

**Gymnasiale Oberstufe Saar (GOS)**

**Lehrplan für das Fach**

**Griechisch**

als dritte Fremdsprache  
(G-Kurs und E-Kurs)

Februar 2008

# LEHRPLAN FÜR DAS FACH GRIECHISCH ALS DRITTE FREMDSPRACHE IN DER HAUPTPHASE DER GYMNASIALEN OBERSTUFE

## (1. HALBJAHR DER HAUPTPHASE)

### Herodot, *Historien*: Menschliches Selbstverständnis in der Bewährung

#### Vorbemerkung

Das Werk des Herodot aus Halikarnassos (ca. 485-425 v.Chr.), das nach eigener Aussage einen Forschungsbericht (ἱστορίας ἀπόδεξις) darstellt und eben danach von späteren Gelehrten *Historien* benannt wurde, ist nicht nur die erste erhaltene Prosaschrift der griechischen Literatur, sondern gilt auch als erstes zusammenhängendes Geschichtswerk. Herodot vereinigt vor dem Hintergrund der Perserkriege die bis in seine Zeit entwickelten Forschungsergebnisse der Länder- und Völkerkunde unter Berücksichtigung vielfältiger Formen der mündlichen Erzähltradition (Oral History) zu einer neuen Gesamtkomposition. Nach Herodots Auffassung lief die geschichtliche Entwicklung unausweichlich auf die Konfrontation zwischen Persien und Griechenland hinaus. In dieses Leitmotiv seines Werkes hat er unterschiedliche Einzeldarstellungen wie geographisch-ethnographische Beobachtungen (in der Tradition der Logographen wie z.B. Hekataios) und episodenhafte Begebenheiten (Novellen und Anekdoten) integriert.

Das zugrundeliegende Material hat er in rationalistischer Methode ausgewertet. Historische Fakten werden nicht nur in einen großen Zusammenhang eingebettet, sondern auch kritisch gedeutet (märchenhafte Züge etwa werden bisweilen getilgt) und kausal miteinander verbunden. Den Wahrheitsanspruch seiner Darstellung gründet Herodot auf eigene Erkundung (ἱστορία). An der Wende zwischen noch archaisch geprägter und rationaler Weltsicht gilt sein Interesse nicht mehr Göttern und Heroen, sondern den Taten der Menschen. Diese im Vergleich zu seinen Vorgängern neue Methode und der Versuch, die Geschehnisse auf eine rational fassbare Ursache (αἰτία) zurückzuführen, veranlassten Cicero dazu, Herodot den Titel „*pater historiae*“, Vater der Geschichtsschreibung, zu verleihen. Dieses Urteil scheint nicht zuletzt auch deshalb berechtigt, als Herodot das umfangreiche Material unter dem Prinzip der historischen Perspektive geordnet und somit die Grundlagen für die wissenschaftliche Beschäftigung mit Geschichte gelegt hat.

Gleichwohl liegt der Schwerpunkt des Lehrplans nicht auf der Entstehung respektive der Entwicklung des historischen Bewusstseins. Es geht weniger um den Geschichtsschreiber als vielmehr um den Geschichtenschreiber Herodot. Die sogenannten ‚ionischen‘ Novellen, in denen das Schicksal Menschen auf eine harte Probe stellt und sie oft genug scheitern lässt, werfen die Frage nach Schuld und Sühne auf. Unter dem Einfluss der attischen Tragödie rückt Herodot das Innenleben des handelnden und leidenden Menschen in den Vordergrund. Dabei zieht sich die Vorstellung eines ausgleichenden Kreislaufs im Menschenleben, die Empfehlung, sich zu bescheiden und aus Leiden zu lernen wie ein roter Faden durch das Werk. Die einzelnen Novellen stehen nicht mehr wie bei früheren Logographen isoliert für sich, sondern begründen als eine zusammenhängende Komposition den Aufstieg oder den Untergang historisch bedeutender Gestalten oder Familien.

Darüber hinaus begegnen die Schülerinnen und Schüler einem literarischen Kunstwerk in ionischem Dialekt. Die Vorliebe Herodots für reihenden Stil vermindert in willkommener Weise die Sprachschwierigkeiten.

*Der Lehrplan ist für die Verwendung im E- und G-Kurs konzipiert; das bedeutet, dass der Kursleiter / die Kursleiterin bei der Erarbeitung unter Berücksichtigung der Leistungsfähigkeit des Kurses zwischen Originallektüre und kursorischer Lektüre (d.h. Übersetzungslektüre, Zusammenfassungen, bilingual-synoptischer Lektüre, punktuellm Lesen und ggf. verteilter Lektüre – jeweils mit Interpretationsleitfragen) auswählen wird.*

*Bei Bedarf kann ein Teil der fakultativen Stunden für den Pflichtteil verwendet werden.*

<b>E-(G-)Kurs, 1. Halbjahr der Hauptphase</b>			
<b>Leitthema: Menschliches Selbstverständnis in der Bewährung</b>			
<b>Herodot, Historien</b>			
<b>Verbindliche Inhalte</b>			
Etappe	Textstelle	Thema	Erarbeitung
1	Herodot, Hist. I,1 Homer, Odyssee, I, 1-10	Thematische und formale Übereinstimmungen und Unterschiede zwischen beiden Proömien	O O / Ü
2	Hist. II, 121 (Rhampsinit)	Wertunabhängige Intellektualität im Handeln – Bezug zur Werkabsicht (ἔργα θωμαστά im Proömium)	O
3	Hist. I, 6 – 13 (Gyges)	Verantwortung und Schuldbewusstsein in einem Gewissenskonflikt	O
4.1	Hist. I, 29 – 33 (Kroisos – Solon)	Die Begegnung unterschiedlicher Lebenseinstellungen	O
4.2	Hist. I, 34 – 45 (Kroisos – Adrastos)	Die Reaktion des Menschen in einer tragischen Situation	O / Ü
4.3	Hist. I, 86 – 89 (Kroisos – Kyros)	Erfahrung der Sterblichkeit als Voraussetzung der Selbsterkenntnis - Das Γνώθι σαυτόν	O
	Hist. I, 90-91		Ü
5		Das Gesamtwerk Herodots – Struktur, Zielsetzung und Nachwirken	LV
(O) Originallektüre – (Ü) Übersetzungslektüre – (LV) Lehrervortrag			
<b>Fakultative Inhalte</b>			<b>15 Stunden</b>
Referate:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Etappe 1: Herodot, Leben und Werk*</li> <li>- Etappe 2: Hist. II,2 (Psammetich); Hist. II, 107 Sesostri</li> <li>- Etappe 3: Platon, Rep. II, 359 b7 – 360 b3 (Der Ring des Gyges als Prüfstein für die Verführbarkeit des Menschen)</li> <li>- Etappe 4.1: Hist. II, 39 – 43 (Der Ring des Polykrates: Scheitern des vermeintlich Glücklichen, Neid der Götter)</li> <li>- Herodot und Thukydides</li> </ul>		
Projekt:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Herodot und „Der Englische Patient“ (Buch / Film als Rezeption der Gyges-Novelle)</li> </ul>		
<p>* Die Textarbeit soll durch zusätzliche Informationen zu der Persönlichkeit Herodots und zur griechischen Historiographie ergänzt werden. Form (Schülerreferate, Lehrervortrag) und Zeitpunkt bleiben dem Kursleiter / der Kursleiterin überlassen.</p>			

## **1. Übergeordnete Lernziele:**

### **1.1 Lernzielbereich Sprache und Literatur**

- Kenntnis wichtiger formaler (ionischer Dialekt im Unterschied zum attischen Dialekt) und syntaktischer (reihender Stil) Merkmale der *Historien* Herodots
- Kenntnis wesentlicher Stilmittel und ihrer Funktion / Wirkungsabsicht
- Einblick in die für die Erzählstruktur typischen Darstellungsprinzipien (Dramatisierung, Veranschaulichung, direkte, indirekte Rede, Detailschilderungen)
- Einblick in die Funktion der frei komponierten Rede (Verlebendigung, Dramatisierung, Charakterisierung, Anschein der Authentizität)
- Kenntnis der Entwicklung der griechischen Historiographie in ihren Grundzügen bis zu Herodot (ionische volkstümliche Erzählkunst – Logopoioi – ionische ἱστορίη – Logographen)
- Kenntnis der verschiedenen Bestandteile des herodoteischen Werkes (ethnologisch-geographische Beobachtungen, weltgeschichtlicher Gegensatz zwischen Griechen und Persern, Novellen)
- Kenntnis der wichtigsten Quellen, aus denen sich Herodots Werk (z.B. ἱστορίη, Logographen wie Hekataios, Weltsicht der Tragödie) speist
- Wissen, dass es sich bei den *Historien* Herodots um das erste zusammenhängende Geschichtswerk handelt
- Wissen, dass antike Historiographie nicht moderner wissenschaftlicher Geschichtsschreibung entspricht.
- Einblick in die Kontinuität literarischer Motive (z.B. Meisterdieb, Märchenmotive, Hybris)

#### *fakultativ:*

- Kenntnis des Geschichtsschreibers Thukydides und der Merkmale seines Werkes
- Einblick in die literarische Rezeption (Bsp. „Der englische Patient“)

### **1.2 Lernzielbereich Gesellschaft, Staat, Geschichte**

- Kenntnis der wichtigsten Daten und Fakten aus der Biographie Herodots
- Einblick in die historischen Voraussetzungen (Perserkriege) und den historischen Kontext des 5. vorchristlichen Jahrhunderts
- Wissen, dass der historische Kontext und biographische Stationen (z.B. Begegnung mit Sophokles) erheblichen Einfluss auf das herodoteische Werk hatten
- Einblick, dass das Geschichtsbewusstsein Herodots von dem Übergang zwischen Tradition (z.B. Bericht von Sagen- und Märchenhaftem) und Fortschritt bzw. kritischer Distanz zu dieser Tradition (z.B. Anführen „rationaler“ Argumente, Referieren mehrerer Quellen) geprägt ist

### **1.3 Lernzielbereich Grundfragen menschlicher Existenz**

- Wissen, dass die Novellen in einem größeren Zusammenhang stehen und eine Deutung von Geschichte bieten
- Aufmerksamkeit für das Spannungsverhältnis zwischen Moralität und persönlicher Zielsetzung
- Erkenntnis, dass ‚moralische Zwickmühlen‘ bzw. tragische Gewissenskonflikte Bestandteil menschlichen Lebens sind
- Einsicht in die Relativität der Beurteilung menschlichen Glücks
- Einsicht, dass Menschen in der Lage sind, auf eine persönliche tragische Situation mit einem neuen Verhaltensmuster zu reagieren
- Erkenntnis, dass der Mensch häufig erst durch leidvolle Grenzsituationen Einsicht gewinnt
- Erkenntnis, dass der Mensch nach einer ‚höheren‘ Erklärung für erlittene Schicksalsschläge sucht (Gottheit, Schicksal als höhere Instanz, Hybris, Verflechtung von Schicksal und Schuld).
- Fähigkeit, beim Vergleich von Sachverhalten damals und heute Gemeinsamkeiten und Unterschiede festzustellen und sich gleichzeitig den eigenen Standpunkt bewusst zu machen

## 2. Feinlernziele zu den einzelnen Etappen

### Etappe 1

Die Schülerinnen und Schüler

- werden mit den wichtigsten Besonderheiten des ionischen Dialekts vertraut
- kennen das zentrale Thema der Historien Herodots (Gegensatz Griechen – Perser)
- erkennen im Vergleich zwischen dem Proöm des herodoteischen Werkes und dem der homerischen Odyssee formale Übereinstimmungen (ionischer Dialekt)
- entdecken die unterschiedliche Rolle des Autors:
  1. Zurücktreten hinter der göttlichen Inspiration (Hom.)
  2. Selbstbewusste Darstellung der eigenen Leistung (Hdt.)

### Etappe 2

Die Schülerinnen und Schüler

- sehen, dass Herodot seine Protagonisten durch erfindungsreichen Intellekt (μηχανᾶσθαι, τεχνᾶσθαι, πολυφροσύνη) schwierige Situationen auf erstaunliche Weise meistern lässt
- erkennen, dass das Handeln dieser Personen von Herodot wertfrei und (meistens) ohne persönliche Stellungnahme dargestellt wird.

### Etappe 3

Die Schülerinnen und Schüler

- sehen, dass Kandaules einerseits von der Macht des Schicksals bestimmt wird (χρῆν Κανδαύλη γενέσθαι κακῶς),
- dass er andererseits durch seine Hybris (ὑπερ-επιαινέων) sich ebendieses Schicksal selbst zufügt
- erkennen, dass Gyges, der sich in einem moralischen Gewissenskonflikt befindet, einer tragischen Wertpolarität unterworfen ist (Recht-Leben)
- erkennen, dass Herodot auf die aporetische Frage nach der Willensfreiheit keine Antwort gibt
- erkennen, dass Schuld und Sühne in archaischer Art als gentilizisches Phänomen gesehen werden (Sturz des Kroisos als Vergeltung für die Untat seines Vorfahren Gyges => Etappe 4)
- erkennen stilistische Mittel, mit denen der tragische Konflikt eines Menschen dargestellt wird.

*fakultativ:*

- erkennen im Vergleich der beiden Novellenversionen bei Herodot und Platon die mythenkritische Verfahrensweise des Historikers, der märchenhafte Züge ausschaltet
- sehen, dass bei Platon die Form (indirekte Rede!) hinter die Absicht zurücktritt, in einem Gedankenexperiment die Verführbarkeit des philosophisch nicht gebildeten Menschen aufzuzeigen
- erkennen, dass der Film „Der Englische Patient“ auf verschiedenen Ebenen Analogien und Bezüge zu dem Werk Herodots aufweist
- vertiefen ihre aus der Herodotektüre gewonnenen Kenntnisse der Gyges-Novelle durch die kontrastive Beschäftigung mit der Filmversion.

### Etappe 4.1

Die Schülerinnen und Schüler erkennen,

- dass Herodot in Solon und Kroisos zwei archetypische Lebensformen gestaltet:
  1. den Weg der θεωρία, der zur σοφία führt
  2. den Weg des πλοῦτος, der nicht wirklich ὄλβιος (im Sinne von εὐδαίμων) werden lässt
- dass die Erzählung dreistufig aufgebaut ist: Beispiel des Tellos – Beispiel Kleobis / Biton – belehrendes Element
- dass im Tellos-Bios der Ich-Bezogenheit des Autokraten Kroisos die Polis-Bezogenheit des (attischen) Tellos gegenübergestellt wird

- dass in der Erzählung von Kleobis und Biton zwar der „griechische Pessimismus“ ziemlich unverhüllt zutage tritt
- dass die Geschichte aber auch eine über den lebensverneinenden Pessimismus hinausgehende Deutung zulässt, insofern Kleobis und Biton (wie Tellos) die Pflichten eines πολίτης vorbildhaft erfüllen und den Tod als Geschenk der Gottheit im Augenblick des Triumphs ihrer höchsten Lebensleistung erfahren.
- Anhand der zentralen Aussage Solons, die Gottheit sei φθονερόν τε καὶ παραχῶδες, erkennen die Schülerinnen und Schüler, dass
  1. diese Gottesvorstellung anthropomorph-mythisch ist
  2. dass sie nur dem subjektiven Empfinden eines „Geschädigten“ entspringen kann
  3. dass der Mensch grundsätzlich für jeden „Schaden“, der ihm zugefügt wird, eine (nicht rationale) Erklärung sucht
  4. der Mensch durch Eingreifen der Götter in seine Schranken verwiesen wird.
  5. dass Solons Menschenbild geprägt ist vom Wissen um die Unbeständigkeit menschlichen Lebens und um die unüberwindbare Distanz zwischen Mensch und Gottheit.

#### Etappe 4.2

Die Schülerinnen und Schüler erkennen am Verhalten des Kroisos in dieser Episode, dass

- die Gottheit nicht allein bei moralischer Schuld (Gyges), sondern auch bei jeder Art der Selbstüberschätzung / Hybris eingreift (vgl. ggf. auch Polykrates)
- der Mensch sich einerseits einem unausweichlichen Schicksal ausgesetzt sieht
- er andererseits aus dieser Erkenntnis (ἀττίος...θεῶν κού τις) heraus auf Rache an seinem Gegenüber verzichtet
- die Haltung des Kroisos einen sittlichen Fortschritt darstellt, da er das archaische Bewusstsein (vgl. den sprechenden Namen „Adrastos“!) überwindet, das zwischen äußerlicher Verursachung und moralischer Schuld nicht unterscheidet

#### Etappe 4.3

Die Schülerinnen und Schüler entdecken, dass

- Wortwahl wie auch Satzstrukturen die emotionale Anteilnahme Herodots spiegeln (Beispiele: Chiasmus, Antithesen, Alliteration, Homoioteleuton, komplexer Periodenbau, u.a.)
- Herodot den Tod als eine den Menschen erschütternde Grenzsituation darstellt, die von Selbstüberschätzung befreien kann
- die Erfahrung des Leids („πάθει μάθος“) den Kern des Menschen ergreift und somit theoretischer Belehrung (wie in der Begegnung Solon – Kroisos) überlegen ist.
- Herodot den Leser auf die gemeinsame (ἄνθρωπος als Leitmotiv) „Ausgesetztheit an die Sterblichkeit“ und „Solidarität der Hinfälligkeit“ (Schadewaldt) hinweisen will.

Die Schülerinnen und Schüler würdigen, dass Herodot die archaische Vorstellung vom Ruhm als höchstem Ziel des Menschen durch sein Postulat der Friedenspolitik (I, 87, 4) überwindet.

#### Etappe 5

Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, Leben und Werk Herodots entwicklungsgeschichtlich einzuordnen.

Sie erkennen die wichtigsten Leitgedanken und Ideengeber des Autors:

- die intellektuelle Einstellung: ἱστορίη, μή τις, εἰδέναι, μετάγνωσις
- die archaische Weltsicht (Ruhmesvorstellung, gentilizisches Denken)
- die logographische Tradition (Hekataios)
- die ionische Kritik (Rationalismus)
- die attische Tragödie (Schuldprinzip, Tragik)
- die sophistische Aufklärung.

Sie beurteilen reflektierend die Bezeichnung Herodots als „pater historiae“ durch Cicero (Cic. de leg. I,5) (Trotz aller z.T. ‚modernen‘ Einwände Berücksichtigung folgender Aspekte: kritische

Methode, ιστορίη: eigenes Sehen und Hören, Angabe der Quellen und Überprüfung ihrer Glaubwürdigkeit, Verfahren bei widersprüchlicher Quellenlage, Erklärung des eigenen Standpunkts aufgrund „rationaler“ Argumente, Konzentration auf Taten der Menschen, Zurückführen des Geschehenen auf eine αἰτία; Ordnung, Deutung und kausale Verbindung historischer Ereignisse im Zusammenhang.)

## Literaturhinweise:

### A. Texte, Übersetzungen, Kommentare

- BORGMANN, J., Herodot. Eine Auswahl aus sämtlichen neun Büchern. Münster (Aschendorff) 61999
- HUDE, C., Herodoti Historiae (2 Bände), Oxford 31927
- FEIX, J., Herodot, Historien (Griechisch-Deutsch), Zürich/München, 41988
- HORNEFFER, A., Herodot, Historien (Deutsche Übersetzung), hrsg. und erläutert von H.W. Haussig, Stuttgart 1971
- HOW, W.W. / WELLS, J., A commentary on Herodotus with introduction and appendixes. (2 Bände) Oxford 1912
- LEY-HUTTON, Christine, Herodot, Historien, Erstes Buch (Griechisch-Deutsch), hrsg. von Kai Brodersen, Stuttgart (Reclam) 2002
- BRODERSEN, K., Herodot, Historien, Zweites Buch (Griechisch-Deutsch), übers. und hrsg. von Kai Brodersen, Stuttgart (Reclam) 2005
- MARG, W., Herodot, Historien. 2 Bände. Mit einer Einführung von D. Fehling und Erläuterungen von B. Zimmermann. München 1991
- STEIN, H., Herodotos. Text und Kommentar. (Nachdruck 5 Bände), Berlin 1962-1963.

### B. Sekundärliteratur

- ALY, W., Volksmärchen, Sage und Novelle bei Herodot und seinen Zeitgenossen. Eine Untersuchung über die volkstümlichen Elemente der altgriechischen Prosaerzählung. Göttingen 21969
- BENCsik, A., Schelmentum und Macht. Studien zum Typus des σοφὸς ἀνὴρ bei Herodot. Bonn 1994
- BICHLER, R. / ROLLINGER, R., Herodot, Hildesheim 22001 (mit ausführlichen Literaturangaben)
- BRILL'S Companion to Herodotus, ed. by E.J. BAKKER, I.J.F. de JONG, H. van WEES, Leiden/Boston/Köln 2002 (mit ausführlicher Bibliographie und Stellenverzeichnis):
- FRINGS, I., Der Weise und der König: Solon und Kroisos bei Herodot und Lukian. Torun 1996
- MÜLLER, C.W., Das Schatzhaus des Rhampsinit oder die Überlistung des Todes, in: C. W. MÜLLER / K. SIER / J. WERNER (Hg.), Zum Umgang mit fremden Sprachen in der griechisch-römischen Antike. Stuttgart 1992 (Palingenesia 36), 37-62
- MÜLLER, C.W., Kleobis und Biton, in: ders. Legende, Novelle, Roman. Dreizehn Kapitel zur erzählenden Prosaliteratur der Antike, Göttingen 2006, 55-97
- MÜLLER, D., Satzbau, Satzgliederung und Satzverbindung in der Prosa Herodots. Meisenheim am Glan 1980
- REGENBOGEN, O., Die Geschichte von Solon und Krösus, in: W. Marg (Hg.), Herodot. Eine Auswahl aus der neueren Forschung, Darmstadt 31982, 375-403
- THUROW, R., Sinndeutungen der Geschichte. Zu einem Unterrichtsvorschlag, AU 21.3 (1978) 5-22
- Weitere fachdidaktische Literatur bei MÜLLER, A. / SCHAUER, M., Bibliographie für den Griechischunterricht, Clavis didactica Graeca, Bamberg 1996, 63f.

# LEHRPLAN FÜR DAS FACH GRIECHISCH ALS DRITTE FREMDSPRACHE IN DER HAUPTPHASE DER GYMNASIALEN OBERSTUFE

## (2. HALBJAHR DER HAUPTPHASE)

### Platon, Staat- Entwurf einer neuen Sozialordnung

#### Vorbemerkung

Die etwa um 370 v. Chr. veröffentlichte Schrift *Politeia* („der Staat“) markiert den Höhepunkt des platonischen Schaffens. Diese Schrift vereinigt nahezu alle Motive der platonischen Philosophie, die z.T. durch den historischen Kontext bedingt sind, in dem Platon heranwuchs. Der Missbrauch von Macht und Recht in der radikalen Demokratie Athens, das willkürliche Handeln der dreißig Tyrannen, das egoistische Verhalten ihrer demokratischen Nachfolger, schließlich die Hinrichtung seines Lehrers Sokrates veranlassten Platon, sich der philosophischen Erörterung von Staatsproblemen zuzuwenden. In bewusster Abhebung von der gesellschaftlichen Wirklichkeit seiner Zeit formulierte er in den zehn Büchern seines Werkes (die Einteilung stammt aus späterer Zeit) die Anforderungen, die er aus der Sicht seiner Philosophie an einen gerechten Staat stellen musste. Für Platon bedeutete sein Werk demnach keine Utopie im Sinne einer bloßen Fiktion, sein Staatsmodell ist vielmehr als ein Kontrastentwurf zu den politischen Gegebenheiten seiner Zeit zu verstehen.

Wenngleich Platon nicht der erste Verfasser einer Staatsutopie war, so hat doch kaum eine andere in ihrer Wirkung einen so nachhaltigen Eindruck auf die europäische Geistesgeschichte ausgeübt.

#### Platon, *Politeia*

Das erste Buch – ursprünglich wohl als eigener Dialog konzipiert – setzt nach Art der Frühdialoge mit der Frage des Sokrates nach der Gerechtigkeit ein. Nach verschiedenen Bestimmungsversuchen vertritt Thrasymachos leidenschaftlich die These vom Recht des Stärkeren gegen die Masse im Sinne der radikalen Sophistik. Das erste Buch endet aporetisch.

In den Büchern zwei bis zehn wird das Wesen der Gerechtigkeit (und Ungerechtigkeit) im größeren Rahmen des Staates (d.h. Stadtstaates) behandelt. Man gründet in einem gedanklichen Experiment einen Staat, um im Verlaufe seiner Entwicklung die Rolle der Gerechtigkeit in ihm zu erforschen.

Ein Staat entsteht, weil jeder einzelne sich selbst nicht genügt, sondern vieler bedarf. Weil jeder auf einem anderen Gebiet tüchtig ist, kommt es zur Arbeitsteilung und zum Zusammenschluss vieler zu einer Gruppe. Es entstehen Überproduktion, Außenhandel, Berufe wie Händler, Schiffsbauer, Seeleute, Ärzte, Richter. Das Wachstum dieses Staates macht eine innere Ordnung und Schutz nach außen erforderlich. Also benötigt man neben den Gewerbe treibenden Normalbürgern einen weiteren Stand: die sogenannten „Wächter“ (φύλακες = *phylakes*), d.h. Krieger mit politischen Pflichten. Sie unterliegen einer strengen Erziehung. So sind ihnen Privatleben und Privateigentum untersagt, und Frauen und Kinder gehören ihnen gemeinsam. Aus dem Stand der Wächter werden dann die Höchstbefähigten ausgewählt, denen allein es bestimmt ist, Philosophen und damit Staatslenker zu werden.

Jedem der drei Stände des Staates – zu vergleichen sind die (problematischen) Ausdrücke ‚Lehrstand‘, ‚Wehrstand‘, ‚Nährstand‘ – kommt eine Kardinaltugend zu: den Regenten Weisheit, den Wächtern Tapferkeit, den Normalbürgern Selbstbeherrschung. Die letztgenannte Tugend besteht auch in der Einigkeit der Stände darüber, dass der Herrscherstand zum Herrschen bestimmt ist. Die vierte Tugend, die Gerechtigkeit, ist Sache aller drei Stände und liegt dann vor, wenn jeder Stand „das Seine tut“, wenn also die Regenten weise, die Wächter tapfer und die Handwerker und Bauern besonnen sind. Im besten Staat führt also jeder ein Leben nach seinen dominanten seelischen Fähigkeiten, woraus drei unterschiedliche Lebensformen resultieren: a) die materielle Lebensform, b) die auf kämpferischen Einsatz und Tapferkeit ausgerichtete Lebensform, c) die Lebensform derer, die zu Herrschern bestimmt sind.

Die Stände sind im Übrigen nicht kastenartig voneinander getrennt, da Standeszugehörigkeit nicht vererbt wird. Dem entspricht, dass Kinder den Eltern weggenommen und Jungen und Mädchen gleichberechtigt von Erziehern erzogen werden. Alle durchlaufen die gleiche Erziehung, mit dem Unterschied, dass nur den Regenten die Erziehung bis zum Ende zuteil wird, während die beiden anderen Stände die Ausbildung zu vorherigen Zeitpunkten beenden.

Neben Staatsmodell und Erziehungslehre zeigt sich ein weiteres Thema des Werkes: die Seelenlehre. Die drei Stände werden mit den drei Seelenteilen der platonischen Psychologie parallelisiert. Wie der Staat besteht auch die Seele aus drei Teilen, dem *logistikón* (λογιστικόν = Vernunft), dem *epithymetikón* (ἐπιθυμητικόν = Trieb, Begierde) und dem zwischen diesen vermittelnden *thymoeidés* (θυμοειδής = Mut, Tatkraft). Mit der Gerechtigkeit des Einzelnen verhält es sich analog zum Staat: Wie die einzelnen Stände im Staat müssen auch die Seelenteile in Harmonie zueinander stehen. Der vernünftige Seelenteil muss die anderen durch seine Weisheit lenken, das ‚Muthafte‘ muss durch die Tapferkeit die Beschlüsse des ersten vollziehen, und alle müssen darin übereinstimmen, v.a. der blinde Trieb, dass der Vernunft die Herrschaft zukommt. Inmitten des Werkes folgt dann das zentrale Postulat Platons vom Philosophenkönigtum: Wandel zum Guten kann im staatlichen Leben erst eintreten, wenn die Philosophen die Herrschaft ergreifen oder die Herrscher zu echten Philosophen werden. Dies erfordert eine Erziehung der Männer, die als Philosophen im idealen Staate herrschen sollen. In einem langen Ausbildungsprozess steigen die am besten Geeigneten über das Studium von Einzelwissenschaften und der Mathematik zur reinen Dialektik auf; unter den Dreißigjährigen findet eine engere Auslese statt. Erst für den Fünfzigjährigen bedeutet die Schau der höchsten Erkenntnis, die Schau der „Idee des Guten“, die Erreichung der Ziele. Im Besitz dieser letzten höchsten Erkenntnis werden die so Erzogenen den wahren Staat regieren. Nur hierdurch sieht Platon Ungerechtigkeit im Staat vermieden.

Die vorherigen Ausführungen stehen demnach in engem Zusammenhang mit der Ideenlehre, einem weiteren Hauptthema der *Politeia*.

Die Voraussetzung zu deren Entwicklung ist das seit Heraklit und Parmenides in scharfer Antithese stehende ‚Sein-Werden-Dilemma‘. Durch den ‚*Homo-mensura-Satz*‘ des Protagoras war es nicht gelöst. Die These des Protagoras, dass der Mensch das Maß aller Dinge sei, konnte – verstanden im Sinne eines erkenntnistheoretischen Relativismus – leicht so gedeutet werden, als solle damit ein ethischer Subjektivismus begründet werden. Dem so ins Ethische umgedeuteten ‚*Homo-mensura*‘-Satz stellt Platon in den *Nomoi* mit seinem ‚*Deus - mensura*‘-Satz‘ plakativ eine außermenschliche objektive Norm entgegen und er präzisiert seine These im ‚*Homoiosis-Theo Satz*‘ des *Theaitet*, in der er als Ziel menschlicher Vervollkommnung die Angleichung an das Wesen Gottes vorgibt.

Für die ‚Sein-Werden-Problematik‘ versucht Platon in der *Politeia* mit seiner Ideenlehre eine Lösung zu finden, in der die Welt der Ideen, d.h. die Welt der reinen unwandelbaren und nur dem Denken erfassbaren Wesenheiten bzw. ‚Urbilder‘, mit der Welt des Werdens, d.h. der Welt der sichtbaren Dinge durch *Teilhabe* verbunden ist; sie überbrückt die beide Bereiche trennende Kluft. Ähnlich wie die Erziehung des Philosophenkönigs ist auch das Reich der Ideen gestuft. Die oberste Idee ist das ‚Gute‘. Da die ‚Idee des Guten‘ in Worten nur sehr schwer darstellbar ist, bedient sich Platon mehrerer Gleichnisse, die sein Denkmodell veranschaulichen sollen:

Im *Sonnengleichnis* vergleicht Platon die Idee des Guten als Ursprung des geistigen Seins, die den intelligiblen Gegenständen die Wahrheit und dem Erkennenden die Möglichkeit ihrer Erfassung gibt, mit der Sonne, die in der Welt des Sichtbaren die Dinge werden lässt und durch das Licht die Bedingung schafft, dass diese Dinge zu sehen sind. Dabei überragt die ‚Idee des Guten‘ alle anderen Ideen. Daran schließt sich das sogenannte *Liniengleichnis*: die Versinnbildlichung der Erkenntnisstufen durch eine Linie, die, in zwei Teile geteilt, das Reich des Sichtbaren und das des Geistigen symbolisiert. Jeder Teil ist wieder im Verhältnis der Hauptteile durchschnitten: den vier aufsteigenden Stufen des Seienden entsprechen 4 Stufen der Erkenntnis.

Diese vier Stufen sind:

1. das Vermuten aufgrund von Spiegel-/Schattenbildern,
2. das Vertrauen in unmittelbare sinnliche Wahrnehmung,
3. die Operationen der Vernunft,
4. die in der Dialektik gewonnene geistige Einsicht in die Welt des Absoluten

Wenngleich Sonnen- und Liniengleichnis im ontologisch-erkenntnistheoretischen Bereich bleiben, lässt die Bedeutung des höchsten Seinsprinzips doch erkennen, dass dieser Stufenbau zugleich ein Wertesystem darstellt und somit ethische Bedeutung erhält.

Im Anschluss folgt als einzigartiges Bild für den Weg des erkennenden Menschen zur Wahrheit des Seins das *Höhlengleichnis*. Von den 5 Stufen stehen die ersten vier zu den eben erwähnten Erkenntnisgraden des Liniengleichnisses parallel.

Das Höhlengleichnis zeigt den Aufstieg eines Menschen aus der Höhle zur Erkenntnis, an dessen Ende die ‚Schau der Idee des Guten‘ steht. Die in der Höhle mit dem Rücken zum Ausgang Gefesselten sehen nur die Schattenbilder der draußen vorbeigetrugenen Gegenstände an der Wand; sie sind im Bereich des bloßen Vermutens gefangen. Von ihren Fesseln befreit, dürfen sie die Dinge selbst im Schein des künstlichen Feuers und das Feuer selbst schauen. Sind sie der Höhle entstiegen, dann stehen sie im hellen Tag und sehen die Dinge im Sonnenlicht. Auf diese dritte Stufe folgt nach langer Bemühung auf einer vierten die Schau dieses Lichtes selbst, das Symbol der höchsten Idee des Guten ist. Auf der fünften Stufe kehren sie als Erleuchtete in die Höhle zurück, um aufgrund ihres Wissens auf andere zu wirken. Diese Rückkehr ist Pflicht, sie entspricht der ethischen Notwendigkeit, die den Philosophen zum staatlichen Leben zwingt.

Durch das Höhlengleichnis weitet sich der Blick ins Ethische und in den Bereich der *Paideia*; Der Aufstieg zur Erkenntnis setzt an seinem Beginn eine innere Umkehr voraus, die gegen die menschliche Neigung, im Gewohnten zu verharren, durch die *Paideia* erzwungen werden muss, und auch der weitere Weg hinauf aus der Höhle der Vorurteile gelingt nur mit Hilfe und ist für den Aufsteigenden mit Mühen und Schmerzen verbunden. Als Lohn aber steht an seinem Ende die *Eudaimonie* dessen, der in der Idee des Guten den höchsten Wert erkennt.

In dieser inneren Verknüpfung von Sein, Erkennen und Handeln liegt nun für die Philosophenkönige des Platonischen Staates die Legitimation ihrer Herrschaft und zugleich ihre Verpflichtung zur selben, da der Aufstieg zum höchsten Wissen unlösbar mit der sozialen Verantwortung des Wissenden für die Polis-Gemeinschaft verbunden ist.

Offenbar schwebt Platon in seinem Philosophenkönigtum nicht die Willkürherrschaft einer machtgierigen, selbsternannten Elite vor, sondern die möglichst vollkommene Annäherung der gesellschaftlichen Wirklichkeit an das ewig gleiche „Gute“, das sich nur dem Denken in langem Bemühen erschließt.

Das 8. und 9. Buch behandeln die Entartung der idealen, von der Gerechtigkeit getragenen Staatsform (Timokratie => Oligarchie => Demokratie => Tyrannis).

Hauptthema des 10. Buches ist die (heute befremdlich anmutende) Abwertung der Kunst als bloßer Nachahmung der an sich bereits die Ideen imitierenden Gegenstände unserer Sinnenwelt; ebenso erteilt Platon der Dichtung eine Absage, da sie durch Leidenschaften den richtigen Seelenzustand gefährde.

Den Schluss des Werkes bildet ein Jenseitsmythos, die Erzählung des Armeniers Er über das Schicksal der Seele, die durch die Geburten wandert und dabei ihr Los durch die Wahl des künftigen Lebens mitentscheidet.

## Platons Politeia im Unterricht

Im Zentrum der Lektüre stehen die beiden Themenkomplexe Staatsmodell (Politik) und Ideenlehre (Philosophie). In einer ersten Phase sollen die Schüler durch die Lektüre wesentlicher Kernstellen dazu befähigt werden, sich kritisch mit dem platonischen Staatsentwurf auseinander zu setzen, eigene Standpunkte zu gewinnen und sie zu überdenken. Einige Aspekte, die zu einer kritischen Diskussion provozieren, seien genannt: radikale Unterordnung alles Privaten unter die Staatsräson (Beschränkung der Rechte und Glücksmöglichkeiten des Individuums durch die Maxime: „Wenn es dem Staat gut geht, geht es auch den Einzelnen gut“, Analogie zwischen Einzelmaßnahmen des platonischen Staates und denen autoritärer Systeme, Besitzlosigkeit, Gleichstellung von Mann und Frau, Koedukation, Eugenik, geschlossene Gesellschaftsordnung des Adels vs. offene Gesellschaftsordnung eines gleichberechtigten humanitären Individualismus).

In einer zweiten Phase werden die Schüler mit der platonischen Ideenlehre vertraut gemacht, welche die Voraussetzung und das Fundament des Staates darstellt.

Mehr als die isomorphen Elemente ermöglichen die teilweise sehr provokanten allomorphen Elemente der Textauszüge einen Gegenwartsbezug, in dem der sogenannte „existentielle Transfer“ besonders wirksam wird.

Die Schüler sollen sich bei aller kritischen Auseinandersetzung mit dem Staatsentwurf vor Augen halten, dass die rigorose Haltung Platons den Exzessen der radikalen Demokratie zu verdanken ist (→ Tod des Sokrates), dass sie mithin durch den historischen Kontext bedingt ist, der von einem ungezügelter Individualismus geprägt war, dass dem Staatsmodell Platons zudem eine Konzeption zugrunde liegt, die sich von der totalitären Systeme unterscheidet. Platon sollte also nicht allein an den Begriffen einer modernen Politik, sondern auch an seinem Motiv gemessen werden, einen Gerechtigkeitsstaat zu planen, in dem alles an der ‚Idee des Guten‘ ausgerichtet ist.

In der Frage, ob Platons Idealstaat als Utopie oder als verwirklichtbares Modell zu sehen ist, sollen die Schüler dafür sensibilisiert werden, dass ‚nicht undenkbar‘ nicht dasselbe wie ‚praktisch möglich‘ ist! Ein unveränderliches Gefüge, wie es Platon geplant hat, muss wohl schon durch seinen Anspruch auf Dauer utopisch genannt werden. Andererseits ist Platon selbst kein Utopist gewesen. Mit der praktischen Umsetzung seines Idealstaates war es ihm durchaus ernst, wie sein Versuch auf Sizilien beweist. Darüber hinaus waren einzelne konkrete Vorschläge der *Politeia* z.T. bereits zur Zeit Platons oder in der Folgezeit geschichtliche Wirklichkeit.

Neben den vorgeschlagenen Lektüreformen besteht auch die Möglichkeit der cursorischen Lektüre (s.u.). Darüber hinaus empfiehlt sich auch ein Übersetzungsvergleich, nicht nur, um den Schülern zu demonstrieren, dass Übersetzungen ‚veralten‘ und z.T. unverständlich werden können, sondern auch um ihnen zwei Übersetzungsprinzipien zu präsentieren: das Prinzip, dem Leser möglichst strukturgleich die Eigentümlichkeiten des Originals nahe zu bringen (Schleiermacher), und diejenige Methode, die sich an den Bedürfnissen eines modernen Lesers orientiert (z.B. Vretska).

*Der Lehrplan ist für die Verwendung im E- und G-Kurs konzipiert; das bedeutet, dass der Kursleiter / die Kursleiterin bei der Erarbeitung unter Berücksichtigung der Leistungsfähigkeit des Kurses zwischen Originallektüre und cursorischer Lektüre (d.h. Übersetzungslektüre, Zusammenfassungen, bilingual-synoptischer Lektüre, punktueller Lesen und ggf. verteilter Lektüre – jeweils mit Interpretationsleitfragen) auswählen wird.*

*Darüber hinaus kann bei Bedarf eine Reduktion in der Rubrik „Vorschläge und Arbeitshinweise“ erfolgen. Die Auswahl und Differenzierung in fakultative und obligatorische Themen bleibt dabei dem Kursleiter / der Kursleiterin überlassen.*

**Platon, Staat (Synopsis)\***

<b>E-(G-)Kurs, 2. Halbjahr der Hauptphase</b> <b>Leitthema: Entwurf einer neuen Sozialordnung</b> <b>Platon, Staat</b>			
Text	Thema	Lektüreform/ Erarbeitung	Vorschläge und Arbeitshinweise / Referate
<b>1. Etappe</b>	<b>Bestimmung der Gerechtigkeit am Modell eines Staates</b> <b>Grundzüge des neuen Staates: Die Organisation nach drei Ständen</b>		Platon: Leben und Werk Einordnung der Politeia in das Œvre Platons Der historische Kontext der Entstehung der Politeia
358 e3 - 359 b5	Frage nach der Definition der Gerechtigkeit Die These Glaukons: Gerechtigkeit ist ein Kompromiss	Ü	Sophistische These vom Recht des Stärkeren (Thrasymachos, Kallikles)  Plat. 359 b7 - 360 b3: Niemand ist von sich aus gerecht: Der Ring des Gyges
368 a5 - 368 c3 368 e2 - 370 d4 370 d5 - 373 d3	Reaktion des Sokrates Entwicklung der Polis aus den Bedürfnissen der Menschen	O Ü / LV	
373 d4ff. / 412 b8 – 415 d5	Notwendigkeit eines Krieger- und Wächterstaates: Eigenschaften, Auswahl und Erziehung der Wächter und Herrscher	Ü (Auswahl) LV	„Lehrstand“, „Wehrstand“, „Nährstand“ (Problematisierung)
432 d7 - 433 b4 /	Gerechtigkeit: τὸ τὰ αὐτοῦ πράττειν	O	
435 e1-3	Überleitung: Analogie zwischen Staat und Individuum	O	
441 c4 - 442 d6	Politische Psychologie: Bestimmung der Gerechtigkeit im Staat und beim Individuum	O / Ü	Das platonische Bild der Seele, Plat. <i>Phaidros</i> , 246a-249c
<b>2. Etappe</b>	<b>Eudaimonie des Individuums oder der Polis?</b>		
419b3-c1 421b3 - 421 c7	Aufgabe der Wächter: Sie dienen nur dem Glück des Staates	O	
416 c5 – 417 b9	Das Leben der Wächter: Besitzlosigkeit und Gütergemeinschaft	Ü	Rolle der Frau im antiken Griechenland Vergleich mit Maßnahmen totalitärer Herrschaftsformen, Verhältnis Staat - Individuum
451 c4 - 452 a5 454 d7 - 457 d9 459 d7 - 461 e4	Gleichstellung der Frauen / Koedukation / Frauen- und Kindergemeinschaft	Ü / O Ü	
<b>3. Etappe</b>	<b>Das Philosophenkönigtum</b>		
471 c4 - 471 e5 472 a1 - 473 a4	Realisierbarkeit des neuen Staates?	O Ü	Das platonische Staatsmodell zwischen Utopie und Wirklichkeit (vgl. 7. Brief)
473 a5 - 473 e5	Notwendigkeit des Philosophenkönigtums	O	

**Platon, Staat (Synopsis)\***

<p><b>4. Etappe:</b></p> <p>Plat. 507 b2 - 509 b10</p> <p>509 d1 - 511 e5</p> <p>514 a1 - 518b5 518 b6 - 519 c7</p> <p>519 c8 - 521 b11</p>	<p><b>Die Ideenlehre (als Lösung für das Sein-Werden-Dilemma)</b></p> <p>Die Ideenlehre: Die Idee des Guten Sonnengleichnis</p> <p>Liniengleichnis</p> <p>Höhlengleichnis und die Konsequenzen</p> <p>Der Philosoph als Lenker des idealen Staates</p>	<p><b>O + Ü</b></p> <p><b>LV</b></p> <p><b>O Ü</b></p> <p><b>O / Ü</b></p>	<p>Die platonische Ideenlehre</p> <p>Das Fortwirken der Ideenlehre in Philosophie, Religion und Literatur</p>
<p><b>5. Etappe:</b></p> <p>Rezeption der Politeia</p>	<p>- Kritische Gesamtwürdigung der <i>Politeia</i></p> <p>- Vorstellung späterer Utopien / Staatsentwürfe</p>		<p>„Offene Gesellschaft“- „Geschlossene Gesellschaft“; Platons Idealstaat – eine totalitäre Ideologie? (z.B. Popper – Erbse, Graeser)</p> <p>Spätere Staatstheorien</p>

**\*Zeilenzählung nach Burnet**

O = Originallektüre

Ü = Übersetzungslektüre (bzw. cursorische Lektüre)

LV = Lehrervortrag

Methodische Hinweise:

- Den Übergang zwischen den einzelnen Stellen bzw. die Einordnung der Originalstellen in den Gesamtzusammenhang stellt der Kursleiter entweder selbst her oder aber er erfolgt in Form von Schülervorträgen, Referaten oder Übersetzungslektüre.

- Ggf. empfiehlt es sich hinsichtlich der Behandlung der Ideenlehre, zuerst das Höhlengleichnis zu lesen und im Anschluss das Sonnen- und Liniengleichnis erarbeiten zu lassen.

- Der Lehrfilm zum Platonischen Staat ist empfehlenswert (vgl. Literaturverzeichnis). Statt eines präzedierenden oder im Anschluss an die Gesamtlektüre erfolgenden Einsatzes erscheint eine lektüreflankierende, d.h. eine auf die sequentielle Lektüre abgestimmte Demonstration der jeweiligen Kapitel des Filmes sinnvoller.

## **1. Übergeordnete Lernziele:**

### **1.1 Lernzielbereich Sprache und Literatur**

- lektürebezogene Festigung und Erweiterung des Wortschatzes und der Grammatikkenntnisse
- Fähigkeit, die syntaktische Struktur komplexerer Sätze zu durchschauen und angemessen zu übersetzen
- Fähigkeit zu sinnvollem und kritischem Gebrauch einer Übersetzung
- Fähigkeit zu einem Übersetzungsvergleich
- Wissen, dass Platon schwierige Sachverhalte und wichtige Vorstellungen in Vergleichen darstellt
- Kenntnis der Position der *Politeia* im Werk Platons
- Wissen, dass der Dialog das für Platon wesentliche Medium zur Erörterung politischer und philosophischer Fragen war
- Kenntnis des zentralen Themas des Werkes
- Kenntnis und Verständnis der von Platon verwendeten politischen (z.B. die Stände: „Philosophenherrscher“, „Wächter“, Erwerbsstand) und philosophischen (z.B. Kardinaltugenden ‚Weisheit‘, ‚Tapferkeit‘, ‚Mäßigung‘, ‚Gerechtigkeit‘; Seelenteile, Ideenlehre) Begriffe
- Kenntnis von und kritische Auseinandersetzung mit wesentlichen staatstheoretischen Aussagen Platons (Entwicklung und Merkmale des Staates, Verhältnis Individuum – Staat, Gefahren und Chancen des Staatsmodells)
- Kenntnis der platonischen Ideenlehre und ihrer Funktion im Rahmen der *Politeia*
- Kenntnis des Begriffes ‚Utopie‘ (Gedankenexperiment und Denkmodell)
- Wissen, dass die *Politeia* den Archetyp der politischen *Utopie* darstellt
- Einblick, dass die literarische Utopie eine Literaturgattung mit unterschiedlichen Ausformungen und Absichten ist, deren gemeinsames Merkmal die literarische Fiktion einer „anderen“ Gesellschaft ist

### **1.2 Lernzielbereich Gesellschaft, Staat, Geschichte**

- Kenntnis des historischen Kontextes, aus dem heraus die *Politeia* verstanden werden muss:
  - o Kenntnis der Biografie Platons sowie der wichtigsten Daten zu Werk und Epoche
  - o Wissen, dass Platon als Angehöriger der Adelschicht zu politischer Tätigkeit prädestiniert war
  - o Wissen, dass Platon aufgrund der politisch-gesellschaftlichen Zustände im Athen des ausgehenden 5. und beginnenden 4. Jahrhunderts auf politische Tätigkeit verzichtet hat
- Fähigkeit, die *Politeia* aus dem politisch-philosophischen Standpunkt Platons heraus zu verstehen:
  - o Wissen, dass Platon seinen Staat als ideales Gegenbild zu der gesellschaftlichen Wirklichkeit seiner Zeit verfasst hat
  - o Erkenntnis, dass Platon von naturgegebenen Unterschieden im Wert eines Menschen ausgeht und dass er ihre Berücksichtigung bei der politischen Einteilung fordert
  - o Erkenntnis, dass Platon ein funktionierendes Staatswesen an ein System harmonisierter Kräfte knüpft
  - o Wissen, dass Platons Idealstaatsentwurf revolutionäre Maßnahmen erforderlich macht (z.B. Beseitigung des Privateigentums, Gleichstellung der Frau, Frauen- und Kindergemeinschaft)
  - o Erkenntnis, dass das Wohl des Staates Vorrang vor dem Individualwohl hat
  - o Wissen, dass Philosophie, Pädagogik und Politik für Platon untrennbar zusammen gehören
  - o Wissen, dass die Ideenlehre die Voraussetzung für das platonische Staatsmodell darstellt
  - o Wissen, dass sich die Schnittstelle zwischen Ideenlehre und Staatsmodell im Philosophenkönig als Lenker des idealen Staates manifestiert

- Wissen, dass die Ideenlehre als Gegenentwurf zu sophistischen Theorien entstanden ist
- Wissen, dass Platon mit der Ideenlehre sowohl Individual- als auch Sozialethik ontologisch begründet
- Wissen, dass Platon seinen Idealstaat in die Wirklichkeit umzusetzen suchte
- Einblick in spätere Staatstheorien / Staatsutopien

### **1.3 Lernzielbereich Grundfragen menschlicher Existenz**

- Einsicht,
  - dass der philosophischen Frage nach Gerechtigkeit und Glück existentielle Bedeutung zukommt.
  - dass der platonische Staat an Bedingungen geknüpft ist, die nach heutigem Verständnis höchst fragwürdig und unmoralisch sind (z.B. Eugenik, Zensur)
  - dass die vom modernen Leser empfundenen Züge von Totalitarismus und straffer Staatsräson in Platons Staatsmodell als Merkmale eines gerechten Staates gelten
  - dass bei allen berechtigten Vorbehalten unserer Zeit die *Politeia* nach Maßstäben ihrer Entstehungszeit beurteilt werden muss und daher auch ihre Vorzüge (an)erkannt werden können
  - dass die Thematik überzeitlich ist (Ziele staatlicher Gemeinschaft, Frage nach der besten Verfassungsform, Verfassungsänderungen, Rolle der Familie, Beziehung Staat – Individuum)
  - auf die gleichen grundlegenden Fragen zu unterschiedlichen Zeiten unterschiedliche Antworten gegeben werden
  - dass Individualethik und Sozialethik sich wechselseitig bedingen
  - dass das ideale Gegenbild aus der Perspektive der Wirklichkeit in Zweifel gezogen werden muss
  - dass Idealität nicht zwangsläufig als verbindliches Programm aufzufassen ist, nach dem die Welt „verbessert“ werden soll - also nicht ideologisiert als Leitbild des Handelns - aufzufassen ist, sondern als Zeugnis dafür, dass die Welt grundsätzlich veränderbar ist und dass eine derartige Veränderung Aufgabe des Menschen ist
  - dass utopisches Denken zur menschlichen Natur gehört
  - dass die platonische Ideenlehre unser Denken bis in die heutige Zeit nachhaltig beeinflusst hat
- Kenntnis moderner Auseinandersetzungen mit dem platonischen Staat (z.B. Popper) und Fähigkeit, sie zur *Politeia* Platons in Beziehung zu setzen
- Wissen, dass die *Politeia* verschiedene Deutungsmöglichkeiten zulässt (z.B. ernstgemeinter Idealstaatsentwurf vs. politische Satire)

## **2. Feinlernziele zu den einzelnen Etappen:**

### 1. Etappe:

Die Schüler erkennen, dass

- Platons *Politeia* als Reaktion auf die politischen Missstände im Athen des beginnenden 4. Jhs. v. Chr. zu verstehen ist
- sich die Entwicklung des platonischen Staatsmodells aus der zentralen Frage „Was ist Gerechtigkeit?“ ableitet
- die Begriffe Recht und Gerechtigkeit (scheinbar) unterschiedliche Deutungsmöglichkeiten zulassen
- Sokrates dagegen (durchaus im Gegensatz zu den aporetischen Dialogen) entschieden um eine einheitliche und eindeutige Begriffsbestimmung der Gerechtigkeit bemüht ist
- Platon den Krieg als Folge der Übersteigerung menschlicher Ansprüche und eines daraus resultierenden Expansionsstrebens deutet
- sich infolge der Arbeitsteilung drei Stände bilden (Herrscher, Wächter, Gewerbetreibende)

- die ständische Gliederung der Struktur der menschlichen Einzelseele entspricht

Stand	Seelenteil	Tugend	Funktion
Herrscher	Vernunft	Weisheit	Herrschen
Wächter	Mut	Tapferkeit	Tapfersein
Gewerbetreibende	Trieb	Besonnenheit	Begehren

- Gerechtigkeit nach Platon darin besteht, dass jeder – sowohl Stand als auch Individuum – „das Seine tut“
- die drei Seelenteile als miteinander in ständigem Ringen um die Vorherrschaft begriffen werden
- der Mensch seine niederen Seelenkräfte beherrschen lernen muss, um dem vernünftigen Denken die notwendige Priorität einräumen zu können
- Platon (etwa in seinem Mythos von den verschiedenen Metallen) die Vorstellung einer Werthierarchie unter den Menschen vertritt (Seelenteile verschiedenwertig => Verschiedenwertigkeit der einzelnen Physis, die Zugehörigkeit zu einem der drei Stände bedingt => Hierarchie der Stände)
- diese Hierarchie mit Begabung und Leistung des einzelnen begründet wird
- Platon dadurch die in gentilischem Denken verhaftete Adelsethik korrigiert.

## 2. Etappe:

### Die Schüler

- erweitern ihr lexikalisches Wissen im Bereich der staatstheoretischen Terminologie um politische Begriffe und Wendungen (z.B. Frauen- und Kindergemeinschaft, Koedukation, Kommunismus, Staat als Gemeinwesen, Individuum, Staatsutopie)
- erkennen, dass die platonische Reformidee neue, ja revolutionäre Einstellungen zur Bewältigung menschlicher Existenz enthält (Güterkommunismus, Beseitigung der Institution „Familie“ für den Wächterstand, fortschrittliche, d.h. gleichberechtigte Stellung der Frau im Wächterstand, Koedukation)
- erkennen, dass nur die Gerechtigkeit im Staat (s.o.) zu einer kollektiven Eudaimonie führt
- stellen fest, dass Platon den Bestand des Staates vor dem Bestand des Individuum gesichert wissen will und daher von jedem Bürger verlangt, die ihm zugewiesenen Aufgaben (und nur diese) zu erfüllen:

Stände	Zugehörige arete	Analoge Seelenteile	Staatsformen
Philosophenkönige	σοφία, ἀνδρεία, σωφροσύνη	το λογιστικόν	Aristokratie
Wächterstand	ἀνδρεία, σωφροσύνη	τὸ θυμοειδές	Timokratie
Erwerbsstand	σωφροσύνη	τὸ ἐπιθυμητικόν	Oligarchie, Demokratie, Tyrannis

- arbeiten heraus, dass die vorgetragenen staatspolitischen Zielvorstellungen auf die Gewinnung und Sicherung einer kollektiven Eudaimonie hin angelegt sind
- erkennen und diskutieren die starke Beschneidung der Entfaltungsmöglichkeiten und Rechte des Individuums durch die staatliche Obrigkeit
- beurteilen die Tatsache, dass in diesem Staat dem Volk die Fähigkeit und Berechtigung zur Gestaltung des gesellschaftlichen Lebens abgesprochen wird
- wägen Gefahren und Chancen des Staatsentwurfs kritisch gegeneinander ab
- überdenken die platonische Auffassung von Gerechtigkeit und vergleichen sie mit modernen Vorstellungen.

## 3. Etappe

### Die Schüler

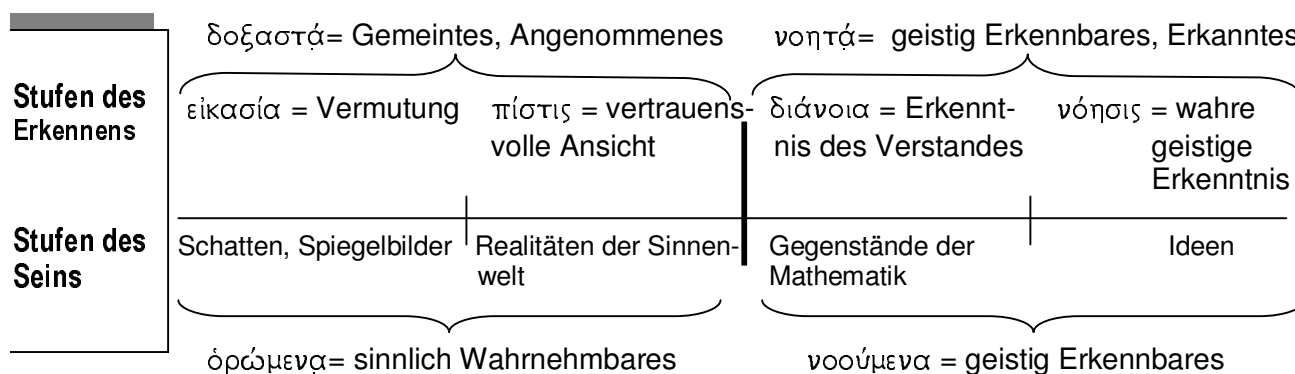
- formulieren in der Frage der Realisierbarkeit des platonischen Idealstaates einen eigenen Standpunkt
- definieren den Begriff *Utopie* ausgehend von seiner etymologischen Erklärung

- überdenken Voraussetzungen für die Entwicklung utopischer Vorstellungen (z.B. Herausforderung durch soziale Missstände) und erkennen deren Ziel in zukunftsweisender Zeitkritik (Lösungsvorschläge als Anregung zur Verbesserung der gegenwärtigen Welt)
- erkennen, dass Platon sein Staatsmodell als Richtwert für die Entwicklung staatlicher Gesellschaften konzipiert hat
- erfahren, dass die Bezeichnung Utopist für Platon insofern unzutreffend ist, als er seine Vorstellungen vom idealen Staat auch in die Praxis umsetzen wollte
- erkennen, dass nach Platon die Idealgestalt des Philosophenherrschers die höchste menschliche Existenzform und damit die Voraussetzung für die Verwirklichung des Idealstaates darstellt
- hinterfragen die Identifikation von philosophischer und politischer Kompetenz.

#### 4. Etappe

##### Die Schüler











- werden durch die Lektüre des **Sonnengleichnisses** in die Erkenntnis und Seinslehre Platons eingeführt (Gegensatz zwischen der sinnlich erfahrbaren Welt des Werdens und der ewig gleichen Welt des Seins, die Sonne als Ursache für Wahrnehmung und Werden im Bereich der sinnlich erfahrbaren Welt ist analoges Abbild und Geschöpf der Idee des Guten, die den denkbaren Objekten Erkennbarkeit und Sein verleiht.)
- erweitern anhand des **Liniengleichnisses** ihre Kenntnis der Ontologie und Erkenntnislehre Platons und erfahren, dass
  - die beiden Seinsbereiche in Stufen gegliedert sind (durch Abschnitte der Linie dargestellt)
  - den einzelnen Stufen, veranschaulicht durch die Länge der Linienabschnitte, steigender Wirklichkeitsgehalt zukommt
  - entsprechend den Seinsstufen auch die Erkenntnis in Stufen mit wachsendem Wahrheitsgehalt gegliedert ist
  - der Existenzriss, der die sichtbare Welt von der Welt des Denkens trennt, durch ‚*Teilhabe*‘ überbrückt wird.



Schematische Darstellung des Liniengleichnisses

- Die Schüler erhalten durch Originallektüre und Interpretation des **Höhlengleichnisses** ein anschauliches Bild vom Platonischen Stufenaufbau des Seins, wie er im Liniengleichnis skizziert war und erfassen dessen ethische Bedeutung:
  - Sie setzen die einzelnen Stufen in Beziehung zu den Abschnitten des Liniengleichnisses.
  - Sie finden in den verschiedenen Situationen, die der Mensch zwischen Höhlenwand und Anschauung der Sonne durchwandert, die menschlichen Erkenntnismöglichkeiten zwischen völliger Befangenheit in Vorurteilen und höchster Wahrheitserkenntnis symbolisiert.
  - Sie erkennen als zentrales Anliegen Platons im Höhlengleichnis die *Paideia* und ihre Rolle für den Aufstieg zur Erkenntnis des wahren Seins.

- Sie machen sich bewusst, dass für Platon (entgegen sophistischer *Paideia*) das Wesen der Erziehung in einer Umwendung des ganzen Menschen besteht.
- Sie finden in der sprachlichen Gestaltung Hinweise dafür, dass nach Platons Meinung diese Umwendung und der ganze folgende Aufstieg sich gegen die natürliche Neigung des Menschen vollzieht und nur mit Hilfe anderer möglich ist.
- Sie stellen fest, dass nach Platon der Aufstieg zur Schau der Sonne, d.h. der ‚Idee des Guten‘, zugleich der Weg zu höchster *Eudaimonie* ist.
- Sie erfahren, dass dieser Aufstieg für Platon notwendige Voraussetzung für jedes vernunftgemäße Handeln und somit Grundlage einer objektiven Ethik ist

Sonne		Idee des Guten
natürliche Dinge		Ideen
Schatten natürlicher Dinge		mathematische Gegenstände $a^2 + b^2 = c^2$ 
Feuer		Sonne
künstliche Gegenstände		Lebewesen und Gegenstände 
Schatten künstlicher Gegenstände		Bilder 
Gleichnisebene		Sonnen- und Linien-gleichnis

Versuch einer Darstellung des Höhlengleichnisses, Quelle d. Abb.: dtv-Atlas Philosophie)

Menschen des Gleichnisses	=	Seele
Höhle	=	Körper als Gefängnis der Seele
Feuer in Höhle	=	Sonne
Sonne außerhalb	=	Idee des Guten
Hinaufsteigen	=	Aufschwung der Seele zur Erkenntnis
Umlenkung	=	Erziehung der in Meinungen gefangenen Seele
Erkennende	=	Philosophen
Erneutes Hinabsteigen	=	Aufgabe als Wissende Unwissende zu regieren

- Die Schüler erfassen die Bedeutung, die dem Höhlengleichnis im Gesamtzusammenhang der *Politeia* zukommt. Sie erkennen, dass
  - Ziel richtiger Politik für Platon die *Eudaimonie* der gesamten Polis ist
  - dieses Ziel nur der erreichen kann, der die wahre Ordnung des Seins kennt
  - dieses Wissen nur wenigen erreichbar ist und diese die Verantwortung dafür tragen, dass die Früchte ihres Wissens der Gesamtheit der Polisgemeinschaft zugute kommen.
  - dass damit die Herrschaft der Philosophenherrscher legitimiert ist, d.h. der Menschen, die durch die Ideenschau die Voraussetzung für vernunftgemäßes Handeln für sich und andere erworben haben.

## 5. Etappe:

### Die Schüler

- setzen sich abschließend mit der Kritik auseinander, die an Platons *Politeia* geübt wurde
- stellen die überzeitliche Bedeutung des Platonischen Staatsmodells heraus
- erhalten einen Überblick über spätere Staatsutopien / Staatstheorien (Auswahl).

## Literatur (Auswahl)

### A. Textausgaben, Kommentare, Übersetzungen

- Platonis opera, tom. IV, ed. BURNET, I., Oxford 1902  
Plato's Republic, the Greek Text, ed. with notes and essays by B. JOWETT /L. CAMPBELL, Oxford 1894 (3 Bde.)  
The Republic of Plato, ed. with critical notes, comm. and append. by J. ADAM, Cambridge 1905, <sup>2</sup>1969 (2 Bde.)  
Platon: Staat. Auswahl, bearb. von GÄHRKEN, B., Münster (Aschendorff) 1958 (<sup>8</sup>1988)  
Platon: Der Staat, Der Siebente Brief, bearb. von NEUMANN, W., Stuttgart (Klett) <sup>4</sup>1970  
Platon, Politeia, hg. von SCHÖNBERGER, O., Bamberg <sup>4</sup>1980 (Testimonia)  
Politeia. Der Mensch in der Reflexion über seine Lebensgestaltung, bearb. von ZIMMERMANN, H., Frankfurt a.M. u.a. (Diesterweg) 1984 (Modelle)  
Platon, Der Staat, übers. v. O. APELT, Hamburg <sup>11</sup>1989  
Platon: Der Staat, übersetzt und hrsg. von K. VRETSKA, Stuttgart 1958 (bibliographisch ergänzt 2000)

### B. Sekundärliteratur zu Platon

- ARENDS, J.F.M., Die Einheit der Polis, Eine Studie über Platons Staat (Mnemosyne Suppl. 106), Köln/Leiden 1988  
BLÖBNER, N., Dialogform und Argument. Studien zu Platons 'Politeia' (Abh. Mainz 1997. 1), Stuttgart 1997  
BORMANN, K., Platon, Freiburg i.Br./München <sup>2</sup>1987  
ERBSE, H., „Platons Politeia und die modernen Antiplatoniker“, Gymn. 83 (1976) 169-191  
GADAMER, H.G., Platos dialektische Ethik und andere Studien zur platonischen Philosophie, Hamburg 1968  
GAISER, K., Das Höhlengleichnis. Thema und Variationen von Platon bis Dürrenmatt, DASiU 32.2 (1985) 21-29  
GAUSS, H., Philosophischer Handkommentar zu den Dialogen Platons, Bern 1952-1961  
GÖRGEMANNS, H., Platon, Heidelberg 1994  
GRAESER, A., Bemerkungen zu „Platons Politeia und die modernen Antiplatoniker“, Gymn. 84 (1977) 493-501  
HEITSCH, E., Wege zu Platon, Beiträge zum Verständnis seines Argumentierens, Göttingen 1992  
HÜLSER, K., Platon für Anfänger. Der Staat. München (dtv) 2005  
JAEGER, W., Paideia, Die Formung des griechischen Menschen, Bd. II und III, Berlin 1944 und 1947  
KERSTING, W., Platons Staat, Darmstadt (WB) 1999  
MASLANKOWSKI, W., Platons Höhlengleichnis, Sankt Augustin 2005  
MUNDING, H., Platon, Politeia 369a-376c als aktuelles Denkmodell, in: ders., Antike Texte – aktuelle Probleme. Existentieller Transfer im altsprachlichen Unterricht, Bamberg 1985 (Auxilia 12), 27-36  
MUNDING, H., Der Staat unter dem Aspekt von fortschreitender Spezialisierung, Wohlstand, Raumverknappung und „Verteidigungs“-Denken (Platon, Politeia 369a-374e), AU XIX,2 (1976) 97-103  
POPPER, Karl R., The Open Society and Its Enemies, Vol I: The Spell of Plato, London 1945 (dt. Übers.: Die offene Gesellschaft und ihre Feinde, Bern 1957)  
RHIM, SUNG-CHUL, Die Struktur des idealen Staates in Platons Politeia. Die Grundgedanken des platonischen Idealstaates angesichts antiker und moderner Kritik, Würzburg 2005 (Epistemata 393)  
SCHMITT, A., Platon, Politeia, in: Antike Literatur in neuer Deutung. Festschrift für Joachim Latacz anlässlich seines 70. Geburtstages, hrsg. von A. Bierl / A. Schmitt / A. Willi. München / Leipzig 2004, 229-256  
SCHUBERT, A., Platon: 'Der Staat', Paderborn 1995  
SEECK, G. A., Platons „Schweinestaat“ (Politeia 369 b5 – 372 d6), Gymn. 101 (1994), 97-111  
SZLEZÁK, Th. A., Platon und die Schriftlichkeit der Philosophie, Interpretationen zu den frühen und mittleren Dialogen, Berlin/New York 1985  
VON WILAMOWITZ-MÖLLENDORFF, U., Platon, Berlin 1919-1920, I <sup>5</sup>1959, II <sup>3</sup>1962

ZELLER, E., Die Philosophie der Griechen in ihrer geschichtlichen Entwicklung. Bd. II,1: Sokrates und die Sokratiker, Plato und die alte Akademie. Im Anhang: Der gegenwärtige Stand der Platonforschung v. E. Hoffmann, Leipzig <sup>5</sup>1922

### **C. Zur antiken Philosophie**

Geschichte der Philosophie (Beck'sche Elementarbücher), hg. v. W. RÖD, Bd. I: W. RÖD, Die Philosophie der Antike 1. Von Thales bis Demokrit, München 1976; Bd. II: A. GRAESER, Die Philosophie der Antike 2. Sophistik und Sokratik, Plato und Aristoteles, München 1983; Bd. III: M. HOSSENFELDER, Die Philosophie der Antike 3. Stoa, Epikureismus und Skepsis, München 1985.

GEYER, G.-F.: Einführung in die Philosophie der Antike, Darmstadt <sup>2</sup>1988.

GOMPERZ, Th.: Griechische Denker. Eine Geschichte der griechischen Philosophie, 3 Bde., Bde. 1 u. 2 4. Aufl., Bd. 3 3./4. Aufl. Leipzig 1922-31 (Nachdruck 1973).

GUTHRIE, W.K.C.: A History of Greek Philosophy, 6 Bde. Cambridge 1962-1981 (Bd. 1 in 2. Aufl. 1967).

Historisches Wörterbuch der Philosophie, hg. v. J. RITTER u.a., Basel 1971 ff.

Weitere fachdidaktische Literatur bei MÜLLER, A. / SCHAUER, M., Bibliographie für den Griechischunterricht, Clavis didactica Graeca, Bamberg 1996, p. 78-80

### **D. Lehrfilm zur Politeia**

GREAT BOOKS - Meisterwerke der Weltliteratur: Platons Staat, Die Bürger der Welt im Blickwinkel, discovery Geschichte (1996)

# LEHRPLAN FÜR DAS FACH GRIECHISCH ALS DRITTE FREMDSPRACHE IN DER HAUPTPHASE DER GYMNASIALEN OBERSTUFE

## (3. HALBJAHR DER HAUPTPHASE)

### Homer, Odyssee - Selbstbehauptung des Menschen gegenüber dem Schicksal

#### Vorbemerkung

Mit der dem Dichter Homer zugeschriebenen *Odyssee* begegnet den Schülern ein frühes Werk der abendländischen Literatur, in dem die mündliche Epik einer festen Erzähltradition in den Rang von Literatur erhoben ist.

Allerdings lernen die Schüler in der Gestalt des Odysseus einen ‚modernerer‘ Menschentyp kennen, als ihn noch die adligen und kampfesfrohen Helden der *Ilias* verkörpern: Odysseus erscheint als ein Mensch, der in ständigem Kampf steht gegen die Bedrohung durch Götter und Naturgewalten, der sich vielen Versuchungen ausgesetzt sieht und doch allen Schwierigkeiten zum Trotz unbeirrbar sein Ziel nicht aus den Augen verliert: die Heimkehr nach Ithaka. Dazu bedarf es nicht mehr des alten aristokratischen Heldenideals. Klugheit, Anpassungsfähigkeit, die Bereitschaft, für den Erfolg sogar Demütigungen zu ertragen, sind ebenso Merkmale des neuen Heldentums wie die Fähigkeit zu sozialem Handeln.

Ein weiterer Unterschied zur *Ilias*: Die Götterhandlung nimmt in der *Odyssee* weniger Raum ein. Zudem werden göttliche Einflussnahme und eigenes Tun weitgehend voneinander getrennt, der Mensch wird in einer neuen Weise für seine Handlungen verantwortlich. So erscheint Odysseus hier nicht mehr nur als Werkzeug in der Hand der Götter, sondern als aktiver Gestalter seines Schicksals.

Gleichwohl lässt auch die *Odyssee* das Selbstverständnis des homerischen Helden und sein Verhältnis zu den Göttern erkennen (Odysseus – Poseidon; Odysseus – Schutzgöttin Athene).

Die Auswahl enthält wesentliche Inhalte der *Odyssee* und mit ihnen die dieses Epos kennzeichnenden Motive (Heimkehr, Bewährung gegenüber dem Schicksal, märchenhafte Abenteuergeschichten eines Seefahrers). Dabei liegt der Schwerpunkt auf der Selbstbehauptung eines Heimkehrers in teils widrigen, teils verlockenden Situationen, die Odysseus mit Wagemut und Erfindungsreichtum bewältigt und so seinem Ziel, der Heimkehr, schrittweise näher kommt.

Die begleitende Benutzung einer Übersetzung soll die exemplarisch behandelten Einzelszenen in das Gesamtwerk einbetten und so den Schülern zu einem Überblick über das ganze Epos verhelfen.

Darüber hinaus empfiehlt sich auch ein Übersetzungsvergleich (Hexameter: Voss, Hampe – Prosaübersetzung Schadewaldts, die um wort- und stellungstretue Wiedergabe bemüht ist).

Hinsichtlich der (2700 Jahre ungebrochenen) Rezeption des Epos erfahren die Schüler anhand einer (vom jeweiligen Lehrer selbst festzulegenden) Auswahl lektürebegleitend und im Anschluss an die Lektüre die Wirkung der *Odyssee* auf Kunst und Literatur.

*Der Lehrplan ist für die Verwendung im E- und G-Kurs konzipiert; das bedeutet, dass der Kursleiter / die Kursleiterin bei der Erarbeitung unter Berücksichtigung der Leistungsfähigkeit des Kurses zwischen Originallektüre und kursorischer Lektüre (d.h. Übersetzungslektüre, Zusammenfassungen, bilingual-synoptischer Lektüre, punktuellern Lesen und ggf. verteilter Lektüre – jeweils mit Interpretationsleitfragen) auswählen wird.*

## Synopse Homer, Odyssee

E-(G-)Kurs, 3. Halbjahr der Hauptphase			
Leitthema: Selbstbehauptung des Menschen gegenüber dem Schicksal			
Homer, Odyssee			
Text	Thema	Lektüreform Erarbeitung	Vorschläge und Arbeitshinweise / Referate
<b>1. Etappe</b> Ausgewählte Verse (z.B. v. 1-10)	Einführung in Werk und Sprache Homers, Metrum	LV	Der trojanische Sagenkreis, Vorgeschichte Die homerische Frage Aufbau des Gesamtwerks Auswendig lernen v. 1-3
<b>2. Etappe</b> Einleitung: I, 1-21	Schicksal des Odysseus	O	
Auf dem Olymp: I, 22-87	Götterrat über Odysseus' Heimkehr	Ü	Theodizee Telemachie
<b>3. Etappe</b> Bei Kalypso: V, 29-148	Weisung der Götter, Kalypsos Reaktion	Ü / LV	Rezeption in der Kunst (vgl. Anhang, z.B.: A. Böcklin, / G. Marcks, s. Anhang)  Schiffbruch u. Rettung
V, 149-224	Kalypso - Odysseus Entscheidung zur Heimkehr trotz drohender Gefahren	Ü / LV	
V, 263-290	Odysseus' Abreise	Ü / LV	
<b>4. Etappe</b> Bei den Phäaken: VI, 110-148	Nausikaa folgt Athenes Weisung	Ü	Rezeption in der Kunst (z.B. Vergleich Text – Abb.; s. Anhang)
VI, 149-185	Begegnung Odysseus – Nausikaa	Ü	
VI, 186-197	Odysseus' Bad und Vorbereitung für den Gang in die Stadt	O	Odysseus' Aufenthalt bei den Phäaken (VII-VIII)
VI, 198-254		Ü	
VI, 255-290	Die Welt der Phäaken	O/Ü	
VI, 291-331	Nausikaas Rat, Odysseus' Gebet an Athene	Ü	
VIII, 457-468	Abschied von Nausikaa	O	
VIII, 485-531	Demodokos' Lied vom Untergang Trojas – Odysseus' Reaktion	Ü	
IX, 19-36	Odysseus gibt sich zu erkennen, Liebe zur Heimat	O	
IX, 105-115	Ankunft im Land der Kyklopen	Ü	Blendung des Polyphem in der Kunst (s. Anhang)
IX, 170-251	In der Höhle Polyphems	Ü	
IX, 252-286	Odysseus – Polyphem	O	Weitere Stationen der Irrfahrten (IX-XII): Kikonen, Lotophagen, Aiolos, Lästrygonen, Kirke, Totenreich, Sirenen, Skylla und Charybdis, die Rinder des Helios Kalypso  Zur ‚Geographie‘ der Irrfahrten
IX, 287-363	In der Gewalt des Kyklopen	Ü	
IX, 364-370	Trugrede des Odysseus, Polyphems Reaktion	O	
IX, 371-536	Befreiung aus eigener Kraft	Ü	

## Synopse Homer, Odyssee

<p><b>5. Etappe</b>  Auf Ithaka:  XIII, 375-381  XIV, 1-10</p> <p>XVI, 1-10  XVI, 167-171  XVI, 177-212</p> <p>XXII, 35-43</p> <p>XXII, 44-67</p> <p>XXII, 381-389</p> <p>XXIII, 26-33</p> <p>XXIII, 85-114  XXIII, 163-240</p>	<p>Athenes Rat an Odysseus  Ankunft bei Eumaios: 1. Schritt zur Heimkehr</p> <p>Ankunft des Telemach  Athenes Rat  Odysseus gibt sich Telemach zu erkennen: Rückkehr in die Familie</p> <p>Odysseus gibt sich den Freiern zu erkennen: Rückkehr als Herr</p> <p>Vergeblicher Vermittlungsversuch des Eurymachos  Das Ende der Freier</p> <p>Nachricht von Odysseus' Heimkehr und Penelopes Reaktion  Begegnung der Gatten  Letzte Prüfung und Wiedererkennung</p>	<p>Ü  Ü</p> <p>Ü  O  Ü</p> <p>Ü</p> <p>Ü</p> <p>Ü  O</p> <p>O  Ü</p>	<p>Athene – Odysseus, Verwandlung</p> <p>XVII-XXI (z.B. Anagnorisis: Argos – Eurykleia, Begegnung Penelope – Odysseus)</p> <p>XXIV Das Ende der Odyssee</p>
<p><b>6. Etappe</b></p>			<p>Rezeption in Literatur, Musik, Kunst und Film  Das nachhomerische Odysseus-Bild (unterschiedliche Beurteilung in Antike und europäischer Tradition)</p>

### Hinweis:

Den Übergang zwischen den einzelnen Stellen bzw. die Einordnung der Originalstellen in den Gesamtzusammenhang stellt der Kursleiter entweder selbst her oder aber er erfolgt in Form von Schülervorträgen, Referaten oder Übersetzungslektüre.

Weitere Referatvorschläge in der Ausgabe Oertels (vgl. Literaturverzeichnis) S. 122

# 1. Übergeordnete Lernziele zu Homers *Odyssee*

## 1.1 Lernzielbereich *Sprache und Literatur*

- Kenntnis des Inhalts und Aufbaus der *Odyssee* und der Stellung des Werkes im trojanischen Sagenkreis
- Kenntnisse von Merkmalen der Gattung Epos und der epischen Sprache:
  - Kenntnis formaler Besonderheiten einer auf mündlicher Überlieferungstradition (oral poetry) beruhenden Dichtung (homerische Kunstsprache z.B. Hexameter, Epitheton ornans, Gleichnis, typische und typisierte Formelverse, Verswiederholungen, Dialektmischung u.a.), literarischer Gestaltungsmittel (z.B. Rahmenerzählung, Rückblende als Mittel der Raffung, Gleichnisse, Leitmotive, Trugrede, Technik der Verfremdung) und inhaltlicher Wesensmerkmale (z.B. Heldensage, anthropomorphes Götterbild) der Gattung Epos
  - Kenntnis der griechischen Epos-Metrik (Prosodie und Metrik des Hexameters, Auswirkungen auf die sprachliche Form, z.B. durch Mittel der Kürzung und der Dehnung)
  - Fähigkeit, epische Verse metrisch zu analysieren und vorzutragen
- lektürebezogene Festigung und Erweiterung des Wortschatzes und der Grammatikkenntnisse
- Fähigkeit, epische Dichtung mit Hilfen zu erschließen, zu verstehen und adäquat zu übersetzen
- Fähigkeit, behandelte Lektüreabschnitte zu gliedern, zusammenzufassen, zu paraphrasieren
- Fähigkeit zur Rezitation von Versen (*fakultativ*)
- Erweiterung, Vertiefung von Kenntnissen der antiken Mythologie
- Kenntnis literarischer Motive (‘*Odyssee*’ als Chiffre für Irrfahrt, Besuch der Unterwelt, Trugrede, Anagnorisis, Bogenprobe, Heimkehr, Hybris und Rache)
- Fähigkeit, Originaltext und verschiedene Übersetzungen kritisch zu vergleichen
- Kenntnis der homerischen Frage
- Einblick in die Rezeption griechischer Literatur (Weiterwirken der homerischen Dichtung – insbesondere des Odysseus-Bildes – in Literatur und bildender Kunst)

## 1.2 Lernzielbereich *Gesellschaft, Staat, Geschichte*

- Einblick in den kulturellen Hintergrund und die gesellschaftlichen Strukturen der homerischen Welt
- Kenntnis des Problems der geographischen Lokalisierung einzelner Etappen (Archäologie ↔ Dichtung)
- Einblick in die Götterwelt und das Menschenbild der *Odyssee* (innere u. äußere Kräfte, Entscheidungsfreiheit, Verkörperung eines neuen Heldenideals)

## 1.3 Lernzielbereich *Grundfragen menschlicher Existenz*

- Einblick in Krisensituationen eines Menschen und in deren Bewältigung durch einfallreichen Verstand
- Verständnis für die Verantwortlichkeit des Menschen gegenüber einer anerkannten normativen Macht (Gewissen, Gottheit)
- Einsicht in die Eigenverantwortlichkeit menschlichen Handelns
- Kenntnis des menschlichen Bedürfnisses nach Selbstfindung (‘Identität’) und Geborgenheit
- Wissen, dass der Mensch zur Befriedigung dieses Bedürfnisses große Widerstände zu überwinden und Verlockungen zu widerstehen bereit ist.
- Einsicht, dass planendes Kalkül den Vorzug vor emotionalem Handeln verdient
- Einsicht in die Ambivalenz der *πολυτροπία*

## 2. Feinlernziele zu den einzelnen Etappen

### 1. Etappe

Die Schüler

- erkennen, dass die unter dem Namen Homers überlieferten Epen Ilias und Odyssee zwar die früheste Form griechischer Literatur, zugleich aber auch den Höhepunkt einer Entwicklung darstellen, an deren Beginn die mündliche Weitergabe von Heldenliedern steht.
- erfahren, dass die formalen Charakteristika dieser frühen Dichtungen der mündliche Vortrag (unter Begleitung eines Saiteninstrumentes), Verdichtung und die Improvisation unter Verwendung zahlreicher formelhafter Elemente und Erzähltechniken waren
- festigen ihr Wissen des daktylischen Hexameters, indem sie epische Verse metrisch analysieren und vortragen
- lernen die wichtigsten Besonderheiten des ionisch-äolischen Dialekts und der epischen Kunstsprache kennen
- erhalten einen Überblick über den Inhalt und die verschlungene Komposition der Odyssee (Lehrervortrag, Referat)
- wissen, dass ‚Odyssee‘ eine Chiffre für Irrfahrt geworden ist

### 2. Etappe

Die Schüler

- wiederholen, dass das Selbstbewusstsein des Dichters hinter die göttliche Inspiration zurücktritt (vgl. Herodot)
- lernen drei für Odysseus kennzeichnende Merkmale kennen (Irrfahrer, „Wendiger“, d.h. Listiger, Vieltuldender)
- erfahren, dass πολυτροπία („Vielgewandtheit“) die Fähigkeit ist, jede noch so ausweglose Situation zu meistern.
- erkennen, dass das zentrale Thema der Odyssee die Heimkehr des Odysseus ist
- erkennen, dass das Geschehen der Odyssee auf der Menschen- und Götterebene abläuft
- stellen fest, dass den Menschen selbst die Verantwortung für ihr Handeln und das aus Hybris resultierende Leiden zugeschrieben wird
- erfahren, dass dadurch die göttliche Vorherbestimmung relativiert wird
- erfahren, dass diesen neuen Vorstellungen über eigenverantwortliches Handeln der Menschen das Verhalten der Götter entspricht, deren Intervention vornehmlich in Mahnungen und Ratschlägen besteht.

### 3. Etappe

Die Schüler erkennen, dass

- die Götterversammlung zwar auf Drängen Athenes die Heimkehr des Odysseus beschlossen hat und damit den Handlungsimpuls auslöst, dass sich Odysseus aber auch aus eigener Initiative zur Heimkehr entschließt
- Kalypso nur ungern den Weisungen der olympischen Götter folgt
- diese menschliche Reaktion der Kalypso Kennzeichen eines anthropomorphen Götterbildes ist
- sich Odysseus bereits vor dem Eingreifen der Götter innerlich von der göttlichen Nymphe gelöst hat und selbst verlockende Angebote (Unsterblichkeit, Aussicht auf ewige Jugend und sorgenfreies Leben) ihn nicht davon abhalten können, die Chance zur Heimkehr zu nutzen
- Odysseus zum Zwecke der Heimkehr sogar größte Strapazen mit ungewissem Ausgang auf sich nimmt
- das Motiv für dieses Handeln in der Sehnsucht nach Ehefrau und Heimat, d.h. nach wirklicher Geborgenheit besteht.

#### 4. Etappe

Die Schüler erkennen, dass

- die Begegnung mit Nausikaa und der weitere Aufenthalt bei den Phäaken eine erneute Versuchung darstellt, die Heimkehr zu vergessen
- Odysseus' Schutzgöttin Athene zugunsten ihres Schützlings in das Geschehen eingreift
- Nausikaas Handeln gegenüber dem Hilfesuchenden von unheroischer Menschlichkeit geprägt ist
- der nackte, ungepflegte Odysseus erst durch Nausikaa ein menschenwürdiges Aussehen erhält und wieder in der Zivilisation Fuß fassen kann
- das Verhalten des Odysseus und der Nausikaa dezente Schamhaftigkeit kennzeichnet (Bad des Odysseus, Angst Nausikaas vor übler Nachrede)
- sich Odysseus dem verlockenden Angebot widersetzt, in eine märchenhafte Welt einzutreten, die frei von jeder Sorge und Gefahr ist
- die Technik der Rückblende dazu dient, die von Odysseus bereits bestandenen Gefahren in Erinnerung zu bringen
- diese Technik ein fundamentaler künstlerischer Eingriff des Dichters ist und eine schriftliche Komposition voraussetzt
- das Motiv für die Erkundung der Höhle des Polyphem im Forscherdrang des Odysseus besteht
- andererseits Entdeckerfreude und Neugier des Odysseus die Ursache für die Gefährdung des eigenen und des Lebens der Gefährten darstellen
- in Polyphem und ‚Utis‘ ‚sprechende‘ Namen vorliegen (Polyphem – der weithin Berühmte, Οὐτις < οὐ τις = Niemand)
- die Namensnennung ‚Utis‘ mehrere Möglichkeiten der Deutung erfahren hat (z.B. ‚Utis‘ als eine Variante des Namens ‚Odysseus‘, womit der Trugrede eine besondere Pointe zukäme / ‚Utis‘ als Pseudonym zur Unterdrückung der Identität, Namensvariante ist aufgrund der Regeln der Philoxenie auszuschließen / Paronomasie)
- Odysseus im Rückblick seine Begegnung mit dem Zyklopen Polyphem als die Konfrontation zwischen einem Vertreter der Zivilisation und einem Repräsentanten einer Welt ohne Gesetze und Gottesscheu wertet
- die Bestrafung des Polyphem aus dessen Hybris resultiert, sich über die Götter zu stellen
- menschlicher Erfindungsgeist über rohe Gewalt triumphiert
- menschliche Vernunft somit der ungezähmten Natur überlegen ist
- nunmehr aber neben Wendigkeit und Einfallsreichtum auch Verstellung und Lüge legitime Waffen im Überlebenskampf darstellen
- die Welt der Phäaken eine (nahezu) ideale Sozialordnung, die Welt Polyphems das Gegenbild zu dieser Ordnung veranschaulicht
- der Sagenstoff die Grenzen von Geographie und Geschichte überschreitet (reale Welt, z.B. Ithaka, Troja ⇔ mythische Welt mit eigener Topographie, die eine geographische Lokalisierung einzelner Etappen durch die Archäologen letztlich nicht zulässt).

#### 5. Etappe

Die Schüler erkennen, dass

- das Motiv des Ankommens variiert und auf drei Stationen verteilt wird (Ogygia, Scheria, Ithaka)
- die stufenweise Heimkehr des Odysseus darin besteht, dass er sich aus der Welt des reinen Märchens löst (Kalypso), über die Welt zwischen Traum und Realität (Phäaken) heimfindet in die Welt der Realität seines Lebens (Ithaka)

- dieser Heimkehr eine ebenfalls stufenweise sich vollziehende Selbstbehauptung entspricht: Lösung aus der Liebesbeziehung zu der Nymphe, Standhaftigkeit gegenüber Nausikaa und den Phäaken, Heimkehr nach Ithaka
- sich die Heimkehr des Odysseus auch auf Ithaka abgestuft vollzieht: Rückkehr als Fremder, Herr, Ehemann (‚Enthüllung‘ der Heimat mit Athenes Hilfe, Begegnung mit und Aufenthalt bei dem Schweinehirten Eumaios, der Odysseus nicht erkennt; Begegnung mit seinem Sohn Telemach, dem Odysseus sich zu erkennen gibt; Begegnung mit Penelope, die ihm mit der stärksten Skepsis gegenüber tritt)
- jede einzelne Wiedererkennung Ausdruck der Rückgewinnung der Identität des Odysseus ist
- die Verwandlung durch Athene zwar der Täuschung der Freier dient, dass aber dadurch gleichzeitig das Erkennen durch die Angehörigen hinausgezögert wird
- die Ithaka-Handlung auf einer Mischung der verschiedenen Ebenen des Wissens und Nichtwissens beruht
- dadurch ein hohes Maß an Spannung erzielt wird
- Wiedererkennen sich nicht allein an der Physiognomie, sondern an besonderen Kennzeichen (körperliche Merkmale, gemeinsam Vertrautes) orientiert
- die Verwirklichung des Racheplanes Selbstbeherrschung erfordert, da Emotionen hinter planender Vernunft zurückstehen müssen
- der Held um des Erfolges willen auch Demütigungen auf sich zu nehmen bereit ist (Bettlerrolle, Kränkung durch Freier, Usurpation des Eigentums)
- die Rache entsprechend der Situation und dem Charakter des Odysseus nur in Form einer List vollzogen werden kann
- die Bestrafung der Freier und deren Mitläufer (für uns) unverhältnismäßig grausam ist
- das Verhalten der Freier vom heroischen Standpunkt des Odysseus und der Dramaturgie des Geschehens die schlimmste Form der Rache erfordert.
- Penelope aus verständlichen Gründen Zweifel an der Identität des Odysseus hegt und die Wiedererkennung daher einer zusätzlichen Prüfung bedarf.

## 6. Etappe

### Die Schüler

- fassen die für Odysseus typischen Merkmale zusammen (z.B. erfindungsreich, vielgewandt, listenreich, neugierig, Rächer, Spätheimkehrer, Dulder)
- stellen fest, dass das alte aristokratische Heldenideal durch andere Wesenszüge abgelöst wurde (Anpassungsfähigkeit, Klugheit, Bereitschaft, Demütigungen auf sich zu nehmen, soziales Handeln)
- vergleichen das aus dem homerischen Epos gewonnene Odysseusbild mit dem der Rezeption
- erfahren, dass *Polytropía* ein ambivalenter Begriff ist, mit positiven und negativen Aspekten (skrupelloses Durchsetzungsvermögen)
- erfahren, dass die negative Ausprägung der ‚Gewandtheit‘ des Odysseus sich zu einem bestimmenden Charaktermerkmal verselbständigt hat
- erfahren, dass nahezu die gesamte griechische Dichtung von der homerischen Epik beeinflusst wurde
- erkennen anhand einer Auswahl aus Rezeptionsdokumenten, dass dem Odysseus-Mythos auch in der Gegenwart modellhafter Charakter zukommt (dieses Lernziel gilt bereits für andere Etappen, sofern mit Rezeptionsdokumenten gearbeitet wird)
- erkennen an Odyssee-Reminiszenzen, dass die Kenntnis antiker Kunstwerke in einem besonderen Maße zum Verständnis moderner Rezeptionen befähigen kann.

## Literatur (Auswahl):

### A. Texte, Ausgaben, Kommentare, Übersetzungen

- ALLEN, Th. W. / MONRO, D.B., The Odyssey, Oxford 1902
- Homer, Odyssee. In der Übertr. Von J.H. VOß, München 1971 (nach dem Text der Erstausgabe Odyssee, Hamburg 1781)
- Odyssee-Interpretationen, zugleich eine Einführung in die sprachlichen und sachlichen Probleme des Epos, von E. BORNEMANN, Frankfurt a.M. / Berlin / Bonn (Diesterweg) 1953 (Neuaufgabe)
- Auswahl aus Homers Odyssee, von E. BORNEMANN, Frankfurt a.M./Berlin / Bonn (Diesterweg) <sup>15</sup>1965
- A commentary on Homer's Odyssey. By A. HEUBECK. (u.a.). Vol I-III. Oxford 1988
- Homer: Die Odyssee. Übers. in dt. Prosa von W. SCHADEWALDT. Hamburg 1958
- Homer: Odyssee. Übers. von R. HAMPE. Stuttgart 1979
- Homer, Odyssee, griech.-deutsch, hrsg. von A. WEIHER, München <sup>12</sup>2003
- Homer, Odyssee, griech.-deutsch, hrsg. von E. SCHWARTZ, Übersetzung von J.H. VOSS, Bearbeitung E.R. WEIß, Augsburg (Weltbild-Verlag) 1994
- Homer, Odyssee, Auswahl, bearb. von SCHNABEL, H., Münster (Aschendorff) 1971/73 (München <sup>4</sup>2001)
- ΔΙΟΣ ΟΔΥΣΣΕΥΣ. Szenen aus Homers Odyssee, bearb. von ELLER, K.H., Frankfurt a.M. (Diesterweg) 1979
- Homer, Odyssee, bearb. von OERTEL, H.-L., Bamberg (Buchner) 1989 (Mythos und Logos 4)

### B. Sekundärliteratur

- ANDREAE, B., Odysseus. Mythos und Erinnerung, Mainz <sup>2</sup>2000
- FRÄNKEL, H., Dichtung und Philosophie des frühen Griechentums. München <sup>4</sup>1993
- HANSEN, J.G., Die Blendung des Polyphem. Ein Beispiel zur Funktion des Bildes im Griechischunterricht, AU 29.3 (1986) 61-74
- FRINGS, U., Anregungen zur Odysseelektüre, AU 19.2 (1976) 72-96
- HARDER, R. E., Nausikaa und die Palme von Delos, Gymnasium 95,6 (1988) 505-514
- HEUBECK, A., Die homerische Frage, Darmstadt <sup>2</sup>1988
- HÖLSCHER, U., Die Erkennungsszene im 23. Buch der Odyssee, in: Griechisch in der Schule, hrsg. von Römisch, E., Frankfurt a.M. 1972
- HÖLSCHER, U., Die Odyssee. Epos zwischen Märchen und Roman, München <sup>2</sup>2000
- LATACZ, J., Das Menschenbild Homers, Gymn. 91 (1984) 15-39
- LATACZ, J., Homer. Der erste Dichter des Abendlands. München / Zürich <sup>4</sup>2003
- OERTEL, H.-L., Begegnung mit Nausikaa. Das sechste Buch der Odyssee im Griechischunterricht, Anregung 36 (1990) 184-190
- MEISTER, K., Die homerische Kunstsprache, Darmstadt 1966
- REUCHER, T., Die Listen und Lügengeschichten des Odysseus, Literatur für Leser 9.3 (1986)
- RIEMER, P., Namhaftigkeit und Pseudonymie, Grenzen homerischer Gastfreundschaft, Prometheus 24 (1998) 1-18
- SCHMIDT, H.-D., Kalypso-Episode (Homer Od. 5,43ff.) – Aspekte zu einer Behandlung in O II, AU 12.5 (1969) 37-61
- SCHÖNBERGER, O., Zu welchem Ende liest man Homers Odyssee? In: Gegenwart der Antike, hg. Von Hörmann, F., München 1974, 64-82
- SEECK, G. A., Homer. Eine Einführung. Stuttgart 2004
- SEIDENSTICKER, B., „Ich bin Odysseus“. Zur Entstehung der Individualität bei den Griechen, Gymnasium 108, 2001, 389-406
- SPIEKER, R., Die Wiedererkennung des Odysseus und der Penelope (Hom. Od. 23.1-230), AU 12.5 (1969) 62-88

- STEINTHAL, H., Frauen um Odysseus. Studien in Poetik, Erotik und Ethik, Gymn. 98,6 (1991) 497-516  
 VESTER, H., Homer im Unterricht, in: E. Römisch, Griechisch in der Schule. Frankfurt 1972, 156-165  
 WÖHRMANN, J., Homerische Hexameter im Anfangsunterricht. AU XII (1969) 5

### C. Lokalisierung der Irrfahrten

- STEUERWALD, H., Weit war sein Weg nach Ithaka, Frankfurt 1981  
 BRADFORD, E., Reisen mit Homer. Bern / München <sup>3</sup>1965  
 s. auch unten: Film, Rätsel alter Weltkulturen

### D. Rezeption

- ANDREAE, B., Katalog zur Odysseus Ausstellung von München 1999/2000  
 BROMMER, F., Odysseus. Die Taten und Leiden des Helden in antiker Kunst und Literatur. Darmstadt 1983  
 FUCHS, G. (Hrsg.), Lange Irrfahrt – große Heimkehr, Odysseus als Archetyp, zur Aktualität des Mythos, Frankfurt a. M. 1994  
 HECKEL, H., Odysseus am Mississippi. „O Brother, where art Thou?“ (USA 2000), in: Der Altsprachliche Unterricht XLVIII (2005,1 – Antike im Film) 58-62  
 HOFMANN, H., Von Homer bis James Joyce, in: Antike Mythen in der europäischen Tradition, Tübingen 1999, 27-67, 69f. (Überblick)  
 KAZANTZAKIS, N., Odyssee, übertragen von G. A. Conradi. München 1973  
 NEUMEISTER, C., Die Verarbeitung der homerischen Odyssee in James Joyces „Ulysses“, in: Antike Texte in Forschung und Schule. FS W. Heilmann, hg. von C. Neumeister, Frankfurt a.M. (Diesterweg) 1993, 251-277  
 OERTEL, H.-L., Odysseia polytropos. Das homerische Epos in Romanen der letzten 20 Jahre, in: Forum Classicum 1/2003, 12-17  
 WIDMER, H. / RINIKER, H., Von Zeus zu Europa, Griechische Mythologie im Rahmen der Kulturgeschichte unter spezieller Berücksichtigung der orientalisches-biblischen Tradition und der abendländischen Übernahme, Biberstein (Odysseus-Verlag CH) 2001, Kap. XIX. Odysseus, 250-271 und 360-376 (Erklärung der 52 Farbabbildungen des Anhangs)  
 ZIMMERMANN, B (Hrsg.), Mythos Odysseus, Texte von Homer bis Günter Kunert, Leipzig (Reclam-Verlag) 2004

### Film

- (zur Vorführlizenz vgl. AU XLVIII,1, 2005, Antike im Film, 56)  
 Rätsel alter Weltkulturen, TERRA-X, Kreuzfahrt mit Odysseus (Von Troja zur Insel des Windes, Die Heimkehr des Abenteurers), D 1993  
 Ulisses (Odysseus), Spielfilm I, 1954  
 The Odyssey (Die Abenteuer des Odysseus), Spielfilm USA / GB / I / M / T / D 1997  
 Der Blick des Odysseus, Spielfilm, G / F / I 1995  
 O Brother, where art Thou? (Eine Mississippi-Odyssee), Spielfilm USA 2000

### Musik

- MONTEVERDI, C., Il ritorno d' Ulisse in patria

### Schauspiel

- STRAUSS, B., Ithaka (Schauspiel 1996)

Weitere fachdidaktische Literatur vgl. MÜLLER, A. / SCHAUER, M., Bibliographie für den Griechischunterricht, Clavis didactica Graeca, Bamberg 1996, p. 68-70

Aus den zahlreichen Rezeptionsdokumenten in Literatur, Kunst und Musik trifft der Lehrer selbst eine Auswahl; zur Visualisierung der zu behandelnden Partien empfehlen sich etwa folgende Abbildungen (Farbfolien bzw. Dias leicht greifbar bei WIDMER / RINIKER):

- *Der „Dulder“ Odysseus (Wangenklappe eines Helms, aus Megara, um 400 v. Chr.)*
- *Schiffbruch (Spätgeometrische Weinkanne, um 730 v. Chr., München)*
- *Hermes und Kalypso (Melische Amphora, um 600 v. Chr., Athen)*
- *Odysseus und Kalypso (Max Beckmann, Ölgemälde, 1943, Hamburg)*
- *Die Verzweiflung der Kalypso (H. Daumier, Karikatur)*
- *Odysseus und Kalypso (Arnold Böcklin, Ölgemälde, 1882, Basel)*
- *Athene und Nausikaa (Rotfigurige Amphora, um 440 v. Chr., München)*
- *Odysseus und Nausikaa (Rotfiguriger Pysis-Deckel, um 425 v. Chr., Boston)*
- *Odysseus und Nausikaa / Die Dienerinnen der Nausikaa bei der Wäsche (Attische Halsamphora, um 450 v. Chr., München)*
- *Odysseus stellt sich Nausikaa vor (H. Daumier, Karikatur)*
- *Die Blendung Polyphems (Frühattische Amphora, um 650 v. Chr., Eleusis)*
- *Die Blendung Polyphems (Krater des Aristonothos aus Caere, um 670 v. Chr., Rom)*
- *Die Blendung Polyphems (Lakonische Schale, um 550 v. Chr., Paris)*
- *Die Blendung Polyphems (Italiotischer Kelchkrater, um 430 v. Chr., London)*
- *Die Flucht aus der Höhle des Polyphem (Bronzeapplik, 2. Viertel 6. Jh. v. Chr., Delphi)*
- *Die Flucht aus der Höhle des Polyphem (Schwarzfigurige Kanne, um 530 v. Chr., New York)*
- *Polyphem wirft Felsblock (Aretinische Keramikscherbe, anfangs 1. Jh. n. Chr., Rom)*
- *Rekonstruktion der Grotte von Sperlonga (nach Andreae)*
- *Rekonstruktion der Polyphemgruppe aus Sperlonga (nach Andreae)*
- *Lästrygonen (Odysseefresken aus einer Villa auf dem Esquilin in Rom, ca. 40 n. Chr., Vatikanische Museen)*
- *Kirke (schwarzfigurige Schale, um 550 v. Chr., Boston)*
- *Odysseus und Kirke (Mythentravestie, Boötischer Skyphos, um 400 v. Chr., Oxford)*
- *Odysseus vor dem Palast der Kirke (Odysseefresken aus einer Villa auf dem Esquilin in Rom, s.o.)*
- *Odysseus in der Unterwelt (Odysseefresken aus einer Villa auf dem Esquilin in Rom, s.o.)*
- *Odysseus und die Sirenen (Lekythos, um 500 v. Chr., Athen)*
- *Odysseus und die Sirenen (Stamnos, um 450 v. Chr., London)*
- *Vorbeifahrt an der Insel der Sirenen, Glockenkrater aus Paestum, 4. Jh. v. Chr. (Berlin, Staatliche Museen, Antikenabteilung)*
- *Odysseus und die Sirenen (etruskische Alabasterurne, 2. Jh. v. Chr., Florenz)*
- *Skyllagruppe von Sperlonga (Rekonstr. nach Andreae)*
- *Skylla (Tischfuß aus der Villa Hadriana, Tivoli, Neapel)*
- *Skylla (Silbermünze aus Agrigent, um 420 v. Chr., Boston)*
- *Odysseus zwischen Skylla und Charybdis (J.H. Füssli, Ölbild, um 1795, Aarau)*
- *Odysseus und der Hund Argos (Relief auf einem römischen Sarkophag, um 180 n. Chr., Neapel)*
- *Odysseus und Eurykleia (Thessalisches Votivrelief, 4. Jh. v. Chr., Athen)*
- *Odysseus und Eurykleia (Fragment eines pompejanischen Wandgemäldes, vor 62 v. Chr., Pompeji)*
- *Freiermord (Kampanischer Glockenkrater, Ende 4. Jh. v. Chr., Paris)*
- *Telemachos und Penelope (Skyphos, um 440 v. Chr., Chiusi)*
- *Penelope (Sitzstatue, römische Kopie, Rom)*
- *Odysseus und Penelope (melisches Relief, um 460 v. Chr., Paris)*
- *Verzweifelte Penelope (Daumier, Karikatur)*
- *Odysseus und Penelope (Daumier, Karikatur)*

# LEHRPLAN FÜR DAS FACH GRIECHISCH ALS DRITTE FREMDSPRACHE IN DER HAUPTPHASE DER GYMNASIALEN OBERSTUFE

## (4. HALBJAHR DER HAUPTPHASE)

### Sophokles, *Antigone* - Modell eines tragischen Konflikts zwischen Naturrecht und positivem Recht

#### Vorbemerkungen

Von den über 100 Tragödien des Sophokles (497/496 – 406/405) sind nur sieben erhalten, die zwischen 468 und – postum – 401 n. Chr. aufgeführt wurden. Die *Antigone* des Sophokles, entstanden um 442 v. Chr., hat von den erhaltenen Stücken des Dichters wohl die größte Nachwirkung erfahren. Es handelt sich um ein ‚Zweifiguredrama‘. Protagonisten sind Antigone, eine Tochter des Ödipus, des ehemaligen Königs von Theben, und dessen Nachfolger auf dem Thron, Kreon. Dieser hat es den Bewohnern der Stadt bei Todesstrafe verboten, Polyneikes, einen Bruder der Antigone, der im Kampf gegen seine Vaterstadt gefallen ist, zu bestatten. Antigone setzt sich über das Verbot hinweg, bestattet ihren Bruder und rechtfertigt diesen Verstoß mit dem Hinweis auf ungeschriebene göttliche Gesetze. Dagegen beruft sich Kreon auf die Staatsgewalt, der zufolge einem Landesfeind die Bestattung (und damit nach griechischer Vorstellung die letzte Ruhe) versagt bleiben soll. Die Auseinandersetzung zwischen Kreon und Antigone verschärft sich durch die Charaktere der Antagonisten. Antigones Haltung ist obstinat, sie ist eine kompromisslose Streiterin für göttliches Recht und bekennt sich stolz zu ihrer Tat, während Kreon darin eine nicht zu tolerierende Untergrabung seiner Autorität sieht, sich bis zur Hybris verhärtet und Antigone zum Tode verurteilt. Erst durch den Seher Teiresias und damit durch göttliche Intervention gelangt er zur Einsicht, aber – darin liegt seine Tragik – zu spät. Sein Sohn Haimon, Antigones Verlobter, nimmt sich an der Seite Antigones, die sich erhängt hat, das Leben. Eurydike, Kreons Gattin, folgt in verzweifelter Konsequenz als Mutter und königliche Gattin dem Sohn Haimon und dessen Braut Antigone in den Tod.

Mit der Verurteilung der Antigone hat Kreon zwar die Prinzipien seiner selbst definierten Staatsräson durchgesetzt, muss aber dafür mit dem Tod des eigenen Sohnes und der eigenen Frau bezahlen und schließlich erkennen, dass er, der vormals Überlegene, unterlegen ist, während die Handlung der zuvor unterlegenen Antigone nach ihrem Untergang von den Göttern für richtig befunden wird. Sowohl Antigone als auch Kreon sind Beispiele für eine selbstverschuldete Hybris, an der beide tragisch scheitern.

#### Dramatische Technik

Sophokles hat die dramatische Technik durch eine Reihe von Neuerungen weiterentwickelt. Er erhöhte die Zahl der Chormitglieder von 12 auf 15 und fügte der Szene den dritten Schauspieler hinzu, wodurch neben dem Dialog auch ein Dreiergespräch möglich wurde und Handlungen und Charaktere erweitert werden konnten. Während bei Aischylos noch das Chorlied und die Rede des Schauspielers dominieren, steht bei Sophokles der Dialog im Mittelpunkt des dramatischen Geschehens. Der Chor, der aus Bürgern der Stadt oder Begleitern der Protagonisten besteht, ist bei Sophokles als Mitspieler in die Handlung einbezogen, anders als bei Aischylos, dessen Chor das Sprachrohr des Dichters ist. So urteilt der Chor oft aus der Perspektive der Rolle, die er im Drama einnimmt, in der *Antigone* aus der Perspektive der älteren Bürger Thebens. Seine Meinungen tun sich oft in doppelsinniger Rede, in tragischer Ironie bzw. unbewusster Vorausdeutung kund.

Durch den Verzicht auf die von Aischylos favorisierte Trilogie straffte der Dichter die Handlungen zu einer dramaturgisch und inhaltlich geschlossenen Einheit. Dabei hat er den ‚Stoff‘ der *Antigone*, d.h. alles ‚Dramatische‘ aus der ihm vorliegenden Labdakidensage, frei entwickelt (z.B. Bestattungsverbot, Gegensatz der Schwestern, Teiresiaszene u.a.).

Für Sophokles entfaltet sich das Schicksal aus dem Charakter des Menschen. „*Ungeheuer ist viel und nichts ist ungeheurer als der Mensch*“ heißt es im ersten Stasimon. Aufgrund seiner Natur neigt der Mensch dazu, die Grenzen zu überschreiten, die ihm als einem Sterblichen von der Gottheit gesetzt sind. Er scheitert dabei entweder aufgrund persönlicher moralischer Schuld oder aber aufgrund eines Verfehlens des Götterwillens, das aus mangelnder Einsicht, Verblendung, oder gar aus Handlungen, die in bester Absicht erfolgen, resultiert. Sein Scheitern ist

unvermeidbar und damit tragisch. Aus dem Verfehlen des Götterwillens oder seiner Unerkennbarkeit also ergibt sich die Tragik bei Sophokles. Trotz aller Undurchschaubarkeit ist nach Meinung des Dichters das Handeln der Götter gerecht, welche die verletzte Ordnung wiederherstellen.

### **Behandlung der Antigone im Unterricht**

Von den zahlreichen Deutungen, die das tragische Geschehen der *Antigone* bislang in der Forschung erfahren hat, wird für die Behandlung im Unterricht vor allem diejenige von Relevanz sein, die den Streit zwischen Kreon und Antigone als eine Auseinandersetzung der beiden Prinzipien Staat und Individuum (bzw. Familie) sieht. Dieser „rote Faden“ bedeutet nicht, dass andere wesentliche Aspekte (etwa die Auseinandersetzung zweier Geschlechter oder zweier Religionsformen) außer acht gelassen werden.

Bei der Lektüre der sophokleischen *Antigone* begegnen die Schüler dem Problem, dass staatliche Gesetze und überzeitliche Normen im Widerspruch zueinander stehen können. Sie erfahren, dass der Mensch in diesem Spannungsfeld in einen tragischen Konflikt geraten kann, dessen ‚Lösung‘ ihn zum (existentiellen) Scheitern verurteilt.

Die Motive in Kreons und Antigones Handeln sind gegensätzlich: Während Kreon sich von den Grundsätzen seiner selbstgesetzten Staatsraison nicht abbringen lässt, wurzelt Antigones Einsatz in den ungeschriebenen göttlichen Gesetzen, nach denen die liebevolle Hingabe für die Familienmitglieder höchsten verpflichtenden Wert hat. Indem sie die staatliche Macht auf ihre Grenzen verweist, gewinnt ihr Handeln zeitlose politische Dimension. Dass der in der *Antigone* dargestellte Konflikt von überzeitlicher Bedeutung ist, beweist im Übrigen nicht nur das Stück selbst, sondern auch die literarische Rezeption.

Die Schüler vergleichen die Haltungen Kreons und Antigones mit den eigenen, stellen die Frage nach Schuld, Schicksal und ethischer Verantwortung und erfahren den Konflikt nach Möglichkeit auch anhand moderner bzw. aktueller Beispiele als ‚existentiell‘.

*Der Lehrplan ist für die Verwendung im E- und G-Kurs konzipiert; das bedeutet, dass der Kursleiter / die Kursleiterin bei der Erarbeitung unter Berücksichtigung der Leistungsfähigkeit des Kurses zwischen Originallektüre und cursorischer Lektüre (d.h. Übersetzungslektüre, Zusammenfassungen, bilingual-synoptischer Lektüre, punktuellm Lesen und ggf. verteilter Lektüre – jeweils mit Interpretationsleitfragen) auswählen wird.*

## Synopse: Sophokles – Antigone

<b>E-(G-)Kurs, 4. Halbjahr der Hauptphase</b>			
<b>Leitthema: Modell eines tragischen Konflikts zwischen Naturrecht und positivem Recht</b>			
<b>Sophokles, Antigone</b>			
<b>Text</b>	<b>Thema</b>	<b>Lektüreform / Erarbeitung</b>	<b>Vorschläge und Arbeitshinweise / Referate</b>
<b>1. Etappe:</b>	Einführung in das antike Theaterwesen Sophokles, Leben und Werk Der Aufbau der griechischen Tragödie	<b>LV</b>	Lichtbildervortrag bzw. PP-Präsentation zum Thema, die Entwicklung der griechischen Tragödie, (Ursprungshypothesen), Bausteine der Tragödie Die drei „großen“ Tragiker, Aufführungspraxis, religiöse u. politische Funktion
<b>2. Etappe:</b> v. 1 - 99	<b>Prolog:</b> Antigone – Ismene Der tragische Konflikt	<b>synoptisch</b>	Mythologischer Hintergrund der <i>Antigone</i> , Fluch der Labdakiden (Thebanischer Sagenkreis)
<b>3. Etappe:</b> v. 100 - 161	<b>Parodos:</b> Einzug des Chores: Das Ende des Krieges	<b>LV, SV</b>	
<b>4. Etappe:</b> v. 162 - 331	<b>1. Epeisodion:</b> Kreon Legitimation der Herrschaft, das Bestattungsverbot	<b>Ü</b>	
<b>5. Etappe:</b> v. 332 - 375	<b>1. Stasimon:</b> Der Mensch als ambivalentes Wesen	<b>synoptisch</b>	Ambivalenz des ‚modernen‘ Menschen (z.B. Verhältnis Ethik-Technik, u.a.)
<b>6. Etappe:</b> v. 376 - 581	<b>2. Epeisodion:</b> Antigone – Kreon Antigone ist überführt, Bericht des Wächters vor Kreon 376 - 445 Kollision der Mächte <i>Physis</i> (Antigone) – <i>Nomos</i> (Kreon), Auseinandersetzung der Geschlechter 446 - 525 Antigone verweigert Ismene die Teilhabe an der Bestattung 526 - 581	<b>Ü</b> <b>O</b> <b>Ü</b>	
<b>7. Etappe:</b> v. 582 - 625	<b>2. Stasimon:</b> Verurteilung der Tat der Antigone als gottgesandte Verblendung zur Sühne der Labdakiden-Schuld	<b>LV / -SV</b>	
<b>8. Etappe:</b> v. 626 - 780	<b>3. Epeisodion:</b> Kreon – Haimon Entwicklung zur <i>Katastrophe</i> : Konfliktebenen: Vater-Sohn, Herrscher-Untertan, Recht – Staatsgewalt	<b>O (635-660; 692-711; 718-765)</b> <b>Synoptisch /Ü (626-634; 660-682; 683-691; 712-717; 766-780)</b>	
<b>9. Etappe:</b> v. 781 - 800	<b>3. Stasimon:</b> Die Allmacht des Eros	<b>LV</b>	

## Synopse – Sophokles, Antigone

<b>10. Etappe:</b> v. 801 - 943	<b>4. Epeisodion:</b> Antigone – Kreon Antigones Klage vor dem Chor – Kreon als brutaler Tyrann	Ü	Herodot 3,119
<b>11. Etappe:</b> v. 944 - 987	<b>4. Stasimon:</b> ‚Grabgesang‘	LV	
<b>12. Etappe:</b> v. 988 - 1114	<b>5. Epeisodion:</b> Teiresias Kreon <i>Peripetie:</i> Kreons Wandlung	Ü	
<b>13. Etappe:</b> v. 1115 - 1154	<b>5. Stasimon:</b> Anruf an Dionysos	LV / SV	Dionysos
<b>14. Etappe:</b> v. 1155 - 1353 1155 - 1347  1348 - 1353	<b>Exodos</b>  Botenbericht über das tragische Geschehen – Kreons Unglück Reflexion des Chores <i>Eudaimonie</i> gründet auf Vernunft und Frömmigkeit	Ü  O	Aristoteles' Tragödientheorie (Poetik 6, 1449b)
<b>15. Etappe</b>	<b>Der Gehalt des Werkes (Gesellschaft – Individuum)</b>		Das Wesen des Tragi- schen Aktualität der <i>Antigone</i> heute
<b>16. Etappe</b>	<b>Rezeption der <i>Antigone</i> (Auswahl bzw. Überblick, fakultativ)</b>		

O = Originallektüre

Ü = Übersetzungslektüre

LV = Lehrervortrag

# 1. Übergeordnete Lernziele

## 1.1 Lernzielbereich Sprache und Literatur

- Kenntnis des griechischen Theaterwesens
- Kenntnis der Entstehung und des Aufbaus der griechischen Tragödie
- Kenntnis der Aufführungspraxis der antiken Tragödie
- Einblick in Leben und Werk der 3 großen Tragiker Aischylos, Sophokles, Euripides
- Kenntnis von Formelementen und Gattungsprinzipien der Tragödie (jambischer Trimeter als Sprechvers; Rhesis, Rede-Agon; Stichomythie; Exposition; tragische Ironie, retardierendes Moment; Peripetie; Katastrophe)
- Kenntnis weiterer formaler Besonderheiten der Tragödie (z.B. Schauspielerzahl, Thematik)
- Kenntnis wesentlicher Termini dichtungstheoretischer Begrifflichkeiten (κάθαρσις = Katharsis, φόβος = fobos, ἔλεος = eleos, die drei Einheiten von Zeit, Ort und Handlung)
- Kenntnis eines vom antiken Theater und der Tragödie (bzw. dem Drama) beeinflussten Kulturwortschatzes (Theater, Szene, Orchester, Episode, Prolog, Strophe, Rolle → Textrolle)
- Fähigkeit, Textpassagen stilistisch zu analysieren (Alliteration, Asyndeton, Antithese, Gleichnis, Metapher, Paradoxon, u.a.) und die Wirkungsabsicht der Stilmittel anzugeben
- Fähigkeit, die Sprache einer Person als Mittel ihrer Charakterisierung zu interpretieren
- Kenntnis des Handlungsablaufs der Antigone
- Einsicht in die gegensätzlichen Motive für das Handeln Kreons und Antigones (Grundsätze einer selbst gesetzten Staatsräson ↔ Antigone als Repräsentantin ethisch-religiöser Werte, nach denen der Liebesdienst für die Familienmitglieder höchsten verpflichtenden Wert hat)
- Kenntnis des Komplexes von Schuld und Sühne als dramatische Motive und als Merkmale menschlicher Grunderfahrung
- Kenntnis eines exemplarischen Werkes der Gattung Tragödie
- Einblick in die Rezeption der *Antigone* (ggf. literarischer Vergleich Antigone bei Sophokles, Brecht, Anouilh - fakultativ)

## 1.2 Lernzielbereich Gesellschaft, Staat, Geschichte

- Kenntnis des religiösen Hintergrundes (Gehalt) und der politischen Funktion der Tragödie
- Kenntnis von Biographie und Werken des Aischylos, Sophokles, Euripides

## 1.2 Lernzielbereich Grundfragen menschlicher Existenz

- Kenntnis der überzeitlichen Bedeutung der *Antigone* (Frage nach dem Verhältnis Staat – Individuum, Gewissen - Schuld)
- Kenntnis der Wesensmerkmale des Tragischen (tragische Schuld, tragischer Konflikt)
- Kenntnis der Bedingungen des Tragischen:
  - Dignität des Falles (Leben um den Preis des Identitätsverlustes oder Bewahrung der Identität unter Hinnahme des Todes)
  - Bewusstsein der betroffenen Person von ihrer tragischen Situation (Antigone weiß um die Unausweichlichkeit ihrer Entscheidung und deren Folgen)
  - Möglichkeit des Bezugs auf unsere eigene Welt (Konfrontation zwischen positivem Recht und Naturrecht kann jederzeit aktuell werden)

## 2. Feinlernziele

### 1. Etappe

Die Schüler/innen

- lernen die Entstehung(-shypothesen) der griechischen Tragödie kennen (Dithyrambos, Gesang beim Bocksopfer, Thespis)
- erfahren wichtige Aspekte des griechischen Theaterwesens:
  - Aufbau einer griechischen Theateranlage (Theatron = Freilichttheater + Zuschauerraum, Diazoma, Orchestra, Proskenion, Skene, Parodos)
  - Kostümierung der Schauspieler und des Chores (Masken, Kothurn [ursprünglich kein hoher Schuh, sondern eine „Socke“])
  - Besetzung aller Rollen mit männlichen Schauspielern
  - 3 Schauspieler (=> Rollenwechsel)
  - Bühnenwagen (*ekkyklema*) und Hebekran (*mechane*) und ihre Funktion
- erhalten einen Einblick in die Aufführungspraxis der griechischen Tragödien (Aufführung im Rahmen des Kultes an den Großen Dionysien, Choregie, Leiturgie, tragischer Agon, tragische Trilogie + Satyrspiel, etc.)
- erkennen, dass theatertechnische Begriffe im deutschen Kulturwortschatz – durchaus auch in anderer Bedeutung – fortleben (Theater, Szene, Orchester, Episode)
- ordnen das literarisch-kulturhistorische Phänomen ‚Tragödie‘ in die Abfolge der griechischen Literaturgattungen ein
- lernen die Strukturelemente der griechischen Tragödie kennen (Prolog, Parodos, Epeisodion, Stasimon, Exodos – Wechsel von lyrischen Partien und Sprechpartien)
- erhalten Einblick in Leben und Werk des Sophokles
- erfahren den mythologischen Hintergrund des thebanischen Sagenkreises
- lernen neben Sophokles als weitere Hauptvertreter der griechischen Tragödie Aischylos und Euripides kennen

### 2. Etappe: Prolog

Die Schüler/innen

- lernen mit dem jambischen Trimeter, dem Sprechvers der Tragödie, ein weiteres Metrum griechischer Dichtung kennen
- lernen weitere formale Merkmale der Tragödie kennen (z.B. Rhesis, Rede-Agon; Stichomythie; Exposition, Amoibaion)
- erfahren, dass die Entscheidung der Antigone zur naturgesetzlichen Pflicht der *Philia* gegenüber dem toten Bruder Polyneikes Ungehorsam gegenüber dem Gebot des Herrschers Kreon bedeutet und den tragischen Konflikt auslöst
- erkennen, dass die Bestattung Verstorbener nach dem Gesetz der unterirdischen Gottheiten zu erfolgen hatte
- erfahren, dass nach antiker Vorstellung die Seele des Verstorbenen nur bei Bestattung in die Unterwelt Eingang und dort Ruhe finden konnte
- erkennen, dass die Verweigerung der Bestattung eine schwerwiegende religiös-soziale Verfehlung darstellt, die eine Entsühnung verlangt
- erkennen, dass der Streit zwischen Antigone und Ismene eine Auseinandersetzung zweier unterschiedlicher Charaktere mit unterschiedlichen Weltanschauungen darstellt
- erkennen, dass sich in dem Kampf der unterschiedlichen Charaktere gleichen Geschlechts auch die Auflehnung des Weiblichen einerseits gegen sich selbst – d.h. des emanzipatorisch Aktiven gegen das fatalistisch Passive – zum anderen gegen die widernatürliche Bevormundung durch das Männliche spiegelt.

### 3. Etappe: Parodos

Die Schüler/innen erkennen,

- dass der Chor, der in seinem Siegesgesang das Ende des Krieges feiert, in Ahnungslosigkeit über das erneut hereinbrechende Unheil befangen ist

#### **4. Etappe: 1. Epeisodion**

Die Schüler/innen erkennen,

- dass Kreon in seiner „Thronrede“ als neuer legitimer Regent mit dem Anspruch auftritt, es habe sich alles dem Staatswohl unterzuordnen
- dass Kreon das Bestattungsverbot als Prüfstein der prinzipiell geforderten Loyalität der Untertanen gegenüber dem König sieht
- dass Kreon sich als Verteidiger göttlicher Ansprüche autorisiert fühlt, am Landesfeind über dessen Tod hinaus Rache zu nehmen und die Todesstrafe zu verhängen für den Verstoß gegen das Bestattungsverbot
- dass der Chor diesen Grundsatzklärungen unterwürfig zustimmt.
- dass die ‚Wächterszene‘ nicht nur der Erzählung eines Geschehens dient, das sich außerhalb der Szene ereignet hat, sondern auch der Charakterisierung des ‚kleinen Mannes‘, der bestrebt ist, für den Inhalt seines Berichts nicht zur Rechenschaft gezogen zu werden
- dass eine symbolische Bestattung ausreichte, um dem religiösen Ritual zu entsprechen (und einen Fluch zu bannen)
- dass der Chor ein Mitwirken der Götter zugunsten der Rechte der Toten vermutet

#### **5. Etappe: Das 1. Stasimon**

Die Schüler/innen

- setzen das Chorlied, das die Zwiespältigkeit der menschlichen Fähigkeiten preist, in Bezug zum Kontext (Anspielung auf den unbekanntem Täter oder auf Kreons überzogenen Machtanspruch)
- stellen fest, dass die dargestellte Zwiespältigkeit auf die Bedeutungsbreite des Adjektivs *δεινός* (großartig, ungeheuer, schrecklich, furchterregend) zurückzuführen ist
- erkennen, dass die menschliche Ausnahmestellung (Gemeinschaftstrieb, Wille zur Tat, Sprache und Denken, Herrschaft über die Natur) durch den Tod und durch das göttliche Recht begrenzt sind
- erkennen die über den Kontext hinausweisende Bedeutung des Chorliedes:
  - Kritik des Dichters an einer Staatsgewalt, die sich (im Sinne der sophistischen Machttheorie) über die ungeschriebenen Gesetze erhaben dünkt.
  - Überzeitlicher Gehalt der Aussage: Ambivalenz der menschlichen Natur, die die Freiheit hat, ihre Fähigkeiten zu ‚Gut‘ oder ‚Böse‘ zu nutzen
  - Der Mensch kann seinem Wesen nach das Überschreiten der Grenzen und das zwangsläufige Scheitern nur schwer vermeiden (, wenn er sich nicht an Gesetze und göttliches Recht hält).
- überprüfen nach Ermittlung und Diskussion aktueller Beispiele (aus ihrer Erfahrungswelt z.B. aus dem Bereich der Technik, Medizin und Wissenschaft) den überzeitlichen Gehalt der Aussage

#### **6. Etappe: Das 2. Epeisodion**

Die Schüler/innen erkennen, dass

- der Dichter die unmittelbare Auseinandersetzung der beiden Antagonisten Kreon und Antigone durch den Bericht des Wächters retardiert
- der tragische Konflikt in der Begegnung Kreon – Antigone zum Höhepunkt gesteigert wird
- in der Auseinandersetzung der Personen Antigone und Kreon die Mächte *Physis* (Antigone als Hüterin des Naturrechts) und *Nomos* (Kreon als Vertreter des positiven Rechts) zusammenprallen
- Antigone den häuslichen Wirkungsbereich der Frau verlässt und in die öffentlich-politische Welt der Männer eindringt
- Antigone Hybris begeht, indem sie die Geschlechterrolle überschreitet und politischen Ungehorsam begeht
- sie zwar mit Vollzug des Bestattungsrituals das von einem herrschenden König erlassene Verbot übertritt, gleichzeitig aber das obligatorische Totenritual einhält

- der politische Widerstand von Antigone mit den ungeschriebenen göttlichen und somit ewigen Gesetzen begründet wird, die mehr zählen als der Befehl eines Sterblichen
- sich auch das positive Recht auf das Göttliche berufen, aber durch menschliche Verblendung falsch angewandt werden kann (vgl. die blasphemische Äußerung in v. 487)
- Kreon diesen Streit auch persönlich nimmt und sich in seiner zunehmenden Verblendung verhärtet
- sich in dieser Kollision auch die psychologische Auseinandersetzung der Geschlechter widerspiegelt (das Weibliche in naturhafter Bewahrung des Lebens bis über die Schwelle des Todes hinaus; das Männliche in kompromissloser Verfolgung selbstgesetzter Normen)
- die Unaufhebbarkeit der personal und charakterlich differenzierten Gegensätze die Ursache von Schuld und Leiden ist.
- tragische Ironie ein Mittel der literarischen Gattung Tragödie ist, bei der sich die von den Protagonisten ausgesprochenen Sentenzen in einem anderen Wortsinn erfüllen.

## **7. Etappe 2. Stasimon**

Die Schüler

- erkennen, dass der Chor Antigones Tat als gottgesandte Verblendung zur Sühne der Labdakiden Schuld deutet (be- und verurteilt)
- erfahren, dass Verblendung und Geschlechtsfluch aischyleische Kriterien der Schuld sind, die sophokleischer Auffassung nicht zwangsläufig entsprechen

## **8. Etappe: 3. Epeisodion**

Die Schüler erkennen, dass

- in der Auseinandersetzung Kreon-Haimon mehrere Konfliktebenen vorliegen:
  - Sohn-Vater (Generationsproblem)
  - Untertan - Herrscher (politisches Problem)
  - Recht (Physis) – Gewalt (Nomos) (ethisches Problem)
- Sophokles persönliche Motive Haimons (Liebe zu Antigone, Familienpflicht) zugunsten der politischen Auseinandersetzung (Prinzipienstreit und Grundsatzdebatte über die rechte Führung der Polis) in den Hintergrund gerückt hat
- Kreon die Staatsräson der engsten Familienbande vorzieht
- Kreons übersteigerter staatlicher Anspruch nicht mehr mit dem Wohl der Stadt, sondern mit der eigenen Machtstellung begründet wird (Herrscher = Staat)
- Kreons zunehmender Widerstand auf die aus seinem Charakter resultierende Verblendung zurückzuführen ist
- *Ate* sich nicht nur als Verblendung äußert, sondern sich gegen Kreon selbst zu richten beginnt (=> *Ate* als Unheil)
- im Gespräch Kreon-Haimon das retardierende Moment versagt und die Entwicklung zur Katastrophe vorbestimmt ist

## **9. Etappe: 3. Stasimon**

Die Schüler/innen erkennen, dass

- nach Ansicht des Chors die Allmacht des Eros (also die Liebe zu Antigone) das Motiv für Haimon gewesen sei, für die moralisch schuldige Antigone Partei zu ergreifen und seinem Vater entgegen zu treten
- der Chor aufgrund seiner eingeschränkten Perspektive unfähig ist, die wahren Motive Haimons zu erfassen

## **10. Etappe: Das 4. Epeisodion**

Die Schüler/innen

- lernen mit dem *Amoibaion* (Wechselsong zwischen Chor und Schauspieler) und dessen Sonderform des *Kommos* (Wechselgesang als Klagegedicht) ein weiteres formales Merkmal der Tragödie kennen
- erkennen, dass sich Antigone im *Kommos* des Wertes des Lebens bewusst ist und darüber trauert, die naturgemäße Lebensform nicht mehr erfüllen zu können

- erkennen, dass Antigone dennoch nicht daran zweifelt, recht gehandelt zu haben
- erkennen, dass der Chor seine furchtsame Loyalität nicht aufgibt, wenn er darauf hinweist, dass Antigone Schuld auf sich geladen hat, weil sie mit dem Ungehorsam gegen den Herrscher ein göttliches Recht verletzt hat
- erkennen, dass der Chor – bestehend aus älteren und konservativen Mitbürgern – im Streit ‚Jung gegen Alt‘ und ‚Frau gegen Mann‘ eine bedrohliche Störung der althergebrachten Ordnung sieht
- diskutieren Antigones Rechtfertigung mit dem Vorrang der Bruderliebe (zur Unersetzbarkeit des Bruders vgl. auch Herodot, Frau des Intaphrenes 3,119) und erkennen als Ursache hierfür den Trost in ihrer Verlassenheit.

### **11. Etappe: 4. Stasimon**

Die Schüler/innen erkennen, dass

- der Chor mit mythologischen Beispielen der Einkerkung von schuldigen und unschuldigen Personen hohen Standes dem „Fall“ Antigone die entsprechende Dignität beimisst
- diese mythischen Exempla als Grabgesang auf Antigone, aber auch als Vordeutung auf das folgende Geschehen (vgl. Lykurg – Danae) aufzufassen sind.

### **12. Etappe: 5. Epeisodion**

Die Schüler/innen erkennen, dass

- der Auftritt des blinden Sehers Teiresias die Erfüllung des Schicksals spüren lässt
- Teiresias mit der Autorität des Gottgesandten spricht
- das Bestattungsverbot ein Verstoß gegen göttliche Gesetze war und gesühnt werden muss
- die Verblendung Kreons in Verfolgungswahn ausartet, die sich in äußerster Blasphemie entlädt
- zur Wiederherstellung der gestörten göttlichen Ordnung Vergeltung erfolgen muss
- die Teiresiaszene die Peripetie darstellt
- Kreons Wandlung das selbstverschuldete Verhängnis nicht mehr wenden kann
- Kreons tragische Schuld in einer allzu langen Befangenheit und allzu späten Reaktion besteht

### **13. Etappe: 5. Stasimon**

Die Schüler/innen

- erkennen den religiösen Charakter des Chorliedes (hoffnungsvolle Anrufung des Dionysos, der als Schutzgott der Stadt Theben Entsöhnung bringen kann)
- erkennen die Ahnungslosigkeit des Chores und des Königs hinsichtlich der baldigen Enthüllung der schrecklichen Wahrheit

### **14. Etappe: Exodos**

Die Schüler/innen erkennen, dass

- der Botenbericht ein dramaturgisches Mittel darstellt, um das tragische Geschehen hinter der Bühne stattfinden lassen zu können
- Kreons Auftritt dazu dient, die Demonstration der ganzen Tragik in der Endszene zu kulminieren
- der familiäre Verlust aus selbstverübter Schuld resultiert und dass Kreon als ‚lebender Toter‘ (1167) zum Weiterleben ohne Gattin und ohne Sohn verurteilt ist
- durch die Entsöhnung der Schuld die göttliche Ordnung wiederhergestellt ist
- in der im Schlusswort geäußerten sophokleischen Überzeugung, Eudaimonie habe auf *Phronesis* und *Eusebeia* zu gründen, die Einsicht in die Schwäche der menschlichen Natur und ihre Angewiesenheit auf das Göttliche zum Ausdruck kommt (im Gegensatz zum 1. Stasimon!)
- nach der Definition des Aristoteles, die Tragödie bewirke durch die Erregung von ἔλεος und φόβος eine κάθαρσις, das tragische Geschehen trotz aller Leiden von den durch die Handlung verursachten Irritationen befreit.

### **15. Etappe**

Die Schüler/innen überdenken, geleitet von den Kategorien Gesellschaft – Individuum den Gehalt des Werkes:

- Sie erkennen in der Polis das Modell einer staatlichen Ordnung zur Lebenssicherung aller Einzelglieder
- Sie sehen, dass nur in einer solchen Organisation Gerechtigkeit permanent verwirklicht bzw. Rechtsempfinden tradiert werden kann.
- Sie anerkennen, dass die Bewahrung der Gesellschaft Individualrecht einschränkt.
- erkennen, dass „Macht“ dazu tendiert, sich absolut zu setzen
- Sie erfahren, dass der Anspruch der Gesellschaft dort endet, wo Grundrechte der Einzelpersönlichkeit berührt werden
- Sie würdigen, dass gerade auch Nonkonformismus und Konfliktbereitschaft eine Gesellschaft zum Überprüfen ihrer Konventionen veranlassen kann
- Sie würdigen abschließend den überzeitlichen Wert der Antigone (Mögliche Nennungen: Widerstand in einer Diktatur, Verhältnis Staatsmacht – Individualrecht: Bewahrung des Staates erfordert zwar Beschneidung von Individualrecht, die Staatsmacht endet aber dort, wo Grundrechte des Individuums berührt werden.)

### **16. Etappe**

Die Schüler/innen erhalten einen Einblick in die Rezeption des Antigone-Stoffes (z.B. Brecht, Anouilh)<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Einblick in die Rezeption des Stoffes ist in nahezu allen Etappen möglich, muss folglich nicht dem Ende vorbehalten bleiben.

## Literatur\*

### A. Texte, Kommentare und Übersetzungen (Auswahl)

Sophoclis fabulae, rec. H. LLOYD-JONES / N. G. WILSON, Oxford 1990  
Sophocles, Antigone, ed. R.D. DAWE, Stuttgart / Leipzig 1996  
Sophocles. The plays and Fragments, with critical notes. Comm. and transl. by R. C. JEBB, Cambridge 1883-1907 (Ndr. Amsterdam <sup>3</sup>1971), Part 3: Antigone  
Kamerbeek, J.C., The plays of Sophocles. Commentaries. Part 3: Antigone. Leiden 1978  
Sophocles, Antigone, ed. and comm. by M. GRIFFITH, Cambridge 1999  
Sophokles, Antigone, übers. und hrsg. von W. SCHADEWALDT, Frankfurt a. M. 1974  
Sophokles: Dramen. Griech.-deutsch. Hrsg. von W. WILLIGE, überarb. von K. Bayer, mit Anm. und Nachw. von B. ZIMMERMANN. Düsseldorf/ Zürich <sup>3</sup>1995  
Sophokles, Werke in zwei Bänden. Übers. und hrsg. von D. Ebener, Berlin 1995  
Sophokles, Antigone, übersetzt von H. WEINSTOCK mit Materialien, ausgewählt von H.D. REEKER, Leipzig u.a. (Klett) 2005

Sophokles, Antigone, bearb. von A. Stops, A., Münster (Aschendorff) ...  
Sophokles, Antigone, bearb. von H. Bengl, Bamberg (Buchner) <sup>7</sup>1973

### B. Sekundärliteratur (Auswahl)

#### 1.) Theater und Griechische Tragödie

BINDER, G. / EFFE, B. (Hrsg.), Das antike Theater. Aspekte seiner Geschichte, Rezeption und Aktualität. Trier 1998  
BLUME, H.D., Einführung in das antike Theaterwesen, Darmstadt <sup>3</sup>1991  
GREEN, R., / HANDLEY, E., Bilder des griechischen Theaters, Stuttgart 1999  
ISLER, H.P., Das antike Theater. Architektonische Form und Aufführungspraxis, Darmstadt 1992  
JENS, W., Die Bauformen der griechischen Tragödie, München 1971  
LATA CZ, J., Einführung in die griechische Tragödie, Göttingen <sup>2</sup>2003  
LESKY, A., Die tragische Dichtung der Hellenen, Göttingen <sup>3</sup>1972  
LESKY, A., Die griechische Tragödie, Stuttgart <sup>5</sup>1984  
MEIER, Chr., Die politische Kunst der griechischen Tragödie, München / Darmstadt 1988 (Zur Antigone S. 208-255)  
PATZER, H., Die Anfänge der griechischen Tragödie, AU VII,1 (1964) 517  
PATZER, H., Die dichterischen Formgesetze der Gattung Tragödie, in: H.P., Gesammelte Schriften, Stuttgart 1985, 470-502  
POHLENZ, M., Die griechische Tragödie, Göttingen <sup>2</sup>1954  
SCHADEWALDT, W., Hellas und Hesperien, Zürich / Stuttgart 1960  
SEECK, G., A. (Hrsg.), Die griechische Tragödie, Stuttgart 2000  
SIMON, E., Das antike Theater, Heidelberg 1972  
STOESSL, F., Die Vorgeschichte des griechischen Theaters, Darmstadt 1987  
ZIMMERMANN, B., Die griechische Tragödie. Eine Einführung, München / Zürich <sup>2</sup>1992  
ZIMMERMANN, B., Europa und die griechische Tragödie. Vom kultischen Spiel zum Theater der Gegenwart, Frankfurt a.M. 2000

#### 2) Sophokles

ALTMAYER, M., Unzeitgemäßes Denken bei Sophokles, Stuttgart 2001 (Hermes Einzelschr. 85)  
DILLER, H. (Hrsg.), Sophokles, Darmstadt 1967 (WdF 95)  
FLASHAR, H., Sophokles, Dichter im demokratischen Athen, München 2000  
REINHARDT, K., Sophokles, Frankfurt a. M. <sup>4</sup>1976

#### 3.) Antigone

BARIÉ, P., „Vieles Gewaltige lebt ...“ Strukturelle Analyse eines tragischen Chorliedes, in: AU XIV,4 (1971) 540  
GEISENHANSLÜKE, A., Sophokles, Antigone, (Oldenbourg Interpretation Bd. 92), München (Oldenbourg) 1999  
GIEBEL, M., Sophokles, Antigone, Erläuterungen und Dokumente, Stuttgart 1992 (bibliographisch ergänzt 2003!)

- MAIER, F., Gesetze des Staates – „Gewissen“ des Bürgers. Ein Denkmodell für politische Bildung im Griechischunterricht, *Anregung* 27 (1981) 371-385
- MEUSEL, H., Tragödienbehandlung in der Schule – ein Interpretationsbeispiel (Sophokles *Antigone* 332-375), in: *Griechisch in der Schule. Didaktik, Plan und Deutung*, hg. von E. RÖMISCH., Frankfurt a.M. 1972, 176-189
- RIEMER, P., Sophokles, „*Antigone*“, Götterwille und menschliche Freiheit, Stuttgart 1991
- RIEMER, P., Chor und Handlung bei Sophokles, in: P. RIEMER / B. ZIMMERMANN (Hgg.), *Der Chor im antiken und modernen Drama (DRAMA 7)*, Stuttgart 1999, 89-111
- RIEMER, P., Nichts gewaltiger als der Mensch? Zu Sophokles' Kritik an der zeitgenössischen Kulturentstehungslehre, *Gymnasium* 114 (2007) [Zum 1. Stasimon der *Antigone*!]
- SCHWINGE, E. R., Die Rolle des Chors in der sophokleischen *Antigone*, *Gymn.* 78 (1971) 294-321
- SEITZ, W. E., Die Würde des Menschen. Eine Unterrichtseinheit zum Chorlied des Sophokles „πολλὰ τὰ δεινὰ“, in: *Die Antike und ihre Vermittlung. FS F. Maier*, hg. Bayer K. u.a., München (Oldenbourg) 1995, 8897
- WEIDAUER, F. / BIRKNER, H. / HUG, M., Die *Antigone* des Sophokles. Eine Schulaufführung in griechischer Sprache, *AU XXV,5* (1982) 49-75
- ZINK, N., Sophokles, *Antigone*, Grundlagen und Gedanken zum Verständnis des Dramas, Frankfurt (Diesterweg) 1990

### C. Rezeption

- BLOCK, A., Antike Tragödie im modernen Drama, *AU VII,1* (1964) 5068
- BUTLER, J., *Antigones Verlangen. Verwandtschaft zwischen Leben und Tod*, Frankfurt a. M. 2001
- FLASHAR, H., *Die Inszenierung der Antike. Das griechische Drama auf der Bühne der Neuzeit 1585 - 1990*, München 1991
- HAMBURGER, K., *Von Sophokles zu Sartre. Griechische Dramenfiguren antik und modern*, Stuttgart 1962
- HERMES, E., Von Anouilh zu Sophokles, *AU VII,1* (1964) 69 - 75
- HERMES, E., Interpretationshilfen. Der *Antigone*-Stoff. Sophokles, Anouilh, Brecht, Hochhuth, Stuttgart (Klett) 1992 (Ndr. 2003)
- KYTZLER, B., *Antigone im Jahrhundert der Wölfe. Metamorphosen eines alten Mythos im XX. Jahrhundert*, *Gymn.* 100 (1993) 97 - 108
- LENZ, L., *Antigone bei Hasenclever und Sophokles*, *AU XIX,1* (1976) 31 - 46
- RÖSLER, W., Zweimal ‚*Antigone*‘: griechische Tragödie und episches Theater, *Der Deutschunterricht* 31.6 (1979) 42 - 58
- SCHMIDTBERGER, U., *Die deutsche Antigone: Sophie Scholl (mit einem Geleitwort von Inge Aicher-Scholl)*, *AU XXXVII,2* (1994) 80 - 94
- WALTHER, L. / HAYO, M. (Hgg.), *Mythos Antigone, Texte von Sophokles bis Hochhuth*, Leipzig (Reclam) 2004

\*Vgl. auch die umfangreichen Literaturhinweise bei GIEBEL 79-87, zur chronologischen Auflistung der Bearbeitungen des *Antigone*-Stoffs vgl. WALTHER, L. / HAYO, M., 199 - 205, zu Verfilmungen, dies., 206