helenas Fahrt nach Troia (Schicksal, Gewalt, Überredung, Liebe) und Ausschluss einer subjektiven Schuldhaftigkeit in jedem dieser Fälle. Auch soll die Stringenz der Argumentation überprüft und diskutiert und dabei deutlich werden, dass der exkursartige Schwerpunkt der *argumentatio* auf dem Fall der Überredung liegt und der Macht des *logos* (*peithein* ⇒ *anankazein*) gewidmet ist.

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, dass das agonale Moment für die griechische Rhetorik konstitutiv ist und dass sich insbesondere Übung und Vortrag der panegyrischen Rede (des *genus demonstrativum*) mit sportlichem Wettstreit vergleichen lässt. Rhetorische Leistungen wurden in der Öffentlichkeit an vergleichbaren früheren Reden gemessen und mussten diese somit übertreffen.

Anhand des Panegyrikos-Proöms soll die hier entfaltete Theorie der Rhetorik thematisiert und von den Schülerinnen und Schülern nachvollzogen werden, dass der Redner seinen Vortrag als Dienst an der Gemeinschaft versteht, den jeder bereitwillige Hörer genießen (*apolauein*) und als Orientierungshilfe für die Zukunft nutzen kann (*ophelein*). Sie sollen herausarbeiten, dass dem Nutzen für das Allgemeinwohl als vorrangigem Ziel der Ruhm des Redners (*doxa*) als persönlicher Gewinn entspricht. Sie sollen weiter herausarbeiten, dass Wert und Nutzen einer Rede von der Bedeutung und der aktuellen Relevanz des Themas abhängen, die dann nicht mehr gegeben ist, wenn der richtige *kairos* verpasst oder von einem Vorredner bereits alles Wesentliche in der besten Weise gesagt worden ist.

Das agonale Moment griechischer Rhetorik sollen die Schülerinnen und Schüler durch die Lektüre von Isokrates' HELENA-Rede an einem konkreten Beispiel kennenlernen, prüfen und bewerten. Der aus der Kritik an Gorgias entwickelte programmatische Anspruch, dessen apologetische Helena-Lob durch ein wirkliches Enkomion zu überbieten, soll eingangs herausgearbeitet werden (§§14-15). Im Folgenden soll die Funktion der beiden großen mythologischen Komplexe (Theseus-Mythos, §§ 18-38, Troianischer Krieg §§ 39-53) für die Beweisführung analysiert werden: Helenas Schönheit bewirkt, dass die Bewunderungswürdigsten aller Menschen (*ton allon thaumastoteroi*) ihre Bewunderer (*thaumasantes*) sind (§ 22), dass ihre Schönheit die *arete* und *sophrosyne* eines Theseus bezwingt (§ 38). Ihr *kallos* und ihre *eugeneia* lassen sie für Paris, dessen Urteilskompetenz durch seine göttliche Berufung außer Frage steht, zur höchsten *time* werden (§§ 41b-44), lassen Europa und Asien um sie Krieg führen (§§ 49-51). Die Schönheit bezwingt Macht und Allmacht, sie unterwirft sich die Götter und macht Menschen unsterblich (§§ 59-60).

Fach übergreifende / Fächer verbindende Aspekte und Projektthemen

A. Auswahl eines modernen Texts zur 'Macht des Wortes': Auf der Grundlage der Analyse des Gorgias-Texts kann exemplarisch untersucht werden, inwieweit die moderne politische Rede mit gleichen oder vergleichbaren Mitteln arbeitet, um die Hörer für sich einzunehmen. Die Fächer Deutsch und Geschichte bieten sich für eine Zusammenarbeit an.

B. 'Gorgianische Übungen': Die Schülerinnen und Schüler bekommen die Aufgabe, eine aktuelle Thematik im gorgianischen Stil zu präsentieren. Das kann auch scherzhaft in Form einer Rechtfertigung von Paradoxa geschehen.

LYRIK UND ELEGIE

Die Schülerinnen und Schüler dürften im Allgemeinen im Deutschunterricht einen Zugang zur lyrischen Dichtung gewonnen haben und über gewisse Vorstellungen und Erwartungen verfügen. In der griechischen Dichtung lernen sie nun weitere Facetten und Ausdrucksmöglichkeiten dieser literarischen Gattung kennen. Im Thema 'Lyrik' werden zum einen Gedichte vorgeschlagen, die einen politischen Hintergrund haben, insbesondere die Elegien Solons, zumal sie vom Sprachlichen her wesentlich leichter zu bewältigen sind als die Dichtung etwa der Sappho, zum anderen Gedichte, die in die Welt des Alltags führen, einen Alltag, der von Not und Entbehrung geprägt ist.

Variante 1: Die Elegie als Medium des Politischen bei Solon

Textauswahl und inhaltliches Profil

Textbereich 1: SOLONS WERTE (c. 13, 11, 27)

Den Auftakt der Lektüre bildet die umfangreiche Musen-Elegie (13), in der Solon die Wertvorstellungen seiner Adelswelt entwickelt. Den Freunden helfen, den Feinden schaden; ehrlich erworbener Wohlstand, Furcht vor Zorn und Vergeltung des Zeus: Diese Maximen, nach denen es sich so angenehm leben ließe, befolgen die Menschen nicht, sondern ziehen leichtfertig das Verhängnis auf sich. Ebenso trifft nicht die Götter die Schuld am Unglück der Gemeinschaft, sondern der Kleinmut der Bürger (11). Tröstlicher klingt die kleine Elegie über den Ablauf des menschlichen Lebens in seinen 10 Heptaden; es liegt am Menschen selbst, diese Zeit, die ihm der Gott gibt, vernünftig zu füllen (27).

Textbereich 2: SOLON ALS ATHENISCHER POLITIKER (c. 4; 5; 33; 36; 37)

Als der Politiker, der seiner Stadt in Zeiten schwerer Auseinandersetzungen die innere Ruhe gebracht hat, zeigt sich Solon in der Eunomie-Elegie (4). Die Bürger schaffen es als Gemeinschaft ebensowenig wie der Einzelne, das Glück in Bescheidenheit zu genießen. Raffgier führt zu schweren sozialen Spannungen. Solon sieht es als seine Bestimmung, seine Mitbürger zur Vernunft zurückzuführen.

In weiteren Gedichten geht Solon auf sein gesetzgeberisches Wirken ein, das dem verarmten Volk zwar keine durchgreifende Verbesserung seiner Lage, aber immerhin die Befreiung von der Schuldknechtschaft brachte (5). Aber auch das trug ihm große Feindseligkeiten von Seiten seiner adligen Genossen ein, ohne dass ihm das Volk übermäßig dankbar war (37), obwohl er durch die Beendigung der Schuldknechtschaft manchem Mitbürger, den es ins Ausland verschlagen hatte und der schon den Gebrauch der Muttersprache verlernt hatte, die Heimkehr ermöglichte (36). Mag es eine Legende sein, dass Solon nach seinem Gesetzgebungswerk ins freiwillige Exil ging, um ständigen Nachbesserungswünschen zu entgehen, so werden die Schülerinnen und Schüler den Worten Solons entnehmen, dass er allen Grund hatte, dies zu tun. Solon betont, dass er sich leicht hätte zum Tyrannen aufwerfen und für sich große materielle Vorteile herauschlagen können (33).

Variante 2: Archilochos' und Theognis' lyrisch reflektierter Alltag

Lyrik als Form der persönlichen Aussage auch über Themen, die nur dem Dichter bedeutsam sind, über Liebe und Leid, Freude und Entbehrung ist vielleicht bei Sappho und Alkaios eindrucksvoller gestaltet, aber wegen der schwierigen sprachlichen Gestaltung schwer zugänglich. Anders Archilochos und Theognis, die den Schülerinnen und Schülern nicht schwerer als Solon erscheinen dürften und ihnen einen Blick in die Welt des Alltags mit den kleinen und großen Sorgen ermöglichen.

Textauswahl und inhaltliches Profil

Textbereich 1: ARCHILOCHOS ALS KRIEGER (fr. 1; 2; 5; 114; 133)

Archilochos gibt sich als Söldner zu erkennen (1; 2), der sich den Krieg zum Broterwerb gemacht hat. Dementsprechend ist schon mal ein taktischer Rückzug angeraten, auch wenn dabei der Schild verloren geht, an sich für den Krieger die höchste Schmach; aber man kann sich ja einen neuen kaufen, wozu also überflüssiges Heldentum (5)! Auch hat er gelernt, die Menschen, mit denen er lebt, nach ihrer persönlichen Qualität zu beurteilen und nicht nach dem Schönheitsideal des Adels, nach dem ein edler Geist nicht in einem unansehnlichen Körper hausen kann (114). Sich Hoffnung auf späteren Ruhm seiner Taten zu machen, ist völlig abwegig; den Lebenden sind nur die Lebenden wichtig (133).

Textbereich 2: ARCHILOCHOS' LIEBESGEDICHTE (fr. 48; 67; 76; 88; 118; 128)

In anderen Gedichten gibt Archilochos sich bissig und verletzend, wenn er sich ungerecht behandelt fühlt. Insbesondere hat er es auf den Vater seiner Braut abgesehen, der die versprochene Verbindung wieder gelöst hatte. Persönliche Angriffe gegen den Untreuen (88) wechseln mit düsteren Klagen über sein Los (67; 76; 128). Die Legende weiß sogar, dass der Schwiegervater *in spe* durch die Spottverse in den Tod getrieben wurde.

Auf der anderen Seite schreibt Archilochos Liebesgedichte von zarter Anmut und Schönheit, wenn er etwa die Erscheinung eines Mädchens beschreibt, die auch das Herz eines Greises zu rühren vermag (48), oder wenn er seiner vergeblichen Hoffnung in dem Vers Ausdruck verleiht: "Wäre mir doch Neobules Hand zu streifen nur vergönnt!"(118).

Textbereich 3: THEOGNIS

Auch Theognis ist ein adliger Sänger, der durch die politischen Zustände gezwungen ist, in Armut zu leben; er muss zusehen, wie der Staat von irgendwelchen Emporkömmlingen zugrunde gerichtet wird. In verschiedenen Gedichten vergleicht er den Staat mit einem Schiff, auf dem es drunter und drüber geht (667-682), auf dem keiner das Notwendige tut und die Matrosen die Befehle geben. Leute wie Theognis sind ihres politischen Einflusses beraubt oder mussten gar ins Exil gehen. Vergessen in seiner trostlosen Lage bringt ihm zuweilen der Wein (1129-1132), der ihn jedoch nicht über das Schwenden seiner Jugend hinwegtrösten kann.

Er gibt auch Hinweise auf die Umstände, die ihn ins Elend getrieben haben, und auf seine persönlichen Feinde, deren Blut er gar zu trinken wünscht (53-68 und 341-350). Sie haben ihn ins Exil getrieben (1197-1202 und 783-788), und mit Archilochos teilt er das Geschick, dass ihm die versprochene Braut vorenthalten wurde, worüber er in bewegenden Worten klagt (261 bis 266).

Doch bei aller Verbitterung sieht Theognis einen Lichtblick in seinem Leben; er ist sich bewusst, dass er als Dichter eine besondere Existenzform verkörpert. Sein Name wird immer genannt werden, seinen Dichterruhm können ihm auch seine mächtigen Feinde nicht nehmen (19 bis 30). Große Bedeutung haben für ihn, den *sophizomenos* die Gedichte, in denen er philosophische und religiöse Lebensweisheiten

entwickelt. In epigrammhafter Kürze entwickelt er den beliebten Gedanken, dass es für den Menschen besser ist, gar nicht geboren zu werden oder jung zu sterben (425-429). Gedichte über das undurchschaubare Walten der Götter (133-142) und die Hoffnung, die als Einzige der Götter die Erde nicht verlassen hat und den Menschen als Trösterin geblieben ist (1135-1150), aber auch eine Klage über Zeus, der so gar keinen Unterschied zwischen dem gerechten und dem ungerechten Mann macht (373-382), verraten weniger eine tiefere Religiosität als einen eher rationalen Umgang mit den Göttervorstellungen seiner Zeit.

Theognis ist Vertreter einer schlichten Gebrauchsethik, die dazu rät, schlechten Umgang zu meiden (213-218), Mäßigung zu üben (219f.: *Meden agan*), nicht ungerechtes Gut anzustreben (197-208), und die sogar ein paar Tips zum richtigen Umgang mit berauschenden Getränken gibt (467-488).

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler erhalten in der griechischen Lyrik einen Blick auf das alltägliche Leben, der freilich durch die künstlerische Gestaltung vielfältig gebrochen ist. Sie erfahren, dass die Adalsethik, wie sie etwa bei Homer in ihrer reinsten Form dargestellt ist, in den Augen mancher Zeitgenossen nicht viel mehr als eine Fassade ist, hinter der sich Habsucht, Uneinsichtigkeit, Kleinmut und Überheblichkeit verbergen. Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, dass einerseits die kleinen Sorgen und Kümernisse den Alltag beherrschen, ja, dass die Sorge um die elementaren Grundbedürfnisse des Lebens in einer für uns heute unvorstellbaren Weise das Leben des Menschen beherrschte, auf der anderen Seite aber der Mensch Trost und Zuversicht in seiner schöpferischen Betätigung finden kann. Dichtung ist hier, vergleichbar der Philosophie, eine Form der Lebensbewältigung. Weiterhin soll in der Behandlung der einzelnen Gedichte ein Gefühl für die künstlerische Form der poetischen Aussage entwickelt werden, auch für den Kontrast, der oft zwischen dem eher banalen Inhalt und der dichterischen Gestaltung besteht.

Fach übergreifende / Fächer verbindende Gesichtspunkte und Projektthemen

A. In den Literaturen aller Sprachen hat die Dichtung ihren festen Platz und lässt sich insbesondere in den europäischen Sprachen auf die griechische Dichtung zurückverfolgen. In dieser Frühzeit des europäischen Geisteslebens lässt sich die Entwicklung des Individuellen und der Ausdruck der persönlichen Gefühle sowie der Zugriff auf die Probleme des alltäglichen Lebens verfolgen und mit entsprechenden Lösungsversuchen in der deutschen, englischen oder französischen Dichtung verfolgen.

B. Solon als der Makler zwischen den Interessengruppen bzw. die Entwicklung des politischen Denkens in der Dichtung Solons überhaupt lässt sich in der Zusammenarbeit mit Geschichte und Sozialkunde vertiefend erarbeiten.

C. Der Mensch als 'selbstständiger Gegenpol' zu den Göttern sowie die Entwicklung von ethischen Vorstellungen, die nicht aus der Bindung an die Götterwelt erwachsen, bietet sich für ein Projekt zusammen mit dem Fach Religion an.

KOMÖDIE (Aristophanes, Frösche)

Die alte attische Komödie, zeitlich ausschließlich an die entwickelte, radikale Demokratie zwischen den Jahren 460 und 404 gebunden, ist in ihrer Momentbezogenheit etwas für die griechische Kultur eher Untypisches. Dennoch ergibt sich gerade bei dieser Textsorte eine besondere Nähe zwischen der Abfassungszeit und unserer Gegenwart, da die alte Komödie eine völlig Freiheit der politischen Kritik voraussetzt. Sie stellt damit auch ein Korrektiv zu einem allzu idealisierten Bild der griechischen Kultur dar, als hier Sprache und Inhalt von einer unverkrampften Direktheit, zum Teil auch Derbheit, geprägt sind, wie sie bis in unsere Zeit hinein ohne Parallele ist. So lässt sich die alte Komödie, für die Aristophanes unser Hauptzeuge ist, weniger dem an die Seite stellen, was in der neuen Komödie als Lustspiel fassbar wird; vielmehr versuchten die Dichter des 5. Jahrhunderts, in ihren Stücken politisch und weltanschaulich auf ihr Publikum einzuwirken – wenn auch in einem eher konservativen Sinne – und übten daher harte Kritik sowohl an den Politikern als auch an der geistigen Avantgarde ihrer Zeit, den Sophisten.

Dennoch ist die alte Komödie nicht ausschließlich politisch, sondern zu einem wesentlichen Teil auch literarisch. Das geht zum einen aus den sehr komplexen Bauformen hervor, zum anderen aus der künstlerisch durchaus anspruchsvollen Sprache. Ihr religiöser Charakter offenbart sich schließlich im Bezug auf das Dionysosfest.

Die aristophanische Komödie DIE FRÖSCHE ist für eine Behandlung im Griechischunterricht im besonderen Maße geeignet. Zum einen treten in diesem Stück die eben angeführten Aspekte deutlicher als in den meisten anderen hervor, zum anderen wird hier ein Thema behandelt, das für die Schülerinnen und Schüler eher ungewohnt ist, mit dem sie aber, wenn sie einmal damit konfrontiert werden, eine wichtige Erfahrung machen können. Dieses Thema ist der politische Stellenwert von Dichtung. In der Alternative 'Aischylos – Euripides' wird das Problem aufgeworfen, ob Dichtung eher die negativen Seiten des menschlichen und politischen Lebens zeigen soll oder ob sie versuchen soll, der politischen Gemeinschaft Wege zu einem gemeinsamen geistigen Überbau zu zeigen. Da heute nahezu ausschließlich die erstgenannte Möglichkeit bevorzugt wird, kann es für die Schülerinnen und Schüler wichtig sein, einmal die Argumente der anderen Seite kennenzulernen, zumal diese im Stück siegreich sind.

Textauswahl

Textbereich 1: PROLOG (V. 38-164)

Dionysos und Xanthias, sein Diener, klopfen an das Tor zur Unterwelt. Im Gespräch mit dem Türhüter Herakles klärt sich ihre Absicht: Dionysos will in die Unterwelt hinabsteigen, um seinen eben gestorbenen Lieblingsdichter Euripides wieder auf die Oberwelt zu heraufzuholen.

Textbereich 2: 'PARODOS' (V. 209-270)

Der Gesang der Frösche im Unterweltssumpf als Parodie auf Einzugslieder des Chores in der Tragödie.

Textbereich 3: SZENE VOR DEM HAUS DES PLUTON (V. 460-502)

Bei der Begegnung mit Aiakos wird Dionysos für den Herakles, einen früheren Besucher der Unterwelt, gehalten und lauthals beschimpft; Dionysos erweist sich hierbei als Hasenfuß.

Textbereich 4: PARABASE (V. 674-737)

Die politische 'Botschaft' der Komödie, vermittelt in direkter Ansprache des Chores an das Theaterpublikum.

Textbereich 5: STREITSZENE ZWISCHEN EURIPIDES UND AISCHYLOS (V. 830-873)

Verteidigung des Euripides: Seine Dichtung sei demokratisch, da sie sich mit kleinen Leuten befasse und das Leben so zeige, wie es nun einmal sei.

Textbereich 6: DER AGON (V. 907-979; 1019-1073)

Vorwürfe von Euripides an Aischylos: Aischylos' Stil sei unerträglich pathetisch, seine Themen nur mythologisch-kriegerisch und hätten nichts mit der Gegenwart zu tun; Gegenrede des Aischylos: Er habe die Bürger in seinen Stücken auf die Polis und ihre Werte verpflichten wollen.

Textbereich 7: DIE ENTSCHEIDUNG (V. 1378-1499)

Nach einer Wägeszene (Aischylos und Euripides müssen jeweils einen Vers auf eine Waage sprechen) und einer kurzen Diskussion entscheidet sich Dionysos für Aischylos und seine Werte; der Chor begrüßt diese Entscheidung.

Textbereich 8: EXODOS (V. 1500-1533)

Pluton begrüßt Dionysos' Entscheidung und gibt Aischylos den Auftrag, mit seiner Dichtung für die Stadt zu wirken; Aischylos bestimmt Sophokles als seinen Vertreter in der Unterwelt.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen die grundsätzlichen Charakteristika der alten attischen Komödien kennenlernen; diese sind im Einzelnen: Der thematisch heterogene Aufbau, in dem sich literarische Themen immer wieder mit Aussagen zur Zeitpolitik abwechseln, die Verankerung im Dionysoskult, der – vergleichbar unserem Karneval – eine derart kritische Sicht auf die politischen Vertreter der Polis überhaupt erst möglich macht. Im Bereich des Sprachlichen sind die Schülerinnen und Schüler mit der Besonderheit dieser Gattung, nämlich lexikalisch intensive Anleihen einer Alltagssprache und gelegentlich auch die Verwendung von Begriffen aus dem Bereich des Vulgären, vertraut zu machen. Hinsichtlich der Gattung soll das Phänomen 'Alte Komödie' in seiner untrennbaren Verbindung mit den demokratischen Verhältnissen in Athen bestimmt werden (die vor allem in den Parabasen zu greifen sind).

Hinsichtlich der im Unterricht zugrunde gelegten Komödie DIE FRÖSCHE sollen die Schülerinnen und Schüler über den Inhalt (den Unterweltsbesuch des Dionysos als Travestie auf heroische Unterweltsfahrten wie bei Herakles, Orpheus oder Odysseus) das Phantastische als ein wesentliches Element der Komödie auch in diesem Stück kennenlernen. Weiterhin soll erkannt werden, dass trotz dieser Phantastik Aristophanes in seinen Anschauungen keineswegs ein moderner Geist ist, sondern letztlich die Ideale der vorperikleischen Zeit, speziell der Marathon- und Salamiskämpfer, vertritt. Diese konservativ zu nennende Weltsicht drückt sich hier auch dadurch aus, dass Dionysos von seiner Leidenschaft zum Neuerer in der Tragödie, zu Euripides, 'geheilt' wird und sich dem fast noch archaisch wirkenden Aischylos zuwendet; hier sind die Gründe für Dionysos' Verhaltensänderung zu thematisieren.

Fach übergreifende / Fächer verbindender Unterricht und Projektthemen

Vor allem der kabarettistische Aspekt der alten attischen Komödie bietet vielfältige Möglichkeiten eines Fächer verbindenden Unterrichts, da er sowohl zeitpolitische wie literarische Gesichtspunkte aufgreift. Er ist damit ein Vorläufer des literarisch-politischen Kabarett, wie es im Deutschland des 20. Jahrhunderts vor allem durch Kurt Tucholsky vertreten wurde. Dennoch bestehen durchaus grundlegende Unterschiede, da Aristophanes mit seinen Stücken an den Dionysosfesten gleichsam als 'offizieller' Vertreter der Polis sprach; ein weiterer, damit verbundener Unterschied ist die Tatsache der politisch konservativen Anschauung des Aristophanes, die sich mit dem Kabarett nicht ohne Weiteres verbinden lässt; hier sind eher Bezüge zur literarisch-politischen Fastnacht zu erkennen. Als Projektthema ergäbe

sich daraus: Komödie, Fastnacht und Kabarett. Neben Aristophanes wären, um einen unmittelbaren Zeitbezug zu schaffen, das Wirken Tucholskys im Kabarett in der Weimarer Zeit zu erarbeiten (Deutsch, Geschichte), die Wesenszüge der heutigen Fastnacht (Deutsch, Sozialkunde) und des literarisch-politischen Karnevals (Deutsch, Sozialkunde, Bildende Kunst).

BASILEIOS DER GROSSE, AN DIE JUGEND

Basileios, ein Bischof des 4. Jahrhunderts nach Christus aus Kappadokien (heute Zentraltürkei um Kayseri), ist einer der größten Theologen des Christentums; als Bischof einer wichtigen Kirchenprovinz und Studiengenosse des Kaisers Julian ist er eine bedeutende historische Gestalt; als Schriftsteller und Literat ist er einer der gebildetsten Männer seiner Zeit.

Die 'Mahnrede an die Jugend über den nützlichen Gebrauch der heidnischen Literatur' nimmt neben seinen dogmatischen, exegetischen und homiletischen Schriften eine gewisse Sonderstellung ein. Ursprünglich an seine Neffen gerichtet, später für ein breiteres Publikum überarbeitet, ist sie weniger eine ausgefeilte Rede als ein Gelegenheitsvortrag. Thema der Schrift ist die Frage, ob und in welchem Umfang sich die Lektüre heidnischer Schriftsteller für Schüler eignet. Basileios erörtert dies jedoch nicht systematisch und ausführlich, sondern skizziert nur kurz den formalen Bildungswert und die propädeutische Bedeutung der klassischen Literatur, um anschließend eine Auswahl aus den antiken Schriftstellern zu treffen, die ein Christ studieren sollte – ohne Schaden an seinem Glauben zu nehmen.

Der Gedankengang der Mahnrede ist folgender:

- (a) Einleitung: Alter und Erfahrung berechtigen zu Ratschlägen an die Jugend. (cap. 1- 4);
- (b) Zur Lektüre der nichtchristlichen Schriftsteller: Sie ist nützlich, aber man muss eine Auswahl treffen (cap. 5);
- (c) Heidnische Autoren haben einen propädeutischen Bildungswert; sie sind notwendig, da sie den christlichen formal überlegen sind (6-17);
- (d) Begründung einer Auswahl aus den klassischen Schriften: Nur das soll gelesen werden, was dem Christen nützlich ist. Beispiele. (18-63);
- (e) Nachweis des Nutzens einer solchen Lektüre für materielle und nicht-materielle Zwecke. (63-101);
- (f) Schlusswort (102).

Der Text der Mahnrede umfasst nur etwa 25 'Aschendorffseiten'. Der geringe Umfang ermöglicht also im Leistungsfach der Stufe 12 oder 13 die vollständige Lektüre eines antiken christlichen Werkes. Auch inhaltlich ist die Lektüre der Mahnrede sinnvoll: Schülerinnen und Schüler stellen – damals wie heute – traditionellen Schulstoff in Frage; Basileios gibt paradigmatisch eine Antwort darauf, wie man mit Tradition und traditionellem Bildungsgut umgehen kann: Indem man sich mit ihr auseinandersetzt, auch wenn sie der eigenen Überzeugung widersprechen mag. Mehr als andere antike Texte bietet die Rede des Basileios den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, sich mit den in ihr vertretenen Positionen zu identifizieren: Basileios empfindet die antike nicht-christliche Literatur als etwas Fremdes, dem man aus dem Weg gehen oder kritisch begegnen kann. In gewisser Weise nimmt der Kirchenvater damit die Fremderfahrung der heutigen Jugendlichen vorweg, die er mit der Lektüre eines antiken Textes macht. Dabei bleibt es dem Schüler überlassen, ob er diesem Erfahrungsprozess als neutraler Betrachter und Leser nur zusieht, oder ob er ihn mitvollzieht, indem er ablehnend oder zustimmend Position bezieht. Ebenfalls bietet die Mahnrede Einblicke in die Art und Weise, wie das Christentum mit der ihm widersprechenden paganen Kultur umgeht. Die Schülerinnen und Schüler können lernen, dass man fremden Kulturen – selbst wenn sie der eigenen Überzeugung zuwiderlaufende Positionen vertreten –

nicht von vornherein ablehnend gegenüberstehen soll, sondern die kritische Auseinandersetzung suchen muss, ja sogar von ihnen lernen kann. Nicht zuletzt bietet die Mahnrede auch einen kurzen Überblick über die griechische Literaturgeschichte.

In sprachlicher Hinsicht eignet sich die Mahnrede nicht für eine Behandlung im Grundfach. Obwohl sich Basileios an den klassischen Attikern wie Platon, Thukydides und Demosthenes orientiert, ist sein Stil auch von Plutarch und der Zweiten Sophistik beeinflusst: Weite Sperrungen, Brachylogien, eine gewisse Neigung zu partizipialen Häufungen u.v.m. setzen eine sichere Beherrschung der Verbalformen sowie eine solide Kenntnis der Syntaxregeln seitens des Schülers voraus. Auch ist eine Kenntnis der oben genannten Attiker von Vorteil – vielleicht sogar Voraussetzung, um die Symbiose von paganem Stil und christlichem Inhalt zu erkennen. Die Lektüre des Basileios ist daher eher im Leistungsfach – und auch hier erst in Stufe 12 oder (noch besser) 13 – zu empfehlen. Für eine möglichst späte Lektüre spricht auch der Umstand, dass man sich über ein 'Wiedersehen mit alten Bekannten' wie Homer, Hesiod, Solon, Platon (Basileios nennt sie alle), nur dann freuen kann, wenn sie einem auch wirklich bekannt sind, die Lektüre dieser Autoren der des Basileios also vorausgeht.

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen mit diesem Text einen griechischen Kirchenvater als bedeutenden Vertreter der europäischen Geistesgeschichte kennenlernen. Sie sollen einen Einblick in das Geistesleben der Spätantike gewinnen, in dem das antike Bildungsgut durch das Christentum weiterlebt, obwohl und weil die Christen die kritische Auseinandersetzung mit der Tradition gesucht hatten. Weiterhin ermöglicht dieser Text die Erkenntnis, dass Fremdes oder scheinbar Feindliches in anderer Hinsicht auch Vorbild sein kann, so dass die Schülerinnen und Schüler hieran auch zwischen formaler und inhaltlicher Qualität unterscheiden lernen und sich auf dieser Basis ein neues Problem stellen können, dem Problem, wie man mit dieser Unterscheidung umgehen kann. Schließlich lässt sich aus Basileios' Autorenauswahl Einsicht in die Tatsache gewinnen, dass jede Auswahl bestimmten Kriterien folgen muss – also auch Manipulation bedeutet. Im Ganzen wird so die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur kritischen Auseinandersetzung mit Tradition jeglicher Art (nicht nur literarischer) gefördert.

Fach übergreifende / Fächer verbindender Unterricht und Projektthemen

Bei einer Verbindung dieser Schrift des Basileios mit Inhalten anderer Fächer ist erst einmal an den Religionsunterricht zu denken (mögliches Thema: Spätantike und Christentum, Die geistigen Wurzeln des frühen Christentums), möglicherweise auch an den Lateinunterricht, wenn hier Augustinus behandelt wurde oder werden soll. Am ehesten bietet jedoch der Sozialkundeunterricht Verbindungen zu der Schrift des Kirchenvaters. So können die Schülerinnen und Schüler in einer solchen Verbindung Fragen der Erziehung behandeln (Ziele, Methoden, Geschichte der Erziehung etc.) und dabei – mit oder ohne Anleitung – Parallelen zur frühchristlichen Erziehung ziehen. In ein solches Fächer verbindendes Thema 'Erziehungsprinzipien' ist auch eine Einbeziehung der Fächer Französisch (Rousseau), Italienisch (Montessori), Englisch (A.S. Neill) oder Deutsch (Humboldt) möglich.

FACH ÜBERGREIFENDES / FÄCHER VERBINDENDES LERNEN

1. Didaktische Begründung

Damit die Schule ihren Bildungsaufgaben in vollem Umfang gerecht werden kann, muss sie zu einer sinnvollen Balance zwischen systematischem und situationsbezogenem Lernen finden. Das bedeutet, dass das Lernen in den einzelnen Fächern einerseits und Fach übergreifendes bzw. Fächer verbindendes Lernen andererseits unverzichtbar und konstituierende Bestandteile des Unterrichts sind.

Die Gliederung des Unterrichts in einzelne Fächer ist aus mehreren Gründen sinnvoll und notwendig. Einerseits wird durch die Beschränkung auf die Aspekte eines Fachs der Komplexitätsgrad der Inhalte vermindert. Schülerinnen und Schüler können in relativ überschaubaren Bereichen Wissen und Fähigkeiten erwerben. Andererseits haben die einzelnen Fächer und Fachgruppen jeweils spezifische Methoden der Erkenntnisgewinnung und der Theoriebildung. Schülerinnen und Schüler sollen diese fachbezogenen Denk- und Arbeitsweisen kennenlernen und einüben, um sie dann in komplexeren Zusammenhängen anwenden zu können.

Eine enge Beschränkung auf den Fachunterricht bringt allerdings auch Probleme mit sich. Zum einen besteht die Gefahr, dass Schülerinnen und Schüler nur noch fachspezifische Facetten von Sachverhalten wahrnehmen. Selbst wenn in unterschiedlichen Fächern das gleiche Thema behandelt wird, stehen die jeweiligen Aspekte häufig unverbunden nebeneinander. Von seiten der Lehrkräfte an Schulen und Hochschulen und auch von seiten der Wirtschaft wird diese Situation beklagt; man spricht von 'Schubladenwissen'. Darüber hinaus begünstigt das Lernen isolierter Sachverhalte ein schnelles Vergessen des Gelernten.

Zum anderen erfordern die Wissensexplosion und der schnelle Wandel des Wissens, die komplexen Strukturen und Interdependenzen in allen Bereichen von Gesellschaft, Wirtschaft, Wissenschaft und Technik in zunehmenden Maß übergreifendes, vernetztes Denken. Viele aktuelle Probleme sind nicht allein analytisch durch Zerlegung in Teilprobleme und deren Lösung zu bewältigen. Es müssen vielfältige Abhängigkeiten und Verflechtungen berücksichtigt werden.

Das ist auch für den Unterricht relevant, soll er sich doch an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler orientieren, zu Entscheidungs- und Handlungskompetenz führen und zur Übernahme von Verantwortung befähigen. Diese Ziele bedingen, dass in verstärktem Maß realitätsnahe Problemstellungen Ausgangspunkt von Lernprozessen sein müssen. Solche Problemstellungen lassen sich aber in der Regel nur im Zusammenwirken von Sachkompetenz aus mehreren Fachgebieten bewältigen. Kenntnisse und Fähigkeiten in den einzelnen Fächern sowie die Beherrschung der verschiedenen wissenschaftlichen Denkweisen und Arbeitsmethoden sind Voraussetzungen für die Bearbeitung Fach übergreifender Problemstellung.

Die Verfügbarkeit neuer Medien und Technologien erweitert die Möglichkeiten der Informationsbeschaffung und -verarbeitung und öffnet Wege zu einem übergreifenden Denken in Zusammenhängen.

2. Beiträge zur Methoden- und Sozialkompetenz

Im Fach übergreifenden und Fächer verbindenden Unterricht sollen die Schülerinnen und Schüler, zumindest exemplarisch,

- erfahren, dass für eine Lösung realitätsnaher Problemstellungen meist aus verschiedenen Fächern Aspekte, die einander ergänzen bzw. gegeneinander abgewogen werden müssen, zu berücksichtigen sind.
- Wissen und methodische Fähigkeiten, die im Fachunterricht erworben wurden, als Beiträge zur Lösung eines komplexen Problems einbringen und dadurch die Bedeutung des Gelernten für die Bewältigung lebensweltlicher Situationen erfahren.
- lernen, eine Problemstellung von verschiedenen Seiten zu beleuchten und Lösungsansätze nicht vorschnell und unkritisch auf die Verfahren eines bestimmten Fachs einzuschränken,
- erfahren, dass die Zusammenführung verschiedener fachlicher Sichtweisen zu einem tieferen Verständnis eines Sachverhalts führen kann.

- die Bereitschaft und Fähigkeit entwickeln, zur Bearbeitung einer größeren, komplexen Problemstellung mit anderen zu kommunizieren und zu kooperieren.
- lernen, Problemlöseprozesse möglichst selbständig zu strukturieren und zu organisieren, auch zusammen mit einem Partner oder im Team.
- lernen, die Ergebnisse eines Arbeitsprozesses zu strukturieren und so zu präsentieren, dass sie von anderen, die nicht an dem Prozess beteiligt waren, verstanden werden können.

3. Lehrplanbezug

Die Lehrpläne schaffen äußere Voraussetzungen für die Realisierung Fach übergreifenden und Fächer verbindenden Unterrichts, indem

- keine verbindliche Reihenfolge für die Behandlung des Pflichtstoffs in den Fächern festgelegt wird.
- in gewissen Teilbereichen die Entscheidung über die inhaltlichen Schwerpunkte den Lehrerinnen und Lehrern bzw. den Fachkonferenzen überlassen bleibt.
- durch Beschränkung des Pflichtstoffs zeitliche Freiräume geschaffen werden.
- im Anhang Themenvorschläge für entsprechende Unterrichtseinheiten enthalten sind.

4. Verbindlichkeit

Fach übergreifendes Denken und Arbeiten soll grundsätzlich in der gesamten gymnasialen Oberstufe und in allen Fachkursen an geeigneten Stellen in den Unterricht integriert werden (vgl. 5.1).

Darüber hinaus sollen innerhalb der gymnasialen Oberstufe (Jahrgangsstufen 11 bis 13) alle Schülern und Schüler mindestens einmal an einem Fächer verbindenden Unterrichtsvorhaben teilnehmen.

Organisationsformen

Fach übergreifendes und Fächer verbindendes Lernen kann auf verschiedenen Ebenen erfolgen, die auch unterschiedliche Organisationsformen erfordern. Organisatorisch problemlos sind alle Formen Fach übergreifenden und Fächer verbindenden Lernens, die sich im Rahmen der Fachkurse realisieren lassen. Um übergreifende Themen behandeln zu können, die einen größeren zeitlichen Rahmen erfordern oder zu denen mehrere Fächer etwa gleich gewichtige Beiträge liefern, ist es jedoch erforderlich, für den entsprechenden, begrenzten Zeitraum neue, an den Themen orientierte Lerngruppen zu bilden. Dies ist in der gymnasialen Oberstufe auf Grund der differenzierten Kursbelegung nicht immer leicht zu organisieren. Welche Organisationsform die günstigste ist, muss anhand der speziellen Rahmenbedingungen an der einzelnen Schule entschieden werden.

Im folgenden sind exemplarisch mögliche Organisationsformen für Fach übergreifendes und Fächer verbindendes Lernen im Rahmen der Fachkurse wie auch in neu gebildeten Lerngruppen aufgeführt. Selbstverständlich sind auch andere als die hier genannten Formen möglich.

5.1 Das Fach übergreifende und Fächer verbindende Lernen **im Rahmen der Fachkurse**

- * Die Lehrerinnen und Lehrer integrieren in den Fachunterricht an geeigneten Stellen Aspekte anderer Fächer oder Fachbereiche – insbesondere derjenigen, für die sie die Lehrbefähigung besitzen.
- * Durch die Einbeziehung außerschulischer Lernorte (z.B. im Rahmen von Exkursionen) werden der Anwendungsbezug und die Fach übergreifende Dimension des jeweiligen Themas für die Schülerinnen und Schüler unmittelbar erfahrbar.
 - * In bestimmten Unterrichtsabschnitten übernimmt eine zweite Lehrkraft allein oder zusammen mit der Fachlehrkraft den Unterricht (team-teaching). Auch können Vorträge von externen Fachleuten in den

Unterricht integriert werden, um Bezüge zu anderen Fachrichtungen aufzuzeigen.

- * Kurse verschiedener Fächer, die im Stundenplan parallel liegen, werden für mehrere Stunden zur Durchführung eines Fächer verbindenden Projekts zusammengefasst. Der Fächer verbindende Unterricht tritt für diesen Zeitraum an die Stelle des Fachunterrichts.

5.2. Fach übergreifendes / Fächer verbindendes Lernen in **hierfür neu gebildeten Lerngruppen**

- * Für eine 'Projektphase', die mehrere Tage umfasst, werden die Schülerinnen und Schüler einer Jahrgangsstufe in neue Lerngruppen eingeteilt. In jeder dieser Lerngruppen wird ein Fächer verbindendes Thema behandelt. Es ist denkbar, dass in einer Lerngruppe eine einzige Lehrkraft alle Aspekte des Themas behandelt, aber auch, dass im zeitlichen Wechsel oder im team-teaching mehrere Lehrkräfte beteiligt sind.
- * Über ein Schuljahr oder ein Halbjahr hinweg wird jeweils eine Doppelstunde pro Woche für alle Schülerinnen und Schüler einer Jahrgangsstufe von Fachunterricht freigehalten. Diese Doppelstunde steht für Fächer verbindenden Unterricht in dafür neu gebildeten Lerngruppen zur Verfügung. Die Teilnahme daran kann für die Schülerinnen und Schüler über den Pflicht-Fachunterricht hinaus verbindlich gemacht werden. Die so durchgeführten Fächer verbindenden Unterrichtsprojekte müssen sich nicht über ein ganzes Halbjahr erstrecken, sie können auf wenige Wochen beschränkt sein.
- * Ein Fächer verbindendes Thema wird in einer dafür neu gebildeten Lerngruppe über einen bestimmten Zeitraum mit einer Doppelstunde pro Woche unterrichtet. Der für diese Doppelstunde vorgesehene Fachunterricht fällt jeweils aus. Die Doppelstunde liegt aber in jeder Woche an einer anderen Stelle im Stundenplan, so dass nicht immer der gleiche Fachunterricht betroffen ist.

- * In einer Jahrgangsstufe sprechen sich einige Lehrerinnen und Lehrer verschiedener Fächer ab, ein ausgewähltes übergreifendes Thema zeitlich parallel in ihren Kursen unter fachlichem Aspekt zu behandeln. Der zeitliche Rahmen kann einige Stunden umfassen, sich aber auch auf mehrere Wochen erstrecken. Am Ende dieses Zeitraums finden 'Projekt-tage' statt, auf denen allen Schülerinnen und Schülern die Ergebnisse der fachbezogenen Arbeit vorgestellt werden. In dieser Präsentation, in die auch externe Fachleute einbezogen werden können, wird der Fächer verbindende Charakter des Themas erfahrbar.

A n h a n g

Themenvorschläge und Materialsammlung für Fach übergreifende und Fächer verbindende Unterrichtseinheiten

Eine besondere Begründung für Fach übergreifendes Arbeiten ist im Zusammenhang mit dem Fach Griechisch, wie sich auch aus den einleitenden Bemerkungen zur fachdidaktischen Konzeption (S. 7-10) unmittelbar erkennen lässt, entbehrlich. Dieses Fach wurde und wird seit Humboldts Zeiten als anthropologisches Grundlagenfach aufgefasst und ging entsprechend dieser didaktischen Zielsetzung weit über seinen sprachlichen Rahmen hinaus. Selbst in Zeiten, wo das Erlernen der Sprache den Griechischunterricht weitgehend bestimmte, war dieses Erlernen nie Selbstzweck; dahinter stand immer die Intention, bei den Schülerinnen und Schülern eine kritische Auseinandersetzung mit der Welt, die in dieser Sprache dargestellt ist, zu evozieren.

Wenn heute der Aspekt des Fach übergreifenden Lernens wieder eine größere Rolle im Schulunterricht spielt, wird etwas nachgeholt, was zumindest implizit, meistens aber auch explizit schon immer Teil des Griechischunterrichts gewesen ist. So werden anhand des Transfers der im griechischen Text dargestellten Aspekte auf deren Fortführung in der europäischen Geistesgeschichte bis in die Gegenwart hinein das Abstraktionsvermögen geschult und das Vernetzen von Gedanken geübt. Damit werden realitätsnahe Problemstellungen in eine Tiefendimension überführt, die oberflächliche oder gar unreflektierte Entscheidungen verhindern kann; letztlich wird also die Entscheidungskompetenz der Schülerinnen und Schüler in einem umfassenden Sinne gestärkt. Wenn es möglich wird, diese Tiefendimension auch in eine Kooperation mit anderen Fächern einzubringen, wäre dies ein erheblicher pädagogischer Gewinn.

Im folgenden sind mehrere Themenvorschläge für Fach übergreifende und Fächer verbindende Unterrichtseinheiten aufgeführt. Für jeden Themenbereich sind in Form von Bausteinen thematische Schwerpunkte genannt, die sich für eine Zusammenarbeit von Griechisch mit anderen Fächern eignen und es gestatten, Fach übergreifende Leitlinien und Vernetzungen aufzeigen.

Die Auswahl der Themenbereiche und thematischen Bausteine richtet sich u.A. danach, ob ein Bezug zu den Fachlehrplänen der jeweils betroffenen Fächer hergestellt werden kann und ob bereits gewisse methodische Erfahrungen vorliegen oder Handreichungen zur Verfügung stehen.

Diese aufgeführten Themen sind nicht verbindlich. Sie sind als Beispielsammlung gedacht und erheben in keiner Weise einen Anspruch auf Vollständigkeit.

Die Themenvorschläge und die aufgezeigten Bezüge verschiedener Fächer zu dem jeweiligen Rahmenthema sollen anregen und ermuntern, Fach übergreifende und Fächer verbindende Unterrichtseinheiten zu planen, zu erproben und Erfahrungen zu sammeln. In der Regel werden Fachlehrerinnen und -lehrer verschiedener Fächer kooperieren und ihre jeweilige Sachkompetenz bei der Planung und Durchführung eines Unterrichtsvorhabens einbringen.

Umfang und Komplexität eines solchen Vorhabens werden sich an der zur Verfügung stehenden Zeit und den Möglichkeiten der Realisierung orientieren. Auch kleinere Projekte, an denen außer Griechisch nur ein oder zwei weitere Fächer beteiligt sind und bei denen nur einige der für das jeweilige Fach aufgeführten "möglichen Beiträge" berücksichtigt werden, können der Zielsetzung des Fach übergreifenden und Fächer verbindenden Unterrichts gerecht werden.

Unterrichtsprojekte des Faches Griechisch⁶

in Verbindung mit dem Fach Deutsch

Thema: *Machtmittel des Wortes*

Griech. Basistext: *Gorgias, HELENA-REDE*

Ausgehend von einem modernen Text zur 'Macht des Wortes' kann auf der Grundlage der Analyse von Gorgias' HELENA-REDE exemplarisch untersucht werden, inwieweit die moderne politische Rede mit gleichen oder vergleichbaren Mitteln arbeitet, um die Hörer für sich einzunehmen. Weitergehend lassen sich darauf 'Gorgianische Übungen' aufbauen: Die Schülerinnen und Schüler bekommen die Aufgabe, eine aktuelle Thematik in deutscher Sprache, aber nach dem elaborierten rhetorischen Regelsystem des gorgianischen Stils zu präsentieren. Das kann auch scherzhaft in Form einer Rechtfertigung von Paradoxa geschehen.

Thema: *Formen literarischen Erzählens*

Griech. Basistext: *Homer, ILIAS/ODYSSEE*

Das Epos als das große erzählende Genos der Antike und Homer als ihr unübertroffener Archeget fordern einen Vergleich mit dem großen erzählenden Genos der modernen Literatur, dem Roman, geradezu heraus. Bei aller Unterschiedlichkeit im Äußeren (Versdichtung hier, Prosadichtung dort) wird sich eine überraschende innere Ähnlichkeit (Spannungsaufbau, Ringkomposition, Einsatz der direkten Rede, der wissende Leser und allwissende Erzähler usw.) aufzeigen lassen.

Thema: *'Der Täter als Ermittler'*

Griech. Basistext: *Sophokles, KÖNIG ÖDIPUS*

Möglichkeiten, Variationen des Themas 'Der Täter, der gegen sich selbst ermittelt' (das im Sophokleischen 'König Ödipus' seine archetypische Ausprägung erfahren hat) kennenzulernen, bestehen in reicher Fülle. Gerade in der deutschen Literatur existiert mit Kleists ZERBROCHE-NEM KRUG ein besonders prominentes Beispiel; auch auf H. Spoerl, DER MAULKORB, ist in diesem Zusammenhang zu verweisen. Über die Differenzen im Ausgang der Handlung hinaus sind bei einer genaueren Analyse

⁶ Projekte, in denen die Fächer Griechisch und Latein zusammenarbeiten, sind in diesem Abschnitt nicht eigens ausgewiesen. Die Vielzahl der Berührungen ist so groß, dass eine Aufzählung dieser Verbindungen überflüssig wäre. Ohnehin wird das Lateinische im Griechischunterricht ganz selbstverständlich mitberücksichtigt.

für die Schülerinnen und Schüler vor allem die Unterschiede in den Fragestellungen interessant, warum der Täter von seiner Tat nichts mehr weiß und wie sich die Auflösung vollzieht.

Thema: *Literatur, Sage und Geschichte*
Griech. Basistext: *Homer, ILIAS/ODYSSEE*

Das homerische Epos stellt nicht anders als das Nibelungenlied die Frage nach der Annäherung an die Geschichte durch die Sage. Beide Dichtungen ermöglichen einen detaillierten Vergleich zu der Frage, in welcher Form die reale Welt im jeweiligen Epos gespiegelt wird, und eröffnen mit den jeweiligen archäologischen und historischen Ausblicken konkrete Zugänge in die Hochkulturen des Alten Orients bzw. in das frühe Mittelalter in Mitteleuropa.

in Verbindung mit dem Fach Religion

Thema: *Götter und Menschen*
Griech. Basistext: *Homer, ILIAS/ODYSSEE*

Homers Epen verweisen die Schülerinnen und Schüler in sehr direkter Form auf das Problem der Göttervorstellungen und Formen der Religiosität. Bereits am Beginn der ODYSSEE wird das Problem der Theodizee aufgeworfen, am Beginn der ILIAS das der Autonomie menschlichen Handelns. Das homerische Epos eröffnet hier ganz andere Perspektiven als das christliche Dogma und kann gerade in diesem Themenbereich zu einer erweiterten Selbsterfahrung in der Frage nach dem Bösen in der Welt und der Rolle Gottes im menschlichen Leben führen.

Thema: *Griechische Kultur und das Neue Testament*
Griech. Basistext: *NT, APOSTELGESCHICHTE*

Die bei einer Lektüre des NT als Ergänzungstext empfohlene AREOPAGREDE des Apostels Paulus ist in auffälliger Parallelität zum Sokrates-Prozess apologetisch angelegt, in ihrem Kern aber eine christliche Predigt. Ihre Verwurzelung in der antiken rhetorischen Tradition und im hellenistischen Bildungsgut sowie zum anderen ihre genuin christlichen Elemente bieten einen geeigneten Ausgangspunkt für eine Projekt der Fächer Griechisch und Religion. Hierin kann weitergehend herausgearbeitet werden, wo sich das NT an hellenistische Kultur anschließt und wo es inhaltlich selbständig ist bzw. von jüdischer Religion beeinflusst ist..

Thema: *Die Entstehung des Christentums*
Griech. Basistext: *NT, EVANGELIEN; APOSTELGESCHICHTE*

Eine der wichtigsten Institutionen auch in der Lebenswirklichkeit heutiger Schülerinnen und Schüler – unabhängig davon, wie sie individuell zum christlichen Glauben stehen – ist der christliche Glaube. In Verbindung mit einer genauen Lektüre des griechischen Texts, der diese Entstehung schildert, also den neutestamentlichen APOSTELAKTEN, lässt sich ein Projekt 'Die Entstehung des Christentums' realisieren, in dem der Hintergrund dieses weltgeschichtlich so bedeutenden Ereignisses detailliert und konkret erklärt werden kann.

Bei einem solchen Projekt stünde weniger der theologische Gehalt des NT als vielmehr die sozialen und historischen Rahmenbedingungen für das erfolgreiche Wirken, speziell des Paulus im Zentrum. Es wären hier vor allem die Vorläufer zu erarbeiten, also hellenistische Erlösungsreligionen (Isis, Mithras, Sabazios u.a.), sowie die Zeitumstände, die die Entstehung dieser Religionen intensiv förderten, in einem weiteren Zusammenhang dann die historischen Rahmenbedingungen für die spätere Ausbreitung des Christentums. Hierin ließe sich dann auch das Fach Latein einbeziehen.

in Verbindung mit dem Fach Geschichte

Thema: *Erzfeindschaften*

Griech. Basistext: *Herodot, HISTORIEN*

Die These von der angeblichen Erzfeindschaft zwischen Europa (den Griechen) und Asien (den Barbaren/Persern) und die entsprechenden Ausführungen am Anfang des 1. Buches könnten in Zusammenarbeit mit dem Fach Geschichte den Ausgangspunkt einer diachronen historischen Betrachtung über das Verhältnis von Orient und Okzident bilden. Zunächst einmal ließe sich die von Herodot begonnene Kette über die Konflikte Rom/Parther, Byzanz/türkische Völker, Griechenland/Türkei mühelos bis in die Gegenwart hinein fortsetzen. Dabei wäre im Gegenzug die Frage friedlicher Kontakte und gegenseitiger kultureller Beeinflussung zu klären und natürlich der Begriff 'Ur-' bzw. 'Erzfeindschaft' zu problematisieren.

Thema: *Verfassungstheorie und -wirklichkeit*

Griech. Basistext: *Herodot, HISTORIEN*

Polybios hat mit seiner Theorie der Mischverfassung den Aufstieg Roms begründet. In einem Projekt mit den Fächern Geschichte/Sozialkunde könnten die von Herodot, Aristoteles und Polybios aufgestellten theoretischen Grundlagen und die daraus abgeleiteten Folgerungen anhand der römischen Verfassung und einer multiperspektivischen Untersuchung über Roms Aufstieg zur Weltmacht überprüft werden und weitergehend die Geschichte europäischer Verfassungen bis in unsere Gegenwart beleuchtet werden.

Thema: *Alltagsleben im antiken Athen*

Griech. Basistext: *Lysias, REDEN*

Alle im Lehrplan aufgeführten Lysiasreden eignen sich gut zur Dokumentation und Vertiefung zentraler Themen der Alten Geschichte. Die Verteidigungsrede im Mordfall Eratosthenes beleuchtet die Rolle der Frau im antiken Athen und enthält wichtige Quellen zur Ehegesetzgebung dieser Zeit. Die Rede über den Ölbaumstumpf zeigt die strenge Aufsicht der attischen Demokratie über die Einhaltung kultischer Vorschriften auch dort, wo sie mit wirtschaftlichen Interessen kollidieren, und erlaubt Einblicke in die wirtschaftlichen Strukturen des Landes (Staatsdomänen, Privatbesitz in Eigennutzung und Verpachtung). Ansätze einer öffentlichen Sozialfürsorge (Voraussetzungen, Umfang, Auflagen) lässt die Rede für den Invaliden erkennen.

in Verbindung mit dem Fach Sozialkunde

Thema: *Die Theorie des Imperialismus*

Griech. Basistext: *Thukydides, EPITAPHIOS*

An den Anfang eines solchen Projekts könnte eine Diskussion moderner Texte zur Imperialismustheorie stehen: Die Beschäftigung mit modernen Imperialismustheorien soll den Ausgangspunkt für die Frage bilden, inwieweit diese historisch übertragbar sind (in diesem Fall auf das perikleische Athen). Hierzu bieten die Ausführungen des Epitaphios (Thukydides, Variante 2) einen geeigneten Zugang, da hier ein besonders an sozialtheoretischen Erkenntnissen interessierter Historiker ein gleichsam imperialistisches Manifest geschaffen hat. So entsteht unmittelbar folgende Fragestellung: "Fügt sich die stolze Herausstellung des kulturellen Führungsanspruchs im Epitaphios in den Rahmen pseudo-humanistischer und sozialdarwinistischer Argumentationen, wie sie von Kolonialpolitikern des 19. Jh. vertreten wurden?" Wieder geht es um die Frage, inwieweit Thukydides' These, die menschliche Natur lasse immer wieder vergleichbare historische Konstellationen entstehen, zutrifft.

Thema: *Möglichkeiten und Gefahren des technischen Fortschritts*

Griech. Basistext: *Aelius Aristides, ROM-REDE*

Die Kritik am zivilisatorischen Fortschritt, insbesondere am Fortschreiten von Wissenschaft und Technik, setzt in der öffentlichen Diskussion unserer Zeit vor allem unter den Aspekten Umweltbedrohung und Überschreiten ethischer Grenzen ein. Beide Überlegungen sind im Kern schon in der antiken Fortschrittskritik enthalten. So bietet sich der Vergleich Antike/Gegenwart und die Ergänzung der hier ausgewählten Lektüre um moderne Texte zum Thema in Zusammenarbeit mit dem Fach Ethik oder – bei stärkerer umweltpolitischer Akzentuierung – mit der Sozialkunde an.

in Verbindung mit dem Fach Erdkunde

Thema: *Die Funktion der Geographie in der Literatur*

Griech. Basistext: *Homer, ILIAS/ODYSSEE*

Die Odyssee greift in den Irrfahrtengeschichten weit in den bekannten geographischen Raum (Mittelmeer) aus und vermischt die Kenntnisse über ihn mit sagenhaften Elementen, weiß sogar über ein Land zu erzählen, in dem das halbe Jahr Tag bzw. Nacht ist. Bei einem solchen Projekt mit dem Fach Erdkunde kann deutlich werden, dass Odysseus' Reiseroute weitgehend in einem fiktiven Raum verläuft, manches Detail aber reales geographisches Wissen reflektiert.

in Verbindung mit dem Fach Physik:

Thema: *Prinzipien physikalischen Forschens*

Griech. Basistexte: *Vorsokratiker*

In einem Projekt mit dem Fach 'Physik' können die Parallelen und Unterschiede zwischen moderner naturwissenschaftlicher Forschung und dem Forschungsansatz der Vorsokratiker herausgearbeitet werden. Die Naturphilosophen versuchten das Weltganze zu betrachten und zu erkennen, und sie verzichteten dabei auf die experimentelle Nachprüfbarkeit. Dagegen erfasst die moderne Physik mit ihren Methoden nur einen Teil der Wirklichkeit, wobei das Experiment eine wichtige Quelle physikalischer Erkenntnis darstellt. Dennoch wird das Experiment immer von der Theorie geleitet (Einstein: "Die Theorie bestimmt, was gemessen wird"). Dies bedeutet, dass – entgegen vielfach geäußerter Meinung – auch in der modernen Physik die Theorie die Basis bildet, die es erlaubt, sich in der Vielfalt der Phänomene zu orientieren; sie wird daher als 'theoriegeleitete Erfahrungswissenschaft' bezeichnet. Mit diesem Ansatz steht auch die heutige Physik dem Anliegen der Vorsokratiker sehr nahe.

in Verbindung mit dem Fach Musik

Thema: *Musikalische Interpretation antiker Literatur*

Griech. Basistexte: *Sophokles, ANTIGONE; Sophokles, KÖNIG ÖDIPUS*

Ausgehend von einer Behandlung der Hölderlinschen Übersetzung bietet es sich an, auch die musikalische Bearbeitung der Antigone von Carl Orff zu behandeln, also ein Projekt zusammen mit dem Fach Musik zu veranstalten. Durch eine eigenartige Orchestrierung (6 Klaviere, 4 Harfen, 6 Flöten, 6 Oboen, 6 Trompeten, 8 Pauken und weitere Schlagzeuge) erreicht Orff eine ungewohnte Klangwirkung, die möglicherweise auch neue Interpretationshorizonte eröffnet.

Der Ödipus-Stoff hat seine bedeutendsten musikalischen Umsetzungen wohl bei Strawinsky und Orff. Strawinsky schreibt ein szenisches Oratorium in lateinischem Gewande (Text von Cocteau) im neoklassizistischen Stil. Ein Sprecher erläutert den Inhalt des Werkes vor den einzelnen Szenen. Orff fasst

die Vertonung des Sophokleischen Textes als 'mythischen Urgrund' auf. Bei all diesen Variationen ist vor allem von Bedeutung, dass die Schuldfrage jeweils anders gelöst ist, wobei die Sophokleische Deutung anthropologisch wohl die tiefgreifendsten Erkenntnisse vermitteln kann.

in Verbindung mit dem Fach Philosophie

Thema: *Wege ins Philosophieren*

Griech. Basistexte: *Platonische FRÜHDIALOGE*

In den Platonischen Frühdialogen wie dem im Lehrplan vorgeschlagenen ION oder MENON wird ein Bereich thematisiert, der gerade für 16- oder 17-jährige Schülerinnen und Schüler von einigem Interesse ist. Die Thema beider Dialoge bieten ausgezeichnete Möglichkeiten, propädeutisch auch für die Philosophie zu arbeiten: Als Platonischer Frühdialoge zeigen sie geradezu idealtypisch, wie Philosophie funktionieren kann, nämlich erst einmal ein (scheinbar) sicheres Wissen argumentativ zu erschüttern und dann auf neuen, erkenntnistheoretischen Prämissen weiterzufragen. Weiterhin gilt es, sich der philosophischen Weiterklärung auf dialektischem Wege zu nähern, also in einem Zwiegespräch, in dem lediglich scheinbar allgemein gültige Prämissen zur Diskussion gestellt werden, Einverständnis unter den Disputanten herzustellen. Hinzu kommt im MENON der abstrakt-mathematische Ansatz als Orientierungsmaßstab für eine Deutung der Welt, so dass Platons Modelle weder auf technischen Prämissen oder besonderer symbolischer Sprache beruhen, sondern einfach auf der Intention, die Probleme mit größtmöglicher Objektivität zu lösen.

Fächerverbindende Projekte

Thema: *Literarische Verarbeitung eines Mythos*

Beteiligte Fächer: *Griechisch, Deutsch, Französisch, Philosophie*

Griech. Basistext: *Sophokles, ANTIGONE*

Der Antigone-Stoff ist bis heute immer wieder mit unterschiedlichen Akzentuierungen bearbeitet worden. Am Beginn stehen die tragischen Ausarbeitungen in der griechischen Literatur, vor allem die Sophokleische ANTIGONE; gerade dieses Stück hat im 20. Jahrhundert eine gewaltige Wirkung entfaltet. Bei der ANTIGONE Anouilhs entspricht der Handlungsverlauf weitestgehend dem des Sophokles, doch sieht dieser Autor nicht den Gegensatz von göttlichen und menschlichen Gesetzen, sondern die Lebensbejahung des Kreon und die Lebensverneinung der Antigone. Die Hinzunahme der Brechtschen ANTIGONE kann ebenfalls die Flexibilität des griechischen Mythos und seine Bedeutung auch in der Gegenwart illustrieren, wobei sich in der jeweiligen Bearbeitung die individuellen Änderungen sehr genau vom mythischen Substrat abheben lassen. Daraus ließe sich ein Projekt 'Der Mythos als anthropologische Chiffre' gestalten; in diesem Falle wären neben dem Griechischen und dem Deutschen auch die Fächer Französisch und Philosophie zu beteiligen.

Thema: *Literatur gegen den Krieg*

Beteiligte Fächer: *Griechisch, Deutsch, Französisch, Sozialkunde*

Griech. Basistext: *Euripides, DIE TROERINNEN*

Literatur, die vor den Grauen eines Krieges warnen will, gibt es reichlich. Es sei verwiesen auf Werfels Nachdichtung, der wie Euripides vor der sizilischen Expedition vor dem ersten Weltkrieg warnen möchte. Sartres Adaption des euripideischen Dramas zeigt den nihilistischen Denkansatz und die Sinnlosigkeit eines jeden Krieges, besonders eines kolonialen Eroberungsfeldzuges (Algerienkrieg). Andererseits können in einem solchen Projekt auch Unterschiede in der Bewertung des Krieges zwischen der Antike und dem 20. Jahrhundert aufgezeigt werden.

Thema: *Außenseiter der menschlichen Gesellschaft*

Beteiligte Fächer: *Griechisch, Sozialkunde, Religion/Ethik, Deutsch*

Griech. Basistext: *Platon, APOLOGIE*

Die gesellschaftliche Außenseiterrolle des Sokrates ist ein charakteristischer Zug seiner Persönlichkeit; hierin hat er nicht wenige bedeutende Nachfolger gefunden. In einem Projekt mit dieser Thematik wäre die gesellschaftliche Isolierung konsequent philosophisch denkender und handelnder Menschen in ihren Ursachen und Auswirkungen zu erarbeiten, zugleich aber auch darauf hinzuweisen, dass diese Isolierung nicht zwangsläufig auf ein falsches Denken zurückzuführen ist. Gerade die – friedfertige – Kompromisslosigkeit des Sokrates weist eben nicht auf undifferenzierten Fanatismus, sondern die

Bereitschaft, das für richtig Erkannte auch gegenüber einer aggressiven Mehrheit von Andersdenkenden zur Geltung zu bringen. Als mögliches Projekt ließe sich hier eine Unterrichtsreihe unter dem Thema 'Individualität und Anpassung – Der etwas andere Mensch' entwickeln. Weitere Themen und Autoren könnten sein: Die Figur des Michael Kohlhaas (Deutsch), Das Problem von Minderheiten (Sozialkunde); Außenseiter in unserer Gesellschaft (Religion/Ethik, Sozialkunde)

Thema: *Hauptlinien der europäischen Philosophie*

Beteiligte Fächer: *Griechisch, Philosophie, Religion, Latein, Deutsch, Französisch, Sozialkunde*

Griech. Basistexte: *Platon, DIALOGE DER ENTWICKELTEN IDEENLEHRE*

Die meisten Philosophen, angefangen von Aristoteles, haben sich vom Denkgebäude der Platonischen Ideenlehre herausgefordert gefühlt, sei es, um es weiter zu auszubauen, sei es, um dies zu modifizieren oder sogar zu widerlegen. Platon ist daher wohl der wichtigste Autor, der vom Griechischen her mit dem Philosophie und Ethikunterricht verbunden werden kann. Als Projektthema ergäbe sich hiernach vor allem: 'Hauptlinien der abendländischen Geistesgeschichte'; als weitere Autoren und Themen ließen sich einbeziehen: 'Römisches Philosophieren bei Cicero und Seneca' (Latein), 'Augustinus als Vermittler zwischen Neuplatonismus und Christentum' (Latein, Religion), 'Die Philosophie des Thomas von Aquins in der Nachfolge von Platon und Aristoteles' (Religion, Latein), 'Der Beginn der sog. kritischen Philosophie bei Descartes' (Philosophie, Latein, Französisch), 'Kant und der deutsche Idealismus' (Philosophie, Deutsch), 'Heidegger und der Existentialismus' (Philosophie, Deutsch, Französisch, Sozialkunde). Dieses Projekt, das einen Großteil der sprachlichen und gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfelder abdeckt, könnte nur als Großprojekt veranstaltet werden und würde über einen längeren Zeitraum hin eigenständige Schülerinnen- und Schülergruppen und Lehrerinnen- und Lehrergruppen erfordern.

Thema: *Europäische Staatstheorien*

Beteiligte Fächer: *Griechisch, Sozialkunde, Geschichte, Latein, Russisch*

Griech. Basistext: *Platon, POLITEIA*

Der politische und pädagogische Aspekt von Platons POLITEIA fordert unmittelbar zu einer Behandlung im Fach Sozialkunde heraus. Gerade in einem Vergleich mit all den Thesen, die heute über den platonischen Staat geäußert werden, kann die Kenntnis des griechischen Originals in vielfacher Hinsicht einer pauschal-oberflächlichen Abwertung dieses Modells entgegenwirken. Als Projektthema bietet sich der Begriff der politischen Ideals an, des Konstruktionsmodells einer idealen Gesellschaft. Gerade im abendländischen Denken hat diese Idee einer möglichst ideal konstruierten Gesellschaft intensiv weitergewirkt; zu nennen wären hier: Ciceros Bild vom idealen römischen Staat (beteiligte Fächer: Latein, Geschichte); Utopien der Renaissance bei Thomas Morus und Campanella (Latein, Religion); Der kommunistische Idealstaat bei Marx, Engels und Lenin (Geschichte, Sozialkunde, Russisch)

Thema: *Prinzipien der Erziehung*

Beteiligte Fächer: *Sozialkunde, Latein, Französisch, Italienisch, Englisch, Deutsch*

Griech. Basistext: *Basileios, AN DIE JUGEND*

Die Schrift 'AN DIE JUGEND' des Kirchenvaters Basileios entwickelt ein bestimmtes Erziehungsprogramm und bietet daher gute Möglichkeiten, in einem Projekt über Grundlagen pädagogischen Denkens einbezogen zu werden. Hierbei könnten im Sozialkundeunterricht von der gegenwärtigen Basis aus bestimmte Thesen zur Pädagogik entwickelt werden, die sich dann mit anderen Texten vergleichen ließen. Vor allem heranzuziehen wären hierbei Texte von A. Comenius (Latein), J.J. Rousseau (Französisch), M. Montessori (Italienisch), A.S. Neill (Englisch) oder W. v. Humboldt (Deutsch) möglich.

Thema: *Archetypen der menschlichen Geistesgeschichte*

Beteiligte Fächer: *Griechisch, Religion, Geschichte, Physik*

Griech. Basistext: *Platon, APOLOGIE*

Die Gestalt des Sokrates, wie sie Platon seiner APOLOGIE zeichnet, ist eine der großen Archetypen der menschlichen Geistesgeschichte, so dass er vor allem in der Hinsicht von eminentem Wert für die Schule ist, dass sich an ihm das spezifisch Griechische auch unseres heutigen Denkens aufweisen lässt. Das wird insbesondere an anderen, ähnlich bedeutenden Archetypen sichtbar. In unserem Kulturkreis lässt

sich dem Sokrates am ehesten Jesus an die Seite stellen, bei anderen Kulturkreisen ist vor allem an Mohammed und Buddha zu denken. Aber auch im Bereich der Naturwissenschaft gab und gibt es solche Figuren, wenn auch nicht mit diesem langfristigen Wirkungspotential; die wohl letzte und heute sehr bekannte ist der Physiker Albert Einstein.

Anhand einer Bearbeitung des Lebens und Werkes dieser Personen könnte gezeigt werden, aus welchen vielfältigen Bereichen sich unser heutiges Denken speist, welche Interdependenzen zwischen dem philosophisch-griechischen, buddhistischen, christlichen und naturwissenschaftlichen Weltbildern bestehen.

Thema: *Kommunikation und Argumentation*

Beteiligte Fächer: *Griechisch, Deutsch, Sozialkunde, Bildende Kunst*

Griech. Basistext: *Platon, DIALOGE*

Die argumentative Technik des sokratischen Gesprächs, die sich sowohl an Platon- als auch an Xenophon-Texten exemplarisch herausarbeiten lässt, ergibt einen bemerkenswerten Kontrast zu anderen, modernen Kommunikationsformen. Während Sokrates in seinem Gespräch zu jedem Punkt ein Einverständnis mit seinem Gesprächspartner herstellen will und sich so immer seiner argumentativen Grundlagen genau versichert, sind in unserem Jahrhundert neue Formen der Kommunikation entwickelt worden, die sich an einer politischen Debatte oder einer Talkshow unmittelbar erkennen lassen. Vor diesem Hintergrund lässt sich die Technik des sokratischen Gesprächs besonders mit Inhalten der Fächer Deutsch und Sozialkunde zu einem Projekt 'Kommunikation und Argumentation' verbinden (hier wären Verbindungen mit den Fächern 'Deutsch', 'Sozialkunde', möglicherweise auch 'Bildende Kunst' zu suchen). Darüber hinaus bestünden auch Möglichkeiten zu handlungsorientiertem Arbeiten durch das kreative Nachgestalten eines sokratischen Dialoges.

Thema: *Ist Dichtung objektivierbar?*

Beteiligte Fächer: *Griechisch, Latein, Deutsch, Sozialkunde*

Griech. Basistext: *Platon, ION*

Im Zusammenhang mit dem Thema, das im Platonischen ION behandelt wird, eröffnet sich in Verbindung mit dem Fach Deutsch und den modernen Fremdsprachen vor allem die Frage nach dem Wesen und der Funktion von Dichtung an. Bereits in der POETIK des Aristoteles ist eine völlig anderer Zugang zur Dichtung festzustellen als bei Platon, und dieser Versuch des Aristoteles, Dichtung als objektivierbares Phänomen zu behandeln, hat in der europäischen Geistesgeschichte intensiv weitergewirkt (Horaz, Gottsched, Lessing, Lukacs). Wenn hier der Anspruch vertreten wird, dass Dichtung bestimmten objektivierbaren Regeln folgen könne und müsse, ergibt sich eine sehr bedeutende gesellschaftliche Funktion von Dichtung. Im Kontrast dazu kommt der platonischen Ansicht eine besondere Bedeutung zu, da diese in der abendländischen Geistesgeschichte weitgehend isoliert ist.

Thema: *Deutungen der Welt*

Beteiligte Fächer: *Griechisch, Religion, Philosophie, Latein, Italienisch, Physik*

Griech. Basistexte: *Platon, ION; MENON*

In den Platonischen Dialogen sowohl der sog. Frühphase als auch denen der entwickelten Ideenlehre wird eine bestimmte Erklärung der Welt gegeben, die zum Vergleich mit früheren und späteren Modellen geradezu herausfordert. Als Texte zum Vergleich wären heranzuziehen: 'Die Bibel als Weltdeutung'; 'Christliche Philosophie als Synthese aus Bibel und Neuplatonismus bei Augustinus', 'Die Welt als technischer Kosmos in der Physik'.

Auch erlaubt die Kenntnis der platonischen Position zum Begriff 'Wissenschaft' Vergleiche zu modernen, naturwissenschaftlich geprägten Wissenschaftsbegriffen, da nach der Einteilung im Liniengleichnis den Naturwissenschaften kein im strenger Sinne wissenschaftlicher Stellenwert zukommt. In der Tat sind sie auch, abgesehen vielleicht von der Physik, im wesentlichen materiellen Phänomenen zugewandt und verfahren weitgehend empirisch, reflektieren also ihre eigenen Denkvoraussetzungen nicht in der Form, wie Platon dies für eine Wissenschaft gefordert hat. Bei einem Projekt 'Antike und moderne Wissenschaftsmodelle' wäre im griechischen Bereich noch der empirische Wissenschaftsbegriff des Aristoteles einzubeziehen und mit Überlegungen aus der Biologie und Philosophie zu erweitern. Der Wissenschaftsbegriff der Neuzeit (wesentlich konstituiert aus Beobachtung und Experiment) wäre anhand des Wirkens von Galilei vorzubereiten (Latein; Italienisch) und könnte zum Wissenschaftsbegriff der Gegenwart fortgesetzt werden (beteiligte Fächer: sämtliche Naturwissenschaften).

Thema: *Entstehung und Entwicklung der Satire*

Beteiligte Fächer: *Latein, Religion, Deutsch, Englisch, Französisch*

Griech. Basistexte: *Lukian, Varianten 2 und 3*

Ein Vergleich satirischer Texte oder literargeschichtliche Betrachtungen zu diesem literarischen Genos können Gegenstand einer Zusammenarbeit mit Latein (als der eigentlichen Wiege dieser Gattung) sowie Deutsch und den neuen Fremdsprachen sein, mit Auswahlmöglichkeiten von der Humanistenzeit bis zur Gegenwart. Auch das Fach Religion kann bei der Vertiefung des inhaltlichen Aspekts 'Religionskritik in der Satire' ergänzend einbezogen werden; auch die Begegnung mit fremden Religionen – Lukian als religionsgeschichtliche Quelle – könnte hier thematisiert werden.

Thema: *Komödie und Kabarett*

Beteiligte Fächer: *Deutsch, Geschichte, Sozialkunde, Bildende Kunst*

Griech. Basistext: *Aristophanes, DIE FRÖSCHE*

Der kabarettistische Aspekt der alten attischen Komödie, der sowohl zeitpolitische wie literarische Gesichtspunkte aufgreift, eröffnet vielfältige Möglichkeiten eines Fächer verbindenden Unterrichts. Die *Archaia* ist damit ein Vorläufer des literarisch-politischen Kabarett, wie es im Deutschland des 20. Jahrhunderts vor allem durch Kurt Tucholsky geprägt wurde. Dennoch bestehen durchaus grundlegende Unterschiede, da Aristophanes mit seinen Stücken an den Dionysosfesten gleichsam als 'offizieller' Vertreter des Polis sprach, ein weiterer, damit verbundener Unterschied ist die Tatsache der politisch konservativen Anschauung des Aristophanes, die sich mit dem heutigen Kabarett nicht so ohne weiteres verbinden lässt; hier sind eher Bezüge zur literarisch-politischen Fastnacht zu erkennen. Als Projektthema ergäbe sich daraus: Komödie, Fastnacht und Kabarett. Neben Aristophanes wären, um einen unmittelbaren Zeitbezug zu schaffen, das Wirken Tucholskys im Kabarett in der Weimarer Zeit (Deutsch, Geschichte), die Wesenszüge des heutigen Kabarett (Deutsch, Sozialkunde) und der literarisch-politischen Fastnacht (Deutsch, Sozialkunde, bildende Kunst) zu erarbeiten.