

berus entpuppt sich hier als Trio aus realen Wolfshunden, die der bösertige Eurystheus auf Herkules' Frau Megara und seine zwei Kinder gehetzt hat, während Herkules unter Drogen gesetzt wurde. Dadurch wird Herkules in einer „reinwaschenden Mythenkorrektur“ (118) von der schweren Schuld befreit und der Mythos vom dreiköpfigen Höllenhund rationalistisch erklärt. Schließlich wird noch eine Szene aus dem Film „Percy Jackson. Diebe im Olymp“ analysiert, in der sich eine Putzkolonne im Parthenon-Tempel von Nashville zu einer mehrköpfigen, feuerspeienden Hydra verwandelt. Die Hydra wird hier als Drache inszeniert und Percy in die Nähe von Herkules gerückt. Die Autoren kommen zu dem Ergebnis, dass die „antike Mythopoiesis um Herakles/Hercules“ zwar „im Wechselspiel von Entmythisierung und Remythisierung“ ihre „Sonderstellung“ behält, in allen drei Fällen aber die bei Sophokles, Euripides und Ovid zu beobachtende „subtile und spannungsreiche Infragestellung heroischen Wesens und Wirkens“ zugunsten einer „Vereinbarung“ aufgegeben wird, die „eine der Voraussetzungen für die multimediale Popularisierung des prototypischen und komplexen antiken Heros und seiner ‚Tatengruppen‘ zu sein“ scheint (124).

STEFAN WEISE

B. Fachdidaktik

AU 2/2018: Wortschatzarbeit 3. „Dieses Themenheft fragt einmal genauer nach, was Wortschatzarbeit, außer Vokabellisten lernen und abzufragen [...] noch alles sein kann“ – aus dem Editorial des AU 4/1999. Das hier ange-deutete Problem besteht durchaus auch heute noch. Zugespielt formuliert: Während die Fachdidaktik inzwischen ein ganzes Arsenal von Lerntechniken, Strategien der Vernetzung,

Umwälzung usw. anbietet, besteht die Wortschatzarbeit der Schüler oft in kaum mehr als dem mechanischen Auswendiglernen von Wortgleichungen, welche die Lehrwerke bieten. Im BASISARTIKEL „Impulse für eine zeitgemäße Wortschatzarbeit im altsprachlichen Unterricht“ des Bandes „Wortschatzarbeit 3“ (S. 2-11) stellt Andreas Hensel zunächst eine von den Ansprüchen moderner Wortschatzarbeit „divergierende Unterrichtswirklichkeit“ (S. 3) fest, die einerseits von den Lerntechniken der Schüler geprägt ist (punktuell, unter Reizüberflutung, unlustbetont, im Bus), andererseits dem Fehlen solider Wortschatzarbeit im Unterricht, oft wegen Zeitmangels. Hensel stellt im Folgenden ausführlich Prinzipien und Methoden vor, welche die Wortschatzarbeit effizienter und für Schüler attraktiver machen sollen – von der Umwälzung zur Vernetzung, vom guten alten Karteikärtchen über Mindmaps bis hin zum Smartphone als Lernhelfer. Nachdrücklich fordert Hensel zudem die Vokabeleinführung im Kontext der Dekodierung, etwa durch Strategiekärtchen für einzelne Schüler zu neuen Vokabeln (S. 6; hier wäre ein Beispiel erhellend gewesen). Theoretisch ist man nach der Lektüre also auf dem aktuellen Stand. Und die praktische Umsetzung? Damit für die Wortschatzarbeit allgemein und besonders für die Umwälzung mehr Zeit bleibe, plädiert Hensel dafür, auf aktive Formenbeherrschung, die Durchnahme von Deponentien, *nd*-Formen und indirekter Rede in der Lehrbuchphase zu verzichten; er weist darauf hin, dass „nicht alle Übungen und Materialien des Lehrbuchs auch zum Einsatz kommen“ müssen (S. 7) – doch dies ist vielerorts längst gängige Praxis. – Im PRA-XISTEIL lässt Simone Schneider die Schüler neues Vokabular durch Hör- und Sehverstehen erschließen (Grundlage: „Cursus A“, L 26: Lao-

koon) und möchte sie dazu bringen, Polysemie (*contendere, petere*) durch Rondogramme „strukturiert zu memorieren“ (S. 12). Naheliegenderweise kommt dabei einer Betrachtung der Laokoon-Gruppe zentrale Bedeutung zu („Laokoons aussichtsloser Todeskampf – Wortschatzarbeit verbunden mit Texterschließung, Interpretation und kleiner Realienkunde“, S. 12-17). – Elias Hoffmann: „*Discipule, intende! Laetaberis*. Über Lust und Unlust bei der Wortschatzarbeit am Beispiel einer Lehrbuchlektion“ (S. 18-21). Unter Berufung auf Erkenntnisse der pädagogischen Psychologie will Hoffmann die Vokabelarbeit intrinsisch motivieren. Er versieht dazu eine Illustration des Lehrwerks „*Viva*“ (L 7), welche dort nur optisch eine erste Annäherung an den Text unterstützt, mit zentralen neu zu lernenden Vokabeln. Nach der Klärung ihrer Bedeutung aus dem Bild heraus stellen die Schüler Hypothesen über den Textinhalt auf und wälzen die neuen Vokabeln durch Junktoren und ein attraktives „Vokabel-Activity-Certamen“ (S. 20) spielerisch um. Ein schülerorientiertes Verfahren, das sich leicht auf andere Lektionen übertragen lässt. – Marina Keip („Wortschatzarbeit in der Lektürephase“, S. 22-30) erläutert am Beispiel Ovid, *Met.* 8,689-706, dass für die Lektüre benötigte Vokabeln aus der Lehrbuchphase (hier: „*Cursus*“) mit einigen neuen Vokabeln aus dem Grundwortschatz (hier: „*Adeo*“) zum Wiederholen bzw. Lernen im Voraus gegeben werden sollten. So werden keine „unnötigen“ autorenspezifischen Vokabeln gelernt. Das leuchtet ein. Die dann folgenden Beispiele für ergänzende Übungen (über Fremdwörter, Wortbildungsregeln usw.) dürften manchen Schüler jedoch überfordern, etwa wenn die Bedeutung von *fatum* über den Satz „Die Geschichte endet fatal“ erschlossen werden soll (S. 27). Zudem muss der Lehrer

einige Zeit für die Erstellung der Materialien aufwenden, die hier nur für einen recht kurzen Abschnitt (12 Verse) präsentiert werden. – Da ein aktiver lateinischer Wortschatz nicht nur einen unmittelbaren Zugang zu den Texten herstellt, sondern auch den passiven und potenziellen Wortschatz (etwa durch Ableitungen) fördert, stellt Hans-Joachim Glücklich sieben „Abhilfen gegen das Fehlen jeglichen Sprechens und Schreibens“ (S. 32) im Lateinunterricht ausführlich vor. Dazu gehören u. a. das Rezitieren lateinischer Texte, die Verwendung alltäglicher Redewendungen und das Auswendiglernen von Kernstellen („Vorschläge zur Wortschatzarbeit im Unterricht, in Textausgaben und Lehrbüchern“, S. 31-41). – Im AU EXTRA zeigt Monika Vogel, dass sich beim Vergleich mnemotechnischer Verfahren in einschlägigen Untersuchungen die Schlüsselwortmethode gegenüber anderen (etwa der Visualisierung oder dem Ausführen von Bewegungen) als überlegen erwiesen hat („Mnemotechnische Verfahren beim Vokabellernen – eine Bestandsaufnahme“, S. 42-47). So sei dieses Verfahren gerade für den Anfangsunterricht, in dem noch wenig andere Zusammenhänge hergestellt werden können, eine „beachtenswerte Ergänzung zur sonstigen Wortschatzarbeit“ (S. 46). In einem weiteren Beitrag im MAGAZIN berichtet Vogel, dass Schüler einer achten Klasse bei der Erstellung eigener Lernhilfen die Schlüsselwortmethode bevorzugten („Während ich dumm bin, lerne ich Lateinvokabeln“, S. 48-50). Angesichts manch problematischer Schülerlösung („Der Etsi war auch ein Höhlenmensch“) rät Vogel jedoch, „Mnemotechniken als solche vorzustellen und näher zu erläutern, damit sie gezielt angewandt werden können“ (S. 49). – Schließlich stellt Karin Kellermann dar, wie sie ihre Schüler über das Internetportal des bayerischen Kul-

tusministeriums („Mebis“) Vokabeln zur Vergil-Lektüre lernen bzw. wiederholen lässt. Die Schüler können ihren Lernerfolg in Form von Tests mit kleinen Sätzen aus den Lernvokabeln eigenständig überprüfen. Ein gewisses Problem bzw. Mehrarbeit bei der Testerstellung bedeutet die mangelnde Fehlertoleranz des Programms, welches nur Zeichenketten überprüft („Wortschatzarbeit und Textvorentlastung in der Lektüreprüfung mithilfe von schulischen Internetportalen“, S. 51f.). – Fazit: Für einen schnellen Überblick über Prinzipien und Verfahren moderner Wortschatzarbeit im Lateinunterricht ist der Basisartikel von Hensel hilfreich. Die übrigen Beiträge bieten zumindest manche Alternative zum verbreiteten „Listenlernen“, welches – schon unter motivationalen Aspekten – die Wortschatzarbeit nicht dominieren sollte. Ein Beitrag „von außen“, etwa eines Hirnforschers oder Lernpsychologen im AU EXTRA, hätte vielleicht noch neue Perspektiven und Denkanstöße zum Thema liefern können. Fast schon Ritual an dieser Stelle ist die Klage über das Fehlen eines Beitrags zum Fach Griechisch.

ROLAND GRANOBIS

Im Heft 124/5 (2017) der Zeitschrift *Gymnasium* findet man folgende Beiträge: H. Flashar: „Inszenierung der Antike. Supplement III“, 409-428. Abstract: Nachdem in dieser Zeitschrift 118 (2011), 211-235 und 121 (2014) 555-579 in Supplementen I und II signifikante Inszenierungen antiker Dramen der Jahre 2000-2004 besprochen sind, folgt hier ein Supplementum III für die Jahre 2015-2017. Die Datumsangaben in Klammern beziehen sich jeweils auf die Premiere der Aufführung. Die Abkürzung Insz. d. Ant. verweist auf die 2. Auflage des Buches *Inszenierung der Antike*, 2009. Für die Rezeption antiker Dramen im internationalen

Rahmen ist jetzt heranzuziehen Betina van Zyl (Hrsg.), „A handbook to the reception of Greek drama“, Oxford 2016. – Chr. Mann: „Losverfahren in der antiken Agonistik. Überlegungen zum Verhältnis von Religion und Sport“, 429-448. Losverfahren fanden im griechischen Sport in mehreren Situationen Anwendung: regelmäßig bei der Bestimmung der Startpositionen beim Rennen und bei der Festlegung der Paarungen im Kampfsport, in einem Fall auch für die Festsetzung des Siegers bei zeitgleichem Zieleinlauf. Der vorliegende Aufsatz bietet die erste systematische Untersuchung dieser Verfahren, die zunächst beschrieben und anschließend im Hinblick auf ihre Funktion und Bedeutung analysiert werden. Für die kontrovers diskutierte Forschungsfrage, in welchem Verhältnis Sport und Religion im antiken Griechenland standen, sind die Losverfahren ein lohnender Ansatzpunkt, da sie sowohl als Gottesurteil als auch als profane Methode, Chancengleichheit herzustellen, betrachtet werden können. Der Aufsatz versteht sich daher auch als Beitrag zur Debatte um die religiöse Dimension des antiken Sports. – Giulia Eccia: „Zur Bedeutung der *Χάρις* in den deontologischen Schriften des *Corpus Hippocraticum*“, 449-466. Die Untersuchung zum polysemen Begriff der *Χάρις* in der antiken medizinischen Ethik steht im Zentrum des vorliegenden Aufsatzes. Nach einem Überblick über die verschiedenen Bedeutungen der *Χάρις* in der griechischen und insbesondere medizinischen Literatur wird die Anwendung des Begriffs in zwei ethischen Schriften des *Corpus Hippocraticum*, *De decenti habitu* und *Praecepta*, analysiert. Die unterschiedlichen Bedeutungen des Wortes und anderer von ihm abgeleiteter Wörter werden hinsichtlich des Vorkommens und der jeweiligen Kontexte der hippokratischen Passagen untersucht.