

Ludwig-Maximilians-Universität München
Institut für griechische und lateinische Philologie

Sommersemester 2008

Fachdidaktisches Seminar Griechisch:
Spracherwerbsunterricht mit dem neuen Lehrwerk Kairós



„Hellas“ und „Kairos“ –

Vergleichende Gegenüberstellung der Unterrichtswerke im Rahmen
der ersten Kapitel

eingereicht bei
Prof. Dr. Markus Janka

vorgelegt von
Peter Isépy
Matrikelnummer 2407400

München, Oktober 2008

Inhaltverzeichnis

	Seite
I. Einleitung	3
II. „Kairos“ und „Hellas“ – Vergleichende Gegenüberstellung der Unterrichtswerke im Rahmen der ersten Kapitel	
Kopula εἶναι	4
1. Einführungs- und Einleitungssätze	4
2. Übungsmöglichkeiten	6
3. Stoffdifferenzierung	9
4. Adaptierte L-Stücke	11
5. Erscheinungsbild	14
III. Zusammenfassung	16
IV. Literaturverzeichnis	18
V. Anhang	19

Einleitung

„Kairos steht im Griechischen für den rechten Zeitpunkt, die günstige Gelegenheit, die Chance, – auch für rechtes Maß, günstigen Ort, Vorteil und Nutzen. Alle diese Bedeutungen sollen mitschwingen im *Titel* dieses Lehrbuchs für den Griechischunterricht ...“¹

Mit diesen Worten beginnt der Herausgeber des neuen griechischen Unterrichtswerkes „Kairos“ (=K) sein Vorwort. Weniger der Lernende des Griechischen – sein Blick wird sich wohl kaum auf diese Seiten des Griechisch-Buches verirren –, als vielmehr der Lehrende oder interessierte Studierende der „Alten Sprachen“ knüpft an diesen Einleitungssatz eine stille, im Vorwort nicht ausgesprochene Hoffnung: Möchten doch *alle diese Bedeutungen* nicht nur im *Titel* des „Kairos“ *mitschwingen*, nein, mögen sie auch in der *Ausführung* des neuen Buches, also in den Texten, Übungen, im Erscheinungsbild und im gesamten Umgang mit ihm, für Schüler wie Lehrer sichtbar und erspürbar sein! Dieser Wunsch entsteht aus dem Wissen um die Tatsache, dass auch für die „Alten Sprachen“ nach der Reformierung des neunjährigen Gymnasiums zum acht-jährigen in Bayern eine Situation entstand, in der es äußerst wichtig war, die Lehrmaterialien an den veränderten Zustand des Schulwesens genau nach solchen Kriterien anzupassen, die das vielfältige Bedeutungsfeld des *καίρος* zugrunde legt: „Die günstige Gelegenheit, rechtes Maß, günstiger Ort, Vorteil und Nutzen“ (u. s.) waren zweifellos geeignete Richtschnüre, ein für die neue Situation in jeder Hinsicht passendes und angemessenes griechisches Unterrichtswerk zu schaffen.

Wenigstens in Teilen zu prüfen, ob und wie gut dies den Editoren des „Kairos“ gelungen ist, soll Ziel dieser Seminararbeit sein. Als Folie hierzu wird im Besonderen das Lehrwerk „Hellas“ (=H)² dienen, das nicht nur Vorgänger des „Kairos“, sondern auch, wie unschwer zu erkennen ist, für selbiges das Vorbild schlechthin war, und gleichsam aus diesem heraus entstanden ist.³ Da die Unterschiede zwischen beiden Büchern manchmal nur

¹ ΚΑΙΡΟΣ – KAIROS, Griechisches Unterrichtswerk – Band 1, ed. A. WEILEDER, H. MEYERHÖFER, Bamberg 2006, 3; Kursive Hervorhebung d. d. Verf.

² ΕΛΛΑΣ – HELLAS, Lehrgang des Griechischen, ed. F. MAIER, Bamberg 1996. Zwar müsste es strenggenommen „die Hellas“ (ἡ Ἑλλάς) und „der Kairos“ (ὁ καιρός) heißen, doch würde diese Verwendung der Namen im Text etwas holprig erscheinen. Deshalb sei jeweils, wenn es um „das Hellas“ oder „das Kairos“ geht, „Unterrichtswerk“ o. ä. ergänzt.

³ V. a. der gesamte thematische Aufbau des „Kairos“ *im Prinzip der Begegnung mit Griechenland im Kreise seiner Landschaften* (ΚΑΙΡΟΣ – KAIROS, Griechisches Unterrichtswerk – Band 2, ed. A. WEILEDER, H. MEYERHÖFER, Bamberg 2007, 3) wurde mit geringer Abweichung vom „Hellas“ übernommen. Deutliche Unterschiede findet man neben der Aufmachung auch im unterschiedlichen Zeitpunkt der Einführung einiger grammatikalischer Phänomene. Als weitere (äußerliche) Unterschiede seien hier zum einen die Aufteilung des „Kairos“ in zwei Bände im Stile eines Elementarbuches genannt – wogegen das „Hellas“ einbändig mit

sehr gering sind, ist es aus didaktischer Sicht umso reizvoller, vergleichend Gründe für die feinen Änderungen und die Absicht dahinter aufzuzeigen.

Im Rahmen der ersten Kapitel⁴ beider Unterrichtswerke will ich am Beispiel des Grammatikstoffs der „Kopula εἶναι“ versuchen darzustellen, auf welche (unterschiedliche) didaktische Weise die Bücher beispielsweise die Schwierigkeiten einer Einführung, Einübung und Festigung dieses Themas oder die Repräsentation des Pensums zu meistern suchen. Eine wichtige Frage wird dabei sein, inwieweit man beim Erstellen des „Kairos“ auf die gegen das „Hellas“ oftmals in erster Linie von Lehrkräften ins Feld geführten Kritikpunkte v.a. einer geringen Schülerfreundlichkeit eingegangen ist. Ebenso soll untersucht werden, ob das neue Lehrwerk der Herausforderung gewachsen ist, einerseits seiner um ein ganzes Jahr jüngeren „Leserschaft“ ein ihrem Alter adäquates Lern-Medium zu bieten, andererseits die durch Stundenkürzungen notwendige Stoffdifferenzierung⁵ – wie es eben hieß – mit „rechtem Maß“ zu vollziehen. Sicherlich stellt sich dabei auch die Frage, welchen Beitrag ein zweifellos aufwendig und farbenprächtig gestaltetes, aber gerade deswegen vielleicht das Auge des Schülers verwirrendes Unterrichtswerk „Kairos“ zur Motivation und zum Erfolg der Lernenden leistet.

Kopula εἶναι⁶

1. Einführungs- und Einleitungssätze

Als erstes Beispiel im Vergleich der beiden Unterrichtswerke „Kairos“ und „Hellas“ soll die Behandlung des Hilfsverbs εἶναι dienen. Sogleich fällt ins Auge, dass dieses im „Kairos“ recht früh (Kapitel 11), oder anders gesagt, im „Hellas“ ziemlich spät (Kapitel 9) eingeführt wird.⁷ Der Grund für das frühere Einbringen dieses Hilfsverbs ins neue Lehrbuch scheint auf der Hand zu liegen: Kaum ein anderes Wort lässt sich im Anfangsstadium des Erlernens einer Sprache besser anwenden als dieses. Die einfachsten

zugehöriger Systemgrammatik herausgegeben worden war –, zum anderen die vom Gewohnten abweichende Nummerierung der Lektionen nach dem „Zwei-Stunden-Prinzip“ (Zweiteilung der Kapitel in A und B, die dem Lehrer die Portionierung des Stoffes erleichtern soll). So hat das „Kairos“ im ersten Band 50 Kapitel (darin sind auch die ersten fünf im „Hellas“ noch als eigene Vorkapitel (V₁–V₅) geführten Lektionen inbegriffen), und im zweiten noch zusätzlich 46, durchnummeriert also insgesamt 96.

⁴ Der genaue Rahmen erstreckt sich auf die „Kairos“-Kapitel 1–14 und die ihnen entsprechenden „Hellas“-Lektionen.

⁵ Auch Stoffreduktion oder „Stoffentrümpelung“ (pej.); cf. LAHMER 1990, 44.

⁶ Eine tabellarische Übersicht zu diesem Thema findet sich im Scriptum zu dem am 15.05.2008 an der LMU gehaltenen Referat gleichen Themas im Anhang.

⁷ cf. dazu n. 3. Kapitel 11 im „Kairos“ entspricht mit Abzug der fünf „Vorkapitel“ des „Hellas“ Kapitel 6. Die genannten Kapitel finden sich in voller Länge im Anhang.

Sätze kann man mit den Formen von „sein“ bilden und gerade zum ἀπαικίζεῖν, dem von vielen in Anlehnung ans Lateinische zu Recht geforderten aktiven Gebrauch der altgriechischen Sprache im Unterricht, eignet es sich im Besonderen („Μάρκος ἐστὶν μαθητής. Ἐγὼ δ' εἰμὶ διδάσκαλος.“ Oder: „Μαρία, εἶ συ σοφή;“ etc.).

Da das „Hellas“ das Vollverb ἔστιν / ἔξεστιν zwar schon in Kapitel sieben einführt, das Hilfsverb εἶναι aber erst später, kann es nicht sogleich auf dieses für das Bilden von Sätzen sehr dankbare Wörtchen zurückgreifen.⁸

Die Einführung des Grammatik-Stoffes der „Kopula εἶναι“ geschieht wie üblich so auch hier durch die E-Sätze (Einführung / Einleitung). Während das „Hellas“ in diesen Sätzen versucht, die Vorstellung des neuen Grammatikstoffs mit der inhaltlichen Wiederholung des jeweils vorigen Kapitels zu verknüpfen (Kontextualisierung durch Rückverweis auf inhaltlich Bekanntes), bildet in der Regel der E-Teil im „Kairos“ zwar inhaltlich ein in sich geschlossenes Geschichtlein, aber ohne auf eine vorige Lektion explizit zu verweisen. Diese Änderung scheinen die Herausgeber des „Kairos“ vollzogen zu haben, da das „Hellas“ – so die an ihm geäußerte Kritik – durch die Vorgabe des Inhalts gebunden, oftmals nur schwer oder nur auf Kosten der leichten Verständlichkeit, Überschaubarkeit und inhaltlichen Schlüssigkeit der Sätze das neu einzuführende Grammatik-Thema darstellen konnte. Teilweise wenigstens zeigt sich dies auch hier:

„Hellas“ E 9	„Kairos“ E 11
1. Τοῖς Ἐπιδαυρίοις (!) θέατρον ἐστίν.	1. Ὁ Ζεὺς λέγει· „Μὴ φόβον ἔχε, ὦ Εὐρώπη.
2. Πολλοὶ ἄνθρωποι ἐν τῷ θεάτρῳ εἰσίν.	Κύριος τοῦ οὐρανοῦ εἰμι. Ἐν κινδύνῳ οὐκ εἶ.
3. Τάνταλος λέγει· „Υἱὸς θεοῦ εἰμι“. Οἱ δὲ θεοὶ	Ἐκεῖ ἤδη (schon) Κρήτη ἐστίν.“
λέγουσιν· „Ἀλλὰ κακοῦργος εἶ διὸ θυμοῦ μεστοί ἐσμεν.“	2. Εὐρώπη· „Ἀλλὰ οἱ φίλοι ἐν φόβῳ εἰσίν. Ποῦ
4. Ἔστι ὁ Ζεὺς.	ἐστε, ὦ φίλοι; Τί ἐν τῷ πόντῳ ἐσμέν;
	3. Ὁ Ζεὺς νομίζει κύριος τοῦ οὐρανοῦ εἶναι.
	4. Εὐρώπη λέγει τοὺς φίλους ἐν φόβῳ εἶναι.

Abb. 1: E-Sätze zu εἶναι

Das „Hellas“ schließt thematisch an das vorherige Kapitel 8 „Im Theater von Epidauros – Wirkung eines Dramas“ an. Für den Schüler ist daher der Zusammenhang zwischen den Sätzen 2. und 3. sicherlich klar. Im Lesestück wurde nämlich im Theater von Epidauros ein Stück über die Bestrafung des Tantalos durch Zeus aufgeführt. Dennoch ist

⁸ Der jeweils thematisch identische Text zur „Schlange von Lerna“ (H W2 und K 11) wird im H noch *ohne* εἶναι, im K bereits *mit* εἶναι erzählt (cf. p. 11).

der Bruch in dieser kurzen Geschichte sehr stark, zumal der letzte Satz dann auch nur darauf bedacht ist, das in Kapitel 7 bereits eingeführte Phänomen des Vollverbs ἔστιν „ohne Rücksicht auf Verluste“ durch den Satz: „Ἐστὶ ὁ Ζεύς“ zu wiederholen. Das primäre Ziel jedoch, nämlich die Einführung des Themas durch leichte, überschaubare Sätze, kann dennoch als erreicht betrachtet werden, auch wenn von den εἶναι-Formen die 2. Pl. in keinem Beispiel erscheint. Sehr wichtig und sicherlich auch hilfreich ist, dass das Neue jeweils *kursiv* gedruckt ist. Denn weder im „Hellas“ noch bei seinem Nachfolger sind die Lektionen in ihren Überschriften hinsichtlich des jeweiligen Grammatik-Stoffs gekennzeichnet (dies geschieht nur im Vokabel-Teil).⁹ Der Leser trifft also lediglich auf die inhaltliche Überschrift, und ist so leider jedesmal auf seiner Suche nach dem relevanten Stoff eines Kapitel auf das Inhaltsverzeichnis angewiesen. So hilft der kursive Druck des jeweils Neuen im „Hellas“, diese Suche wenigstens etwas abzukürzen. Das „Kairos“ hingegen hat dieses Positivum leider nicht übernommen und lässt Lehrer und Schüler in dieser Hinsicht zweifellos etwas orientierungslos im weiten Feld der Lektionstexte stehen. Wohl geschah dies nicht unüberlegt: es sollte wenigstens etwas von einem induktiven Unterricht, der die Schüler das Neue *ohne* Kursivierung entdecken lässt, zum Tragen kommen. Dennoch ist es für eine grundlegende Übersichtlichkeit unbedingt nötig, für jedes Kapitel deutlich zu machen, um welche grammatikalische Erscheinung es sich neben dem Inhaltlichen gerade handelt.

Im Gegensatz zum E-Abschnitt im „Hellas“ kommen in der in sich schlüssigen kurzen Geschichte des „Kairos“ über Zeus und Europa (Abb.1) alle Formen des Indikativ Präsens von εἶναι vor. Der Absatz in allen E-Stücken des „Kairos“ – so auch hier zwischen den Sätzen 2. und 3. – kennzeichnet die Grenze zwischen Lektionsteil A und B. Im zweiten Teil des Kapitels 11 geht es nämlich um den Infinitiv und den *Accusativus cum Infinitivo*, welche beide, dem Schüler schon aus dem Lateinischen bekannt, hier mit Hilfe von εἶναι behandelt und gleichsam „nur“ wiederholt werden.¹⁰

2. Übungsmöglichkeiten

Oft wird dem „Hellas“ abgesprochen, genügend Übungsmöglichkeiten für die Festigung der zu behandelnden sprachlichen Inhalte bereitzuhalten. Dies findet man –

⁹ cf. Abb. 3, 4.

¹⁰ Das „Hellas“ behandelt den AcI schon in Kapitel 7.

wenigstens hinsichtlich der Kopula εἶναι – auf jeden Fall bestätigt: Zur Übung der Formen findet sich keine einzige Aufgabe! Übung (Ü) 1 wiederholt den AcI, Ü 2 die Enklise, Ü 3 lässt den Schüler griechische Ausdrücke zum Wortfeld „Dichtung, Literatur“ sammeln und Ü 4 fordert das richtige Einsetzen von ἔστιν und ἔστιν (Stoffdifferenzierungsübung). Die Editoren des „Kairos“ sahen in dieser Konstellation und Gewichtung der Aufgaben natürlich zu Recht ein Problem: Das Eigentliche wird kaum geübt, die Feinheiten (Enklise) oder Unwesentliches diesem vorgezogen. Davon ausgehend, gelingt es ihnen einigermaßen die erkannten Schwierigkeiten zu beheben: Ü 1 lässt den Schüler die Formen von εἶναι zunächst einmal mit Hilfe des sog. „Formen-Igels“ rekapitulieren; Ü 2 legt (ähnlich wie Ü 4 im „Hellas“) den Akzent auf die Unterscheidung von ἔστιν und ἔστιν. Ü 3 beschäftigt sich mit dem *Dativus possessoris* und dem *Genitivus possessivus* in Verbindung mit εἶναι und Ü 4 hat den Infinitiv und den AcI (teilweise auch mit εἶναι) zum Thema. Man sieht also, dass neben der Übung zur Konjugation auch alle anderen Übungen jeweils einen wichtigen Teilbereich des Phänomens „Kopula εἶναι“ abdecken, und dadurch in Kapitel 9 des „Kairos“ dieses Thema in seiner Gesamtheit behandelt und eingeübt werden kann, während es im „Hellas“ beinahe in Einzelteile zerfällt. So wird der *Dativus possessoris* in Lektion 4, ἔστιν / ἔξῃστιν und die Infinitivkonstruktionen in 7 und schließlich das Hilfsverb εἶναι in Kapitel 9 behandelt. Auch die Enklise, gerade im Zusammenhang mit den enklitischen Formen von εἶναι, wird schon in Lektion 3 durchgenommen. Es ist sicherlich von Vorteil für den Lernerfolg und erhöht die Intensität der Auseinandersetzung mit einem Stoff, wenn dieser – wie es im „Kairos“ hinsichtlich des Themenkomplexes „εἶναι“ geschieht – in einem in sich geschlossenen Block behandelt werden kann. Zudem wendet das „Kairos“ eingedenk des niedrigeren Alters der Schüler oftmals spielerische Übungen an, die motivierend auf das Lernverhalten wirken können, im „Hellas“ aber noch kaum zu finden sind. Ü 6 des elften Kapitels beispielsweise lässt in einem Rätsel über griechische Götternamen die Schüler das Lösungswort ΦΑΙΔΡΑ entschlüsseln und wiederholt so auch noch immanent, was in L 10 besprochen wurde.

Eine wichtige Rolle als Übungsmöglichkeit und geeignete Hausaufgabe spielten schon im „Hellas“ die V-Stücke (Variation und Vertiefung).

„[Sie] erfassen immer nur den Grammatikstoff bis zur vorherigen Lektion, dienen also vorwiegend der immanenten Wiederholung. Da sie

schwerpunktmäßig den Stoff der vorausgehenden Unterrichtseinheit enthalten, eignen sie sich auch als Hausaufgabe“¹¹.

Um also die Festigung und Wiederholung des im Unterricht neu Besprochenen zu Hause durch die Bearbeitung des V-Stücks zu erreichen, musste man das V-Stück des *nächsten* Kapitels zu Rate ziehen. Gab ein Lehrer – wie es in der Praxis häufig geschah¹² – das V-Stück des „aktuellen“ Kapitels als Hausaufgabe auf, war nicht zu umgehen, dass der neue Stoff *nicht* wiederholt, ja vergessen wurde, und man sich bei fortschreitendem Unterricht des Gedankens an die Aktualität des Sisyphos-Mythos nicht erwehren konnte. Deshalb scheint das „Kairos“ diese Übungstexte so konzipiert zu haben, dass sie „zusätzliche Perspektiven zu den (*jeweiligen*) L-Stücken entwickeln und sich besonders für die Stellung der Hausaufgabe eignen“¹³. Grundsätzlich bleibt der Gedanke des V-Stücks also derselbe, es ergeben sich aber letztendlich doch zwei Änderungen im Gegensatz zum Vorgänger-Buch: Zum einen ist das V-Stück nicht mehr in einzelnen Sätzen durchnummeriert, erhält also ein wenig mehr die Gestalt eines zwar kleineren, aber doch gleichwertigen Gegenparts zum L-Stück, wird also akzentuiert und in seiner Bedeutung gestärkt.¹⁴ Des Weiteren schließt das jeweilige V-Stück eines Kapitels inhaltlich und grammatikalisch an das L-Stück *desselben* Kapitels an. Dies hat den Vorteil, dass der Schüler innerhalb einer Lektion sich in allen Übungen mit einem, dem *aktuellen* Thema beschäftigt, und in voller Intensität mit diesem konfrontiert wird.

In beiden Büchern nehmen die zu den εἴναι-Kapiteln (H 9 / K 11) gehörenden V-Stücke (im Hellas V 10) inhaltlich und grammatikalisch Bezug auf das L-Stück.

Das „Hellas“ beschäftigt sich mit dem Hippolytos-Mythos; im L-Stück stehen Phaidras Beschuldigungen im Mittelpunkt, das V-Stück jedoch lässt Hippolytos zu seinen Freunden sprechen, sodass eine weitere Perspektive derselben mythischen Geschichte entsteht. Im „Kairos“ geht es in ähnlicher Weise in *beiden* Texten um Herakles' zweite Arbeit, die Tötung der Lernaïschen Hydra. Nachdem im L-Stück die dortigen Bewohner auf Herakles als den einzigen Retter warten, stellt auch hier das V-Stück den Heros im Gespräch mit seiner Umwelt, genauer mit Iolaos dar. Beide Unterrichtswerke erreichen also in diesen Beispielkapiteln durch Änderung der Perspektive im V-Stück – entsprechend der

¹¹ HELLAS, Bamberg 1996, 3.

¹² Der Verfasser stützt sich auf die bei Praktika und aus der eigenen Schulzeit erworbenen Erfahrungen.

¹³ KAIROS 1, Bamberg 2006, 4. *Einfügung*: P.I.

¹⁴ Dazu trägt zusätzlich noch die weiter unten besprochene „Auslagerung“ der V-Stücke in einen eigenen Block zwischen die Lektionstexte und den Vokabelteil bei; cf. dazu p. 16.

Bedeutung Variation und Vertiefung – eine zweifache Sichtweise auf die jeweilige mythologische Begebenheit.

Eine Vertiefung findet in beiden Fällen auch hinsichtlich der Grammatik statt. In beiden V-Stücken ist das Pensum gut repräsentiert. Im „Hellas“ taucht in vier Sätzen sechsmal eine Form von εἶναι auf, im „Kairos“ fünfmal.

3. Stoffdifferenzierung

Wie am Beispiel von „εἶναι“ zu sehen war, wurde im „Kairos“ durchaus mit Erfolg daran gearbeitet, mehr Übungsmöglichkeiten zu einem Thema anzubieten als das im „Hellas“ der Fall war; das Wesentliche kann in *einem* Kapitel gebündelt und behandelt werden. Aber dabei bleibt – unbegründet auf den ersten Blick – die Behandlung von gewissen Feinheiten auf der Strecke. So vermisst man, ausgehend vom „Hellas“ oder gar von noch älteren griechischen Unterrichtswerken, zweifellos im Themenkreis von „εἶναι“ Übungen zur Enklise, deren Phänomen ja u. a. bei den meisten Formen von εἶναι zu Tage tritt. Nur durch aktives Trainieren der Akzentsetzung im Umfeld von enklitischen Wörtern, was ja auch von den bayerischen Schülern schon seit langer Zeit nicht mehr verlangt wird, lässt sich eine völlige Sicherheit in diesem Bereich erreichen. Als dem Ergebnis von rein griechisch-sprachigen Einsetzungsübungen (wie es u. a. auch das „Hellas“ in 9 Ü2 praktiziert) kann natürlich kaum von einer absoluten Beherrschung dieser typisch griechischen Erscheinung bei den Schülern die Rede sein. Da nun wohl kaum ein mit „Hellas“ „aufgewachsener“ Schüler in Folge der *einen* Übung (Ü2) die Enklise-Regeln einwandfrei beherrscht hatte, stellte sich den Herausgebern des „Kairos“ natürlich die Frage, inwieweit es sich überhaupt noch lohnt, die explizite Behandlung dieses Stoffes (v.a. durch Übungen) in ein neues Unterrichtswerk, das für ein durch Stundenkürzungen eingeschränktes Unterrichtsfach Griechisch entstanden ist, mit einzubinden.¹⁵ Vor dem Hintergrund der unumgänglichen Stoffreduzierung sah man hier die Möglichkeit, an Stoff, Zeit und Raum zu sparen. Man entschloss sich daher, im Lektionsteil keine einzige Übung

¹⁵ Auch der neue G8-Lehrplan äußert sich hierzu nicht explizit; es wird lediglich zum Thema „Schrift“ bemerkt: „Die Jugendlichen *erlernen*, anknüpfend an bereits Bekanntes, die griechische Schrift und die *wesentlichen Laut- und Akzentregeln*: das griechische Alphabet und seine Herkunft; Fähigkeit, flüssig zu lesen und zu schreiben; *Akzente*, Spiritus und Satzzeichen.“

(<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26244> [01.10.2008]; Kursive Hervorhebung d. d. Verf.). Was genau mit „erlernen“ und den „wesentlichen Akzent- und Lautregeln“ gemeint ist, wird nicht ausgeführt.

zum Thema „Enklise“ einzubauen. Im Vokabel- bzw. Grammatikteil jedoch wurde unter L 11 A, 2 ein eigener Abschnitt mit Erklärungen und Beispielsätzen zu den wichtigsten Regeln und Fällen der Enklise bei εἰμί eingefügt. Dies ist im Rahmen der Stoffreduktion – in der also auch die Ursache des Fehlens der Enklise zu suchen ist – ein gelungener Kompromiss zwischen völligem Weglassen des Themas und dessen Behandlung mit wenigen Übungsmöglichkeit („Hellas“). Auch so kann der Schüler unter Anleitung des Lehrers¹⁶ die Regeln der Enklise begreifen und im besten Falle die Fähigkeit erlangen, die Akzentveränderungen im Umfeld von Enklitika richtig einordnen zu können. Leider wird aber dieser erste gute Schritt der Stoffdifferenzierung unnötigerweise durch eine missglückte Erläuterung an die Schüler untergraben. Gleichsam als eine Randbemerkung in kleiner Schriftgröße findet sich neben Erklärungen zur Etymologie der „Enklise“ (ἐγκλίνω etc.) folgender Satz:

„Du brauchst diese Akzentregeln nicht aktiv zu beherrschen, um einen griechischen Satz richtig übersetzen zu können; du solltest nur nicht erschrecken, wenn im Umfeld der Präsensformen von εἶναι Akzentveränderungen auftreten.“¹⁷

Wenn nun schon bei Verwendung des „Hellas“ die Enklise in der Praxis fast unter den Tisch fiel, wird dies beim „Kairos“ auch ohne eben erwähnte Bemerkung nicht anders sein. Wenn aber auch noch diese Aussage – mag sie auch noch so kleingedruckt sein, solche Äußerungen entdeckt das wachsame Schülerauge nur allzu leicht – hinzukommt, wird der Lernerfolg sicher noch geringer sein. Denn ein Schüler, liest er diese Bemerkung, wird sich nur die ersten Worte einprägen, diese aber nachhaltig: „Du brauchst diese Akzentregeln nicht aktiv zu beherrschen ...“. Die (fälschliche) Erkenntnis des Schülers, er brauche, was Enklise und Akzente betrifft¹⁸, *nichts* zu können, also auch *nichts* zu lernen, macht jeden Versuch eines Lehrers, die Enklise, wenn auch nur kurz, zu behandeln, unnütz. Der in dieser Hinsicht gleichsam schon determinierte Schüler steht dem Stoff, da er ihn ja „nicht aktiv zu beherrschen“ braucht, uninteressiert und motivationslos gegenüber.

Dazu kommt, dass eine oder gleich mehrere solcher Anmerkungen leicht das Gefühl erzeugen können, man lerne eine „Schmalspurversion“ des Griechischen, eine „Spar-Ausgabe“, was der Lern-Motivation sicher auch nicht besonders zuträglich sein kann.

¹⁶ Es wird damit ja keineswegs ausgeschlossen, dass der Lehrer selbst noch Übungen zur Enklise vornimmt, e. g. an den im L-Stück vorkommenden enklitischen Formen von εἶναι.

¹⁷ KAIROS 1, Bamberg 2006, 128.

¹⁸ U. a. findet sich leider ein ähnlicher Satz auch zur Akzentsetzung der Substantiva der o-Deklination; KAIROS 1, Bamberg 2006, 122.

Daneben ist eben zitierte Aussage nur unter Umständen richtig. Natürlich ist es für das Übersetzen nicht immer nötig, alle Feinheiten der Enklise aktiv zu beherrschen. Allerdings kann es doch zu Akzentveränderungen kommen, beispielsweise bei mehreren Enklitika hintereinander, zu deren richtiger Übersetzung die Kenntnis der Regeln der Enklise sehr hilfreich sein können. „τίς ποτε εἶπε ...“ – in diesem Fall kann natürlich τίς das immer den Akut tragende Interrogativpronomen sein: „Wer sagte einst ...“ / „welcher einst sagte ...“. Es kann seinen Akzent aber auch vom enklitischen ποτέ erhalten haben und seinerseits „nur“ Indefinitpronomen sein: „Irgendjemand sagte einst ...“. Um überhaupt erst auf diese Übersetzungsmöglichkeit, die durchaus die richtige sein kann, zu kommen, benötigt der Schüler wenigstens eine fundierte Einweisung auf diesem Bereich oder im Nachhinein eine Hilfestellung in der Art einer Fußnote o. ä.

Man kann also sagen, dass im „Kairos“ durchaus gute Ansätze einer maßvollen Stoffreduktion zu finden sind. Im Falle der Enklise (cf. auch n. 14) wurde allerdings ein wenig kontraproduktiv „reduziert“. Würde man beispielsweise in folgenden Auflagen des „Kairos“ auf die „Reduktion der Reduktionen“, nämlich die erwähnten Randbemerkungen verzichten, würde man die Aufnahme-Motivation und den Lernerfolg der Schüler sicherlich nicht negativ beeinflussen.

4. Adaptierte L-Stücke

Ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur Lektürefähigkeit ist die Behandlung schrittweise und maßgerecht angepasster, „adaptierter“ Original-Texte an das jeweils erreichte sprachliche und auch inhaltlich-kulturelle Niveau der Schüler. Wie viele Unterrichtswerke des Lateinischen und Griechischen folgen auch „Hellas“ und „Kairos“ diesem Muster. Gerade bei schon fortgeschrittenem Können der Schüler lassen sich Stellen aus Original-Texten, nur geringfügig hinsichtlich des grammatikalischen Stundenthemas in irgendeiner Form verändert, gut in den Lernvorgang und so auch in das Schulbuch integrieren. Am Anfang des Spracherwerbsunterrichts ist es natürlich sehr schwierig, dem „Lernstand“ der Schüler adäquate antike Texte zu finden, und in der Regel nicht sehr sinnvoll, sie in ihrem (eventuell ein Wenig veränderten) Wortlaut als L-Stücke zu verwenden. Deshalb werden am Anfang meist nur allgemein bekannte Inhalte der Antike, e. g. der Mythologie (Ζεὺς τοῦ κόσμου ἄρχει. etc.¹⁹), oder Themen, die auf *ein* bestimmtes

¹⁹ HELLAS, Bamberg, 1996, L 1.

Werk eines Autors zurückgehen, in einfachster Sprache behandelt. Ein Beispiel für Letzteres findet sich auch im neunten, dem „εἶναι-Kapitel“ des „Hellas“. Hier wird unter dem Titel „Tragödie in Troizen“ im L-Stück in aller Kürze die Handlung der „Theseus-Tragödie“ aus Euripides’ „Hippolytos“ erzählt. Auf das euripideische Original gibt es zwar in Form einiger ähnlicher Vokabeln und Wortfelder²⁰ Verweise, aber kein *direktes* Zitat daraus, da natürlich noch mit sehr bescheidenen sprachlichen Mitteln und unter Berücksichtigung des Grammatikstoffs gearbeitet wird. Es herrscht dabei eine nicht besonders hohe Repräsentation des Pensums vor: Eine jede Form von εἶναι (ἔστι einbegriffen) kommt gerade einmal vor.

Das „Kairos“, das auch was die Themenkreise und Inhalte der Lektionstexte angeht, sehr dem „Hellas“ ähnelt, behandelt das Thema „Tragödie in Troizen“ seinerseits schon in Kapitel 10 zusammen mit einem anderen Grammatikstoff und beschäftigt sich im elften, dem „εἶναι-Kapitel“ unter der Überschrift „Nur einer kann helfen“ mit der zweiten Arbeit des Herakles, dem Kampf mit der Hydra von Lerna. Ein Vergleich der beiden Unterrichtswerke erscheint hier insofern lohnend, als dieser Mythos unter dem Titel „Hilfe für die Leute von Lerna!“ im „Hellas“ als Wiederholungseinheit (W) 2 schon Verwendung fand. Zwar sind die Gründe für diese Themenverschiebung nicht zu erkennen (warum bringt das „Kairos“ nicht auch – schon um der Einfachheit willen – dasselbe Thema in Verbindung mit demselben Grammatikstoff wie das „Hellas“?), aber es ist immerhin interessant zu sehen, wie die Herausgeber des „Kairos“ aus einem „helladischen“ W-Stück *ohne* εἶναι, einen Lektionstext *mit* εἶναι machen. Was wurde vorgenommen, um diesen Text, der zwar schon jeweils ein ἔστιν und ἔξεστιν, aber noch kein Hilfsverb „εἶναι“ kennt, den grammatikalischen Gegebenheiten des „Kairos“ im elften Kapitel anzupassen? War es nötig, das niedrigere Alter der G8-Schüler diesbezüglich zu berücksichtigen?

Wie die ausgesprochen hohe Repräsentation des Pensums zeigt (14 mal erscheint eine Form von εἶναι), scheint wenigstens aus grammatikalischer Sicht diese Adaption sehr gut gelungen zu sein. Um nicht gezwungen zu sein, den W-Text nur durch mehr oder minder geschicktes Einfügen von εἶναι-Formen umzugestalten, wurde zum einen in der Erzählperspektive variiert, andererseits das Geschehen zeitlich etwas eingeeignet. Das „Hellas“ nämlich gibt nach einem kurzen deutschen Einleitungssatz („In Lerna, einem Ort der Argolis, geht die Angst um:“) einen größeren Teil des Mythos wieder. Es wird erst die

²⁰ κακοῦργος cf. Eur. Hipp. 642; πιστεύειν cf. Eur. Hipp. 1037, 1055, 1058, 1309, 1321; πείθειν cf. Eur. Hipp. 303, 1007, 1088, 1182, 1288, 1337; διαφθείρειν cf. Eur. Hipp. 376, 389, 682, 992, 1008, 1014, 1436.

Frage eines Unbekannten in den Raum gestellt: „Ἄρ' οὐκ ἀκούετε;“ – „Habt ihr nicht gehört?“ Danach erzählt dieser Fragende, es herrsche große Angst und Verwirrung in Lerna, die Menschen würden nicht mehr arbeiten, sondern vor Furcht in ihren Häusern bleiben. Sie würden glauben, die Götter hätten sie verlassen. Es haue nämlich ein gewaltiges Untier, eine Hydra auf den Feldern, die mit ihrem Gift eine tödliche Gefahr für die Bürger darstelle. Dennoch gebe es Hoffnung: Herakles und Iolaos seien gekommen und würden das Ungeheuer vernichten.

Aus dieser Geschichte nun greift das „Kairos“ eine fiktive Versammlung einiger Männer beim Bürgermeister heraus, in der mit ähnlichen Elementen die schwierige Lage Lernas geschildert wird. Nach einer mehrzeiligen Kontextbeschreibung²¹ werden in kurzen Sätzen – ihre Kürze sicher auch bedingt durch die Verwendung von εἶναι – aufgeregt Fragen und Antworten hin- und hergeworfen. Dabei soll die sog. „perspektivische Brechung“ zwischen Einleitung (beobachtender Erzähler) und Haupttext (eine Art Gespräch unter Mehreren) helfen, die Aufmerksamkeit des Schülers ganz für das L-Stück zu gewinnen.

Wie die Beschreibung des Ungeheuers, der Hydra, zwar inhaltlich in beiden Lehrbüchern beinahe identisch ist, aber sich dennoch sprachlich gesehen, besonders durch die Einflechtung der εἶναι-Formen unterscheidet, soll kurz am Text selbst gezeigt werden.

„Hellas“ W 2, Hilfe für die Leute von Lerna, 6–8²²

5 „Οἱ θεοὶ τὸ κακὸν πέμπουσιν· οὐκ ἔστιν σῶζεσθαι, ὅτι θάνατος αἰεὶ παρα-
σκευάζεται πανταχοῦ.“ Τρέφεται γὰρ ἐν ἀγροῖς δεινὸν θηρίον,
ὔδρα μακρά, καὶ πολλὰκις τοῖς ἀνθρώποις θάνατον παρέχει κακοῖς
φαρμάκοις.

„Kairos“ L 11, Nur einer kann helfen, 6–8

5 — Τί ἐστι τὸ κακὸν; — Ἐν κινδύνῳ εἰσὶν οὐ μόνον
οἱ ταῦροι, ἀλλὰ καὶ οἱ ἄνθρωποι. — Ἀκούω θηρίον φαρμάκῳ κατ'
ἀγροῦς πανταχοῦ θάνατον φέρειν. — Τὸ θηρίον ὔδρα ἐστίν. Γεωργοὶ
δὲ λέγουσι τῷ θηρίῳ εἶναι κάρηνα ἐννέα.

Abb. 2: „Hydra von Lerna“ mit und ohne εἶναι

[Übereinstimmung | Adaption]

Wie gleich aus der ersten Zeile beider Ausschnitte ersichtlich, kann bzw. muss das „Kairos“ auf εἶναι zurückgreifen, während das „Hellas“ nur mit den bis dahin gelernten

²¹ cf. dazu LAHMER 1990, 46.

²² Hervorhebungen d. d. Verf.

„Vollverben“ agiert. Statt die Götter das Übel schicken zu lassen (H), wird gefragt: „Was *ist* denn das Übel?“ (K). Weiter zeichnet das „Kairos“ die gefährliche Situation, aus der es unmöglich ein Entrinnen gibt, da der Tod überall lauert (H), gekonnt unter Einbeziehung der neuen Grammatik nach: Nicht nur die Stiere *sind* in Gefahr, sondern auch die Menschen (K). In einem langen Satz (6 ff.) beschreibt das „Hellas“ den Schrecken der Hydra und wie sie den Menschen durch Gift den Tod bereitet (H). Dabei würde wohl mindestens ebenso gut statt Τρέφεται γὰρ ἐν ἀγροῖς ... (6), Ἐν γὰρ ἀγροῖς ἐστὶ ... stehen können. Es sieht hier beinahe so aus, als hätten die Editoren des „Hellas“ in τρέφεσθαι einen Ersatz für das noch nicht vorhandene εἶναι gesucht. Das „Kairos“ teilt diesen Satz in drei kleinere Abschnitte auf. Der erste (6 f.) wird von ἀκούω abhängig gemacht, um den *AcI*, der ja auch in diesem Kapitel behandelt wird, einzubinden; er beschreibt, wie das Untier überall durch Gift den Tod bringt (K). Im zweiten Abschnitt tritt anstelle von eben jenem „es nährt sich / wird genährt ... ein Tier“ (H), der kurze Satz: „Das Tier *ist* eine Hydra“ (K). Schließlich bezieht das „Kairos“ im letzten Teil der Dreiteilung noch den ebenfalls neuen *Dativus possessoris* ein: „Bauern sagen, das Tier habe (dem Tier *sein*) neun Köpfe“.

Den Herausgebern des „Kairos“ ist es also gelungen, einen Text des „Hellas“ so zu adaptieren, dass sich am Inhalt im Wesentlichen nichts geändert hat, aber doch in hoher Repräsentation der neu einzuführende Grammatikstoff, nämlich in erster Linie die „Kopula εἶναι“, vertreten ist. Einher geht damit auch die Umgestaltung der Erzählung in eine Art Gespräch unter Vielen und die Einengung des Geschehenszeitraums. Dabei deutet allerdings die Version des „Kairos“ in nichts an, dass auch nur in Ansätzen an eine inhaltliche Anpassung an das Alter der jüngeren Schüler gedacht wurde – eine Maßnahme, die zugegebener Weise hier auch nicht nötig gewesen wäre. Auf die Beachtung des Altersunterschiedes wurde umso mehr in der Gestaltung der W-Stücke und in der Ausarbeitung des Gesamt-Erscheinungsbildes von „Kairos“ Wert gelegt.

5. Erscheinungsbild

Sicherlich nicht das Wichtigste, aber doch das zunächst Auffälligste beim Vergleich zweier Lehrbücher ist das äußere Erscheinungsbild. Während das „Hellas“ zum Großteil, wohl auch aus Kostengründen, noch mit Schwarz-Weiß-Druck operiert²³, findet sich im „Kairos“ außer dem Vorwort und dem Register keine Seite, die nicht in irgendeiner Form

²³ Neben den Sequenzteilern ist ca. ein Drittel der Bilder in den Lektionen farbig.

farblich akzentuiert wäre. Der Hauptgrund hierfür liegt sicherlich in der Möglichkeit und dem schon vor Jahren einsetzenden Trend, Schulbücher im Zeichen einer vermeintlichen „Schülerfreundlichkeit“ möglichst bunt, bilderreich zu halten. Im Vergleich zu anderen Unterrichtsfächern gibt es Versuche dieser Art in Griechisch erst seit Kurzem. Das „Kairos“ ist wohl das erste bayerische Griechisch-Lehrbuch, das u. a. auch durch sein äußeres, farbliches Erscheinungsbild zu bestechen versucht. Aber besonders im Vokabel bzw. Grammatikteil scheint dies nicht nur Vorteile zu haben. Wenn oft drei Farben auf einer Seite, jeweils noch mit Abstufungen (blau, hellblau; o. ä.), den Schülern irgendetwas *noch* deutlicher zu machen versuchen, als es durch Kasten, Fettdruck oder Kursivsetzung schon ist, scheint das Auge manchmal ob der großen Farbenpracht doch ein wenig überfordert: „Die Menschen empfinden eine große Freude an der Farbe. Das Auge bedarf ihrer, wie es des Lichtes bedarf“²⁴ – aber zu viel Licht blendet. Grundsätzlich hat natürlich jede Farbe ihre wichtige Bedeutung: „rot für Konjugationstabellen, blau für Deklinationstabellen, grün für Syntaxwissen“²⁵. Ob das aber allen Schülern bewusst ist? Zu diesen Farben tritt dann noch jeweils die Kapitelfärbung, das Kapitelbild hinzu. Dieses findet man in jeder rechten und linken oberen Ecke einer Doppelseite im Grammatikteil und durchgehend über der gesamten Doppelseite im Lektionsteil. So überstrahlt die Lektionen der Argolis-Episode (L 10–17) beispielsweise der mykenische Doppellöwe, der zwar dem Zahn der Zeit mehrere tausend Jahre lang erfolgreich getrotzt hatte, den Designern des „Kairos“ gegenüber aber machtlos war: Vielleicht wäre die Kenntlichkeit und so die Aussagekraft des ganzen Wappen (wie wir es aus Mykene kennen) doch eine größere als in der vom „Kairos“ dargebotenen „Verstümmelung“.²⁶

Beim Vergleich der beiden εἰvat-Kapitel (H 9, K 11) stellt man zunächst fest, dass der Aufbau derselbe ist. Nach dem L-Stück in der oberen Hälfte folgt in zwei Spalten der Übungsteil mit jeweils einem Bild. Der Gesamteindruck lässt die „Hellas“-Seite übersichtlicher, weniger überfüllt erscheinen, was sicherlich auch an der im Vergleich zum „Kairos“ sehr kleinen Schriftgröße liegen mag. Dadurch passen neben den E-Sätzen, vier Übungen, das V-Stück, ein Informationsblock zu Hippolytos und das Bild der Aphrodite-Statue aus Melos, einigermaßen ungedrängt auf einer Seite. Das „Kairos“ vergrößert deshalb zu Recht das Schriftbild und den Zeilenabstand im Übungsabschnitt, wodurch es

²⁴ J. W. v. GOETHE, Entwurf einer Farbenlehre, 6. Abt. 759 (16,206).

²⁵ KAIROS 1, Bamberg 2006, 115.

²⁶ cf. Abb. 4, 5 im Anhang.

natürlich etwas in Platzmangel gerät. Das zeigt sich umso deutlicher, da zwar die Anzahl der Übungen auf sechs erhöht wurde und rechts unten ebenso ein Bild zu finden ist (Attisches Weingefäß; cf. Abb. 4), aber weder ein Informationstext noch das V-Stück auf der Lektions-Seite mit eingebunden werden konnten. Da Ähnliches für alle Kapitel zu beobachten war, bemühte sich das „Kairos“ daher, aus dieser Not eine Tugend zu machen, und fügte zwischen Lektions- und Vokabel- / Grammatikteil einen eignen Block mit den ausgelagerten V-Stücken ein (pp. 103–114). Der Vorteil davon ist, dass auch hier eine größere Schrift mit größerem Zeilenabstand angewendet werden konnte. Außerdem besteht in diesem separaten V-Abschnitt die Möglichkeit, die Texte länger zu gestalten als dies im „Hellas“ der Fall war. Dadurch und durch das Fehlen der Satznummerierung entstehen kleine, selbstständige Geschichten, die eine größere Wertigkeit besitzen als ihre Gegenstücke im „Hellas“ und sich zweifellos, beinahe wie „kleine L-Stücke“ sehr gut für die Hausaufgabe eignen.

Zusammenfassung

Wie am Beispiel der Behandlung des Hilfsverbs εἶναι deutlich wurde, folgen beide Unterrichtswerke einem ähnlichen Muster; oder anders gesagt: Das „Kairos“ ist eine etwas modulierte Neu-Ausgabe des „Hellas“. Die Änderungen, worin es von seinem Vorgänger abweicht, sind größtenteils bedingt durch die veränderte Schulsituation in Bayern, durch die Einführung des achtjährigen Gymnasiums. Aber sicherlich waren auch der Blick auf die weite Landschaft von neuen Schulbüchern, nicht zuletzt in den Alten Sprachen, und die am „Hellas“ geäußerten Kritikpunkte Maßstab und Anregung für Veränderungen. Diese nun ließen sich sehr gut am Beispiel der einzelnen Elemente einer Lektion (H 9, K 11), jeweils des „εἶναι-Kapitels“ in beiden Büchern, zeigen und sollen hier noch einmal abschließend zusammengefasst und bewertet werden.

Die E-Sätze des „Kairos“ beinhalten im Grunde drei Neuerungen. Erstens wird auf den inhaltlichen Rückverweis auf das vorherige L-Stück verzichtet. Dies schlägt sich v. a. in der am „Hellas“ oft zu bemängelnden inhaltlichen Stringenz der einzelnen E-Stücke positiv nieder. Zweitens folgt das „Kairos“ aber leider seinem Vorgänger – wohl, im Sinne des „entdeckenden Lernens“ – bei einer kursiven Kennzeichnung neuen Grammatikstoffs nicht. Der Orientierungslosigkeit, die durch die im Titel einer jeden Lektion fehlenden Kennzeichnung der neuen Grammatik (auch im „Hellas“!) hervorgerufen wird, kann nicht

abgeholfen werden. Drittens trennt das „Kairos“ seine E-Stücke durch einen Absatz, für den Lehrer hilfreich, in zwei Hälften, die im Sinne des „Zwei-Stunden-Prinzips“ Lektionsteil A und B repräsentieren.

Die Übungsmöglichkeiten wurden im „Kairos“ deutlich aufgestockt. „Das reichhaltige Übungsmaterial“²⁷ versucht etwaige Lücken des „Hellas“ zu schließen und bringt dabei auch dem niedrigeren Alter der Schüler angemessene, spielerische Aufgaben ein. Diese Erweiterung konnte allerdings nur auf Kosten einer Auslagerung der V-Stücke zwischen Lektions- und Grammatikteil erfolgen. Diese Texte zur Vertiefung und Variation nehmen inhaltlich Bezug auf das L-Stück, meist aber in einer eigenen unabhängigen Geschichte, die eine zusätzliche Perspektive auf das Geschehen erlaubt. Da sie auch länger sind als im „Hellas“ und die Nummerierung der Sätze aufgegeben wurde, erscheinen die V-Stücke als hochwertige adäquate Pendants zu den Lektionstexten.

Raum für die durch Stundenkürzungen notwendige Stoffreduktion sieht das „Kairos“ v. a. bei den Relikten eines Griechischunterrichts, der vor langer Zeit noch das aktive Griechisch-Schreiben oder wenigstens doch das Beherrschen der Akzentregeln vom Schüler forderte. Mit Recht werden in diesem Bereich, aufgezeigt am Beispiel der Enklise, Kürzungen besonders im Übungsangebot vorgenommen. Allerdings sollte das „Kairos“ nicht das Risiko eingehen, durch die überzogene Reduktion eines Stoffes in Form unnötiger Bemerkungen, den Lernerfolg in diesem Bereich noch zusätzlich zu minimieren oder vollends auszuschließen. Eine Art „Stoffreduktion“ erfolgt ja in der Praxis noch zusätzlich durch allerlei äußere Umstände, sodass man im Falle einer bewusst gesteuerten Stoffdifferenzierung nicht derart über das Ziel hinaus schießen sollte. Die Ausführung einer *Consolatio* an die Schüler, sie bräuchten keine Angst zu haben, da sie weder Akzentregeln noch die Enklise lernen müssten²⁸, mag dem jeweiligen Lehrer im Einzelnen überlassen sein.

Das „Kairos“ versucht – wie die meisten neueren Lehrbücher –, die bestehenden technischen Möglichkeiten für ein modernes und durch seine Farben anziehendes Erscheinungsbild zu nutzen. Dabei eröffnet es durch die Vielzahl der beigefügten Bilder und Illustrationen, stets auch die Möglichkeit zur Interpretation und zu weiterführendem

²⁷ KAIROS 1, Bamberg 2006, 3.

²⁸ cf. KAIROS 1, Bamberg 2006, 122 und 128.

Verständnis²⁹. Die in ihrer Vielfalt sicherlich sinnvollen Farbzuzuweisungen überlasten jedoch manchmal, besonders im Vokabel- bzw. Grammatikteil das Auge des Betrachters. Würde man die Farben mit etwas mehr „rechtem Maß“ (cf. p. 3) verwenden, würde sich dies noch günstiger auf das Gesamtbild des „Kairos“ auswirken.

Literaturverzeichnis

Primärwerke

ΕΛΛΑΣ – HELLAS, Lehrgang des Griechischen, ed. F. MAIER, Bamberg 1996.

Euripidis Fabulae, Tomus I, ed. J. DIGGLE, Oxford 1994.

GOETHE, J. W. V., Entwurf einer Farbenlehre, Mit Einleitungen und Kommentaren von R. STEINER, 5 Bände, hg. von Gertraud und Gerhard Ott, Stuttgart 1992.

ΚΑΙΡΟΣ – KAIROS, Griechisches Unterrichtswerk – Band 1, ed. A. WEILEDER, H. MEYERHÖFER, Bamberg 2006.

ΚΑΙΡΟΣ – KAIROS, Griechisches Unterrichtswerk – Band 1, ed. A. WEILEDER, H. MEYERHÖFER, Bamberg 2007.

Sekundärliteratur

LAHMER 1990 : K. LAHMER, Sprachspiel Übersetzen, Unterrichtspraktisches zum griechischen Übersetzungsunterricht, in: AU 33 (1990), 43–59.

²⁹ cf. l.c. 3.

V. Anhang

9

Tragödie in Troizen

Theseus' Frau Phaidra bezichtigte zu Unrecht Hippolytos, den Sohn ihres Mannes aus erster Ehe, er habe sie mit seiner Liebe verfolgt.

Θησεύς μεστός μὲν ἔστι θυμοῦ· τῷ δ' Ἰππολύτῳ ὀνειδίζει, ὅτι αὐτῷ¹ τρόποι κακοί εἰσιν. „Νῦν γε, ὦ κακοῦργε, ἐναντίοι ἔσμεν.² ὦ θεοί, ἀγαθοὶ γάρ ἐστε· εὐχομαι Ἰππόλυτον διαφθεῖρεσθαι.“
3 Ὁ δ' Ἰππόλυτος· „Οὐδὲ κακοῦργός εἰμι. Ἀλλὰ Φαίδρα (Dat.) γε πιστεύειν μὲν ἔτοιμος εἰ, τοὺς δὲ τοῦ υἱοῦ λόγους πιστοὺς εἶναι οὐ νομίζεις;“
6 Ἀλλὰ τῷ υἱῷ οὐκ ἔστι τὸν πατέρα² πείθειν. Μετ' ὀλίγον δ' οἱ θεοὶ τὸν Ἰππόλυτον διαφθεύουσιν, ὃ δὲ Θησεύς ὥπ' ἐγγνώσκει τὴν ἀλήθειαν³.

- 1 αὐτῷ: ihm
2 τὸν πατέρα: den Vater
3 τὴν ἀλήθειαν: die Wahrheit (Akk.)

Nach Euripides

- E** 1. Τοῖς Ἐπιδαυρίοις (!) θεάτρον ἔστιν.
2. Πολλοὶ ἄνθρωποι ἐν τῷ θεάτρῳ εἰσίν.
3. Τάνταλος λέγει· „Υἱὸς θεοῦ εἰμι“. Οἱ δὲ θεοὶ λέγουσιν· „Ἀλλὰ κακοῦργος εἶ· διὸ θυμῷ μεστοὶ ἔσμεν.“
4. Ἔστι ὁ Ζεὺς.

1 Machte folgende Sätze abhängig von Θησεύς κελεύει. Übersetze dann:

1. Ἰππόλυτος λαμβάνεται.
2. Οἱ ἄνθρωποι τοῖς θεοῖς εὐχονται.
3. Ὁ δῆμος τοῖς θεοῖς πολλοὺς ταύρους θύει.

2 Setze die Akzente richtig und übersetze:
ἀγαθος εἰμι, δούλοι ἔστε, τυραννος ἔστιν, πιστοὶ ἔσμεν, ξενοὶ εἰσιν, θεὸς εἰ

3 Sammle griechische Ausdrücke zum Wortfeld „Dichtung, Literatur“.

4 Setze die richtige Form (ἔστιν/ἔστιν) ein und übersetze dann:

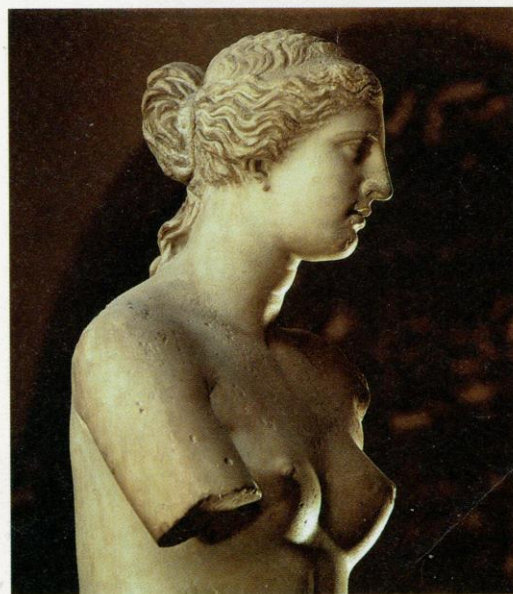
1. — ὁ κόσμος.
2. Ζεὺς κύριος τῶν θεῶν —.
3. Τὸ δρᾶμα (!) λαμπρόν —.
4. Ἐν τῷ θεάτρῳ — τέρεπσθαι.

V Hippolytos

1. Ἐν τῷ θεάτρῳ οἱ ἄνθρωποι τὰ τῶν τραγικῶν (!) ἔργα θαυμάζουν βούλονται. 2. Ἐκεῖ ἔξεστιν τέρεπσθαι καὶ διδάσκεσθαι. 3. Ὁ ἄνθρωπος, εἰ μὲν τοῖς θεοῖς πείθεται, πολλάκις κακῶν ἀπολύεται, εἰ δ' ἀντιτείνει (er widersetzt sich), κολάζεται. 4. Καὶ ὁ Ἰππόλυτος λέγει· „Κολάζομαι, ὅτι Ἀφροδίτῃ (Dat.) οὐ πείθομαι.“

Hippolytos wuchs in Troizen auf, das als Geburtsort seines Vaters Theseus, des mythischen Königs von Athen, galt. Er ist nicht das einzige Opfer in dem Drama des athenischen Tragödiendichters Euripides. Phaidra selbst nimmt sich das Leben. Treibende Kraft hinter den tragischen Verwicklungen ist Aphrodite, der Hippolytos Gebet und Opfer verweigert hatte.

Nicht nur im Mythos, sondern auch in historischer Zeit bestanden enge kulturelle und politische Beziehungen zwischen Athen und Troizen. So fand z. B. ein Großteil der athenischen Bevölkerung Asyl in der argolidischen Stadt, als Athen 480 v. Chr. von den Persern geplündert wurde.



Aphrodite von Melos

In einem Dorf am Rande des Sumpfgebiets Lerna in der südlichen Argolis herrscht Katastrophenstimmung. Einige Männer sind im Hause des Bürgermeisters versammelt und in höchster Aufregung. Klagen, Fragen und Vorschläge schwirren durch den Raum:

- Ἄρ' ἐχθροὶ ἐστε, ὦ θεοί, τῶν ἀνθρώπων; Ἄρα κακοῦργοί ἐσμεν; — Ποῦ εἶ, ὦ Ἥρα; Τί οὐκ ἀπολύεις ἡμᾶς¹ θανάτου; — Ἀνθρώποις οὐκ ἔστιν ἀμύνειν τὸ ὑπὸ θεῶν κολάζεσθαι· οἱ γὰρ θεοὶ τύραννοί εἰσιν, τοὺς δ' ἀνθρώπους δούλους εἶναι νομίζουσιν. — Οὕτως ἔχει. Χρὴ οὖν καὶ νῦν ὑπομένειν τὸ κακόν. — Τί ἐστὶ τὸ κακόν; — Ἐν κινδύνῳ εἰσὶν οὐ μόνον οἱ ταῦροι, ἀλλὰ καὶ οἱ ἄνθρωποι. — Ἀκούω θηρίον φαρμάκῳ κατ' ἀγροὺς πανταχοῦ θάνατον φέρειν. — Τὸ θηρίον ὕδρα² ἐστίν. Γεωργοὶ δὲ λέγουσι τῷ θηρίῳ εἶναι κάρηνα³ ἐννέα. — Κώμαρχός⁴ εἰμι καὶ λέγω· Ἔστι σφάζεσθαι καὶ ἔστιν ἐπίκουρος. — Τίς ἐστίν; — Ἡρακλῆς.

- 1) ἡμᾶς (Akkusativ): uns
2) ἡ ὕδρα: die Wasserschlange
3) τὸ κάρηνον: der Kopf
4) ὁ κώμ-αρχος: der (Dorf-)Bürgermeister

- E** 1. Ὁ Ζεὺς λέγει· „Μὴ φόβον ἔχε, ὦ Εὐρώπη. Κύριος τοῦ οὐρανοῦ εἰμι. Ἐν κινδύνῳ οὐκ εἶ. Ἐκεῖ ἤδη (schon) Κρήτη ἐστίν.“
2. Εὐρώπη· „Ἀλλὰ οἱ φίλοι ἐν φόβῳ εἰσὶν. Ποῦ ἐστε, ὦ φίλοι; Τί ἐν τῷ πόντῳ ἐσμέν;“
3. Ὁ Ζεὺς νομίζει κύριος τοῦ οὐρανοῦ εἶναι.
4. Εὐρώπη λέγει τοὺς φίλους ἐν φόβῳ εἶναι.

- 1** Bilde:
- | | | |
|--------|--------|--------|
| | 1. Pl. | 2. Sg. |
| 3. Pl. | εἶναι | 3. Sg. |
| 2. Pl. | | 1. Sg. |

- 2** Beachte die Betonung von ἐστίν / ἔστιν und übersetze:
a) Τοῖς ἀνθρώποις οὐκ ἔστιν τὸν κόσμον γινώσκειν.
b) Ὁ ἄνθρωπος δούλος τῶν θεῶν ἐστίν.
c) Ἔστι θεός.

- 3** Wem gehört was? Wer hat welche Aufgabe? Übersetze:
a) Τῷ γεωργῷ ταῦροι καὶ ἵπποι εἰσὶν.
b) Τὰ ἐννέα τέκνα τοῦ κυρίου ἐστίν.
c) Τοῦ τυράννου ἐστὶ τοῦ δήμου ἄρχειν.

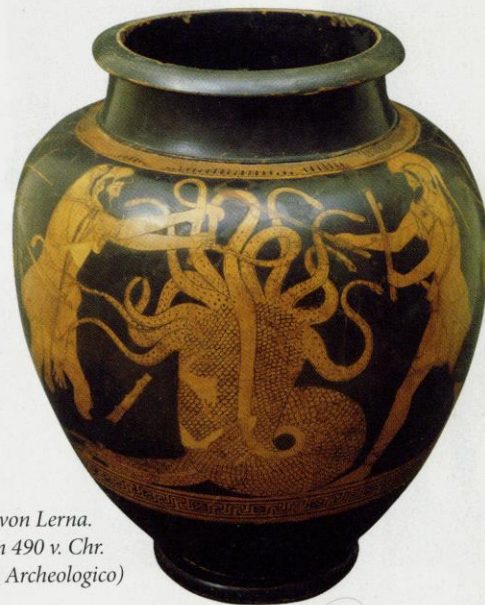
- 4** Immer wieder Infinitiv; übersetze:
a) Χρὴ τοὺς κακοῦργους ὑπὸ τοῦ δήμου κολάζεσθαι.
b) Ὁ τύραννος νομίζει κύριος τοῦ δήμου εἶναι.
c) Ὁ τύραννος λέγει τὸν ξένον κακοῦργον εἶναι.
d) Διὸ ὁ τύραννος κελεύει τοὺς ἀνθρώπους τὸν ξένον διώκειν.

- 5** Mache folgende Sätze von Ὁ ἱατρὸς νομίζει abhängig und übersetze dann:

- a) Ὁ φίλος οὐχ ὑγιαίνει.
b) Ὁ φίλος φαρμάκοις θεραπεύεται.

- 6** Suche die Lösungsbuchstaben (die Wörter müssen griechisch geschrieben werden!) und ordne sie. Was weißt du über die gesuchte Person?

- a) Ehefrau des Zeus (2. Buchstabe)
b) Kriegsgott (1. Buchstabe)
c) „Stierungeheuer“ auf Kreta (2. Buchstabe)
d) „Beruf“ des Sokrates (1. Buchstabe).
e) Gott des Meeres (6. Buchstabe)
f) Göttin der Liebe (1. Buchstabe)



Herakles und Iolaos im Kampf mit der Hydra von Lerna.
Attisches Weingefäß um 490 v. Chr.
(Palermo, Museo Archeologico)

W: τὸ φάρμακον (5), κολάζω (6B), ὑπο-μένω (8A), τί; (7A)

εἰμί	ich bin	
ἔστι(ν)	er, sie, es ist vorhanden, existiert; es ist möglich, erlaubt	ist
ὁ ἐχθρός	der Feind	
ποῦ;	wo?	ποῖ
ἀπο-λύω (m. Gen.)	ich er-löse, befreie (von); gebe frei	λύω
ἀμύνω	ich wehre ab	
ἔχω	ich habe, halte; ich verhalte mich	
οὕτω(ς)	so, auf diese Weise	

Ὁ φιλόσοφος τοὺς ἀνθρώπους φόβου ἀπολύει.

Der Philosoph befreit die Menschen **von** Furcht.

Εὖ ἔχω.

Ich verhalte mich gut. = Ich fühle mich wohl.

Οὕτως ἔχει.

Es verhält sich so. = Es ist so.

1 Das Hilfsverb εἶναι

	Singular		Plural	
1. Pers.	εἰμί	ich bin	ἐσμέν	wir sind
2. Pers.	εἶ	du bist	ἐστέ	ihr seid
3. Pers.	ἐστίν	er/sie/es ist	εἰσίν	sie sind
Inf.	εἶναι	(zu) sein		

2 Die Enklise

In der Fachsprache heißt das: Sie sind **enklitisch** (von ἐγ-κλίνω = ich neige mich zu etwas hin), der Vorgang wird als (die) **Enklise** bezeichnet.

Du brauchst diese Akzentregeln nicht aktiv zu beherrschen, um einen griechischen Satz richtig übersetzen zu können; du solltest nur nicht erschrecken, wenn im Umfeld der Präsensformen von εἶναι Akzentveränderungen auftreten.

Die obigen Formen (außer εἶ und εἶναι) haben eine Eigenheit: Sie treten in der Regel ohne Akzent auf, müssen sich dafür aber an das vorhergehende Wort anlehnen. Da man sich nur an eine starke Schulter anlehnen kann, müssen die vorausgehenden Wörter eine solche haben, das heißt: Sie müssen einen Akut auf die letzte Silbe bekommen.

Φιλόσοφος εἰμι. (Akut auf der letzten Silbe wird hinzugefügt.)

Ἐφιάλτης κακοῦργός ἐστιν. (Akut auf der letzten Silbe wird hinzugefügt.)

Ζεὺς καὶ Ποσειδῶν θεοὶ εἰσιν. (Gravis auf der letzten Silbe wird zum Akut.)

Ἑρμῆς ἄγγελος θεῶν ἐστίν. (Zirkumflex bleibt, ist offenbar auch eine starke Schulter.)

Wenn jedoch das vorausgehende Wort den Akut auf der vorletzten Silbe trägt, bleibt es unverändert (da nicht zwei Silben hintereinander den Akut tragen können), aber die nachfolgende Form von εἶναι bekommt den Akut bzw. den Gravis auf ihre Endsilbe (sie muss also mangels starker Schulter zum Anlehnen selber stark werden): Ἕξνοι ἐσμέν. Ταῦρος θηρίον ἐστίν. Σωκράτης ἐστὶ φιλόσοφος.

Die dritte Person Singular (und nur sie) tritt mit dem Akzent auf der ersten Silbe als ἔστι(ν) auf. Im Griechischen verwendet man ἔστι(ν),

• wenn es am Anfang eines Satzes oder Teilsatzes steht:

Θαυμάζομεν τὸν ἵππον· ἔστι γὰρ φίλος τοῦ ἀνθρώπου. –

Wir bewundern das Pferd; denn es ist (tatsächlich) ein Freund des Menschen.