

Die erste von drei Abteilungen befasst sich mit der sog. vorliterarischen Epoche, worunter Zeugnisse gebundener Sprache fallen (etwa *carmina saecularia* und *convivalia*, *carmen Saliare* und *arvale* etc.), aber auch Prosatexte (*Fasti Consulares*, Rechtstexte, archaische Rechtsbücher). Der v. a. als Erbauer der *Via Appia* bekannte APPIUS CLAUDIUS CAECUS sei als erster römischer Schriftsteller anzusehen, nicht LIVIUS ANDRONICUS. Das Großkapitel endet mit einer Problematisierung des sog. Epochenjahres 240 v. Chr., als Livius Andronicus an den *Ludi Romani* ein aus dem Griechischen ins Lateinische übertragenes Stück aufführte. Erst in den letzten Jahren sei die philologische Forschung bereit, italisch-römische Ansätze für die vor 240 v. Chr. liegende vorliterarische Periode anzunehmen, die vorwiegend gräzisierung Gelehrten generationen bestenfalls marginal hatten gelten lassen.

Der zweite Teil setzt sich mit der archaischen Dichtung auseinander, unterteilt in die Blöcke „Archegeten“ (LIVIUS ANDRONICUS, NAEVIUS, ENNIUS), „Drama“ (Tragödie und *Praetexta*, *Palliata*, *Togata*, *Atellana*, *Mimus* und Mimiamben), „Epos und Lehrdichtung“, „Satire“ und „Gelegenheitsdichtung und Kleinformen“.

Die letzte Großabteilung thematisiert die archaische Prosaliteratur, unter die „Historiographie und Verwandtes“, „Literarische Redekunst“ und „Fachprosa“ subsumiert sind. Ein Anhang mit einem kurzen Ausblick auf die „Rezeption der archaischen Literatur im Altertum“ und eine Zeittafel zur Literaturgeschichte 240 - 78 v. Chr. sowie ein Register schließen den Band ab. Das Werk legt Zeugnis ab von der Ausdauer, dem Fleiß und der Disziplin seiner Verfasser, galt es doch, rund zwei Jahrzehnte auf das Erscheinen des Buchs hinzuarbeiten, dabei stets die Literatur im Blick zu behalten und in der großen Mehrzahl fragmentarisch überlieferte Autoren und Gattungen (bis auf PLAUTUS, TEREENZ und CATOS *de agricultura*) bearbeiten zu müssen, ohne persönliche Steckenpferde reiten zu können – kurz, sich der straffen Zügelführung der *ars* zu unterjochen als sich von pegaseischem *ingenium* forttragen zu lassen. Gelohnt hat sich die Mühe mit Sicherheit für den Leser, der ein zuverlässiges und

komfortables Kompendium des Wissens über die römische Literatur von den Anfängen bis zu Sullas Tod erhält, auf dessen sorgfältig zusammengetragener Basis von Primärzeugnissen und Literaturübersichten forschendes Weiterschreiten ermöglicht und erleichtert wird.

MICHAEL LOBE, Bamberg

Latein mit Felix Band 1. Herausgegeben von Clement Utz und Andrea Kammerer. C. C. Buchners Verlag Bamberg 2003.

Durch „*Latein mit Felix*“ hat die „erfolgreiche FELIX-Konzeption“ (so das Verlagsprogramm) eine Ergänzung für Latein als erste Fremdsprache erhalten. Der erste Band für die fünfte Jahrgangsstufe ist gerade rechtzeitig zu Beginn des neuen Schuljahres erschienen und soll die bisherige ROMA A 1 ersetzen.

Anlass für Erweiterung der FELIX-Reihe war die Einführung eines neuen Lehrplanes mit neuen Studententafeln in Bayern. Dabei musste das FELIX-Team ein zweifaches Problem meistern: Erstens wurden die Stunden für die erste Fremdsprache erheblich gekürzt (von sechs auf fünf Stunden in der fünften, von sechs auf vier Stunden in der sechsten Jahrgangsstufe). Zweitens wurde der Lehrplan für das erste Lateinjahr katastrophal überfüllt:

Beschränkte man sich im bisherigen L1-Unterricht bei den Verben auf das regelmäßige Aktiv der a- und e-Konjugation und auf *esse*, muss künftig der Fünftklässler die Formen aller Konjugationen (wenn auch ohne Konjunktiv und Partizip) beherrschen, dazu noch *esse*, *posse* und *velle* und alle Perfektbildungen. Hinzu kommt noch der Relativsatz und der AcI, Inhalte, die bislang dem zweiten Lateinjahr vorbehalten waren.

Für diesen Spagat war das FELIX-Team jedoch gut gerüstet. Zum einen stimmt das vom Lehrplan vorgesehene Stoffpensum ziemlich genau mit dem ersten Drittel der bisherigen FELIX-Bände überein, zum anderen war das FELIX-Team auch in der Lehrplankommission vertreten, und man hat den Eindruck, als ob das FELIX-Konzept in einen Lehrplan umgearbeitet wurde.

Latein mit Felix gliedert sich in zwei Bereiche: Der erste Teil enthält jeweils auf einer Doppel-

seite die 35 Lektionen mit Einführungssätzen und dem Lesestück, mit Übungen und Sachinformationen. Alle sieben Lektionen wird der Fortgang unterbrochen durch umfangreichere Sachinformationen, Wiederholungsstücke und Projektvorschläge (z. B. Vorbereitung einer Reise zum Olymp; Reiseroute, Verkehrsmittel, Preise ... – in der fünften Klasse!). Diese machen immerhin ein Viertel des ersten Teiles aus; auch dadurch ist *Lernen mit Felix* 100 Gramm schwerer als *Roma A 1* – trotz Lehrplanverschlinkung!

Im zweiten Teil findet der Schüler den Wortschatz und die Grammatik. Auch dieser Teil wird unterbrochen durch sieben Haltepunkte, die den oft recht disparat angeordneten Stoff der Lektionen zu systematisieren versuchen. Formentabellen, Namens- und Wörterverzeichnis schließen das Buch ab.

Wer von *ROMA A* herkommt, muss mehrere Abschiede durchmachen. Das betrifft zuerst das Layout. Jede *ROMA*-Lektion war äußerlich von derselben Klarheit und Übersichtlichkeit geprägt; Kapitelnummer und Grammatikstoff, die E-Sätze und das L-Stück, verschiedene Übungen, eine knappe Sachinformation und am Rand ein (!) Bild mit Bezug auf Kapitel. *Latein mit Felix* ist da ganz anders. Wie alle modernen Lateinbücher ist es reich bebildert. Dazu gehören durchaus anschauliche Photographien, aber auch zahlreiche Rekonstruktionszeichnungen, mit denen Kinder oft mehr anfangen können als mit fotografierten Ruinenlandschaften. Auf die Einbettung und den Zusammenhang der Bilder wurde auch hier geachtet. Leider wurde diese Bebilderung noch überfrachtet durch zahlreiche überflüssige Spaßkarikaturen, damit sich auch die Lateinanfänger zu Tode amüsieren. Jede Lektionsdoppelseite hat drei bis vier Bildelemente, die schon allein vom Ästhetischen kaum zusammenpassen. Dieser Bebilderung hat sich oftmals auch der Textkörper anzupassen, ein einheitliches Seitenlayout und den Eindruck eines Text- bzw. Sprachbuches wollte man anscheinend vermeiden. Bilder sollen zuerst ins Auge fallen. So zeigt die Lektion 9 den berühmten Affen als Wagenlenker auf einem römischen Marmorrelief – soweit sinnvoll. Aber dann turmt noch ein gezeichneter Affe auf einem Baum herum und drei weitere in

einem Käfig. Außerdem hat auch die Kultfigur des Buches eine derartige Affenhaltung eingenommen: FELIX. Mit ihm – einem stets gut gelaunten Burschen – soll sich der Gymnasiast (!) identifizieren und sich von einem senilen Schwätzer namens GRAMMADUX durch das Lateinbuch führen lassen – alles ein Tribut an die Spaßpädagogik mit ihrem *edutainment*? Oder hat man sich bewusst an der Grundschulbibel mit ihren Lesemäusen orientiert? Galt es früher, den Sextaner auch durch die Buchgestaltung in eine sachliche und ernsthafte Welt der Bildung und der Askese einzuführen, will man ihn jetzt durch eine neue Generation von Lehrbüchern (übrigens auch in anderen Fächern) infantilisieren. Hat ein seriöses Fach wie Latein das nötig?

Das Buch besteht aus 35 Lektionen – jede mit einer Doppelseite –, die jeweils Stoff für etwa vier Lateinstunden bieten. Auch hier ein Abschied von *ROMA* mit ihren Zwei-Stunden-Lektionen – zu wessen Nutzen? Ist es für den Schüler wirklich leichter und hilfreich, wenn in Lektion 16 die nachgetragene Deklination von „*puer*“, die Mischklasse der Dritten Deklination und dazu noch „*posse*“ in eine Großlektion (statt in zwei bis drei profilierten Einzelkapitel) gepackt werden? Entsteht so wirklich mehr Ordnung im Schülergehirn? Für den Lehrer ist es auf alle Fälle schwerer und arbeitsaufwändiger, derart heterogene Lektionsstoffe in den Unterricht einzuplanen. Für die Planung kommt noch erschwerend hinzu, dass der dazugehörige Lektionstext (L) nicht nach diesen drei grundverschiedenen Inhalten aufgeteilt ist, sondern bereits in den ersten sechs Zeilen alle Inhalte wild durcheinander vorkommen. Das L-Stück mit seinen 170 Wörtern kann also erst nach Behandlung aller drei Stoffe besprochen werden – ob man das in einer Stunde schafft? Andererseits ist für die eigentliche Stoffdurchnahme kaum anderes Material vorhanden, die kurzen Sätze zur Einführung (E) sind im Vergleich zu *ROMA* weniger geworden. Der Lehrer wird also jede Lektion individuell planen, das Fehlende durch eine Hektogrammflut ergänzen und jede Lateinstunde nach einem anderen Grundmuster stricken – nur: Dadurch entstehen keine Rhythmisierung und keine Routine, deren hilfreiche Funktion

für den Lerner auch die Allgemeine Pädagogik¹ wieder erkannt hat.

Erschwerend wirkt, dass der Lektionswortschatz völlig wirr bzw. nach dem Zufallsprinzip des Vorkommens im L-Stück angeordnet ist. In Lektion 16 ist hintereinander zu lernen; *puer – liber – ager – mons – posse – vesper – urbs – tenebrae – nox – vir – procedere – minister*. Mit der bewährten Tugend des altsprachlichen Unterrichts, wie ein olympischer Gott „Gleiches zu Gleichem zu bringen“ (Odyssee 17,218), wird hier demonstrativ gebrochen – und statt Klassen und Gruppen bleiben Chaos und – statt Grundwissen – bestenfalls Inselwissen.

Hintergrund dieser Wortschatzanordnung dürften Anleihen bei den modernen Fremdsprachen sein, bei denen die Textmethode gang und gäbe und vielleicht auch sinnvoll ist. Wer bei der Neudurchnahme vom Text ausgeht, ist mit einem so angeordneten Wortschatz bestens bedient. Nur: Dass ein derartiges Vorgehen für den altsprachlichen Grammatikunterricht meist völlig inadäquat ist und dem Lateinunterricht in den letzten Jahren und Jahrzehnten beträchtlichen Schaden zugefügt hat, hat FRANZ PETER WAIBLINGER² in mehreren Aufsätzen gezeigt.

Um das Wortschatzlernen zu erleichtern und wohl auch um unsere Kultur zu erschließen, werden beim Wortschatz in einer dritten Spalte zahlreiche Lemhilfen angeboten. Manchmal scheint *Latein mit Felix* dabei übers Ziel hinaus-zuschießen – etwa wenn bei „calamitas“ auf die Kalamität verwiesen wird –, aber die meisten Hilfen sind brauchbar.

Die Durchnahme der Grammatik ist präzise und knapp gehalten – mitunter zu knapp: Das fängt schon mit der Überschrift über die Lektionsdoppelseite an; ROMA gab zuerst den Grammatikstoff der jeweiligen Lektion an; der Schüler wusste, was auf ihn zukommen wird und worauf es ankommt. *Latein mit Felix* verzichtet auf eine solche Grammatiküberschrift. Stattdessen wird die Überschrift des L-Stückes übertrieben hervorgehoben, als ob es im Sprachunterricht in erster Linie um „frische Fische“, um entlaufene Affen und um „eine Fahrt mit zwei PS“ ginge. „Dass jedoch im Grammatikunterricht die Bezeichnung der jeweiligen grammatischen Phänomene, die

gerade gelernt werden, peinlich vermieden werden, ist vollkommen aberwitzig. Die Lehrbuchautoren halten offensichtlich Grammatik für etwas – fast hätte ich gesagt: Unanständiges – jedenfalls für etwas so Demotivierendes, dass man davon möglichst nicht sprechen soll.“³

Das gilt auch von den Flexionsparadigmen, die unserem FELIX ein Graus zu sein scheinen und daher auf ein Minimum reduziert werden: Von der konsonantischen Deklination findet man nur „*senator*“, „*corpus*“, „*munus*“ und „*crimen*“ dekliniert, beiläufig erfährt man, dass es auch Gruppen auf -o, -s oder -x gibt. Wenn man bedenkt, wie wichtig die Endungen und die Formensicherheit speziell in der Unterstufe sind, weist *Latein mit Felix* hier einen gravierenden Mangel auf.

Mit Übungsmaterial ist *Latein mit Felix* ebenfalls spärlich ausgestattet. Auf den ersten Blick fallen zwar in fast jeder Lektion graphisch aufwendig gestaltete Übungsspiele auf (Infinitiv-Perfekt-Briefkästen, Doppel im Tischtennis, Konjugationsbahnhöfe und ein Futurformenspinennetz); sie nehmen viel Platz ein und wirken originell, bringen aber nichts für den notwendigen Drill. Deren Aufgabenstellung zu verstehen bzw. zu erklären, erfordert wertvolle Unterrichtszeit und Energie, und der Schüler beschäftigt sich mehr mit der Kreativität der Autoren statt mit der lateinischen Sprache. Das bringt vielleicht Spaß, aber keine Routine. In der oben genannten Lektion 16 („*puer*“, „*mons*“, „*posse*“) gibt es vier Sätze, in denen die Substantiva auf -er umgeformt werden müssen, und eine recht komplizierte Einsetz- und Ersetzungsübung. Das klassische Übungsmaterial zum Formendrill (zahlreiche zu bestimmende und zu übersetzende Formen) fehlt. Die deutsch-lateinischen Sätze sind in einen Anhang verbannt und beinhalten etwa sechs Sätze pro Großlektion, was drei Sätzen in einer herkömmlichen Doppelstundenlektion entspricht; eine deutliche Reduzierung der Sprachkompetenz – hier muss der Lehrer unbedingt Übungsmaterial nachliefern. Manche Übungen dienen wiederum der bloßen Aufblähung oder Seitenfüllung. „Suche für die vier Absätze von L je eine deutsche Überschrift. Belege deine Entscheidung durch lateinische Wörter, die für diese Abschnitte typisch sind.“ In der fünften Klasse hat der Schüler anderes zu

tun, und die kritische Beurteilung der Sklavenfrage mag zwar im Unterricht anklingen, gehört aber nicht in eine Übung für das erste Lateinlernjahr. Vielmehr sollte sich ein Lateinbuch in der Spracherwerbsphase auf das Wesentliche konzentrieren, und das intensiv!

Die wohl entscheidende Änderung gegenüber ROMA ist die Stoffprogression von *Latein mit Felix*. Es wurde bereits eingangs erwähnt, dass der neue Lehrplan für die fünfte Jahrgangsstufe alle Deklinationen und alle Konjugationen (ohne Konjunktiv und Partizip) im Aktiv verlangt. Diese Stoffüberladung unter gleichzeitiger Zertrümmerung vollständiger Paradigmen hat der Lehrplan wohl den bisherigen FELIX-Bänden abgeschaut. Dort und auch im neuen *Latein mit Felix* scheint diese Paradigmenzertrümmerung zum Prinzip geworden zu sein. Betrachten wir die Durchnahme des Verbiums; *a-*, *e-* und die Dritte Konjugation werden Person für Person parallel eingeführt, und wenn man nach elf Lektionen bzw. nach einem Drittel des Schuljahres endlich das Präsens konjugieren kann, findet *Latein mit Felix* das „Cool!“. Es folgen Schlag auf Schlag die *i*-Konjugation und die *i*-Erweiterung der Dritten Konjugation sowie *velle* und *posse*. Alle weiteren Tempora werden in der zweiten Hälfte des Buches ebenfalls parallel eingeführt, aber in einer morphologisch unsinnigen Reihenfolge. Statt erst einmal den Präsensstamm mit dem Imperfekt und dem Futur abzuhandeln und dann den Perfektstamm (Perfekt, Plusquamperfekt, Futur II) anzuschließen, springt *Latein mit Felix* vom Imperfekt zum Perfekt, dann wieder zurück zum Präsensstamm bzw. zum Futur I, dann folgen Futur II und zum Schluss das Plusquamperfekt. Inwiefern ist diese Reihenfolge für den Schüler, in dessen Kopf ja Schritt für Schritt das morphologische System wachsen muss, eine Aufbauhilfe? Wenn man schon die horizontale Methode meint dem Schüler zumuten zu müssen – dass sie für den Anfänger schwieriger ist als die herkömmliche Beschränkung auf ein bis zwei vollständige Paradigmata, hat man inzwischen erkannt⁴ – sollte man es ihm wenigstens beim Bau der sonstigen Ordnungsraster so leicht wie möglich machen und ihn ohne Sprunghaftigkeit in die innere Logik des morphologischen Systems einführen.

Beim Substantiv wird es noch schlimmer. *A-*, *o-* und Dritte Deklination (auf *-or,-oris*) werden parallel, also horizontal Kasus für Kasus eingeführt. In der Mitte des Buches kann man mit GRAMMA-DUX' Hilfe „endlich“ (S. 168) deklinieren, die drei Paradigmen sind vollständig. Der freundliche ältere Herr mit Bart gibt auch noch den Tipp, sie auswendig zu können. Und dann geht's wie bei den Verben Schlag auf Schlag. Schon vor der Einführung von Dativ und Genitiv erfährt der Schüler, dass es in der Dritten Deklination außer den Substantiva auf *-or* auch noch andere wie *nex*, *plebs* und *comes* gibt, bei denen man immer den Akkusativ mitlernen muss – der Genitiv fehlt ja noch im Paradigma. Sobald dieser geklärt ist, kommt die schon erwähnte Lektion 16, die munter die Deklination von *puer*, von *mons* und von *familiaris* (warum ausgerechnet die maskulinen Ausnahmen?) nachliefert. Dann unterbrechen die Adjektiva auf *-us*, *-a*, *-um* den Gang durch die Dritte Deklination, und zwei Lektionen weiter kommen – diesmal sogar als eigene Gruppe mit Deklinationstabelle! – die Neutra „*corpus*“, „*munus*“ und „*crimen*“. Beiläufig erfährt man – allerdings recht grob –, dass es für die diese Deklination auch Genusregeln gibt. Die Adjektiva der Dritten Deklination folgen vier Lektionen später (Lektion 23), aber nur die zweiendigen. Damit sie ja nicht einen morphologischen Zusammenhang mit den ein- und dreiendigen Adjektiven der Dritten Konjugation bilden, werden diese durch acht Großlektionen von den zweiendigen getrennt. Bei diesen findet sich übrigens der Hinweis, dass sie die Endungen *-i*, *-ia* und *-ium* tragen und sich dadurch von den bisher gelernten Formen unterscheiden. Der Genitiv auf *-ium* ist zwar schon eingeführt (*familiaris*, *mons*), aber auch das *-i* im Ablativ Singular und das *-ia* im Neutrum Plural wäre schon bekannt, wenn man die *i*-Stämme vor und nicht eine Lektion nach den Adjektiven (Lektion 32) behandelt hätte. Damit die Konfusion größer wird, jagt in der nächsten Lektion gleich die *u*-Deklination (33) hinterher, während für die *e*-Deklination (35) immerhin noch eine Lektion dazwischen (mit dem Plusquamperfekt, 34) als Pause bleibt. „Kann im Kopf des Anfängers“, so fragt WAIBLINGER im Zusammenhang mit einer derartigen Stoffanordnung, „etwas anderes als Chaos zurückbleiben?“

Überfrachtung in der Aufmachung, Chaos in der Anordnung: Der Wunsch, kreativ und originell zu sein, ist hier eindeutig über das Ziel hinausgeschossen. Ein solches modisches Lateinbuch und ein darauf basierender Unterricht ist nur vordergründig attraktiv. Eltern werden enttäuscht sein, wenn sie Latein nicht mehr als das Sprachfach mit der systematischen Ordnung wiederfinden, und sich entsprechend entscheiden. Besonders die etwas schwächeren Schüler werden verzweifeln, wenn sie die Endungen und die Vokabeln so nicht in den Griff bekommen. Sowohl bei den Lehrplänen als auch bei den Lehrbüchern ist – und das bestätigen auch Umfragen unter den Lateinlehrern – eine Rückkehr zum Bewährten angesagt. *Latein mit Felix* genügt – trotz vollmundiger Verlagsankündigung – diesem Anspruch nicht – im Gegenteil: Durch seine Entfernung „von den traditionell geschätzten Tugenden der Systematik, der Klarheit und Durchschaubarkeit der sprachlichen Form, des logischen Aufbaus“ führt es unser Fach „in wirkliche Legitimationsnot“⁶.

Anmerkungen:

- 1) Klaus Prange, Lob der Routine. In: G. Brinek / A. Schirlbauer (Hg.), *Lob der Schule*. Wien 2002, S. 25ff.
- 2) Franz Peter Waiblinger, Lateinunterricht 2000 in Bayern – Bilanz und Ausblick, in: P. Neukam (Hg.), *Tradition und Zukunft*. München 2002, S.150-179, bes. S. 156ff.
- 3) Waiblinger, a.a.O., S.153.
- 4) Franz Peter Waiblinger, Überlegungen zum Konzept des lateinischen Sprachunterrichts. In: FC 1/98, S.10.–Verf., Für die vertikale Behandlung der Formenlehre. In: DASIU 4/96, S. 38-46.
- 5) Waiblinger, *ibidem*.
- 6) *ibidem*.

GÜNTHER HOFFMANN, Nürnberg

Jannis Stylianakis: Das Fortleben des Griechischen im Deutschen. 394 S. Jannis Stylianakis, Berlin 2002. Geb. (Bestellbar bei Bludszus Buchversand, Kiebitzstr. 8a, 22089 Hamburg; Bestell-Nr.: JSB 2002.) 28,- EUR.

Nach B. KYTZLER¹ hat jetzt J. ST(YLIANAKIS), Buchhändler in Berlin, ein Buch über altgriechische Lexik im Deutschen vorgelegt. An Neugriechischem kann er nur wenige Bezeichnungsexotismen beibringen: Wörter einer fremden Sprache

für Erscheinungen des betreffenden Landes, die es nur dort gibt oder ursprünglich nur dort gab: *Klefte* (auch: *Klephte*), *Gyros*, *Sirtaki*, *Bouzouki* (auch *Busuki*; man vermisst *Tsatsiki*): Wörter, die z. T. auf das Altgriechische zurückgehen, wo sie eine andere Bedeutung hatten, so neugr. *kléftis* „Räuber“ von altgr. *kléptes*; im griechischen Befreiungskampf gegen die Türken wurde es im Sinne von „Freischärler“ oder, noch moderner gesagt, „Partisanen“ verwendet. – Vollständigkeit ist bei einem solchen Werk kaum zu erreichen, aber nicht weil vieles über das Lateinische zu uns gelangt ist (S. III) oder über andere Sprachen², sondern weil es schon unendlich viele (alt)griechische Wörter im Deutschen (und in anderen Sprachen) gibt und täglich welche dazukommen, zumal in der Wissenschaft. Auf keinen Fall dürfen geläufige Wörter und Wortelemente fehlen wie *kyrillisch* (k. Alphabet!), *Er(e)mitage*, *Erz-* in *Erzbischof* (*archepískopos*) usw.; dafür können viele seltene, ausschließlich oder überwiegend fachsprachliche Lexeme beiseitebleiben. Generell ist auch zu bedauern, dass St. hybride Wörter (mit Bestandteilen verschiedener Sprachen) nicht berücksichtigt: *Automobil*, *homosexuell*, *recyceln*, *Midlifecrisis*; so enthält das Buch nun auch nicht das rein griechische Kurzwort *Auto*. Wegbleiben könnten Personennamen wie *Euripides*, *Eurydike*, *Achille(u)s*, nicht aber wichtige Zusammensetzungen wie *Achillessehne*, *-ferse*³. Platz für zusätzliche Lemmata wäre ferner zu gewinnen durch Weglassen von Komposita wie *amethodisch*, die St. zu hundert gibt; wer in dem Buch *a(n)-* und *methodisch* vorfindet, kann sich diese Wörter leicht erklären. – St.’ Herleitung aus dem Griechischen trifft nicht immer zu. So ist *Ader* mit *êtor* indogermanisch verwandt, aber nicht aus dem Griechischen entlehnt. (Richtig KLUGE und PFEIFER, auf die sich St. zu Unrecht beruft.) In *Alexie* „Lese-/Rechtsschreibschwäche“ steckt lat. *legō* „ich lese“, nicht griech. *légō* „ich sage“.

St. reiht die Lexeme alphabetisch in der heute im Deutschen üblichen Form, bietet dann aber das altgriechische Ausgangswort nicht mit der überall außerhalb Griechenlands, Zyperns und der griechischen Diaspora üblichen erasmischen, etazistischen Aussprache, sondern mit der