



Vorläufiger Rahmenplan

Griechisch

Gymnasiale Oberstufe

Sekundarstufe II

Ministerium für Bildung,  
Jugend und Sport

**LAND  
BRANDENBURG**



## Vorläufiger Rahmenplan

Griechisch

Gymnasiale Oberstufe

Sekundarstufe II

**Vorläufiger Rahmenplan  
des Landes Brandenburg**

**Herausgeber:**

**Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg  
Heinrich-Mann-Allee 107, O-1561 Potsdam  
Juni 1992**

**Autoren:**

**Gerhard Kneißler, Hellmut Stindtman**

**Koordiniert im Pädagogischen Landesinstitut Brandenburg (PLIB),  
O-1720 Ludwigsfelde - Struveshof  
verantwortlich: Rüdiger Krogmann**

**Herstellung und Verlag:**

**Brandenburgische Universitätsdruckerei und Verlagsgesellschaft Potsdam mbH  
Karl-Liebknecht-Straße, O-1574 Potsdam, Telefon 9 76 23 01, Telefax 9 76 23 09**

## **Aus dem ersten Schulreformgesetz für das Land Brandenburg**

### **§ 1 Recht auf Bildung**

- (1) Jeder junge Mensch hat ein Recht auf schulische Bildung. Dieses Recht wird nach Maßgabe dieses Gesetzes durch das öffentliche Schulwesen gewährleistet.
- (2) Die Fähigkeiten und Neigungen des Kindes sowie der Wille der Eltern bestimmen seinen Bildungsgang. Der Zugang zu den schulischen Bildungsgängen steht jeder Schülerin und jedem Schüler nach Leistung und Bildungsbereitschaft unabhängig von Herkunft sowie der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Stellung der Eltern offen.

### **§ 2 Allgemeine Bildungs- und Erziehungsziele**

- (1) Die Schule unterrichtet und erzieht junge Menschen. Sie verwirklicht die in der Landesverfassung verankerten allgemeinen Bildungs- und Erziehungsziele. Dazu gehört insbesondere die Erziehung zur Bereitschaft zum sozialen Handeln, zur Anerkennung der Grundsätze der Menschlichkeit, der Rechtsstaatlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zum friedlichen Zusammenleben der Völker und zur Verantwortung für die Erhaltung und den Schutz der natürlichen Umwelt sowie zu der Fähigkeit und Bereitschaft, für sich allein und gemeinsam mit anderen Leistung zu erbringen.
- (2) Die Schule achtet das Erziehungsrecht der Eltern. Sie wahrt Offenheit und Toleranz gegenüber den unterschiedlichen religiösen, weltanschaulichen und politischen Überzeugungen und Wertvorstellungen. Sie gewährt die gleichberechtigte Bildung und Erziehung hinsichtlich der Geschlechter und der kulturellen Herkunft. Sie vermeidet, was die Empfindungen Andersdenkender verletzen könnte. Keine Schülerin und kein Schüler darf einseitig beeinflußt werden.

## Vorwort

Ein Schuljahr auf der Grundlage veränderter rechtlicher Grundlagen, neuer Inhalte und Rahmenbedingungen liegt hinter uns.

Die Arbeit mit neuen Rahmenplänen und Lernmitteln, das Erfassen und Umsetzen einer in den wesentlichen Punkten neuen pädagogischen Konzeption stellte an Lehrende und Lernende große Anforderungen. Dabei wurden beachtliche Erfolge erzielt.

Im oftmals schwierigen Schulalltag kann es allerdings durchaus geschehen, daß wichtige Grundsätze aus dem Blick geraten, daß durch die Fülle der Aufgaben und Anforderungen die Orientierung für das Wesentliche verloren geht. Deshalb ist es auch zu Beginn des Schuljahres 1992/93 sicherlich nicht überflüssig, an das, was sich bewährt hat, zu erinnern:

- Die Achtung der Würde des Kindes gebietet seine ständige Ermunterung und Befähigung zum selbständigen und eigenverantwortlichen Handeln. Dies geht nicht, ohne immer wieder erneutes Vertrauen in das Kind zu setzen und demokratische Verhältnisse an der Schule für Lehrende und Lernende zu wahren.
- Schulbildung ist als Teil einer umfassenden Menschenbildung zu verstehen und zu gestalten. In diesem Sinne ist die Schule mitverantwortlich dafür, daß möglichst alle Schülerinnen und Schüler Wesen und Wert der Demokratie begreifen, die Untrennbarkeit von Frieden und Gerechtigkeit sehen, sowie Verantwortung beim Erhalt der Natur zu übernehmen bereit sind.
- Aus diesem übergreifenden Anliegen der Schule ergeben sich Konsequenzen für die Unterrichtsgestaltung im engeren Sinne:

° Wenn Frontalunterricht schon nicht völlig vermieden werden kann, so ist er doch durch andere Lernformen zu ergänzen.

° Beim Lernen müssen Kopf, Herz und Hand der Schülerinnen und Schüler mit einbezogen werden, ansonsten laufen wir Gefahr, in die Nähe kognitiver Kopflastigkeit zu geraten, die vielen Lehrerinnen und Lehrern aus der DDR-Schule noch in ungueter Erinnerung ist.

° Leitprinzip für den Fachunterricht kann nicht das Bemühen um Einhaltung der Wissenschaftssystematik sein, sondern fächerübergreifendes Denken und Handeln sollte so gut und oft wie nur irgend möglich gefördert werden. Gute Bedingungen dafür ergeben sich z.B. bei der Arbeit an schülerorientierten Projekten.

° Durch das exemplarische Lernen und deutlich geringeren Stoffumfang haben sich Freiräume ergeben, die von allen Lehrerinnen und Lehrern so sinnvoll wie nur irgend möglich auszufüllen sind, z.B. durch die differenzierte Arbeit mit einzelnen Schülerinnen und Schülern oder mit Schülergruppen, durch die Entwicklung von Fertigkeiten und Fähigkeiten und durch die Festigung der Kenntnisse.

**Verwaltungsvorschriften  
über die Rahmenpläne für schulische Bildung  
im Land Brandenburg  
(Rahmenplan VV)  
vom 24. April 1992**

Auf Grund der §§ 22 und 75 Absatz 4, Erstes Schulreformgesetz für das Land Brandenburg (Vorschaltgesetz-1. SRG) vom 28. Mai 1991 (GVBl. S. 116), in der Fassung des Gesetzes vom 20. Dezember 1991 (GVBl. S. 694) bestimmt die Ministerin für Bildung, Jugend und Sport:

**1. Rahmenplan**

Für den Unterricht in der Grundschule, Sekundarstufe I und Gymnasialen Oberstufe gelten die in der Anlage aufgeführten Rahmenpläne.

Die Veröffentlichung der Rahmenpläne erfolgt in den Schriften "Vorläufiger Rahmenplan" des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport.

Die Rahmenpläne werden in der Brandenburgischen Universitätsdruckerei gedruckt und können dort käuflich erworben werden (Anschrift: Brandenburgische Universitätsdruckerei und Verlagsgesellschaft Potsdam mbH, Karl-Liebknecht-Straße, O-1574 Golm).

**2. Aufbewahrung**

Die Vorläufigen Rahmenpläne sind in den Bestand der Schulbibliotheken aufzunehmen und dort zur Einsicht bzw. Ausleihe verfügbar zu halten.

**3. Überleitungsbestimmung**

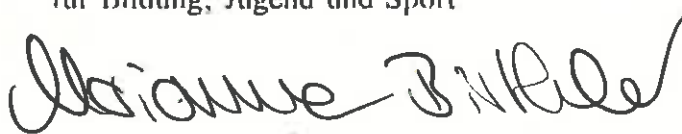
Mit dem Inkrafttreten dieser Verwaltungsvorschriften treten die entsprechende Lehrpläne, Rahmenrichtlinien, Hinweise und Empfehlungen außer Kraft, die zum Schuljahr 1991/92 durch Verwaltungsvorschrift vom 22.08.1991 in Kraft gesetzt wurden.

**4. Inkrafttreten**

Diese Verwaltungsvorschriften treten am 10. August 1992 in Kraft.

Potsdam, den 24. April 1992

Die Ministerin  
für Bildung, Jugend und Sport



Marianne BIRTHLER

Der vorliegende Rahmenplan wurde durch die im Amtsblatt des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport bekanntgemachten und vorstehend abgedruckten Verwaltungsvorschriften in Kraft gesetzt.

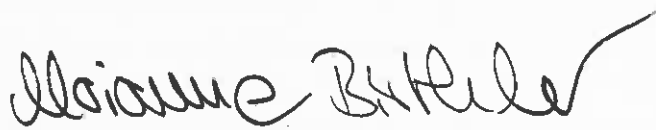
Wenn diese Leitlinien das Handeln der Lehrerinnen und Lehrer bestimmen, ist ein großer Schritt dafür getan, daß sich Schulangst und Schulverdrossenheit nicht ausbreiten können.

Für nahezu alle Unterrichtsfächer der Grundschule, Sekundarstufe I und gymnasialen Oberstufe stehen nun mit Beginn des Schuljahres 1992/93 völlig neue Pläne zur Verfügung.

Das neugeschaffene Pädagogische Landesinstitut Brandenburg (PLIB) trug die Verantwortung für die umfangreichen Arbeiten bei der Rahmenplanentwicklung. Einbezogen wurden dabei viele Brandenburger Lehrerinnen und Lehrer, denen in nicht geringem Umfang Hilfe durch Lehrerinnen/Lehrer und Wissenschaftlerinnen/Wissenschaftler aus alten Bundesländern zuteil wurde. Beachtung fanden ebenso Erfahrungen Brandenburger Lehrerinnen und Lehrer, die im zurückliegenden Schuljahr mit Rahmenplänen gesammelt wurden.

Dafür gebührt allen Beteiligten Dank und Anerkennung.

Für das neue Schuljahr wünsche ich Ihnen Kraft und schöpferische Phantasie beim Einsatz Ihrer pädagogischen und fachlichen Kompetenz.



Marianne Birthler

Ministerin für Bildung, Jugend und Sport  
des Landes Brandenburg

## Inhalt

### I. Leitlinien

- |    |                                        |    |
|----|----------------------------------------|----|
| 1. | Ansprüche an die Unterrichtsgestaltung | 9  |
| 2. | Die Aufgaben der gymnasialen Oberstufe | 13 |

### II. Vorläufiger Rahmenplan für das Fach Griechisch

- |     |                                                                             |    |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.  | Aufgaben und Ziele des Faches                                               | 17 |
| 2.  | Qualifikationen, grundlegende Inhalte und didaktisch-methodische Konzeption | 20 |
| 3.  | Hinweise zur Leistungsbewertung                                             | 23 |
| 3.1 | Allgemeine Hinweise                                                         | 23 |
| 3.2 | Klausuren                                                                   | 24 |
| 3.3 | Sonstige Mitarbeit                                                          | 31 |
| 3.4 | Bildung der Kursabschlußnote                                                | 34 |
| 3.5 | Beispiele für Klausuren                                                     | 34 |
| 4.  | Zum Umgang mit dem Rahmenplan                                               | 40 |
| 4.1 | Dimensionen der Gliederung des Rahmenplans                                  | 40 |
| 4.2 | Verbindliche Regelungen                                                     | 42 |
| 4.3 | Zum Verhältnis Rahmenplan – Unterrichtswerk                                 | 43 |
| 5.  | Inhalte                                                                     | 43 |
| 5.1 | Vorbemerkung                                                                | 43 |
| 5.2 | Inhalte der Phase 1: Lehrbucharbeit/Spracherwerb                            | 44 |
| 5.3 | Inhalte der Phase 2: Originallektüre                                        | 54 |



## **I. LEITLINIEN**

### **1. Ansprüche an die Unterrichtsgestaltung**

Mit diesem Teil der Leitlinien werden den Lehrerinnen und Lehrern und insgesamt den an Schule Beteiligten Ideen, Vorstellungen und Begründungszusammenhänge vermittelt, die auf einen Unterricht orientieren, in dem die Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt des Geschehens stehen.

Diese Leitideen verstehen sich als fächer- und stufenübergreifende didaktische Überlegungen. Sie dienen den Rahmenplankommissionen als Arbeitsorientierung. Darüber hinaus sollen sie den Lehrerinnen und Lehrern ein Instrumentarium erschließen, das sie in die Lage versetzt, die Rahmenpläne kritisch zu prüfen und in schulinterne Lehrpläne umzusetzen. Im besten Falle finden sich diese Ideen in den unterrichtsbezogenen Texten des Rahmenplans wieder. Es kann aber auch sein, sie stehen in einem produktiven Widerspruch zu einigen Formulierungen.

Im folgenden werden einige didaktische Grundbegriffe für den Unterricht entfaltet:

#### **Schülerorientierung**

Die Praxis von Unterricht kann sich in vielfältiger Weise an den Schülerinnen und Schülern orientieren, z. B. durch die Erörterung der vorhandenen Interessen, durch darin begründete Modifikation der Inhalte, bei der Ausarbeitung von mittel- oder längerfristigen Arbeitsplänen, in der gemeinsamen Bewertung von Unterrichtsergebnissen.

Dabei muß das Mißverständnis zurückgewiesen werden, Schülerorientierung bedeute, den Schülerinnen und Schülern den Unterricht selbst zu überlassen oder allein deren Interessen zu bedienen. Fragen, Probleme, Interessen und Erfahrungen der Lernenden sollten, wo immer möglich, Ausgangspunkt, nicht aber ausschließlicher Inhalt des Unterrichts sein. Auch schülerorientierter Unterricht muß über den Status quo hinausführen, neue Sichtweisen lehren, Verengungen auflockern, erweiterten Informationserwerb unterstützen.

Schülerorientierung heißt auch, den Schülern didaktische Kompetenz zuzutrauen, sie in die Planung und Gestaltung von Unterricht nach Möglichkeit einzubeziehen. Lehrerinnen und Lehrer müssen gegebenenfalls lernen, sich stärker zurückzuhalten und weniger "lenkend" einzugreifen.

#### **Handlungsorientierung**

Zahlreiche Lerntheorien stützen die Idee, Unterricht so zu gestalten, daß die Schülerinnen und Schüler vielseitig - geistig, körperlich und psychisch - tätig werden sollen, weil die Entwicklung des Denkens an direkte Erfahrungen gebunden ist. Diese Forderung ist nicht schon erfüllt, wenn man das Handeln an einzelne Fächer oder in Sondersituationen delegiert, z. B. an die Schulgartenarbeit, das Basteln im Sachunterricht, den Arbeitslehreunterricht und das darstellende Spiel.

Die Handlungsforderung bezieht sich im Kern auf das praktische und geistige Tätigwerden der Schülerinnen und Schüler im Unterricht. Das kann die Erkundung im Rahmen eines Ökologieprojekts ebenso sein wie die Befragung älterer Menschen im Zeitgeschichtsunterricht. Handeln bedeutet in diesem Sinne: Beobachten, Vergleichen, Bedenken aber auch Verändern und Herstellen. Das Handlungsgebot macht es deshalb auch erforderlich, daß die Schülerinnen und Schüler den Sitzplatz, die Klasse, die Schule zeitweise verlassen, um Informationen und Erfahrungen zu sammeln, Erkenntnisse zu gewinnen.

### **Problemorientierung**

Problemorientierter Unterricht geht von (meist aktuellen) Problemstellungen in Natur, Kultur und Gesellschaft aus, die Anlaß zu Fragen, zu Unsicherheit und Zweifel, zur Analyse und zur Stellungnahme geben. Das kann z. B. eine Statistik über das Waldsterben ebenso sein wie die Mietpreiserhöhung in der Region, das Schleifen eines Denkmals wie der Bau einer Umgehungsstraße, das Doping-Problem oder die finanziellen Aufwendungen für die Restaurierung und den Erhalt des NS-Konzentrationslagers in Auschwitz. Die Chance des problemorientierten Unterrichts liegt in der - wahrscheinlich kontroversen - Stellungnahme der Schülerinnen und Schüler.

Die Aufgabe der Lehrerinnen und Lehrer besteht im wesentlichen darin, Hilfen beim Formulieren von Fragen und Voten, in der Bereitstellung von Literatur und Material zu geben und fachwissenschaftlich orientierte Problemanalysen und Argumentationsmethoden vorsichtig anzubahnen. Problemorientierung sollte also nicht als Abarbeiten von Problemlösungsschritten verstanden werden, das kreatives Denken eher erschwert. Fachwissenschaftliche Systeme oder gesicherte Ergebnisse der Wissenschaften sind weniger geeignet, problemorientiertes Lernen zu inszenieren.

### **Ganzheitlichkeit**

Auf Ganzheit, auf den ganzen Menschen und auf eine ganzheitliche Sichtweise auf das Anzueignende haben schon viele pädagogische Theorien aufmerksam gemacht. Daß es sich dabei um ein Ideal handelt, das schwer zu realisieren ist, wurde hinreichend klar.

Was kann heute ganzheitlich sein? Das bedeutet zunächst einmal, die Verengung des Bildungsbegriffs auf das Intellektuelle, Rationale zu überwinden. Auch das, was gefühlt wird, was sinnlich oder seelisch wahrgenommen wird, ist für Lernprozesse zunehmend wichtig. Wahrnehmungen und Gefühle sollten für emanzipatorische Prozesse nicht mehr unterschätzt werden.

Ganzheitliches Lernen verträgt sich nicht mit stundenlangem Sitzen, mit dem Aneignen ausschließlich kognitiver Arbeitsschritte wie Durchlesen, Berichten, Argumentieren. Ganzheitlichkeit ist heute vor allem ein Problem der gemeinsamen Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern und Schülerinnen und Schülern in einer Weise, in der sich jeder als Mensch "ganz" - nicht nur mit seinen Kenntnissen - zur Gel-

tung bringen kann. Dies ist die Voraussetzung dafür, die Welt aus vielen Perspektiven, mit kontroversen Einschätzungen in Erfahrung zu bringen und sich darüber zu verständigen.

Ganzheitlichkeit meint aber auch Bildungsziele wie die Vermittlung von Verantwortungsbewußtsein, das Erkennen der Vernetzung von Handlung und Wirkung bei Eingriffen in natürliche oder soziale "Ganzheiten" (z.B. bei Verkehrsplanungen, Wechselwirkungen zwischen Ökologie und Ökonomie). Befördert werden diese übergeordneten Bildungsziele durch eine Planung von Unterricht, in dem die affektiven, kognitiven und instrumentellen Lernziele gleichberechtigt für die Lernschritte geplant und realisiert werden. Zum anderen geschieht das durch fächerübergreifenden Unterricht.

### **Exemplarität**

In jeder Einzelwissenschaft werden mehr Fragen bearbeitet, als in einem Unterrichtsfach untergebracht werden können. Es gibt mehr Bilder, mehr Gedichte, mehr historische Ereignisse, mehr soziale Probleme, als die Schulfächer behandeln können. Wer unterrichtet, wählt daher aus, und zwar nach einem Doppelkriterium:

- Was unterrichtet wird, soll exemplarisch für einen größeren Sachzusammenhang sein. Das ist die Frage: "exemplarisch wofür?"
- Was unterrichtet wird, soll exemplarisch für eine Schülergruppe mit vergleichbaren Vorkenntnissen oder Erfahrungen sein. Das ist die Frage: "exemplarisch für wen?"

Und wo bleibt die Systematik? Zunächst im Kopf des Lehrers. Denn: Schüler nehmen die Welt nicht wissenschaftssystematisch wahr. Eine systematische Ordnung fachlicher Inhalte kann für die Schüler am Ende der Schulzeit entstehen. Sie ist erst sinnvoll, wenn Vertrautheit mit fachlichen Methoden, Strukturen und Fragestellungen entstanden ist.

Exemplarisches Lehren und Lernen sind keine Allheilmittel. Auch Überblicke, Zusammenfassungen, Übungen und Wiederholungen haben ihre Berechtigung. Sie sind oft Voraussetzungen oder Abschluß einer exemplarischen Unterrichtseinheit.

### **Wissenschaftsbezug**

Die pauschale Forderung, Unterricht solle auf Wissenschaft bezogen sein, kann recht Verschiedenes meinen. Zunächst geht die Formel vom Wissenschaftsbezug auf die Kritik der sogenannten "Volkstümlichen Bildung" zurück. Demokratische Gesellschaften dürften nicht nach volkstümlich gebildeten Laien und wissenschaftlich gebildeten Experten auseinander fallen. Wissenschaftsorientierte Bildung für alle ist ein wesentlicher Wert einer demokratischen Schule.

Die spezifische Aufgabe der allgemeinbildenden Schule wird aber verfehlt, wenn unter Wissenschaftsbezug fälschlich verstanden wird, Unterrichtsinhalte seien lediglich aus den Fachwissenschaften zu deduzieren, die den Unterrichtsfächern

korrespondieren. Entwicklungsbedingte Weltsicht wird dabei ebenso vernachlässigt, wie Lebensweltbezüge oder geschlechtsspezifische Differenzen. Deswegen spricht mehr dafür, Wissenschaftsbezug an Methoden und Erklärungsmustern der Wissenschaft zu orientieren. Die Schrittfolge des Lehrens und Lernens ist an die Bedürfnis- und Interessenlage der Schülerinnen und Schüler zu binden. Sie wird deswegen von einer innerfachlichen Logik abweichen müssen.

### Offenheit

"Offener Unterricht" ist ein Gebot für alle Schularten und -stufen. "Offen" heißt lernen, auf der Grundlage gemeinsam vereinbarter Wochenpläne, der Verbindung vielfältiger Arbeitsformen, des Ineinandergreifens von inhaltlich akzentuierten und sozialen Lernformen, der Berücksichtigung individueller Interessen und Übungsnotwendigkeiten, des Akzeptierens unterschiedlicher Lerntempi, des Wechsels von Einzel-, Partner- und Plenumsarbeit, des Wechsels von diversen Formen der Tätigkeit. Offen bedeutet auch Variabilität im Hinblick auf die Lernorte.

Entdecken kann nur derjenige, der von der Hauptstraße abweicht, der suchen kann, ohne daß einer führt, der über Haupt-, Neben- oder Umwege selbst entscheiden kann. Lernen geschieht nicht auf Einbahnstraßen, mit Zäunen rechts und links, sondern eher in offenen, teilstrukturierten - aber nicht durchstrukturierten - Situationen. Dabei kann man aus der Biologie in die Chemie, aus der Literatur in die Bildende Kunst, aus der Geschichte in die Geographie geraten. Niemand kann auf eigene Faust die Schulfächer abschaffen. Aber niemand muß Zäune errichten.

### Differenzierung

Es ist unwahrscheinlich, daß der individuellen Vielfalt des Lernens mit dem Lehren im Gleichschritt für alle gedient ist. Es ist auch unwahrscheinlich, daß die Lernergebnisse aller auf demselben Niveau sind. Wenn das stimmt, dann kann Unterricht nicht allen dadurch gerecht werden, daß stets alle dasselbe tun. Hier entsteht die Forderung nach Differenzierung.

In "arbeitsteiligen" Gruppen können unterschiedliche Schwierigkeitsgrade der Aufgabenformulierung auf die Leistungsfähigkeit einer Gruppe bezogen werden. Bei "arbeitsgleichen" Gruppen können leistungsfähigere Schülerinnen und Schüler schwächere unterstützen. Die "Partnerarbeit" ist ein Modell für gegenseitige Hilfe. Der "Klassenstar" kann durch die Information über einen nicht von allen bearbeiteten Aspekt des Sachzusammenhangs zusätzlich gefordert werden. Und in einem Plenum, bei einem "Berichtstag", wenn alle einzeln oder in Gruppen ihren Beitrag geleistet haben, wird gemeinsam Bilanz gezogen.

Unterricht, der sich an solchen Prinzipien orientiert, wird dadurch nicht einfacher. Er aktiviert die Schülerinnen und Schüler und macht den Lehrerinnen und Lehrern mehr Arbeit. Solcher Unterricht muß vieles vorbereiten und rechnet bei jeder angenommenen Schrittfolge mit Alternativen. Unterricht kann sich nicht durch zentrale Vorplanung "absichern". Aber Orientierung kann helfen, das Vorgehen, ja auch unkonventionelles Vorgehen, besser zu begründen.

## **2. Die Aufgaben der gymnasialen Oberstufe**

### **Strukturmerkmale der gymnasialen Oberstufe**

Die gymnasiale Oberstufe im Land Brandenburg wird als einheitlicher Bildungsgang an Gesamtschulen, Gymnasien und Oberstufenzentren gestaltet. In Brandenburg wird die gymnasiale Oberstufe ohne berufsorientierten Schwerpunkt sowie mit berufsorientiertem Schwerpunkt in den Berufsfeldern Wirtschaft, Technik und Sozialwesen angeboten. Verbindliche Grundlage ist die "Ausbildungsordnung der gymnasialen Oberstufe im Land Brandenburg (AO-GOST)".

Im Kurssystem der gymnasialen Oberstufe ist den Schülerinnen und Schülern die Freiheit eingeräumt, im Rahmen von Pflichtbindungen individuelle Lernschwerpunkte zu setzen.

Die Unterrichtsfächer sind zu Aufgabenfeldern gebündelt, die das Fächerangebot strukturieren. Die Aufgabenfelder sind:

- das sprachlich-literarisch-künstlerische Aufgabenfeld,
- das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld,
- das mathematisch-naturwissenschaftlich-technische Aufgabenfeld.

Die Regelungen der Ausbildungsordnung besagen, daß jedes der drei Aufgabenfelder in allen Schullaufbahnen bis zum Abschluß der gymnasialen Oberstufe einschließlich der Abiturprüfung repräsentiert sein muß. Damit ist der allgemeine Rahmen zur Sicherung von Breite und Einheitlichkeit der individuellen Bildungsgänge abgesteckt und eine allgemeine Grundbildung gesichert. Durch Grund- und Leistungskurse wird das Lernangebot dem Niveau nach strukturiert.

### **Der Unterrichts- und Erziehungsauftrag**

Auch für die gymnasiale Oberstufe gilt grundsätzlich der Bildungsauftrag von Schule, junge Menschen zu unterrichten und zu erziehen. In der Auseinandersetzung mit exemplarisch ausgewählten Themen und Gegenständen der einzelnen Fächer lernen Schülerinnen und Schüler bestimmte Sachverhalte, Fragestellungen, Lösungsmöglichkeiten und Erkenntnisse zu erfassen, darzustellen, zu deuten, zu bewerten und anzuwenden. In der Auseinandersetzung mit Fragen der eigenen Person und der sozialen Umwelt, mit Fragen von gegenwärtiger und zukünftiger existentieller Bedeutung, lernen Schülerinnen und Schüler ihre eigene Identität zu entfalten und sozial verantwortlich zu handeln.

In der schulischen Arbeit sind die Unterrichts- und Erziehungsaufgaben untrennbar miteinander verbunden. Sie beeinflussen sich wechselseitig und haben in Wissen, Können und Verhalten der Schülerinnen und Schüler ihre gemeinsamen Bezugspunkte.

Gleichwohl läßt sich die schulsche Arbeit in der gymnasialen Oberstufe durch die doppelte Aufgabe akzentuieren,

- den Schülerinnen und Schülern eine wissenschaftsbezogene Grundbildung zu vermitteln und
- Schülerinnen und Schüler zur selbständigen und verantwortlichen Lebensgestaltung zu befähigen.

In dieser Zielrichtung realisiert sich die allgemeine Studierfähigkeit. Mit ihr erwerben die Schülerinnen und Schüler Kenntnisse und Fähigkeiten, die sie auch in beruflichen Bereichen anwenden oder in diese Bereiche übertragen können.

### *Wissenschaftsbezogene Grundbildung*

Mit zunehmendem Alter sind junge Menschen in der Lage, komplexe Problemzusammenhänge und Fragestellungen aufzunehmen und durch wissenschaftliche, ästhetisch-praktische bzw. technische Verfahrens- und Erkenntnisweisen zu erschließen. Aus diesem Grund ist eine zentrale Aufgabe der Unterrichtsarbeit in der gymnasialen Oberstufe die Vermittlung einer wissenschaftsbezogenen Grundbildung, die sich an den Methoden und Erklärungsmustern der Wissenschaften orientiert.

Schülerinnen und Schüler lernen, planvoll und zielgerichtet zu arbeiten, die Methoden und Techniken der Informationsbeschaffung gegenstandsangemessen anzuwenden und auf der Grundlage sicherer Kenntnisse Problemzusammenhänge zu reflektieren und zu beurteilen.

In Verfahren des forschend-entdeckenden Lernens gewinnen die Schülerinnen und Schüler Einsicht in grundlegende und fachspezifische Verfahren und Methoden und wenden sie auf Problemsituationen und Fragestellungen selbständig an. Dabei ist zu berücksichtigen, daß unter dem Gesichtspunkt der wissenschaftsbezogenen Ausbildung das breite Spektrum möglicher Lernwege erhalten bleibt.

Neben der Kenntnis wesentlicher Strukturen und Methoden von Wissenschaften und ihrer Anwendung lernen die Schülerinnen und Schüler, die Grenzen wissenschaftlicher Aussagen und die Gefährdungen der Spezialisierung in den modernen Wissenschaften und in der Technik zu erkennen und kritisch zu beurteilen.

### *Selbständige und verantwortliche Lebensgestaltung*

Neben der Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten im Unterricht befähigt Schule junge Menschen, ihr Leben in bezug zur menschlichen Gemeinschaft und zur Natur selbständig und verantwortlich zu gestalten. Dabei werden sie mit Problemen konfrontiert, die ihre eigenen sowie die Lebenschancen gegenwärtig lebender und zukünftiger Generationen beeinflussen.

Vor dem Hintergrund konkurrierender Modelle individueller Lebensentwürfe und Sinndeutungen, der globalen Bedrohung der Lebensgrundlagen sowie eingeschränkter Lebenschancen für einen Großteil der Menschheit ist es notwendig, junge Menschen in der Schule zur Selbstbestimmung über ihre individuelle Lebensgestaltung, zur Mitverantwortung für die Gestaltung der kulturellen, gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse und zum Einsatz für diejenigen zu erziehen, denen aufgrund gesellschaftlicher Bedingungen Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten vorenthalten werden.

Die Erziehung zu einer bewußten Lebensgestaltung verlangt ferner von jungen Menschen die Aneignung von Einstellungen und Fähigkeiten,

- eigene Interessen und die Interessen anderer sachbezogen zu vertreten,
- nach der Überzeugungskraft und den Grenzen eigener und fremder Begründungen eines Standpunktes zu fragen,
- eigene Positionen und eigene Kritik in das Gespräch mit anderen zur kritischen Prüfung einzubringen,
- eine Situation, ein Problem, eine Handlung aus der Lage des jeweils anderen, von der Sache Betroffenen, zu sehen.

#### *Unterrichtsorganisatorische und didaktische Voraussetzungen*

Die Verwirklichung des Unterrichts- und Erziehungsauftrages setzt unterrichtsorganisatorische und didaktische Regelungen voraus, die der gymnasialen Oberstufe ihr spezifisches Profil geben.

1. Voraussetzungen für die Verwirklichung der oben dargestellten Unterrichts- und Erziehungsziele liegen zunächst in der Organisationsstruktur der gymnasialen Oberstufe. Deren Merkmale sind insbesondere
  - die prinzipielle Gleichwertigkeit aller Unterrichtsfächer, die darin begründet ist, daß sie Gleiches oder Ähnliches sowohl zur wissenschaftspropädeutischen Ausbildung der Schülerinnen und Schüler als auch zu deren Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung beitragen können;
  - die - außer für das Fach Sport geltende - Bündelung des Fächerangebotes in drei Aufgabenfelder;
  - die Gliederung des Unterrichtsangebots in Grund- und Leistungskurse, die die Vermittlung grundlegender bzw. spezieller wissenschaftlicher Verfahrens- und Erkenntnisweisen erlaubt;
  - die Festlegung von Pflicht- und Wahlbereichen, die eine differenzierte und vielschichtige Realisierungen der inhaltlichen Rahmenanforderungen einer wissenschaftspropädeutischen Ausbildung ermöglichen.

2. Voraussetzungen für die Verwirklichung der Unterrichts- und Erziehungsziele liegen ferner in der spezifischen Gestaltung der sozialen Beziehungen in der gymnasialen Oberstufe. Dazu gehören insbesondere
- ihre Ausgestaltung als eine Stufe des Übergangs für die Schülerinnen und Schüler aus dem sozialen Lernfeld der Schule in die komplexen Sozialordnungen der Hochschule und der Berufswelt ebenso wie des Übergangs aus dem Sozialstatus des Jugendlichen in den des Erwachsenen;
  - die Ermöglichung sozialen Lernens sowohl unter dem Prinzip der Kontinuität (von Fächern, Kursen, Lehrern) als auch dem der Mobilität (bezogen z. B. auf Fach- und Kurswahlen und die sich aus ihnen ergebende unterschiedliche Zusammensetzung der Lerngruppen);
  - die Sicherung und Förderung von Mitwirkungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler innerhalb und außerhalb des Unterrichts;
  - die Information, Beratung und pädagogische Begleitung der Schülerinnen und Schüler.
3. Voraussetzungen für die Verwirklichung der Unterrichts- und Erziehungsziele liegen schließlich in vielfältigen didaktischen Klärungs- und Abstimmungsprozessen auf der Basis der Erkenntnisse der einschlägigen Fachdisziplinen (vor allem der Fachwissenschaft/Fachdidaktik und der Erziehungswissenschaft). Die dazu erforderlichen Konsensfindungen bzw. Entscheidungen betreffen vor allem die Entfaltung des oben aufgeführten Bildungsauftrages in den einzelnen Fächern der gymnasialen Oberstufe (Aufgaben und Ziele des Faches; Qualifikationen und grundlegende Inhalte, didaktisch-methodisches Konzept; Hinweise zur Leistungsbewertung).



## II. Vorläufiger Rahmenplan für das Fach Griechisch

### 1. Aufgaben und Ziele des Faches

Aufgabe des Griechischunterrichts ist es, die Schülerinnen und Schüler - im Sinn der allgemeinen Lernziele der gymnasialen Oberstufe - zu einer intensiven Beschäftigung mit der griechischen Antike zu befähigen. Für den Griechischunterricht wichtigste und vorrangige Form des Zugangs ist die Lektüre griechischer Originaltexte. Ergänzend werden andere Formen des Zugangs z. B. bildliche Darstellungen (Vasenbilder, Plastiken), Werke der Architektur, aber auch gedruckte Übersetzungen griechischer Texte herangezogen.

Der Sprachunterricht entwickelt in überschaubarer Form das System von sprachlichen Erscheinungen mit den für die griechische Sprache typischen Möglichkeiten der Differenzierung und Nuancierung des Ausdrucks und schafft damit die Voraussetzung für den unmittelbaren Zugang zu einer der bedeutensten Quellen der europäisch-abendländischen Geistesgeschichte. Indem der Sprachunterricht die Besonderheiten der griechischen Sprache herausarbeitet und Bezüge zu dem vorausgegangenen fremdsprachlichen Unterricht herstellt, hilft er, die Fähigkeiten der Sprachreflexion zu vertiefen und die Sprachkompetenz zu erweitern.

Bereits im Sprachunterricht können den Schülerinnen und Schülern griechische Texte vorgelegt werden, die in die zentralen Themen der Lektüre einführen und damit eine Vorbereitung auf die Originallektüre darstellen.

Die Interpretation auch einfacher historischer und allgemein philosophischer Texte führt die Lernenden an die Auseinandersetzung mit Grundfragen menschlicher Existenz heran; Stellungnahme und Überdenken der eigenen Positionen werden verlangt. Die Behandlung griechischer Dichtung (Epos, Tragödie) verdeutlicht in besonderem Maße die Einheit von Form und Inhalt und läßt ästhetische Aspekte im Griechischunterricht zur Geltung kommen. Von den Inhalten der Dichtung her ergeben sich außergewöhnlich zahlreiche Verknüpfungen kultur- und problemgeschichtlicher Art; hier liegt die Zusammenarbeit mit anderen Fächern (Deutsch, Kunst, Geschichte, Darstellendes Spiel) nahe. Texte aus der platonischen Staatsphilosophie bieten Möglichkeiten, sich einerseits mit den verschiedenen Verfassungsformen, insbesondere der athenischen Demokratie, auseinanderzusetzen und andererseits aber auch zu Verfassungsfragen der Gegenwart Stellung zu nehmen.

Das Denken der Griechen, wie es uns in den schriftlichen Zeugnissen gegenübertritt, ist durch die Fähigkeit gekennzeichnet, fundamentale und komplexe Phänomene auf das zugrundeliegende Elementare zurückzuführen: Die Griechen haben grundlegende Fragen des menschlichen Lebens formuliert und gleichsam Modelle für Antworten auf diese Grundfragen geschaffen. Mit ihren Antworten haben sie bei aller historischen Bedingtheit die geistes- und wissenschaftsgeschichtliche Entwicklung bis in unsere Zeit entscheidend mitbestimmt; diese Antworten müssen hinsichtlich ihrer Gültigkeit immer wieder neu befragt werden. Die Fragen selbst aber und damit die griechischen Texte sind nach wie vor von ungebrochener Aktualität.

Das Fach Griechisch eröffnet damit einen historischen Zugang zu Bereichen, die für das Verstehen der Gegenwart und die Analyse der zivilisatorischen und kulturellen Entwicklung bis heute von entscheidender Bedeutung sind. Gerade die zeitliche Ferne und die sich aus ihr ergebende Distanz bieten die Möglichkeit, einen klar umrissenen eigenen Standpunkt zu beziehen. Andererseits weist das Fach Griechisch die Gemeinsamkeit der Fundamente und Strömungen im europäischen Denken in Literatur, Kunst und Politik auf und ermöglicht so eine fundierte Auseinandersetzung mit dem zeitgenössischen europäischen Sprach- und Kulturkreis.

Aus dieser Kennzeichnung ergibt sich, daß zwischen dem Fach Griechisch und den übrigen Fächern der gymnasialen Oberstufe prinzipiell vielfältige Verflechtungen bestehen und im Unterricht aufgewiesen werden können. Dies gilt - jedenfalls in grundsätzlichen Fragestellungen - für die naturwissenschaftlichen Fächer ebenso wie für die literatur- und gesellschaftlichen Disziplinen, insbesondere für das sprachlich-literarische Aufgabenfeld. In besonderer Weise bestehen Möglichkeiten eines fächerübergreifenden Arbeitens zum Unterricht in den Fächern Lateinisch, Philosophie, Deutsch, Geschichte, Gesellschaftswissenschaften, Literatur/Darstellendes Spiel, Bildende Kunst. In welcher Weise diese Verknüpfungen genutzt werden können, muß unter den konkreten Bedingungen vor Ort entschieden werden.

So trägt der Griechischunterricht dazu bei, die allgemeinen Intentionen der gymnasialen Oberstufe zu verwirklichen; im einzelnen verfolgt er die folgenden Ziele:

1. Die Schülerinnen und Schüler werden befähigt, auf der Grundlage ihrer sprachlichen Kenntnisse griechische Originaltexte hinsichtlich der lexikalischen, grammatisch-syntaktischen und formalen Elemente zu analysieren, in ihrer Aussageabsicht zu erfassen und ihr Verständnis in einer sprachlich angemessenen Übersetzung zu dokumentieren.
2. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, die für das Verständnis des jeweiligen Kontextes erforderlichen Kenntnisse in den Bereichen Geschichte, Kultur, Religion und Alltagsleben heranzuziehen und für das Verständnis der Textstelle zu nutzen.
3. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, Bezüge zwischen den griechischen (Original-)texten und ihren Entsprechungen in der Gegenwart aufzufinden, zu beschreiben und sich einen eigenen Standpunkt zu erarbeiten.
4. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, die für Übersetzung und Interpretation eines griechischen Textes erforderlichen wissenschaftlichen Hilfsmittel (Wörterbuch, Grammatik, Sachbuch) zu nutzen und ihre Entscheidungen besonders im Hinblick auf das Übersetzungsproblem zu begründen.
5. Die Schülerinnen und Schüler lernen, in der Aufnahme der Gegenwart Spuren der griechischen Tradition zu erkennen, deren Wirkungen abzuschätzen und dieses Verhältnis als Modellfall für die Geschichtlichkeit des Menschen zu begreifen.
6. Die Schülerinnen und Schüler lernen, bei der Lösung fachlicher Probleme auf allen Ebenen ihre eigenen Lösungen zur Diskussion zu stellen, sie zu begründen, sich mit den Argumenten der Mitschülerinnen und Mitschüler sowie der Lehrerinnen und Lehrer auseinanderzusetzen und sich konstruktiv an der Erarbeitung eines konsensfähigen Vorschlages zu beteiligen. Dabei spielen Beharrlichkeit, Fähigkeit zu rationaler Kommunikation und Toleranz eine wichtige Rolle. Insoweit Dialoge in philosophischen bzw. dramatischen Texten behandelt werden, können die Probleme zwischenmenschlicher Kommunikation ausdrücklich thematisiert werden.

Die Struktur der Gegenstände des Griechischunterrichts sowie die Qualifikationen und Ziele des Faches lassen es zweckmäßig erscheinen, das Fach in folgenden Bereichen zu beschreiben:

- Bereich 1: Griechische Sprache und Texte**
- Bereich 2: Griechische Kultur und Geschichte**
- Bereich 3: Antworten der Griechen auf Grundfragen des menschlichen Lebens**

In allen diesen Bereichen ist jeweils auch die Einführung der Schüler in die typischen fachwissenschaftlichen Verfahrensweisen gefordert.

In dem Rahmenplan Griechisch wird zunächst davon ausgegangen, daß entsprechend den Regelungen der AO-GOST der Unterricht in der Einführungsphase in Grundkursen bzw. in Basis- und Profilkursen erteilt werden kann. Gemäß AO-GOST werden die für das Graecum notwendigen Kenntnisse nachgewiesen bei Unterricht seit Beginn der Einführungsphase mit mindestens fünf Punkten sowohl im Schulhalbjahr 13/II als auch in der Abiturprüfung.

Für die Wahl des Faches Griechisch ist vorausgehender Lateinunterricht nicht Bedingung; die Beratung der Schüler sollte aber die Verbindung von Griechisch- und Lateinunterricht betonen.

## **2. Qualifikationen, grundlegende Inhalte und didaktisch-methodische Konzeption**

Der Griechischunterricht ist in zwei Phasen gegliedert,

- 1. Phase: Phase der Lehrbucharbeit:  
Spracherwerb
- 2. Phase: Phase der Lektüre

Die Arbeit in den Phasen unterscheidet sich hinsichtlich der Komplexität des sprachlichen Wissens und der Vertrautheit im Umgang mit griechischen Texten; die Ausrichtung der Arbeit auf Textverstehen und-interpretation stellt das verbindende Element beider Phasen dar (s. auch Kap. 4.1.).

Mit den grundlegenden sprachlichen Phänomenen in Bereich der Lexik, der Morphologie und Syntax und dem Spektrum der durch die Werke der griechischen Autoren gegebenen Inhalte ist der Rahmen beschrieben, innerhalb dessen sich die Qualifikationen begründen lassen und die didaktisch-methodischen Entscheidungen getroffen werden.

Qualifikationen/Ziele des Griechischunterrichts sind:

- Vertrautheit mit den grundlegenden sprachlichen Phänomenen der Formenlehre, den Gesetzmäßigkeiten der Wortbildungslehre, wichtigen syntaktischen Erscheinungen (Infinitiv- und Partizipialkonstruktionen)
- Verständnis für die Zusammenhänge dieser Phänomene und ihre Funktion
- Vertrautheit mit den Methoden der Texterschließung und Fähigkeit zur sachgerechten Anwendung im konkreten Falle
- Verständnis für das Problem der Übersetzung und Fähigkeit zur Herstellung von Übersetzungen (als Arbeitsübersetzung und als abschließende Übersetzung)
- Kenntnis zentraler Ereignisse und Phänomene aus dem Kontext des jeweiligen Textes und Fähigkeit, diese Kenntnis für die Interpretation angemessen zu nutzen

In der Phase des Spracherwerbs (Phase 1) richtet sich der Unterricht weitgehend nach den Vorgaben des verwendeten Unterrichtswerkes, das i.a. aus Übungsbuch und Grammatik besteht. Diese Ausrichtung ist zweckmäßig, weil sie sichert, daß in der Lerngruppe eine gemeinsame Basis geschaffen werden kann, auf der aufbauend die Schüler in zunehmender Progression in ihrem fachlichen Wissen in der Arbeit an griechischen Texten methodisch selbständig arbeiten und das Ergebnis ihrer Bemühung um den Text selbständig beurteilen können. Die Ausrichtung am Lehrbuch und - in der Lektürephase - an den Texten hindert nicht, daß in beiden Phasen Inhalte und Themen behandelt werden, die für die Schülerinnen und Schüler unmittelbar interessant und bedeutsam sind.

Dementsprechend kann bereits in der Spracherwerbsphase das didaktische Prinzip der Problemorientierung und des Wissenschaftsbezugs verstärkt zur Anwendung kommen, zumal auf die vorausgehenden Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit Textarbeit zurückgegriffen werden kann. Differenzierungen sind vor allem im Bereich der Übungen und in der Gestaltung jeweils passender Übungsmaterialien angezeigt. Schülerorientierung im Inhaltlichen läßt sich immer dann umsetzen, wenn - auch leichtere - griechische Texte unter thematischen Gesichtspunkten herangezogen und bearbeitet und so die Fragen der Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Möglichen in der Interpretation berücksichtigt werden. Der Aspekt der Handlungsorientierung kommt insofern zur Geltung, als die Herausbildung einer Übersetzungskompetenz durch Transfer ihren Wert auch für das Umgehen mit anderen Fremdsprachen bekommt.

Die Phase der Lektüre konfrontiert die Schülerinnen und Schüler mit griechischen Originaltexten aus Philosophie, Geschichtsschreibung und aus epischer bzw. dramatischer Dichtung. In der Auswahl von Texten oder im Setzen von inhaltlichen Schwerpunkten bieten sich vielfältige Möglichkeiten für die Schülerorientierung. Der Rahmenplan läßt hierfür genügend Spielraum, indem er auf eine enge inhaltliche Festlegung verzichtet, so daß den unterschiedlichen Interessen der Schülerinnen und Schüler Rechnung getragen werden kann. Die Einbeziehung anderer als nur textlicher Medien, also z. B. Analyse bildlicher Darstellungen sowie Einbeziehung von Theater und Museum, ermöglicht die Berücksichtigung der didaktischen Kategorie der Ganzheitlichkeit.

Die Spracherwerbsphase ist durch einen ständigen, angemessen dosierten Zuwachs an lexikalischen, formalen und syntaktischen Kenntnissen charakterisiert, die immer wieder in die Arbeit an griechischen Texten umgesetzt werden. Die Progression im Komplexitätsgrad des Wissens ist in der Lektürephase im Ansteigen des inhaltlichen und sprachlichen Niveaus der Texte begründet. Im Umgang mit den philosophischen, historischen und dichterischen Texten wird sich bei den Lernenden ein hohes Maß an Interpretationsfähigkeit, Problembewußtsein und Urteilsfähigkeit entwickeln.

Ein wesentliches Element der Unterrichtsgestaltung ist das von den Problemen des Textes ausgehende Gespräch. Trotz aller (unentbehrlichen) Lenkung durch die Lehrerinnen und Lehrer können und sollen die Schülerinnen und Schüler im Verlauf der gymnasialen Oberstufe mehr und mehr zu Selbständigkeit angehalten und ermuntert werden.

Angesichts der Tatsache, daß die Schüler das Fach Griechisch aus freien Stücken wählen, darf mit einem generellen soliden Interesse an den Gegenständen des Faches gerechnet werden.

### **3. Hinweise zur Leistungsbewertung**

#### **3.1. Allgemeine Hinweise**

Grundlage der Leistungsbeurteilung in der gymnasialen Oberstufe sind die Leistungen, die im schriftlichen Bereich - Klausuren - und im Rahmen der allgemeinen Mitarbeit im Unterricht - "Sonstige Mitarbeit" - erbracht werden. Anzahl und Umfang der Klausuren werden durch die gültigen Rechtsvorschriften geregelt. Grundsätzliche Kriterien der Leistungsbewertung werden in den Fachkonferenzen beraten und abgestimmt.

Lernerfolgsüberprüfungen können sehr verschiedene Funktionen erfüllen. Sie dienen insbesondere

- als Grundlage für die Planung und Steuerung des Unterrichts, indem sie dem Lehrer wichtige Hinweise über die Ergebnisse des bisherigen Unterrichts und über notwendige Maßnahmen zur Behebung von Defiziten geben,
- als Grundlage für die Beratung des einzelnen Schülers im Hinblick auf die Gestaltung seines Lernens in inhaltlicher und methodischer Hinsicht und seiner Fächerwahl,
- als Grundlage für die Beurteilungen, die rechtliche Konsequenzen für Versetzungsentscheidungen, für die Zulassung zur Abiturprüfung und für die Zuerkennung der allgemeinen Hochschulreife haben.

Daraus ergeben sich allgemeine Grundsätze für die **Gestaltung** der Lernerfolgsüberprüfungen

- Grundsatz der Stimmigkeit: In den Lernerfolgsüberprüfungen müssen die Schwerpunkte des Fachunterrichts akzentuiert erscheinen; die Arbeiten müssen die gewählten Unterrichtsverfahren stützen und fördern. Die Aufgaben müssen in formaler Hinsicht und in ihrer Anforderungshöhe mit den allgemeinen Zielen des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe übereinstimmen.
- Grundsatz der Integration in den Kursverlauf: Die Lernerfolgsüberprüfungen müssen in Inhalt und Form auf Gegenstände und Methoden des Unterrichts abgestimmt sein, indem in Übereinstimmung mit der Zielsetzung der gymnasialen Oberstufe der entscheidenden Mitwirkung der Schüler an der Herstellung von Unterrichtsergebnissen

und an der Gestaltung des Unterrichtsprozesses ein hohes Gewicht zugemessen wird. Deswegen werden die Leistungen in den Beurteilungsbereichen "Klausuren" und "Sonstige Mitarbeit" gleichwertig behandelt.

- Grundsatz der Stimmigkeit innerhalb der Prüfungsverfahren: Die Lernerfolgsüberprüfungen in den Kursen der gymnasialen Oberstufe stellen eine systematische Vorbereitung auf die Abiturprüfung dar, deren Anforderungen dadurch transparent werden.
- Grundsatz der Information des Schülers über seinen Leistungsstand: Die kontinuierliche Lernerfolgsüberprüfung sichert die kontinuierliche Rückmeldung an den Schüler über seinen Leistungsstand und gibt Hinweise auf Möglichkeiten der Sicherung bzw. der Verbesserung des Erreichten. Insofern stellen die Noten auch eine wichtige Hilfe für die Beratung der Schüler dar.
- Grundsatz der Kriterien- und Lernzielorientierung: Die Gestaltung der Lernerfolgskontrolle ist an den Lernzielen ausgerichtet, die im Fachunterricht generell und konkret in der spezifischen Unterrichtssituation gesetzt werden, ohne daß dabei der Bezug zur konkreten Situation der jeweiligen Kursgruppe verloren gehen darf. Angesichts der spezifischen Zusammensetzung der Kurse in der gymnasialen Oberstufe kann die Streubreite der Noten geringer sein als im Klassenverband; die sog. Normalverteilung der Noten 1 bis 6 braucht in der gymnasialen Oberstufe also keinesfalls den Regelfall darzustellen.

### **3.2. Klausuren**

1. Zentrale Aufgabe des Griechischunterrichts ist die Befähigung zum Umgang mit griechischen Texten, d. h. zur Übersetzung und Interpretation griechischer Texte. Wählt ein Schüler Griechisch in der gymnasialen Oberstufe als neu einsetzende Fremdsprache, so ist es für ihn in jedem Fall Fach mit Klausuren bis Ende der Jst. 13, unabhängig von der Wahl der Abiturfächer.
2. Aus der Zielsetzung des Griechischunterrichts ergibt sich, daß Klausuren in erster Linie die Übersetzung eines dem Schüler unbekanntem griechischen Textes fordern. In der Lektürephase wird der Text für die Übersetzung in der Regel dem Werk des Autors entnommen, der in der vorausgehenden Unterrichtsphase behandelt worden ist. Thematik und Schwierigkeitsgrad der Übersetzungsaufgabe sollen den im Unterricht behandelten Texten entsprechen.



Klausuren als integrierter Bestandteil des Unterrichts nehmen die Schwerpunkte der Unterrichtsarbeit auf. Sie führen die Schüler von Anfang an in die zweigeteilte Klausur ein, wie sie in der Lektürephase und in der Abiturprüfung gefordert ist. Deshalb muß auch in der Phase der Lehrbucharbeit zwar die Übersetzung im Zentrum der Klausur stehen. In einem zweiten Teil der Aufgabe wird aber durch Interpretationsaufgaben die Interpretationsfähigkeit in Ansätzen überprüft.

### 3. Gestaltung der Klausuren

#### (1) Dauer und Umfang der Klausuren

Die Dauer der Klausuren ist durch die geltenden Rechtsvorschriften festgelegt. Für den Umfang der Übersetzungsaufgabe gilt, daß für je 60 Minuten Arbeitszeit ein Text von mindestens 65 Wörtern vorzusehen ist. Bei kürzerer oder längerer Arbeitszeit wird analog verfahren. In der Phase der Lehrbucharbeit kann dieser Textumfang um bis zu 20 %, in der Lektürephase um bis zu 10 % überschritten werden.

#### (2) Gestaltung der Übersetzungsaufgaben

Entsprechend der Funktion der Textarbeit im Griechischunterricht darf auch in der Lehrbuchphase die Übersetzungsaufgabe nicht aus zusammenhanglosen Einzelsätzen gebildet werden, vielmehr muß ein inhaltlich geschlossener Text, der in Zusammenhang mit Themen des Unterrichts steht, vorgelegt werden. Dieser Festlegung widerspricht nicht, daß spezifische Gegenstände des Bereichs Sprache in der Übersetzungsaufgabe eine besondere Rolle spielen und u. U. auch bei der Bewertung der Leistung ein besonderes Gewicht erhalten (Lernzielorientierung).

Für Übersetzungsaufgaben in beiden Phasen des Unterrichts gilt:

- Der Text steht in einem erkennbaren Zusammenhang mit der Thematik des Unterrichts, ist im Unterricht aber noch nicht behandelt.
- Bei notwendiger Kürzung eines Originaltextes darf kein Bruch im Gedankengang entstehen. Eine Lücke kann auch durch einen eingeschobenen deutschen Zwischentext überbrückt werden.

- Zur Übersetzungsaufgabe können erforderliche Hilfen gegeben werden, die sich besonders erstrecken auf
  - \* lexikalische Hilfen
  - \* grammatikalische und stilistische Hilfen
  - \* Einleitung oder Überschrift
  - \* deutsche Zwischen- oder Schlußtexte (zur Herstellung des Kontextes)
  - \* Verwendung einer den Schülerinnen und Schülern geläufigen Interpunktion
  - \* sinngemäßes Vorlesen vor Beginn der Übersetzung.

Deutsche Einleitungs-, Zwischen- und Schlußtexte dürfen für die Übersetzung nichts vorwegnehmen; indem sie aber den Kontext sichern helfen, stellen sie auch die Interpretation auf eine solidere Grundlage.

Die Benutzung eines Wörterbuches ist erst in der Lektürephase zugelassen. Voraussetzung ist, daß im Unterricht gründlich in den Umgang mit dem Wörterbuch eingeführt worden ist. Näheres regelt die Fachkonferenz. Die Benutzung eines Wörterbuches schließt Vokabelhilfen nicht völlig aus: Vorausgesetzt wird der Grundwortschatz; zu Vokabeln, zu denen das Wörterbuch keine brauchbaren Angaben macht, wird eine Hilfe gegeben. Im übrigen richtet sich die Gestaltung der Hilfen nach dem, was die gegebenen Lernvoraussetzungen erfordern. Abweichungen von der grammatischen Norm, seltene morphosyntaktische Erscheinungen usw. sind im Zweifelsfall anzugeben.

#### 4. Interpretationsaufgaben

Interpretationsaufgaben stellen einen festen Bestandteil der schriftlichen Abiturprüfung dar. Auf die Anforderungen, die in ihnen gestellt sind, muß im Unterricht selbst kontinuierlich vorbereitet werden. Diese Forderung ist durch die Erschließung der Texte nach inhaltlicher und sprachlicher Dimension und durch die funktionale Sprachbetrachtung einzulösen, aber auch durch die Einordnung der Einzeltexte in den jeweils umfassenderen sachlichen und gedanklichen Kontext und durch die zeitgeschichtliche Einordnung bzw. die Bezugnahme auf die Situation des Rezipienten (Schüler-/Gegenwartsbezug). In dieser Auseinandersetzung mit dem Text und seinem Autor konkretisiert sich die historische Kommunikation, die

ein wesentliches Ziel des Griechischunterrichts darstellt.

Auf die mit diesem Aufgabenteil geforderte Interpretationsleistung wird im Laufe des Durchgangs durch die gymnasiale Oberstufe sorgfältig vorbereitet. Die Auswahl der Gegenstände richtet sich nach der jeweils erreichten Kompetenz der Schülerinnen und Schüler. Es sollte aber von Anfang an vermieden werden, nur aus einem Bereich Aufgaben zu stellen, die ohne Arbeit am Text lösbar wären. Dabei ist darauf zu verweisen, daß Aufgaben insbesondere auch im sprachlichen Bereich (i. w. S.) ihrerseits eine Hilfe zum Textverständnis und insoweit auch zur Übersetzung darstellen können.

Die Fragen/Aufträge zielen hauptsächlich auf:

- begründende und erweiternde Auskünfte zur Semantik
- begründende und erweiternde Auskünfte zur Grammatik
- Auskünfte zum Übersetzungsvorgang/Begründung der Übersetzung
- Klärung von inhaltlichen Einzelheiten des Textes
- Gliederung, Aufbau, Kerngedanken (Kernwort/-begriff) des Textes
- Ausdeuten von inhaltlich relevanten Stilmitteln des Textes
- Erläuterung von Sprecherintentionen
- Ermittlung von genus- und autorenspezifischen Merkmalen (gfls. des Metrums)
- Einordnen des Textes oder von Textelementen in einen größeren Zusammenhang
- Stellungnahme zu Form und Inhalt des Textes
- Sachfragen aus dem thematischen Umfeld des Textes.

Sie sollen entsprechend dem Textaufbau angeordnet sein bzw. kategorial gegliedert sein (z. B. wortkundlich-semantische und grammatische Befunde, intentionale Bezüge von Wortlaut und Stilfiguren, inhaltsanalytische Auskünfte usw.).

Durch diese Gestaltung der Interpretationsaufgaben wird zumindest generell gewährleistet, daß auch schwächere Schülerinnen und Schüler in diesem Bereich Leistungsanreize erhalten. Die Interpretationsaufgaben sollen in mehreren Teilaufgaben angelegt sein (etwa 4-7 Teilaufgaben); die Anzahl richtet sich nach Umfang und Schwierigkeitsgrad der geforderten Leistungen.

5. Angesichts der Komplexität der Übersetzung eines griechischen Textes ins Deutsche kann grundsätzlich davon ausgegangen werden, daß mit der Übersetzung eines unbekanntes Textes alle Anforderungsbereiche abgedeckt werden; im Bereich der Interpretationsaufgaben wird diese Forderung durch zunehmend differenzierte Aufgabenstellung eingelöst.

6. Die Bewertung der Leistungen in den Klausuren erfolgt auf der Grundlage der in der Korrektur festgestellten Vorzüge und Mängel. In jedem Einzelfalle ist die Fehlerursache soweit wie möglich zu ergründen.

Bei der Korrektur sind Art und Schwere der Fehler zu unterscheiden und kenntlich zu machen. Für die Kennzeichnung der Art der Fehler hat sich ein zweigeteiltes System von Korrekturzeichen bewährt, mit denen Mängel in der sprachlichen und gedanklichen Bewältigung des Textes markiert bzw. Unzulänglichkeiten in der deutschen Wiedergabe gekennzeichnet werden. Die folgende Übersicht stellt einen Vorschlag dar.

#### Zeichen für Übersetzungsfehler:

K Konstruktion

Bez Beziehung

Gr Grammatik der Formenlehre

(mit differenzierender Kennzeichnung wie:)

Asp Aspekt

C Casus

D Diathese

G Genus

M Modus

N Numerus

P Person

T Tempus

Vok Vokabel

Vb Vokabelbedeutung

V Auslassung mit Angabe der Wörterzahl

S Sinn, Gedanke, Sache

Eine Kombination der Zeichen ist denkbar.

### **Zeichen für Mängel in der deutschen Wiedergabe:**

A	Ausdruck
DGr	Deutsche Grammatik
R	Rechtschreibung
Sb	Satzbau
St	Stellung
Stil	
Z	Zeichensetzung

Der Korrektor kann zusätzlich Randbemerkungen machen, um einen Fehler zu charakterisieren. Neben den Mängeln sollten auch besondere Vorzüge hervorgehoben und gegebenenfalls bei der Benotung angemessen gewichtet und berücksichtigt werden.

Neben der Kennzeichnung der Art der Fehler kann die Schwere des Verstoßes durch folgende Zeichen verdeutlicht werden:

- halbe Fehler: leichte, den Sinn nicht wesentlich entstellende Fehler im Bereich des Vokabulars, der Formenlehre, der Syntax, der Textreflexion
- / ganze Fehler: mittelschwere, sinnentstellende Fehler im Bereich des Vokabulars, der Formenlehre, der Syntax, der Textreflexion
- // oder + Doppelfehler: schwere Konstruktionsfehler und schwere Verstöße im Bereich der Textreflexion.

Welches System der Kennzeichnung der Schwere der Fehler auch verwendet wird: Es soll durchsichtig und konsequent gestaltet werden und den Schülerinnen und Schülern von Anfang an einsichtig gemacht werden.

Verstöße im Bereich der muttersprachlichen Kompetenz, die nicht auf Fehlern in der Texterschließung beruhen, werden nach Art und Schwere gekennzeichnet, bei der Festsetzung der Note für die Übersetzung aber höchstens im Umfang einer Notentendenz berücksichtigt.

Als weitere Grundsätze für die Bewertung der Fehler können gelten:

- Ein mißlungener Versuch darf nicht zu mehr Fehlerpunkten führen als eine Lücke gleicher Länge.

- Der besondere Schwierigkeitsgrad einer Stelle sollte berücksichtigt werden.
- Fehler, die von allen Schülern gemacht wurden, können entsprechend geringer, gfls. gar nicht bewertet werden.
- Besonders gelungene Übersetzungen von Stellen, an denen alle oder die meisten Schüler Fehler gemacht haben, sollten ebenfalls positiv berücksichtigt werden.

7. Maßstab für die Beurteilung der Übersetzung ist in erster Linie das durch die Übersetzung nachgewiesene Textverständnis. Es ist davon auszugehen, daß eine Übersetzungsleistung dann ausreichend zu bewerten ist, wenn auf je 100 Wörter des Textes nicht mehr als 10 ganze Fehler gemacht worden sind (ausreichend = Note 4 = 5 Punkte). Die übrigen Noten sind entsprechend linear abzustufen.

Damit ergibt sich für die Zuweisung der Notenstufen:

Bei Zugrundelegen der Wortzahl des Textes = 100 % bedeutet je ein Prozent Fehler eine Absenkung der Note um einen Punkt (bzw. in Jst. 11 um eine Notentendenz).

Grundlagen für die Beurteilung der Interpretationsaufgaben sind das richtige Erfassen der Aufgabenstellung und deren vollständige und richtige Beantwortung. In welchem Grade diese Leistung erbracht worden ist, kann der Lehrer durch die Zuordnung von Bewertungseinheiten zu den einzelnen Teilleistungen quantitativ erfassen. Als Richtwert kann gelten, daß eine Interpretationsleistung dann ausreichend ist (Note 4 = 5 Punkte), wenn von der erwarteten Gesamtleistung annähernd die Hälfte erbracht worden ist. Auch in diesem Bereich werden die übrigen Notenstufen linear zugeordnet. Als brauchbarer Wert für die Punktebewertung und die Zuordnung der Bewertungseinheiten zu den Notenstufen hat sich die Zahl 20 oder ein Vielfaches von ihr als Maximum der erreichbaren Bewertungseinheiten bewährt. Die vorgesehenen Bewertungseinheiten werden bereits bei der Aufgabenstellung mitgeteilt.

8. Übersetzung und Interpretationsleistung werden getrennt benotet. Aus den Teilnoten ergibt sich im Verhältnis der Anteile an der Gesamtleistung die Gesamtnote. Das Gewicht der Interpretationsleistung steigt im Laufe des Unterrichts kontinuierlich an; in der Lehrbuchphase kann es bei ca. 20 % liegen, in der Lektürephase bei ca. 33 % (Verhältnis 2 : 1).

Die Bildung der Gesamtnote für die Klausur wird entsprechend diesen Anteilen aus den Teilnoten vorgenommen.

### 3.3. Sonstige Mitarbeit

Neben dem Beurteilungsbereich "Klausuren" steht gleichberechtigt der Beurteilungsbereich "Sonstige Mitarbeit". Es entspricht der grundsätzlichen Zielsetzung der gymnasialen Oberstufe, daß die Schüler an der Gestaltung des Unterrichts im Rahmen ihrer Kenntnisse und Fähigkeiten aktiv mitwirken und erfahren, daß sie durch ihr Engagement einen wesentlichen Beitrag zum Gelingen des Lernprozesses für die gesamte Kursgruppe leisten. Darüber hinaus sollen sie durch die aktive Mitarbeit Sicherheit in der sachbezogenen Auseinandersetzung um Gegenstände und Inhalte gewinnen und Formen der wissenschaftsbezogenen Diskussion erlernen und anwenden. Von besonderer Bedeutung erscheint es, daß die Schüler sich darin üben, Ergebnisse ihrer eigenen Auseinandersetzung mit einem fachlich bedeutsamen Gegenstand in geeigneter Form zusammenzufassen, sich für einen Bericht kurze schriftliche Notizen anzufertigen und mit Hilfe dieser Aufzeichnungen ihre Mitschüler über ihre Arbeitsergebnisse zu informieren. Diese Form des Arbeitens stellt zugleich einen wichtigen Beitrag zum Erwerb der allgemeinen Studierfähigkeit dar.

Im Unterricht selbst bietet sie die Grundlage für eine konzentrierte, auf Sachinformation beruhende und in ihrem Fortgang überprüfbare und nachvollziehbare Strukturierung des Arbeitsprozesses.

Dementsprechend können im Beurteilungsbereich "Sonstige Mitarbeit" unterschiedliche Formen zum Tragen kommen, die je nach der konkreten Lernsituation eingesetzt werden.

#### 1. Mündliche Mitarbeit

Sie stellt die wichtigste Form der "Sonstigen Mitarbeit" dar: Jeder Unterricht wird bestimmt von den Beiträgen der Schüler, die auch innerhalb einer einzelnen Unterrichtsstunde in vielfältigen Formen erfolgen, von der Antwort auf eine einfache Wissensfrage (Wortschatz, Grammatik/Syntax, Fakten) bis zu problemlösenden Beiträgen (Ableitung von Regeln, Herstellen von Zusammenhängen, Deutung und Bewertung im Rahmen der Textinterpretation).

Im Unterricht ist die Schülerin bzw. der Schüler aufgefordert, auf die Gruppe zu hören, sich mit ihr auseinanderzusetzen, sich in ihr zu behaupten und sie zu tolerieren; mündliche Mitarbeit bedeutet also eine Propädeutik für soziales Lernen. In diesem Zusammenhang kommt der Lehrerin bzw. dem Lehrer eine steuernde und unterstützende Funktion zu.

Beurteilungskriterien, wenn auch sehr allgemeiner Art, sind Quantität und Kontinuität sowie inhaltliche und sprachliche Qualität der Beiträge. Die Forderung, sich um sachlich richtige Beiträge zu bemühen, erhält in diesem Zusammenhang neben dem Fachanspruch, dem sie verpflichtet ist, auch eine pädagogische und soziale Dimension: Die Schülerin bzw. der Schüler soll durch seine qualifizierte Mitarbeit einen für die gesamte Kursgruppe erfahrbaren Beitrag zum Fortschritt des Lernprozesses leisten. Dementsprechend sind auch Beiträge, die i. S. einer Hypothese sachlich (noch) nicht haltbar sind, einzubeziehen und in der Diskussion zu prüfen.

Entsprechend dieser Zielsetzung sollte die Bewertung der Schülerleistungen in der mündlichen Mitarbeit nicht punktuell erfolgen. Die Lehrerin bzw. der Lehrer sollte über einen längeren Zeitraum die Schülerleistungen beobachten und sich entwickeln lassen. Aus der Beteiligung des Schülers in den verschiedenen Phasen des Unterrichts, z. B. Vortrag von Hausaufgaben und Zusammenfassungen, Transfer von Ergebnissen und Methoden, Beteiligung am Erfassen von Problemen sowie Finden und Begründen von Lösungsvorschlägen ergibt sich das Leistungsbild in der mündlichen Mitarbeit.

## 2. Weitere Formen der "Sonstigen Mitarbeit"

In den Griechischunterricht werden immer wieder Unterrichtsstunden eingefügt, deren Gegenstand die stundenübergreifende Sicherung von Interpretationsergebnissen, deren Einordnung in größere Zusammenhänge, aber auch historische bzw. literaturwissenschaftliche und philosophische Fragestellungen sind. Der Ertrag solcher Unterrichtsstunden kann in der Form von Protokollen zusammengefaßt festgehalten werden.

Zur Vorbereitung solcher Unterrichtsstunden können einzelne Teilgebiete durch Schülerreferate dargestellt werden.



Leistungen in diesen beiden Arbeitsformen werden im Rahmen der "Sonstigen Mitarbeit" bewertet. Kriterien für die Beurteilung sind vor allem

- die sachliche Richtigkeit
- die Verständlichkeit der Darbietung
- der Grad, in dem der jeweilige Beitrag den Unterrichtsprozeß fördert.

Leistungen in diesen Bereichen können aber die kontinuierliche Mitarbeit im Unterricht nicht ersetzen.

### 3. Hausaufgaben

Hausaufgaben stellen in allen Phasen des Griechischunterrichts ein unverzichtbares Element dar: Sie dienen der Sicherung der Unterrichtsergebnisse, dem Erwerb von Wissen (bes. im Bereich des Wortschatzes und der Grammatikkenntnisse) und der Nacharbeitung (z. B. Nachübersetzung; Interpretation), aber auch der Vorbereitung von Unterricht.

Für ihre Effizienz ist es besonders wichtig,

- daß die Aufgaben präzise formuliert werden
- daß den Schülerinnen und Schülern die Funktion der Hausaufgabe für den Unterricht einsichtig wird
- daß sie in Umfang und Schwierigkeitsgrad auf den Lernstand des Kurses abgestimmt sind
- daß sie gfls. gemeinsam mit den Schülern vereinbart werden
- daß stereotype Aufgabenstellungen vermieden werden.

In dieser Form stellen die Hausaufgaben ein Element des Unterrichts selbst dar; sie sind ferner ein wichtiger Beitrag zur Herausbildung der Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, ihre Arbeit zu organisieren und sie den Mitschülern zur Diskussion zu stellen. Deshalb werden sie in der gymnasialen Oberstufe in die Leistungsbewertung einbezogen.

### 4. Schriftliche Übungsarbeiten

Schriftliche Übungsarbeiten stellen eine kurze, zeitlich begrenzte schriftliche Form der Lernerfolgskontrolle über einen begrenzten Gegenstand (unmittelbar vorausgehender Unterricht von etwa 3 - 6 Unterrichtsstunden) dar.

Sie sollten nicht mehr als 30 Minuten Arbeitszeit in Anspruch nehmen. Sie werden angekündigt.

Im Laufe eines Kurshalbjahres sollen nicht mehr als eine bis zwei Übungsarbeiten geschrieben werden; an einem Tag, an dem eine Klausur geschrieben wird, ist eine solche Arbeit nicht zulässig. Für die Beurteilung und die Korrektur gelten analog die Ausführungen zu den Klausuren.

Die Note für eine schriftliche Übungsarbeit wird wie eine mündliche Leistung in die Bewertung einbezogen.

#### 5. Bildung der Note im Beurteilungsbereich "Sonstige Mitarbeit"

Grundlage der Beurteilung in diesem Bereich sind die Qualität und die Quantität der Mitarbeit im Unterricht. Die übrigen Formen werden je nach ihrer Funktion und ihrer Qualität einbezogen. Sie ersetzen aber die kontinuierliche Mitarbeit nicht.

### 3.4. Bildung der Kursabschlußnote

Grundlagen der Leistungsbeurteilung am Ende eines Schulhalbjahres sind die Leistungen in den Klausuren und im Beurteilungsbereich "Sonstige Mitarbeit". In der Einführungsphase wird in jedem Kurs je Schulhalbjahr eine Klausur geschrieben. Für die Gesamtbewertung eines Kurses wird die Gewichtung von Klausuren mit Zustimmung der Lehrerkonferenz von der Fachkonferenz festgelegt.

In der Qualifikationsphase werden je Schulhalbjahr in Grundkursen je eine Klausur, in den Schulhalbjahren 12/I bis 13/I in Leistungskursen je zwei Klausuren, im Schulhalbjahr 13/II in Leistungskursen je eine Klausur geschrieben. Klausurbewertungen gehen bei einer Klausur je Schulhalbjahr mit einem Drittel, bei zwei Klausuren zusammen mit der Hälfte in die Gesamtbewertung für den Kurs ein.

Die Klausurbewertungen werden zusammen mit den beiden Teilnoten der "Sonstigen Mitarbeit" am Ende des Schulhalbjahres zu einer Gesamtnote zusammengezogen. Eine rein rechnerische Ermittlung der Gesamtnote ist nicht zulässig.

### 3.5. Beispiele für Klausuren

Die drei ausgewählten Beispiele sind der Lektürephase entnommen. Das erste Beispiel (Xenophon) enthält aber in seiner Gesamtstruktur zahlreiche Anregungen für die Gestaltung von Aufgaben, die auch in der Phase des Spracherwerbs genutzt werden können.

### Beispiel I (Arbeitszeit 100 Minuten)

- (a) Fundstelle: Xenophon, Anabasis I 4, 13-15 (68 Wörter)  
 (b) Unterrichtliche Voraussetzungen: Sprachunterricht mit LEXIS bis Lektion 29; Einarbeitung in Xenophonlektüre

#### Übersetzung:

Die griechischen Söldner im Heer des Kyros haben vor kurzem offiziell erfahren, daß der Marsch gegen den Großkönig gerichtet ist. Die Mehrzahl der Soldaten hat sich, durch materielle Versprechungen geködert, zum Mitmachen bereit erklärt. Was die anderen tun werden, ist noch nicht klar. Da ruft einer der griechischen Feldherren seine Soldaten zusammen und sagt:

*Ἄνδρες, ἐάν μοι πεισθῆτε,  
 οὔτε κινδυνεύσαντες οὔτε πονήσαντες τῶν ἄλλων πλέον  
 προτιμήσεσθε στρατιωτῶν ὑπὸ Κύρου. τί οὖν κελεύω ποι-  
 ῆσαι; νῦν δεῖται Κύρος ἐπεσθαι τοὺς Ἕλληνας ἐπὶ βασιλέα·  
 ἐγὼ οὖν φημι ὑμᾶς χρῆναι διαβῆναι τὸν Εὐφράτην πο-  
 ταμὸν πρὶν δῆλον εἶναι ὅτι οἱ ἄλλοι Ἕλληνες ἀποκρι-  
 νοῦνται Κύρῳ. ἦν μὲν γὰρ ψηφίσωνται ἐπεσθαι, ὑμεῖς  
 δόξετε αἴτιοι εἶναι ἄρξαντες τοῦ διαβαίνειν, καὶ ὡς προ-  
 θυμοτάτοις οὔσιν ὑμῖν χάριν εἴσεται Κύρος καὶ ἀποδώσει·*

Er fährt fort:

"... denn das versteht er wie kein anderer. Wenn die anderen aber ablehnen, werden wir alle den Rückmarsch antreten, euch aber als die treuesten wird er als Phruarchen und Lochagen verwenden. Auch was ihr sonst noch erbittet, werdet ihr, ich weiß es, als Freunde von Kyros erhalten". Durch diese Worte ließen sich die Soldaten überreden und begannen den Untergang.

#### Hilfen:

Zeile 1      πεισθῆτε: πείθομαι, πείσομαι, ἐπέισθην  
 Folge leisten, gehorchen

πλέον - mehr

- Z. 1-2 προτιμήσεσθε: προτιμάω τινά τινος jemanden einem anderen vorziehen; hier mediales Futur in passivischer Bedeutung.
- Z. 3 δεῖται: δέομαι wünschen  
ἐπὶ βασιλέα : βασιλεύς = der persische Großkönig  
φημί ὑμᾶς διαβῆναι  
διαβῆναι : διαβαίνω
- Z. 4 πρὶν δηλον εἶναι : Im πρὶν-Satz steht häufig der Infinitiv statt des Indikativs, wenn der Hauptsatz positiven Sinn hat.
- Z. 6 ψηφίσωνται : von ψηφίζομαι , Aor εἰ ψηφισάμεν für etwas stimmen
- Z. 6 ἄρξαντες : ἄρχω (mit Genitiv) vorangehen mit etwas
- Z. 7 εἴσεται Futur zu οἶδα (ich weiß)  
ἀποδώσει Futur zu ἀποδίδωμι (ich statte ab)

### Arbeitsaufträge:

#### I. Der Sprecher beginnt mit einem Bedingungsgefüge:

1. Schreiben Sie die Grundform dieses Bedingungsgefüges heraus!
2. Bestimmen Sie seine beiden Prädikate!
3. Um welches Bedingungsgefüge handelt es sich?
4. Bestimmen Sie die Verbformen κινδυνεύσαντες und πονήσαντες .
5. Worauf beziehen diese sich?
6. In welchem gedanklichen Verhältnis zum Hauptverb stehen sie?
7. Versuchen Sie eine deutsche Wiedergabe durch einen satzwertigen Infinitiv!

Im Mittelstück des Textes formuliert der Sprecher in drei Schritten seinen Vorschlag:

8. Stellen Sie die drei Hauptverben mit ihrem jeweiligen Subjekt in diesem Abschnitt zusammen!
9. Schlagen Sie im Lexikon das Bedeutungsspektrum von κελεύω nach und wählen Sie die hier angemessene Bedeutung aus.
10. Bestimmen Sie das Tempus dieser drei Verben und das der Hauptverben im vorausgehenden und im nachfolgenden Abschnitt.

Im Schlußsatz begründet der Sprecher seinen Vorschlag:

11. Bestimmen Sie φηφίσωνται und nennen Sie das zugehörige Subjekt!
12. Warum ist ὑμεῖς zu δόξετε hinzugesetzt?
13. Erklären Sie die Funktion von ὡς im Partizipbezirk zu ὑμῶν.

II. Übersetzen Sie den Text !

III. Erörtern Sie kurz, ob die Soldaten nach Ihrer Meinung ein besonderes Risiko eingingen, als sie ihrem Führer folgten.

**Beispiel II** (Arbeitszeit 180 Minuten)

Fundstelle: Lysias II 27-29, 136 Wörter

Unterrichtliche Situation: Lektüreunterricht in Jst. 13 (Anfang)

Übersetzung:

Der Perserkönig zieht gegen Griechenland (480 v. Chr.)

Μετὰ ταῦτα δὲ Ξέρξης, ὁ τῆς Ἀσίας βασιλεύς, καταφρονήσας μὲν τῆς Ἑλλάδος, ἐψευσμένος δὲ τῆς ἐλπίδος, ἀτιμαζόμενος δὲ τῷ γεγενημένῳ, ἀχθόμενος δὲ τῇ συμφορᾷ, ὀργιζόμενος δὲ τοῖς αἰτίοις, ἀπαθῆς δ' ὧν κακῶν καὶ ἄπειρος ἀνδρῶν ἀγαθῶν, δεκάτῳ ἔτει παρασκευασάμενος διακοσίαις μὲν καὶ χιλίαις ναυσὶν ἀφίκετο, τῆς δὲ πεζῆς στρατιᾶς οὕτως ἄπειρον τὸ πλῆθος ἦγεν, ὥστε καὶ τὰ ἔθνη τὰ μετ' αὐτοῦ ἀκολουθήσαντα πολὺ ἂν ἔργου εἶη καταλέξαι. ὁ δὲ μέγιστον σημεῖον τοῦ πλήθους· ἐξὸν γὰρ αὐτῷ χιλίαις ναυσὶ διαβιβάσαι κατὰ τὸ στενότατον τοῦ Ἑλλησπόντου τὴν πεζὴν στρατιάν ἐκ τῆς Ἀσίας εἰς τὴν Εὐρώπην, οὐκ ἠθέλησεν, ἠγούμενος τὴν διατριβὴν αὐτῷ πολλὴν ἔσεσθαι· ἀλλ' ὑπεριδὼν καὶ τὰ φύσει πεφυκότα καὶ τὰ θεῖα πράγματα καὶ τὰς ἀνθρωπίνας διανοίας ὁδὸν μὲν διὰ τῆς θαλάττης ἐποιήσατο, πλοῦν δὲ διὰ τῆς γῆς ἠνάγκασε γενέσθαι, ζεύξας μὲν τὸν Ἑλλησπόντου, διορύξας δὲ τὸν Ἄθων,

## Hilfen:

- Z. 2 ἐψευσμένος (Part. Perf.) - übersetzen Sie reflexiv  
 ἀτιμάζομαι - gekränkt sein  
 τὸ γεγενημένον - die früheren Mißerfolge
- Z. 5 ἄπειρος - hier: unendlich
- Z. 6/7 πολὺ ἂν ἔργον εἶη - es würde zu weit führen
- Z. 10 τὰ φύσει πεφυκότα - die natürlichen Verhältnisse
- Z. 12 ζεύξας Part. Aor.v. ζεύγνυμι - überbrücken
- Z. 13 Athos - Berg auf der Halbinsel Chalkidike in Makedonien

Gebrauch eines zweisprachigen Wörterbuches gestattet.

## Interpretationsaufgaben:

- Bestimmen Sie die folgenden Partizipien und nennen Sie den logischen Bezug im Satz:  
 ἀχθόμενος (Z. 3), ἀκολουθήσαντα (Z. 6), ἐξόν (Z. 7)
- Bestimmen Sie die Funktion der Infinitive:  
 ἔσεσθαι (Z. 10), διαβιβάσαι (Z. 8)
- Bestimmen Sie Kasus und Funktion im Satz:  
 ναυσίν (Z. 5), τοῦ πλήθους (Z. 7), θεῶν (Z. II) ἔτει (Z. 4)
- Welche Kerngedanken enthält nach Ihrer Meinung der Text?  
 Belegen Sie Ihre Antwort mit Textbeispielen!
- Wo liegen die Ursachen der späteren Niederlage der Perser im Kampf gegen die Griechen?
- Der Text enthält mehrere Antithesen; nennen Sie zwei Beispiele!

### Beispiel III (Arbeitszeit: ca. 165 Minuten)

Fundstelle: Platon, Apologie 29 e 3 - 30 b 4, 120 Wörter (gekürzt)

Unterrichtliche Situation: Lektüreunterricht in Jst. 13 (Grundkurs - siehe Kursbeispiel in Kap. 5.3)

#### Übersetzung:

Jeden Athener, dem Sokrates begegnet, spricht er an und wirft ihm vor, daß er sich nur um äußerliche Werte (Vermögen, Prestige und dergleichen), nicht aber um Einsicht, Erkenntnis und sittliche Qualität der Seele kümmere.

Καὶ εἴαν τις ὑμῶν ἀμφισβητῆ καὶ φῆ ἐπιμελεῖσθαι, οὐκ εὐθὺς ἀφήσω αὐτόν, ἀλλ' ἐρήσομαι αὐτόν καὶ ἐξετάσω καὶ ἐλέγξω· καὶ εἴαν μοι μὴ δοκῆ κεκτηῖσθαι ἀρετὴν, φάναι δέ, ὄνειδιῶ, ὅτι τὰ πλείστου ἄξια περὶ ἐλαχίστου ποιεῖται, τὰ δὲ φαυλότερα περὶ πλείονος. ταῦτα καὶ νεωτέρῳ καὶ πρεσβυτέρῳ ποιήσω, καὶ ξένῳ καὶ ἀστῶ, μᾶλλον δὲ τοῖς ἀστοῖς. ταῦτα γὰρ κελεύει ὁ θεός, καὶ ἐγὼ οἶομαι οὐδέν πω ὑμῶν μετρίον ἀγαθὸν γενέσθαι ἢ τὴν ἐμὴν τῷ θεῷ ὑπηρεσίαν. οὐδέν γὰρ ἄλλο πράττων ἐγὼ περιέρχομαι ἢ πείθων ὑμῶν καὶ νεωτέρους καὶ πρεσβυτέρους μήτε σωματίων ἐπιμελεῖσθαι μήτε χρημάτων πρότερον μηδὲ οὕτω σφόδρα ὡς τῆς ψυχῆς, ὅπως ὡς ἀρίστη ἔσται, λέγων· "οὐκ ἐκ χρημάτων ἀρετὴ γίγνεται, ἀλλ' ἐξ ἀρετῆς χρήματα καὶ τὰ ἄλλα ἀγαθὰ τοῖς ἀνθρώποις."

#### Hilfen:

Z. 1: ἀμφισβητέω - bestreite; ergänze: den in der Einleitung genannten Vorwurf

ἐπιμελέομαι - kümmere mich um etwas

- Z. 2: ἐξετάζω - prüfe  
 ἐλέγχω - ziehe zur Rechenschaft  
 ὀνειδίζω - tadele
- Z. 3: περὶ ἐλαχίστου ποιεῖσθαι - sehr gering einschätzen
- Z. 4: ὁ θεός - der Gott Apoll, zu dem Sokrates ein besonderes Verhältnis hatte
- Z. 5: οὐδέν πω - noch nie irgendein  
 ὑπηρεσία - Dienst

Gebrauch eines zweisprachigen Wörterbuches gestattet.

Interpretationsaufgaben:

1. Welche Funktion hat der Modus in ἀμφισβητῆ (Zeile 1)?
2. Wie lautet die lexikalische Grundform zu ἀφήσω (Zeile 1)?
3. Worin besteht Sokrates' Tätigkeit im einzelnen? (Textbelege!)
4. Worin findet Sokrates die Berechtigung zu seiner Tätigkeit? (Textbelege!)
5. Worin sieht er den Sinn seiner Tätigkeit? (Textbelege!)
6. Welche Wesenszüge des Sokrates werden an diesem Text deutlich? (Textbelege!)
7. Auf welchem Wege ist Sokrates der Auftrag des Gottes zugegangen?
8. Was ist das Ziel des Gottes? (Textbelege!)

#### 4. Zum Umgang mit dem Rahmenplan

##### 4.1. Dimensionen der Gliederung des Rahmenplans

1. Formale Gliederung - Phasengliederung (s. auch Kap. 5.1)

Der Griechischunterricht in der gymnasialen Oberstufe ist in zwei Phasen gliedert:

Phase der Lehrbucharbeit: Grundkurs: bis einschl. Jst. 12/II  
 Leistungskurs: bis etwa Mitte 12/I



Phase der Originallektüre: Grundkurs: ab Jst. 12/II (Übergangsl  
lektüre); spätestens ab 13/I  
Leistungskurs: ab Jst. 12/I (Übergangsl  
lektüre); spätestens ab 12/II.

## 2. Inhaltliche Gliederung - Bereiche des Faches

Bereich 1: Griechische Sprache und Texte  
 Bereich 2: Griechische Kultur und Geschichte  
 Bereich 3: Antworten der Griechen auf Grundfragen  
 des menschlichen Lebens

Diese Bereiche stellen keine zeitliche Abfolge des Griechischunterrichts dar, vielmehr weisen sie auf die verschiedenen Dimensionen hin, die in der Arbeit mit einem griechischen Text gewählt werden können. Insoweit auch Lehrbuchtexte eine Einführung in Sprache, Kultur, Geschichte und Philosophie der griechischen Antike geben, kann auch bei der Arbeit mit ihnen jeweils eine Bereichsperspektive schwerpunktartig in den Mittelpunkt rücken, wenngleich in dieser Phase i.d.R. auf die Arbeit an den mehr sprachlichen Befunden eines Textes nicht verzichtet werden kann.

## 3. Gliederung nach den Leitmedien

In der Phase der Arbeit mit dem Lehrbuch stehen i.d. Regel Kunsttexte im Mittelpunkt oder überarbeitete, originalnahe Texte. Insoweit die Texte sprachlich einwandfrei gestaltet sind und spezifisch griechische Inhalte präsentieren, müssen auch diese Texte als Anlaß und Material für die Auseinandersetzung mit den Phänomenen der griechischen Sprache, aber auch mit ihren kulturellen, geschichtlichen und philosophisch-weltanschaulichen Fragestellungen herangezogen werden.

In der anschließenden Phase der Originallektüre liegen dem Unterricht Originaltexte zugrunde. Die Arbeit mit diesen Originaltexten nimmt einen zentralen Rang im Griechischunterricht ein und stellt einen wesentlichen Aspekt der Legitimation dieses Faches dar. In der Auseinandersetzung mit diesen Originaltexten begegnet der Schülerin bzw. dem Schüler der griechische Autor bei aller historischen Ferne doch direkt und unmittelbar in seinen Aussagen und seinen Absichten sowie mit seinem Gestaltungswillen.

Zwar steht zwischen dem Schüler und dem Rezipienten heute und dem griechischen Autor eine jahrhundertelange Zeitspanne und eine beträchtliche Distanz der Kontexte, in denen Sprecher und Rezipient agieren. Gerade angesichts dieser historischen Distanz muß die Arbeit mit den Texten besonders gründlich erfolgen und die Frage nach der aktuellen Bedeutung der griechischen Texte muß besonders herausgestellt werden.

#### **4.2. Verbindliche Regelungen**

Im Griechischunterricht sind durch die Sache selbst - das Erfordernis des Erlernens einer Fremdsprache - eine Reihe von Vorbedingungen geschaffen, die einerseits beachtet werden müssen, wenn das Ziel des Unterrichts insgesamt erreicht werden soll, die andererseits aber eine weitere Festlegung entbehrlich machen.

In diesem Zusammenhang werden die folgenden Regelungen obligatorisch festgelegt (vgl. auch Kap. II 5.3)

1. Die Arbeit mit dem Unterrichtswerk ist so zu gestalten, daß zu dem vorgesehenen Termin des Übergangs zur Originallektüre die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, einen leichteren Originaltext mit entsprechenden Hilfen zu übersetzen.
2. Die Originallektüre wird thematisch gestaltet; auch bei der umfangreicheren Lektüre aus nur einem Werk eines Autors wird die Lektüre unter eine Thematik gestellt, die einen Zugang zum vertieften Verständnis des Textes und seines Autors ermöglicht.
3. In der Originallektüre des Grundkurses sollte Platon im Zentrum stehen.

Im Leistungskurs muß ein Kurshalbjahr der Lektüre von Platon gewidmet werden. Im Durchgang durch die drei Kurshalbjahre Lektüre im Leistungskurs muß neben dem Genus des philosophischen Dialogs ein weiteres literarisches Genus ausführlich behandelt werden.

4. Die Bereiche des Faches sind in allen Kurshalbjahren zu berücksichtigen; Umfang und Intensität richten sich nach den spezifischen Erfordernissen im Umgang mit den Texten.

In diesem Zusammenhang wird darauf verwiesen, daß die Lehrerin bzw. der Lehrer in der Auswahl der Themenschwerpunkte für die Lektüre und in der Auswahl der literarischen Genera und innerhalb der Genera hinsichtlich der Auswahl der Werke frei ist. Es empfiehlt sich, in diese Entscheidung die Schüler einzubeziehen und auch die Möglichkeiten zu berücksichtigen, die zur Vertiefung der Werklektüre genutzt werden können.

#### **4.3. Zum Verhältnis Rahmenplan - Unterrichtswerk**

Für den schulinternen Lehrplan / den schulinternen Jahresplan sind insbesondere die Phasengliederung und die damit gegebenen Grenzen für die Lehrbucharbeit zu beachten.

Innerhalb der Phase der Arbeit mit dem Lehrbuch gibt der Aufbau des Unterrichtswerks und die in ihm gestaltete Themenvielfalt den Rahmen für den Unterricht vor. Die Auswahl des Unterrichtswerks sollte deshalb mit Rücksicht darauf geschehen, inwieweit das Unterrichtswerk eine zeitgemäße fachdidaktische Konzeption repräsentiert. Dafür können insbesondere folgende Kriterien herangezogen werden, die auch für die Unterrichtsgestaltung von Bedeutung sind:

- Konsequente Mittelpunktstellung griechischer Texte unter Verzicht auf zusammenhanglose Einzelsätze
- Funktionale Spracheinführung
- Angemessene Portionierung des Lernstoffes / Vermeidung von Überfülle / konsequente Reduktion im Bereich des Wortschatzes und der Grammatik
- Angemessene Ausstattung des Unterrichtswerks mit Bildmaterial, das in thematischem Zusammenhang mit den Texten steht.
- Thematische Breite der Lektionen, in der die fachlichen Bereiche abgedeckt und Themengebiete repräsentiert sind, die auch für junge Menschen von Interesse sind.
- Ausstattung mit Register (Wortschatz, Sachregister, Personenregister) und Kartenmaterial.

## **5. Inhalte**

### **5.1. Vorbemerkung**

Griechischunterricht in der gymnasialen Oberstufe (als neueinsetzende Fremdsprache) ist zwar grundsätzlich durch die Arbeit an griechischen Texten bestimmt und stellt insoweit eine didaktisch-methodische Einheit dar.

Im Laufe der drei Jahrgangsstufen ergibt sich aber eine deutliche Zweiteilung, die durch eine inhaltliche Akzentuierung ebenso bestimmt wird, wie durch die akzentuierte Arbeit mit bestimmten Unterrichtsmedien. Man kann daher von zwei Phasen des Griechischunterrichts sprechen, die je nach Kursart unterschiedlich lang andauern:

### **1. Phase:**

#### **Spracherwerbsphase- Phase der Arbeit am Lehrbuch**

Im Vordergrund dieser Phase steht die Vermittlung eines gesicherten sprachlichen Fundaments für die anschließende kontinuierliche Lektürearbeit, aber auch die Vermittlung spezifischer Verfahren der Textarbeit und die Einführung in die Grundlagen der griechischen Altertumskunde.

### **2. Phase:**

#### **Phase der Autoren- / Werklektüre - Originallektüre**

Im Mittelpunkt dieser Phase steht die Lektüre griechischer Originaltexte und die Auseinandersetzung mit diesen Texten i. S. der Interpretation. In dieser Phase wird je nach den Erfordernissen der gewählten Lektüre im Bereich der Grammatik und Syntax sowie des Wortschatzes eine Erweiterung vorgenommen. Die Kenntnisse aus dem Bereich der Altertumskunde werden - in Zusammenhang mit dem gewählten Autor/Text - erweitert und vertieft und für das Verstehen des Textes in seinem konkreten zeit- und geistesgeschichtlichen Zusammenhang nutzbar gemacht. (Im Grundkurs spätestens ab 13/I; im Leistungskurs spätestens ab 12/II).

## **5.2. Inhalte der Phase 1 : Lehrbucharbeit / Spracherwerb**

### **1. Bereich 1: Griechische Sprache und Texte**

#### **1.1. Teilbereich: Griechische Sprache**

Ziel des Griechischunterrichts im Teilbereich Sprache ist es, den Schülerinnen und Schülern die Kenntnisse zu vermitteln, die es ihnen ermöglichen, griechische Originaltexte selbständig zu erschließen, zu verstehen und zu übersetzen. Diese Fähigkeit soll am Ende der Phase der Lehrbucharbeit erreicht sein.

Angesichts der begrenzten Unterrichtszeit muß der Lehrer im Bereich des Wortschatzes, der Morphologie und der Syntax die Wissensbestände auswählen, die das Fundament für die geforderte Kompetenz zum Umgang mit Texten darstellen, zugleich aber einen Transfer auf neue Phänomene oder auch Ableitungen möglich machen.

Andererseits gibt das Lehrbuch einen Rahmen vor, der nicht ohne weiteres verlassen werden kann, da das Lehrbuch für die Schüler auch Grundlage der häuslichen Vor- und Nachbereitung ist.

Die folgende Übersicht stellt im Sinne des Fundamentums diejenigen Grundkenntnisse zusammen, die am Ende des Sprachkurses fester Kenntnisbestand sein sollen. Sie gibt dem Lehrer zugleich eine Orientierung für Akzente, die in der Arbeit mit dem Lehrbuch gesetzt werden können. Sie gewährleistet eine Art Basisgrammatik, die im Rahmen des Lektüreunterrichts erweitert werden muß. Für solche Erweiterungen sollten auch in der Lektürephase gesondert Unterrichtszeiten ausgewählt werden.

Um die Freiheit in der Lehrbucharbeit aber nicht zu sehr zu beschneiden, wird diese Liste nicht obligatorisch gemacht.

## LERNINHALTE des Bereiches griechische Sprache:

### A) LAUTLEHRE

Alphabet/Schrift	Lautwert und Schreibung der griechischen Buchstaben Spiritus, Akzente, Akzentregeln Atona, Enklitika Lese- und Interpunktionszeichen
Lautgesetze	Alpha purum ( ε, ι, ρ-Regel) Qualitativer und quantitativer Ablaut, Grund-, Schwund- und Dehnstufe  Quantitative Metathese (z. B. πόλλος-πόλεως) Kontraktions- bzw. Distraktionsgesetze Krasis

Ersatzdehnung  
 Intervokalisches - σ -  
 Intervokalisches - υ -, Digamma  
 Konsonantenverbindung bei Mutastämmen  
 Liquidabildung  
 Assimilation  
 Dissimilation  
 Analogiebildung (z. B. Akk. Plur. *κακούς* )

## B) WORTBILDUNG

Praefixe  
 (z. B. Alpha privativum, syllabisches Augment)  
 Suffixe (z. B. - *θεν*)  
 Komposita, Wortfamilien

## C) WORTSCHATZ

Grundwortschatz ca. 1100 Wörter (orientiert an den Gegebenheiten des jeweiligen Unterrichtswerks)

Kulturwortschatz Wortmaterial aus der internationalen Wissenschaftssprache und Fremdwörter (Analyse, Ableitung, Bedeutung), Lehnwörter

## D) FORMENLEHRE

Deklination Artikel  
 a-Deklination Substantive auf  $\bar{\alpha}$ , η, α,  $\bar{\alpha}\varsigma$ , ης  
 o-Deklination Substantive auf ος, ον  
 Adjektive der o- und a-Deklination  
 (ohne contracta)

Konsonantische  
 (3.) Deklination Muta  
 - Gutturalia  
 - Dentalia  
 Liquida  
 - ρ  
 - υ (Substantive und Adjektive)

ντ -Stämme (Substantive, Adjektive, Partizipien)

σ -Stämme (Substantive und Adjektive)

Vokalische Stämme auf ι und υ (mit Ablaut), <sup>F</sup> (nur Substantive)

	Pronomina	Personalpronomina - reflexiv - nicht reflexiv Possessivpronomina Demonstrativpronomina Indefinitivpronomina Relativpronomina Interrogativpronomina
Komparation	Regelmäßige Komparation	- τερος- - τας
	Unregelmäßige Komparation	
Adverbien	Adverbbildung	auf - ως, Komparation Suffixe (Erkennungssilben)
Numeralia	Grundzahlen	1-12, 30, 100, 1000
Konjugation	Formensystem	alle (auch starke) Formen mit besonderer Betonung der Personalendungen und der Kennzeichen für Tempora, Modi und Diathesen; Imperative(nur 2. Person Singular und Plural); Partizipien; Infinitive
	Verbklassen	verba vocalia non contracta Stammformreihe: παιδεύω

verba vocalia contracta (bes. auf - ε →)

Stammformenreihen: τιμάω  
ποιέω

verba muta

Stammformenreihen: φυλάττω  
πείθω θαυμάζω  
πέμπω κρύπτω

verba liquida

Stammformenreihen:  
ἀγγέλλω φαίνω

athematische Verben δίδωμι τίθημι  
ἵσταμαι  
εἰμί, εἶμι, φημί  
dazu: οἶδα

Stammformenreihen einiger sog.  
unregelmäßiger Verben  
(z. B. λέγω ἔχω φέρω, ὀράω)

## E) SYNTAX

Artikel

individualisierend  
generalisierend  
substantivierend (bei Adjektiven,  
Infinitiven u. Adverbien)

Nomen

Wortstellung

attributiv  
praedikativ

Kasuslehre

Genitiv  
- partitivus  
- separativus  
- temporis  
- comparationis



		Dativ
		- instrumentalis
		- sociativus
		- loci
		- commodi
		Akkusativ
		- Richtung
		- Beziehung
Verbum	Diathesen	Aktiv Passiv Medium (direkt reflexiv, indirekt reflexiv, dynamisch)
	Zeitstufen	Zuordnung der Zeitstufen zu den einzelnen Tempora
	Aspekte	Linear, punktuell, resultativ Zuordnung der Aspekte zu bestimmten Verbstämmen Die Aspekte der einzelnen Tempora (z. B. Aorist: ingressiv, effektiv, komplexiv, gnomisch)
	Modi	Grundfunktionen der Modi (Indikativ, Konjunktiv, Optativ, Imperativ)  Modifikationen der Aussage (Funktion von ἄν): Irrealis, Potentialis, Eventualis (futurischer Fall)
	Inf. / A.c.I.	Abhängige Aussagen (Variationen: ὅτι, ὡς, Akkusativ mit Partizip)  Abhängige Wünsche

Partizipien	Attributiver Gebrauch Praedikativer Gebrauch - als adverbiale Bestimmung (Part. coni., Gen. abs.) - das logische Verhältnis (temporal, kausal usw.) - determinierende Partikeln  Abhängige Aussagen (Akkusativ mit Partizip)  Das Partizip in Kongruenz zum Subjekt zur Bestimmung des Wirkungsbereichs nach bestimmten Verben (z. B. τυγχάνω)
-------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Sätze	Satzglieder Praedikat - verbal - nominal Subjekt Objekt Attribut Praedikativum Adverbiale Bestimmung  Hauptsätze Aussagesätze Fragesätze Begehrssätze  Gliedsätze als Subjekt/Objekt - abhängige Aussagesätze - abhängige Fragesätze - abhängige Begehrssätze  als Attribut - Relativsätze  als adverbiale Bestimmung - Temporalsätze (mit hypothetischen Temporalsätzen, Eventualis, Itera- tivus) - Finalsätze - Kausalsätze
-------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

- Konsekutivsätze
- Konzessivsätze
- Konditionalsätze (Realis, Irrealis, Potentialis, Iterativus)

Negationen

οὐ, μή

Negationenhäufung

Partikeln

## F) STILISTIK

Stilfiguren

Stellungs-  
figuren

Anaphora  
Hyperbaton  
Chiasmus  
Parallelismus

Tropen

Hendiadyoin  
Metapher

### 1.2. Bereich 1: Teilbereich "Texte"

- (a) Von den möglichen Methoden der Satzerschließung (Wortblockmethode, Konstruktionsmethode, Analysieren) sollten mindestens zwei vertraut sein. Darüber hinaus sollten die Schüler in elementare Verfahren der satzübergreifenden Texterschließung eingeführt werden, z. B.
- lineares Dekodieren
  - Erfassen der Textstruktur anhand von Aspekten, Tempora, Modi, Diathesen, Personenkennzeichnung, Konnektoren (Aufweis der Textkohärenz)
  - Thema-Rhema-Verfahren
  - Erstellen einer vorläufigen Übersetzung als Arbeitsübersetzung
- (b) Einführung in Interpretation als Analyse, Verstehen und Darstellen der Bedeutung und der Wirkung von Texten
- In Bezug auf Gestalt und Gehalt des Textes
    - Wortwahl
    - Textsorte

### Kerngedanken

Darstellungs- und Wirkungsabsichten des Autors

- Vergleich und Einordnung  
sprachliche und stilistische Mittel  
literarische Gattung  
Textpragmatik
- Aufweis der Textrelevanz  
Aktualität oder Distanz  
Modellhaftigkeit

### (c) Problem der Übersetzung:

Einbeziehung des in der Satz- und Texterschließung sowie in der Interpretation Erreichten in eine Übersetzung durch

- treffende Wiedergabe der besonders für das Griechische charakteristischen Phänomene (Aspekte/Tempora, Modi, Partikeln, Partizipialkonstruktionen)
- Bedeutungsnuancierung der Kernbegriffe durch Beachten des jeweiligen Kontextes
- Formulierung klar strukturierter und an der Form der griechischen Vorlage orientierter Sätze
- sprachlich richtiges und sinngemäßes Lesen.

## 2. Bereich 2:

### GRIECHISCHE KULTUR UND GESCHICHTE

Für das Verständnis der griechischen Texte ist die Kenntnis der Grundlagen der griechischen Geschichte, aber auch die Kenntnis zentraler kultureller und religiöser Phänomene sowie ein Grundlagenwissen vom Leben in der griechischen Polis und von den materiellen und sozialen Gegebenheiten in Griechenland unverzichtbar. Angesichts der begrenzten Unterrichtszeit stehen der Vermittlung dieser Grundlagenkenntnisse im Griechischunterricht selbst Hindernisse entgegen. Andererseits kann nicht vorausgesetzt werden, daß entsprechende Vorkenntnisse in anderen Fächern geschaffen werden können.

Der Griechischunterricht wird also im Wesentlichen für seine Voraussetzungen selbst aufkommen müssen.

Zur Bereicherung und Veranschaulichung des Griechenlandbildes wird empfohlen, Museumsbesuche und - im Rahmen der Möglichkeiten - Exkursionen oder eine Studienfahrt nach Griechenland in den Unterricht mit einzubeziehen.

Die Texte in den griechischen Unterrichtswerken enthalten vielfach Bezüge und Schilderungen aus den o. g. Bereichen. Die Ausnutzung solcher Angebote wird umso effizienter gelingen, je stärker sich das einzelne Unterrichtswerk innerhalb einer Lektion auf einen Sachverhalt konzentriert und auf diese Weise eine akzentuierte Gestaltung des Unterrichts ermöglicht. Deshalb sollten Unterrichtswerke, die vorwiegend mit Einzelsätzen arbeiten, ebenso ersetzt werden wie Unterrichtswerke, die in einer zu starken Weise inhaltlich ausgelegt sind.

Auf eine obligatorische Zusammenstellung von zentralen Inhalten aus dem Bereich der griechischen Kultur, Geschichte und Philosophie wird verzichtet. Vollständigkeit kann auch nicht annähernd erreicht werden.

Je nach der beabsichtigten Schwerpunktsetzung kann die Lehrerin bzw. der Lehrer selbst Akzente setzen. In jedem Falle sollten aber im Laufe des Griechischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe folgende Bereiche angesprochen worden sein:

- Griechischer Mythos - Einzelmythen
- Bedeutsame historische Ereignisse und Epochen (in einer akzentuierten Auswahl)
- ausgewählte Fragen der Philosophie und Wissenschaft, bes. Sokrates und die Sophisten
- die Polis - Verfassungsorgane und Stadtkultur
- die Menschen in ihrem sozialen Umfeld (z. B. Griechen und Barbaren, Freie und Sklaven, Erziehung und Bildung, Sport und Spiel)
- literarische Genera (Fabel, Epigramm, Anekdote, Epos, Tragoedie, Geschichtsschreibung)

### 3. Bereich 3: Antworten der Griechen auf Grundfragen des menschlichen Lebens

In den Texten stößt man immer wieder auf ein zentrales Phänomen des Griechentums: Die Griechen haben in einer Vielzahl von Bereichen bei ihrer Suche nach dem Ursprung der Dinge, nach dem Wesen des Menschen und nach dem Wesen der Arete grundlegende Fragestellungen entwickelt und Antworten auf diese Fragen gegeben. Für die Untersuchung dieser Antworten ist die sichere Verfügung über die griechische Sprache ebenso von Belang wie ein wenigstens elementares Wissen aus dem Bereich 2 (Griechische Kultur und Geschichte). Es ist wichtig, daß die Kenntnisse im Bereich der griechischen Kultur und Geschichte nicht im Sinne

einer Aufhäufung von Einzelwissen gefordert sind, sondern einer vertiefenden Beschäftigung und der Ermöglichung von Diskussion und des Aufbaus einer eigenen Position dienen sollen. Deshalb ist eher eine Schwerpunktsetzung angezeigt.

Die Auseinandersetzung mit den Antworten der Griechen auf Grundfragen des menschlichen Lebens kann nicht mit dem Ziel geführt werden, gültige Antworten auf Probleme der Gegenwart zu finden. Im Vordergrund steht zunächst die Erfahrung der Fremdheit und der Distanz, die den Schülerinnen und Schülern erfahren läßt, wie sich ihm die griechische Antike erschließt, die ihm aber gerade in der Begegnung mit dem Anderen, dem Fernen und Fremden den Aufbau einer eigenen Identität ermöglicht. Zugleich erkennt er die zeitlose Gültigkeit vieler Fragen und die Zeitgebundenheit der Antworten.

Fragen, die für eine solche Auseinandersetzung genutzt werden können, sind gfls. die folgenden:

- Mythos als Form der Welterfahrung
- Mensch und Götter / Jenseitsvorstellungen
- Der Mensch in seinen traditionellen Bindungen
- Ziele der Erziehung und Bildung
- Entstehung der menschlichen Kultur
- Die Bedeutung der geschichtlichen Überlieferung für den Menschen

### 5.3 Inhalte der Phase 2: Phase der Originallektüre

Im Griechischunterricht ist die Begegnung der Schülerinnen und Schüler mit griechischen Originaltexten unverzichtbar. Die Einbeziehung gedruckter Übersetzungen oder sprachlich vereinfachter oder überarbeiteter griechischer Texte kann die Originallektüre nicht ersetzen.

Originallektüre bedarf sorgfältiger und gründlicher Vorbereitung in der vorausgehenden Phase des Spracherwerbs, insbesondere hinsichtlich der sicheren Verfügung über sprachliche Basiskenntnisse und in der methodischen Sicherheit im Umgang mit Texten.

Angesichts der in Grund- und Leistungskursen nur begrenzten Zeit für die Originallektüre sollte der Konzentration der Arbeit in einem Kurshalbjahr auf ein Werk/einen Autor der Vorzug vor

einer Vielzahl von Texten verschiedener Autoren gegeben werden. Gelegentlich kann jedoch neben einem Zentraltext der eine oder andere Text zur Vertiefung und Erweiterung herangezogen werden.

Für Grund- und Leistungskurse empfiehlt sich ein unterschiedliches Vorgehen:

Im Grundkurs kann evtl. in Jst. 12/II mit einer ersten kleinen Übergangsektüre begonnen werden. Im Zentrum der Lektüre in Jst. 13 steht Platon mit der Person und den Vorstellungen des Sokrates. Zur Verdeutlichung seiner Vorstellungen, aber auch wegen ihrer eigenständigen Bedeutung bietet sich die Auseinandersetzung mit den Sophisten an. Soweit Zeit vorhanden, kann bei entsprechender Interessenlage der Schüler ein weiteres Thema, gfs. mit einem zweiten Autor, angeboten werden.

Im Leistungskurs beginnt die Originallektüre in Kurshalbjahr 12/II. Für diese Lektüre gelten ergänzend zu den Hinweisen für den Grundkurs folgende didaktisch-methodische Grundsätze:

- Jedes Kurshalbjahr wird unter einen thematischen Schwerpunkt gestellt, der sich aus dem gewählten Bereich der Originallektüre ergibt.
- Inhalt und Thema der Lektüre in den Kurshalbjahren 12/II bis einschließlich 13/II sollten jeweils deutlich voneinander absetzbar sein, in ihrer Abfolge und ihrem Zusammenhang aber einen Einblick in die Entwicklung des griechischen Denkens geben.
- Im Durchgang durch die gymnasiale Oberstufe werden im Leistungskurs Griechisch wenigstens zwei literarische Genera behandelt:
  - Epos
  - Philosophischer Dialog
  - Geschichtsschreibung
  - Tragödie/Komödie
- Mindestens ein Kurshalbjahr muß der Lektüre von Platon gewidmet sein.
- Die Einführung in einen Teilbereich der Dichtung ist im Leistungskurs dringend erwünscht.

Im Folgenden werden für einen Durchgang beispielhaft Sequenzen skizziert, in denen die Festlegungen berücksichtigt werden. Es wird ausdrücklich darauf hingewiesen, daß mit der Angabe von Textstellen nicht der Anspruch erhoben wird, daß alle Stellen in gleicher Weise behandelt werden können. Vielmehr kann - je nach den konkreten Gegebenheiten - aus den genannten Stellen eine Auswahl getroffen werden, die dann freilich ebenfalls unter einen thematischen Zugriff gestellt werden sollte.

**Beispiel**  
**für die Kursabfolge Griechisch in der gymnasialen Oberstufe**

**Jst. 11/I**

**Grund- und Leistungskurs**

**Spracherwerb**

Auf eine Sequenzialisierung des Aufbaus des Sprachkurses wird bewußt verzichtet, um dem Lehrer die erforderliche Freiheit im Umgang mit dem gewählten Unterrichtswerk zu lassen.

Im Rahmen der Spracharbeit wird bei sich bietender Gelegenheit die Auseinandersetzung mit den übrigen Themenbereichen vollzogen.

**Jst. 11/II**

**Grund- und Leistungskurs**

**Spracherwerb**  
(Fortsetzung)

**Jst. 12/I**

**Grund- und Leistungskurs**

**Spracherwerb**  
(Fortsetzung)

**Im Leistungskursbereich**

Beginn der Originallektüre  
z. B. Xenophon, Anabasis  
Lysias, eine Rede (z. B. Für den Behinderten)  
Neues Testament



in Verbindung mit der erforderlichen Ergänzung im Sprachbereich sowie in der Festigung der methodischen Sicherheit im Erschließen von Texten und in der Übersetzung.

**Jst. 12/II**

**Grundkurs**

**Spracherwerb**

(Fortsetzung und Abschluß)

Falls Zeit vorhanden ist, kann eine erste Lektüre außerhalb der Lehrbucharbeit einsetzen.

Gfls. können Hinweise aus der Lektüre im LK-Bereich 12/I genutzt werden.

**Jst. 12/II**

**Leistungskurs**

**Zentralautor: Platon**

**Thema: Das Individualbewußtsein bei den Sophisten und Platon**

Auswahl aus

<b>Protagoras</b>	B 1 (der Mensch ist das Maß) A 21 a (Schein ist Sein) B 6 a (über alles gibt es gegensätzliche Aussagen) B 3 (Begabung und Bildung)
<b>Gorgias</b>	B 3 (bes. Kap. 65 und 83-85) (Nihilismus)
<b>Thrasymachos</b>	B 6 a (gerecht ist der Nutzen des Stärkeren)
<b>Apologie</b>	21 b - 22 e (Sokrates' Weisheit) 28 b - 31 c (wirkliche Schande) 37 e - 38 a (das lebenswerte Leben) 40 c - 41 c (Reflexion über den Tod)
<b>Kriton</b>	46 b - 49 e (mit Auslassungen: Inkompetenz der Vielen)
<b>Protagoras</b>	320 c - 324 d (Mythos)
<b>Gorgias</b>	482 c - 484 c, 490 a - 492 e (Nomos-Physis) 499 b - 500 e (Genuß und Nutzen) 506 c - 508 c (Ordnung der Seele)
<b>Phaidon</b>	72 e - 81 a (Anamnesis - Unsterblichkeit)

Dazu bieten sich - je nach verfügbarer Zeit - noch weitere Texte aus den platonischen Dialogen an. Ferner können Sekundärtexte zur geistesgeschichtlichen Einordnung heran-

gezogen werden, je nach dem gewählten Thema für die Lektüre.

*Die Auswahl und Zusammenstellung der Texte aus der hier vorgestellten Übersicht trifft der Lehrer unter Berücksichtigung der Schülerinteressen in eigener Verantwortung.*

## Jst. 13

## Grundkurs

Für die Lektüre in den Grundkursen 13/I und 13/II wird kein getrennter Kursplan vorgeschlagen. Die beiden Kursjahre sind der Lektüre griechischer Originaltexte vorbehalten. Die vorgeschlagenen Beispiele beinhalten die Konzentration auf je einen Autor und auf einen thematischen Zugriff.

### Beispiel 1:

**Thema:** Die Krise der athenischen Demokratie als Modellfall möglicher Gefährdungen der demokratischen Ordnung und ihrer Politiker

**Text:** Xenophon, Hellenika

Mögliche Teilaspekte:

- Arginusenschlacht (I 6,26-35)
- Arginusenprozeß (I 7,4-16; I 7,19-25; I 7,29-35)
- Aigospotamoi (II 1,10-14; II 1,31-32; II 2,3-9)
- Der Friedensschluß, vermittelt durch Theramenes (II 2,10-23)
- Herrschaft der Dreißig, Ende des Theramenes (II 3,2; II 3,11-18; II 3,21-26; II 3,32-33; II 3,35-43; II 3,48-56)

### Beispiel 2:

**Thema:** Platons Apologie - ein Modellfall für das Verhältnis des Menschen zu staatlicher und göttlicher Autorität

**Text:** Xenophon, Memorabilien  
Platon, Apologie des Sokrates

**Mögliche Teilaspekte:**

- Sokrates / Euthydem - Gespräch über die Gerechtigkeit  
(Xen. Mem. IV 2,14-18)
- Die Verteidigungsrede des Sokrates:
  - \* Ankläger und Anklage (Apol. Kap. 1-5; 11-15)
  - \* Sokrates und das Orakel (Apol. 5-9)
  - \* Gehorsam gegenüber Staat und Gott (Apol. Kap. 16-20; 28)
  - \* Gehorsam und Gerechtigkeit (Apol. Kap. 23 f.)
  - \* Der Tod - eine Strafe? (Kap. 32)

**Jst. 13/I****Leistungskurs****Dichtung:****z. B. Homer****Mögliche Themen:**Die Götter als Lenker menschlichen Handelns  
Ilias und OdysseeDie Ethik der homerischen Adelsgesellschaft  
IliasDie Nostos-Thematik  
Odyssee**z. B. Lyrik und Tragoedie****Mögliche Themen/Texte**

Kritik an den tradierten Wertnormen durch die frühgriechischen Lyriker

Mensch und Schicksal

Sophokles, Antigone

Sophokles, König Ödipus

Sophokles, Philoktet

Euripides, Medea

In Verbindung mit der Behandlung der dichterischen Texte wird jeweils eine Einführung in die Metrik vorgenommen und die Bedeutung des betreffenden Werkes für die europäische Geistesgeschichte (Tradition und Rezeption) exemplarisch behandelt. Im Rahmen des möglichen sollte auch eine Einführung in die Archäologie des Epos bzw. des griechischen Theaters (Troia, Akropolis und Dionysos-Theater) erfolgen.

**Philosophie**

Mögliches Thema: Mensch und Staat

Auswahl aus Platon, Aristoteles oder  
Thukydides

Die Auswahl der Texte sollte so gestaltet werden, daß im Rahmen des übergeordneten Kursthemas eine Schwerpunktbildung möglich wird. Dafür können die folgenden Intentionen Anhaltspunkte geben:

- Organisationsformen menschlicher Gesellschaft
- Begründung der kritischen Geschichtsschreibung durch Thukydides

Diese Ziele lassen sich unter folgenden Inhalten verwirklichen:

- Platons Lehre von der Seele und die Ideenlehre
- Die drei klassischen Staatsformen und ihre Entartung
- Die attische Demokratie und ihre Gefährdung
- Die Politik Athens im Zusammenhang mit der innergriechischen Auseinandersetzung

Mögliche Texte:

Platon, Politeia

Thukydides

Aristoteles (Athen. Pol., Nikom. Ethik)

Im Kontext der Behandlung der entsprechenden griechischen Texte ist eine Einführung in die griechische Geschichte insbesondere des 5. Jahrhunderts (Zeitalter des Perikles; Peloponnesischer Krieg; Herrschaft der Dreißig) erforderlich.