

Zeit für Lyrik – ein kleines Nachtlid¹

von Jens Heße, StD
Gymnasium Adolphinum Moers
njhesse@arcor.de

Schlüsselwörter: Lyrik, Sappho, Griechischunterricht, Bildung, Übersetzung

1. „Die Entdeckung der Langsamkeit“

Auch Kritiker des altsprachlichen Unterrichts können die besondere Leistung der Griechen für die geistige und kulturelle Entwicklung Europas nicht bestreiten. Die Erfindung der Demokratie, die Entdeckung der Philosophie und vieler Einzelwissenschaften, die Ausformung der Mythologie, herausragende Schöpfungen der Literatur und bildenden Kunst sind auch heute nicht erledigt, sondern bleiben Themen ständig erneuerter Rezeption.

Doch ist es nicht vertane Zeit, so wenden Gegner des Griechischunterrichts (GU) ein, zur Annäherung an diese Gegenstände die griechische Sprache zu lernen? Damit weisen sie auf einen scheinbaren Standortnachteil des GU in der beschleunigten globalisierten Welt hin: Viel Mühe muss zum Erlernen des Vokabulars und der komplexen griechischen Grammatik aufgebracht werden, die man doch auf „Verwertbareres“ verwenden könnte. Und dann? Wie viele Wörter pro Stunde, wie viele Seiten pro Halbjahr kann man schon lesen?

Nur wer diese Fragen ernst nimmt, kann einen entscheidenden Vorteil des GU aufzeigen: Gerade der geringe Textumsatz, der Primat der mikroskopischen Originallektüre, wird zur Tugend, wenn man die Tiefe des Textverständnisses zur Richtschnur erhebt, die intensive Analyse sprachlicher Schöpfungen einem oberflächlichen Schnellzugriff entgegengesetzt. Nur dann wird der Mehrwert der Originallektüre auch den Schülerinnen und Schülern bewusst, ein auch aus der sprachlichen Formung des Originals erwachsender Lektüreertrag, der durch Lesen einer Übersetzung nicht zu erlangen wäre.

2. „Keine Zeit für Lyrik?“

Besonders lyrische Texte sind durch die Reduktion auf das scheinbar „Gesagte“, den „Sinngelalt“, nicht abgegolten, sondern müssen im Wechselspiel von Form und Inhalt erfasst werden. Erst in der Wahrnehmung der spezifischen sprachlichen und gestalterischen Ausdrucksmittel des Originals ist es möglich, den „Horizont des Fühlens“ (W. KILLY), den die Texte eröffnen, zu erfahren und so zu einem intensiven Texterleben zu gelangen.

Dichtung freilich stößt bei Schülerinnen und Schülern häufig auf Vorbehalte; sie wird als unzugänglich und „nur für die Schule“ empfunden. Wenn sich der Literaturunterricht auf eine mühselige Rohübersetzung und das Zählen von Stilmitteln beschränkte, würden wir diese Vorbehalte verstärken. Doch die Werke der Dichtung bilden immer wiederkehrende Grundbefindlichkeiten des Menschen ab, Liebe und Leiden, Einsamkeit und Sehnsucht, und verleihen Gefühlen, die auch die Schülerinnen und Schüler kennen, mit den Mitteln der Poesie sublimierten Ausdruck. Diese Welthaltigkeit ermöglicht durchaus eine Anbindung an die Lebenswirklichkeit, an das Erleben heutiger Jugendlicher.

3. Ein Nachtlid als Beispiel

Im Folgenden soll angedeutet werden, was Lyrikinterpretation im GU zu leisten vermag. Der vorgestellte Lieblingstext ist ein unscheinbares Liedchen, das SAPPHO zugesprochen wurde und immer wieder zu Nachdichtungen angeregt hat. Sprachlich sind die Verse wenig voraussetzungsreich, die beigefügte Rohübersetzung war von den Schülerinnen und Schülern schnell erarbeitet:

Δέδυκε μὲν ἃ σελάνα	Der Mond ist untergegangen
καὶ Πληϊάδες, μέσαι δέ	und auch die Plejaden.
νύκτες, παρὰ δ' ἔρχεται ὥρα,	Mitternacht, die Zeit geht vorbei.
ἐγὼ δὲ μόνα καθεύδω.	Ich aber schlafe allein.

4. Erste Eindrücke

Ein Lied aus vier Versen nur, das kommt so leicht daher und verklingt doch nicht. Mond, Sternennacht, Alleinsein: lyrische Grundbausteine, Zutaten des Kitsches auch in unzähl-

¹ Der Beitrag ist die geänderte Fassung eines Aufsatzes, der 2002 unter dem Titel *Keine Zeit für Lyrik. Ästhetische Sensibilisierung im Griechischunterricht der Oberstufe* in der Sammelschrift *Antike verbindet. Griechisch – Hebräisch – Latein*. Bönen 2002, erschienen ist.

gen anderen Liedern. Warum aber hat gerade dieses über Jahrtausende die Gefühle der Leserinnen und Hörer angerührt? Oder mit den Worten einer Schülerin: Was macht die Qualität dieses Gedichts aus? Eine Antwort finden wir vielleicht durch eine mikroskopische Durchleuchtung des Textes.

5. Die Suche nach dem Geheimnis – auf dem Weg zu einer Interpretation

„Wer das Gedicht für unnahbar hält, kommt ihm wirklich nicht nahe. In der Anwendung von Kriterien liegt ein Hauptteil des Genusses. Zerpfücke eine Rose und jedes Blatt ist schön.“

(Bertolt BRECHT, *Über das Zerpfücken von Gedichten*)

Zum Stimmungsgehalt des Gedichtes trägt seine Klangwirklichkeit bei, welche der Griechischkurs schon bei der Rezitation durch den Lehrer wahrnimmt. Es ist in gleichmäßigen Achtsilblern verfasst, akephalen Hipponakteen, doch die Benennung des Metrums bringt uns noch nicht weit. Auffälliger ist die dialektal ermöglichte Dominanz der weichen a-Laute in den ersten Versen – wohliger ließe es sich wohl ruhen, dort wo *σελάνα* herrscht. Doch diesen beruhigenden Klängen tritt der dem Ich gewidmete letzte Vers mit seinen dunklen o-Lauten entgegen, ein langgezogenes (klagendes?) Omega beschließt das Lied.

Eine Zerrissenheit scheint auf, die Sprache freilich, in der sie eingefangen ist, ist konventionell: Schmückende Attribute, überraschende Verknüpfungen, komplizierte Metaphern, all das, was man in der Schule häufig mit großer Dichtung assoziiert, fehlen. Und doch, so formulierte es eine Schülerin, habe dieses Lied etwas Einfaches, Vollendetes, das es besonders mache. Vielleicht kommen wir dem auf die Spur, wenn wir die einzelnen Bausteine betrachten, aus deren Gefüge das Ganze entsteht.

Beginnen wir mit den Partikeln, die so wichtig sind für die Strukturierung griechischer Texte: Die Schüler sind es gewohnt, zu einem *μέν* ein mögliches adversatives *δέ* zu suchen. In den Versen 2 und 3 haben die Partikeln eher weiterführende Funktion, hingegen lassen *μέν* und *δέ* als jeweils zweites Wort des ersten und letzten Verses einen Gegensatz erahnen, eine Grundbefindlichkeit scheint auf: Was immer da draußen ist (*μέν*), im Innern des Ichs (*ἐγώ*)

δέ) sieht es anders aus; das wuchtig betonte *ἐγώ* zu Beginn des Verses hat an der Ruhe der Außenwelt keinen Anteil, sein *καθεύδω* fügt sich nicht in die davor zu fühlende Stille der Natur, kein Schlaf nirgends, sondern Daliegen, ohne zur Ruhe zu kommen? Ein Schüler verwies darauf, dass diese Einkapselung des Ichs dadurch abgebildet werde, dass nur im letzten Vers Satz- und Versgrenze übereinstimmen.

Ganz in der leidvollen Gegenwart scheint die Gefühlswelt dieses Liedes gefangen, das Perfekt *δέδυκε* gibt den Ton vor, weist nicht in die Vergangenheit, sondern die Unwiederbringlichkeit für das Jetzt. Der Kosmos bietet keine Geborgenheit, tiefe Nächte herrschen, oder wie eine Schülerin empfand, „Nacht in mir“, ein Zustand, dessen bedrängende Faktizität durch die Ellipse des Verbs verstärkt wird. Nur an einer Stelle scheint Entwicklung, scheint Bewegung möglich, doch was da vorbeigeht, ist nicht ein Objekt der Sehnsucht, sondern nur (die Wortstellung bildet die Bitternis ab) die Zeit, die verrinnt. Ein Schüler fühlte sich erinnert an das Ticken einer Uhr in Stunden des Wartens, verpasste Möglichkeiten, die Verzweiflung über Unerfülltheit von Träumen wurden von anderen genannt.

Durch eine einfache Frage nach dem Genus der Nomina dringen die Schülerinnen weiter in die Atmosphäre des Gedichts: Alle vier Substantive sind feminin, auch der Mond, den die griechische wie viele andere Sprachen sich als Mondin vorstellt. Nun könnte man das als Zufall abtun, doch lenkt dieser grammatische Befund den Blick auf das prädikative *μόνα* im letzten Vers; durch seine ebenfalls feminine Endung wird deutlich, dass es sich beim Ich um eine weibliche Person handelt, die ihr Alleinsein besingt. Nach dieser Erkenntnis rückten die Schülerinnen und Schüler von vorherigen Vermutungen ab, legten sich fest: Nicht ein Kind jammert hier elternlos voll Angst in der Nacht, kein Soldat ruft in der Wildnis nach seinen Kameraden, das Schicksal einer Frau tut sich auf, der das Zusammensein mit dem/der von ihr Geliebten verwehrt ist.

Die Lerngruppe ging nun mit Hilfe von Sekundärliteratur der Frage nach, ob Mond und Plejaden außer durch ihr Genus in besonderer Beziehung zu dieser weiblichen Perspektive stünden. Selene, so entdeckten sie, ist eine Göttin, die in der Mythologie mit dem Sterblichen Endymion verbunden ist. Diesem

schenkte Zeus ewige Jugend in ewigem Schlaf, so dass die Mondgöttin für immer mit ihm zusammen sein und ihn, wenn sie ihren Wagen verlassen hat, in einer Höhle besuchen kann, wo sie den Schlafenden küsst. Die Plejaden waren die Töchter des Atlas, denen der Jäger Orion viele Jahre nachstellte, ohne seine Begierde erfüllen zu können; zuletzt werden sie von Zeus samt ihrem Verfolger als Sternbild in den Himmel versetzt, wo man sie sehen kann als Symbol unerfüllter Liebe. Dieser mythologische Hintergrund ließ uns von neuem in das Lied hineinhorchen, Bezüge erkennen, weitere Entdeckungen machen. Doch verlassen wir nun die ausgetretenen Pfade unserer Interpretation, die geneigte Leserin begeben sich selbst auf die weitere Spurensuche.

6. Was bleibt?

Zu Beginn dieser Ausführungen wurde nach dem Mehrwert der Originallektüre gefragt. Es sollen noch zwei Übersetzungen folgen, anhand derer Leserin und Leser urteilen mögen, ob es möglich ist, die Polyvalenz des griechischen Textes abzubilden. Die erste stammt aus der Feder des Dichters August VON PLATEN, die zweite wurde unter Berücksichtigung der

Interpretationsergebnisse im Griechischkurs erarbeitet, wobei nicht verhehlt werden soll, wie bewusst uns die Mängel unserer Übertragung waren:

„Schon flüchtet Selana, die reine, Untergegangen die Mondin,
 Schon taucht ihr unter, Pleiaden, Auch das Siebengestirn, tiefe
 Die Nacht und die Stunde laden: Nächte, vorbei zieht die Zeit.
 Ich ruhe immer noch alleine.“ Ich aber, Einsame, liege hier.

Wozu Dichtung? Gegenüber den Forderungen nach praktischer Verwertbarkeit und Relevanz für das Berufsleben darf die Stimme derjenigen nicht verstummen, die Bildung verstehen als Menschenbildung, als Befähigung nicht nur zur Einsetzbarkeit in Produktionsprozessen und Partizipation an politischen, gesellschaftlichen und ethischen Diskursen, sondern eben auch an ästhetischen Modellen. Hier findet die Lektüre von Lyrik ihren Platz. In ihr begegnen wir Grundbefindlichkeiten des Menschen, die wir schon immer gekannt haben, aber *so* nicht ausgedrückt fanden. Bei der oben dargestellten Annäherung an ein Gedicht wurde mit dem Griechischkurs versucht, eine Brücke zu schlagen über 2500 Jahre hinweg.

„Was bleibet aber, das stiften die Dichter.“
 (HÖLDERLIN, *Andenken*)