**Stufenübergreifende Wortschatzarbeit – Einführung**

1. **Das Rätsel der Sphinx – Das Rätsel „Sprache“**
2. **Sprachreflexion als Ziel des Griechisch-Unterrichts**
3. **Prinzipien der vorgestellten Übungen**
4. **Hinweise für die Benutzung**
5. **LITERATUR**
6. **Das Rätsel der Sphinx – Das Rätsel „Sprache“**

„Was besitzt eine einzige Stimme und bewegt sich auf vier, auf zwei und auf drei Beinen?“[[1]](#footnote-1) – So lautet das bekannte Rätsel der Sphinx, welche das Fabelwesen dem Ödipus stellt. Möglich wird dieses αἴνιγμα dadurch, dass der Begriff „Bein“ in einem dreifachen Sinne verwendet wird: im eigentlichen Wortsinn und in zwei metaphorischen Verwendungen, nämlich einmal als Ersatz für „Arm“ und einmal für den „Stock“ als stützendes Hilfsmittel zur Fortbewegung.

Wenn man einmal darauf achtet, findet sich die metaphorische (und auch metonymische) Verwendung eines Wortes, die von der Sphinx so kunstvoll eingesetzt ist, ubiquitär in unserer Alltagssprache und wird von jedem *native speaker* meist auch problemlos verstanden:[[2]](#footnote-2) Jeder weiß, was gemeint ist, wenn man sagt: „Ich *stelle* einen Plan *auf*“, auch wenn damit etwas ganz Anderes als das „Aufstellen“ eines Regals gemeint ist.

Folgt man der Sprachwissenschaft,[[3]](#footnote-3) so ist die Verwendung von Metaphern nicht nur ein selbstverständlicher Vorgang in der Alltagssprache, sie ist zugleich ein zentraler Motor – schon wieder eine Metapher! – für die Entwicklung von Sprache, welcher es ermöglicht, ausgehend von bekannten (am Beginn der Ausbildung von Sprache konkret-anschaulichen) Begriffen neue immer abstraktere Bedeutungen zu erschaffen.[[4]](#footnote-4)

Besonders eindrucksvoll verdeutlichen lässt sich dies am Beispiel der Präpositionen, da sich bei dieser Wortart auch für Schülerinnen und Schüler (fortan: SuS) die Abfolge von konkret-anschaulicher räumlicher Bedeutung über die zeitliche bis hin zu einer übertragen-abstrakten Bedeutung nachvollziehen lässt. (vgl. die Übung unter H)

Wenn SuS eine fremde und historisch ferne Sprache wie das Griechische lernen, sind sie allerdings mit den vielen verschiedenen (häufig versteckt metaphorischen) Bedeutungen eines Wortes oft überfordert. Denn meist ist die Schwierigkeit, die *richtige* Bedeutung zu finden, mindestens ebenso groß wie das Lernen einer ‚Grundbedeutung‘. Daher ist es sinnvoll, Sprachreflexion mit dem Wortschatzerwerb zu verbinden. So wird das Nachdenken darüber, nach welchen Prinzipien sich sprachliche Bedeutung entwickelt, nicht zum Selbstzweck, sondern zu einem notwendigen Instrument, um Vokabeln nachhaltig und mit dem Verständnis zu lernen, das es in der Lektüre ermöglicht, auch eine nicht so gelernte Bedeutung aus dem Kontext zu erschließen. Denn nur so kann man der Schwierigkeit begegnen, die Steinthal für das Lateinische so treffend provokativ formuliert hat: „Ein lateinisches [respektive griechisches] Wort hat keine deutsche Bedeutung!“[[5]](#footnote-5)

1. **Sprachreflexion als Ziel des Griechisch-Unterrichts**

Im Anschluss an Wirth/Seidl /Utzinger[[6]](#footnote-6), die das Lateinische in den Mittelpunkt ihrer Überlegungen gestellt haben, dient die Sprachreflexion darüber hinaus im Griechischen mehreren Zielen:

1. Die SuS entwickeln eine allgemeine Offenheit und ein Interesse am Phänomen „Sprache“.
2. Sie reflektieren die Geschichtlichkeit des Griechischen und von Sprache überhaupt, indem sie:

* an Beispielen das gemeinsame Erbe des Indoeuropäischen identifizieren;
* die gegenseitige Beeinflussung von Sprachen erkennen;
* indem sie verstehen, dass Sprache gemäß Varros Aussage in stetigem Wandel begriffen ist (*consuetudo loquendi est in motu* [Varro LL 9,17,5]).

So können SuS ein Bewusstsein für den allgegenwärtigen und damit auch den **aktuellen** Sprachwandel entwickeln und entsprechende Mechanismen auch auf andere Sprachen übertragen – ein Mehrwert des Griechischen, der auch manchen Kritiker des altsprachlichen Unterrichts überraschen dürfte.

1. **Prinzipien der vorgestellten Übungen**

Hauptziel der hier präsentierten Wortschatzübungen ist es, von Anfang an ein nachhaltiges Vokabellernen und –verständnis zu fördern, das auch noch in der Lektürephase trägt. Leitend für *alle* vorgeschlagenen Übungen waren daher folgende Prinzipien:

1. **Beachtung der Polysemie:**

Gemäß dem oben zitierten Bonmot Steinthals sollen die SuS von Anfang an trainiert werden, die Bedeutung eines Wortes nach Möglichkeit aus dessen Kontext zu bestimmen. – Nur so werden SuS befähigt, sinnvoll mit dem Lexikon umzugehen, und auch komplexere Kontexte und Handlungsschemata zu erfassen, eine wichtige Voraussetzung für erfolgreiches Interpretieren.

1. **Kreativität und Anschaulichkeit**

Sprache als ein Spiel (Wittgenstein) erfordert kreative Zugänge, dies gilt gerade auch für die oft so ‚trockene‘ Vokabelarbeit.

Entsprechend lernpsychologischen Erkenntnissen kommt es für eine erfolgreiche Wortschatzarbeit darauf an, möglichst viele und verschiedene Sinne anzusprechen. Auch dieser Grundsatz wurde nach Möglichkeit berücksichtigt (vom haptischen Erleben in A. bis zu den anschaulichen Rondogrammen unter C.). Selbstverständlich sind noch viele weitere Möglichkeiten für das Wortschatztraining – vom Vokabelfußball bis zur Pantomime – denkbar, welche in die folgende Sammlung nicht aufgenommen wurden, weil der Schwerpunkt auf der Reflexion von Bedeutung und Sprache liegt.

1. **Isolation des zu Übenden**

Damit auch schwächere SuS Erfolge UND tatsächliche Lernfortschritte (etwa beim oft so frustrierenden Übersetzen) erleben, muss das, was geübt werden soll, isoliert werden. Daher werden die Kontexte häufig bis auf das zu übersetzende Wort bzw. die zugehörige Junktur vorgegeben, damit SuS nicht an anderen unbekannten Vokabeln oder grammatischen Hürden scheitern. Eine anderer Methode, diese Schwierigkeiten zu umgehen, ist es, Texte in ‚makkaronischer‘ Prosa zu bieten, also in deutschen Texten, in die einzelne griechische Worte oder Wendungen eingebaut sind.

1. **ποικιλία**

Die Vielfalt der Übungen soll zum einen SuS verschiedenste Zugänge zum aktiven Umgang mit dem Wortschatz bieten und zum anderen auch der Lehrperson ermöglichen, einen ihrem Stil entsprechenden Übungstyp zu finden.

1. **spiralcurriculares Vorgehen**

Um einen tatsächlichen Lernfortschritt zu ermöglichen und SuS ein Bewusstsein zu vermitteln, was sie lernen und welchen Kompetenzzuwachs sie haben, müssen komplexe Phänomene nach Möglichkeit didaktisch reduziert eingeführt und in immer komplexeren Übungen stufenweise erweitert und vertieft werden.

1. **Hinweise für die Benutzung**

Um einen Überblick über möglichst viele Übungsformen zu gewährleisten, wurden auch Übungen aus den Lehrwerken Kairos und Kantharos aufgeführt (nicht fettgedruckt). Die eigenen Vorschläge finden Sie im **Fettdruck.**

Begreifen Sie die hier eingestellten Übungen als einen Fundus, der Sie vielleicht anregt, passend zu ihrer Lerngruppe und deren Lernstand eigene Übungen zu entwerfen, und so gemeinsam mit Ihren SuS dem Rätsel „Griechisch“ auf der Spur zu bleiben!

1. **LITERATUR**

Bortone, Pietro 2010: Greek Prepositions. From Antiquity to the Present, Oxford: OUP.

Deutscher, Guy 2011: Du Jane, ich Goethe. Eine Geschichte der Sprache, üs. von Martin Pfeiffer, München: dtv 34655.

Jackendoff, R. 1983: Semantics and Cognition, Cambridge, MA / London: MIT Press.

Lakoff, George/Johnson, Mark 32003 = 11998: Leben in Metaphern. Konstruktion und Gebrauch von Sprachbildern, Heidelberg (Üs. der Erstausgabe von: «Metaphors We Live By» 1980)

Struck, Erdmann 1954: Bedeutungslehre. Grundzüge einer lateinischen und griechischen Semasiologie mit deutschen, französischen und englischen Parallelen, Stuttgart: Klett, 2. Aufl.

Wirth, Theo 2001: Elemente einer sprachlichen Allgemeinbildung – ein Ziel des Lateinunterrichts, in: AU 2, 2001: Anregungen zum Sprachunterricht, 15-19.

Ders./Seidl, Christian/Utzinger, Christian 2006: Sprache und Allgemeinbildung. Neue und alte Wege für den alt- und modernsprachlichen Unterricht am Gymnasium, Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.

Steinthal, Hermann 1971: Zum Aufbau des Wortschatzes im Lateinunterricht, in: AU 14, 2, (1971): 20-50.

Zellner, Josef 2009: Die Metapher. Unpräzise Geschwätzigkeit oder ontologische Realität? In: AU 1, 2009: 54-61.

1. So die Kurzvariante in Apollodors Bibliothek 3 [53] 5, 8; ausführlicher in der antiken Inhaltsangabe zu Soph. Oid. Tyr. (Hypoth. III); dazu Lloyd-Jones, Hugh 1990: Greek Epic, Lyric and Tragedy, 332-334. [↑](#footnote-ref-1)
2. Darauf verweist schon Aristoteles: πάντες [...] μεταφοραῖς διαλέγονται (Rhet. 1404b 34). [↑](#footnote-ref-2)
3. Deutscher 2011; Jackendorff 1983; Lackoff/Johnson 2003. [↑](#footnote-ref-3)
4. Dazu ausführlich und zugleich anschaulich-unterhaltsam Deutscher 2011; vereinfachend wird hier der Begriff „metaphorisch“ verwendet, obwohl man streng genommen eigentlich zwischen dem „metaphorischen“ und „metonymischen“ Gebrauch unterscheiden müsste: Zum Beispiel liegt in ἀργύριον für Geld ein metonymischer Gebrauch (Material „Silber“ für spezifische Ausprägung) vor. Zur genaueren Unterscheidung Wirth/Seidl/Utzinger, 2006, 75-93. [↑](#footnote-ref-4)
5. Steinthal 1971, 29. [↑](#footnote-ref-5)
6. Wirth/Seidl/Utzinger 2006, 16-22 und pass. [↑](#footnote-ref-6)