

Die „Apologie“ als Rollenspiel: Einführung

| | |
|---|----------|
| Vorüberlegungen | 1 |
| Rollenkarten | 3 |
| Ablauf | 4 |
| „Leerstellen“ | 5 |
| Selbsteinschätzung und Feedback | 5 |
| Schwierigkeiten – Alternativen – Chancen | 5 |
| LITERATUR und INTERNET | 7 |

Vorüberlegungen

Das hier vorgestellte Rollenspiel eröffnet SchülerInnen (fortan S) der zehnten Klasse einen handlungsorientierten Zugang zur Gestalt des Sokrates, durch den dieser Philosoph in der Wahrnehmung seiner Zeitgenossen aus möglichst vielen Perspektiven wahrnehm- und erlebbar wird.

Sokrates fasziniert und polarisiert – auch heute noch. Als Beleg ließe sich „The new trial of Socrates“ anführen, eine Abendveranstaltung der Onassis-Foundation in Athen am 25. Mai des Jahres 2012: Vor realem und virtuellem Publikum, welches das Geschehen über einen Livestream im Internet verfolgen konnte, eröffneten internationale Experten aus Philosophie- und Rechtsgeschichte das Verfahren des athenischen Volkes gegen Sokrates neu. Im Anschluss an die Experten-Jury durfte das Publikum per World-Wide-Web über die Schuld des antiken Philosophen befinden. In Zeiten von „DSDS“ (Deutschland sucht den Superstar) bietet sich, so könnte man scherzhaft anmerken, auch „ARDS“ – „Athen richtet den Sokrates“ – an.¹

Sucht man nach weiteren Versuchen, den Prozess gegen Sokrates in Szene zu setzen, so trifft man auf ein Rollenspiel, das die US-amerikanische katholische Derham-Hall-Highschool im Kursangebot hat: Mit umfänglichen Vorgaben, aber ohne Lektüre der historischen Quellen, wird ein Gerichtsverfahren simuliert, bei dem die S in fest vorgegebenen historischen Rollen als Zeugen und, abweichend vom historischen Prozess, als (je ein) Anwalt für Anklage und Verteidigung auftreten.² Das Procedere orientiert sich offensichtlich an der Praxis amerikanischer Gerichtsverfahren.³ Ausgesprochenes Ziel dieses Kurses ist es laut der Ankündigung, den S ein „understanding of the social climate in Athens during the time of Socrates“⁴ zu vermitteln. Die beteiligten Lehrpersonen übernehmen dabei eine doppelte Jurorenrolle: einmal als Vertreter der

¹ Ein Video zu der Veranstaltung lässt sich unter <http://www.sgt.gr/en/programme/event/688> („The New Trial of Socrates“) abrufen.

² <http://www.cretin-derhamhall.org/files/cdh/files/valuesb114/tri2material/greece/TrialofSocratesPacketATM2012.pdf>. – Als Bewertungskategorien waren vorgegeben:

“ 5 – Outstanding (definitely knows the character/plays role extremely well)
4 – Good (some issues, but on the whole solid performance)
3 – Decent (made effort, but could have done much more)
2 – Poor (bumbled all over everything, but knew something)
1 – Oops (appears to have no prep at all)” (a.a.O., S. 12)

³ A.a.O., S. 13-15

⁴ A.a.O., S. 1.

historischen Richter, zugleich jedoch bewerteten sie die ‚Performance‘ ihrer S nach Kompetenzstandards, wodurch die formale Anrechnung des Kurses möglich wird.⁵

Auch wenn diese Beispiele von der Faszination durch Sokrates zeugen, so verengen sie die Wahrnehmung des Philosophen doch allzu sehr auf die Schuldfrage. Das hier vorgestellte Rollenspiel möchte auch jenseits dieses Aspekts möglichst viele Facetten dieser für S faszinierenden Gestalt erfassen, und zwar im unmittelbaren Anschluss an die Lektüre von Platons ‚Apologie‘.

Doch warum fällt die Wahl für ein szenisches Spiel überhaupt auf die ‚Apologie‘ und nicht auf einen genuinen platonischen Dialog. Schon in der Antike führten Kinder – und Erwachsene platonische Dialoge als Dramen auf⁶, man befände sich also in einer altehrwürdigen Tradition. – Und auch die Aufführung eines platonischen Dialogs wie etwa des ‚Symposions‘ oder des ‚Protagoras‘⁷ eröffnet sicherlich interpretatorische Einsichten, die erst durch die dramaturgische Umsetzung ermöglicht werden.⁸ Die ‚Apologie‘ hat jedoch folgende Vorteile gegenüber der Inszenierung eines ‚fertigen‘ Dialogs:

1. Ein szenisches Spiel im Anschluss an die Lektüre von Passagen der ‚Apologie‘ bietet einen ungleich höheren hermeneutischen Mehrwert: Denn in den verschiedenen Perspektiven seiner Zeitgenossen gewinnt die Gestalt des Sokrates für die S in hohem Maße an Plastizität. Mithilfe des Spiels kann somit ein Teil der gemeinsamen Interpretationsarbeit ersetzt werden.
2. Ganz pragmatisch: Die ‚Apologie‘ ist häufig Grundlage der Graecums-Prüfung.
3. Sie ist der platonische Text, der am ehesten die historische Gestalt des Sokrates erkennbar werden lässt – und bei allen philosophischen Fragestellungen geht es den S um die Gestalt des Sokrates als eines konkret vorstellbaren Menschen ‚aus Fleisch und Blut‘.– Natürlich muss den S dabei immer klar sein, dass der Leser Sokrates hier so erlebt, wie ihn sein Schüler Platon darstellt!
4. Die Verteidigungsrede des Sokrates bietet viele klare ‚Leerstellen‘⁹, die zum Teil aber gut zu präzisieren sind, beispielsweise die mehrmalige Aufforderung an die ‚Athener‘, ‚nicht zu lärmern‘, oder das Verhör des Meletos und die Zeugenaussage des Chairekrates, des Bruders des Chairephon, der das berühmte Orakel von Delphi eingeholt hat.
5. Die emotionale Prozess-Stimmung legt Formen der Interaktion nahe. Auch S wird der Zugang durch die Polarisierung der Meinungen im Prozess erleichtert. Allerdings darf über der Schuldfrage nicht die Multiperspektivität aus dem Blick geraten: Es

⁵ A.a.O., S. 2.

⁶ Plutarch, *Quaestiones convivales* 7, 8, 1, 711b–c; vgl. M. ERLER 2007: Kleines Werklexikon Platon, Stuttgart, S. 81.

⁷ Vgl. W. KUCHENMÜLLER 1962: Protagoras. Ein Spiel nach Platon, Beilage zu AU 5.4 (1962).

⁸ Zu Platon als Dramaturg vgl. jüngst CHARALABOPOULOS 2012.

⁹ Der von WOLFGANG ISER eingeführte Begriff ‚Leerstelle‘ ist in einfache Anführungszeichen gesetzt, da dessen Verwendung aus rezeptionsästhetischen Erwägungen unpräzise ist. – Denn Literatur bietet im Unterschied zur Realität theoretisch unbegrenzte ‚Unter- oder Unbestimmtheiten‘, die der Leser je im Kontext aktualisieren muss, um ein eigenes Textverständnis zu gewinnen (WALDMANN 2011, S. 16f.).

geht in der Apologie beispielsweise auch um pubertierende Jugendliche, die gegen ihre Eltern und überhaupt die ganzen ‚Spießer‘ aufbegehren und in Sokrates ein ‚cooles‘ Vorbild gefunden haben, das ihnen zeigt, wie man ‚den Laden mal so richtig aufmischt‘ – so eingefangen in der Rolle der ‚Kakodaimonistai‘ (Rollenkarten 17-20).

Was S an Sokrates und seinem Umfeld fasziniert, ist weniger der ‚heilige‘ todesverachtende Philosoph auf dem Sockel der Philosophiegeschichte, sondern der greifbare – und in manchem ja auch angreifbare – Mensch Sokrates, der radikal alles Überkommene in Frage stellt.

Rollenkarten

Um die einzelnen S möglichst schnell mit einer möglichen Perspektive auf Sokrates vertraut zu machen, wurde das Prinzip der Rollenkarte gewählt, wie es manchen S etwa aus Fantasy-Rollenspielen bekannt sein dürfte. Möglichst klare Prinzipien erlauben hier eine schnelle Orientierung. Kriterien für die Auswahl und Ausgestaltung der Rollen waren:

- eine möglichst große Vielfalt – von eindeutigen Gegnern über neutrale oder unentschiedene Personen bis zu Freunden und Familienmitgliedern;
- die ‚Anschlussfähigkeit‘ der Rollen, d.h. die jeweilige Rolle erlaubt reizvolle Konstellationen und Interaktionen mit anderen Beteiligten;
- eine weitestgehende historische Authentizität einerseits, aber gestalterische Freiheit innerhalb des historisch nicht Widerlegbaren auf der anderen Seite mit einer Reihe fiktiver Rollen. Das bedeutet, dass auch historisch unsichere, aber reizvolle Konstellationen genutzt wurden, z. B. wurde Leon von Salamis mit dem erfolgreichen demokratischen Kommandeur gleichgesetzt (Rollenkarte 16 zum fiktiven Bruder Chremon)¹⁰; die Verbindung der ‚Kakodaimonistai‘ (Rollenkarten 17-20), deren Umtriebe historisch belegt sind¹¹, zu Sokrates ist nicht nachweisbar, aber hermeneutisch sehr ergiebig: Denn an diesen spätpubertären Provokateuren kann deutlich werden, welch explosive gesellschaftliche Gemengelage durch jugendliches Aufbegehren und philosophische Neugier im Kontakt zu Sokrates entstanden sein könnte.

¹⁰ Vgl. W. J. McCoy 1975: The Identity of Leon, *AJPh* 96 (1975) S. 187-199.

¹¹ *Lysias* fr. 143 = fr. V 2 GERNET-BIZOS (= *Athenaios* 12,551f); dazu GRAF 2000, S. 122. Über die Person des Dithyrambendichters Kinesias wurde das Treiben der ‚Kakodaimonistai‘ darüber hinaus mit dem der vergleichbaren Hetairie der ‚Triballoi‘ vermengt, ‚die sich nach einem als wild und grausam verschrienen Thrakerstamm benannten[; sie] gewannen ihren Nervenkitzel aus dem Verzehr von Weihgaben, welche den Mächten des Totenreiches dargebracht worden waren und daher für Lebende als ungenießbar galten (Ps.-Demosthenes 54,39)‘ (a.a.O.) (zu den Hekataia vgl. JOHNSTON 1999, S. 60f. mit Anm. 9). In diesem Fall liegt der einzige nachweisliche Anachronismus vor, da Kinesias, der sowohl bei den ‚Triballoi‘ als auch bei den ‚Kakodaimonistai‘ eine führende Rolle hatte, zum Zeitpunkt der Anklage gegen Sokrates bereits an die 50 gewesen sein muss und seine ‚Jugendsünden‘ also bereits weit zurücklagen.

Ablauf

Die S bekommen ihre jeweilige Rollenkarte vor Beginn der Lektüre ausgehändigt. – Bewusst in Kauf genommen wird dabei, dass einzelne S gegenüber den anderen einen Wissensvorsprung haben, der unter Umständen erst im Laufe der weiteren Lektüre ausgeglichen wird: So ist beispielsweise ‚Aristophanes‘ bereits von Beginn über die Wirkung seiner Komödie ‚Die Wolken‘ im Bilde, wie Sokrates sie in der ‚Apologie‘ beschreibt.¹²

Die Zuteilung der Rollen kann nach dem Zufallsprinzip erfolgen oder von der Lehrperson im Sinne einer persönlichen Passung gesteuert werden: Zu bedenken ist in jedem Falle, dass der besondere Reiz und die spezifische Herausforderung für eine/n S darin liegen kann, sich eine Charakterrolle anzueignen, welche mit ihrer/seiner Persönlichkeit kontrastiert.

Je nach S-Anzahl kann die Lehrperson entsprechend dem persönlichen inhaltlichen Schwerpunkt aus den Rollen auswählen; die Reihenfolge der Rollenkarten gibt nur einen Hinweis auf die Prioritäten im Sinne des Autors.

Zumindest zu Beginn empfiehlt sich die Verwendung der auf den Karten angegebenen Attribute sowie das Tragen von Namensschildern mit einer Kurzbezeichnung (z. B. ‚Simon, Schuster‘). Außerdem sollte eine Übersicht über die verschiedenen Rollen im Unterrichtsraum zur besseren Orientierung sichtbar sein.

Am Beginn der Lektüre sollten die S sich in ihrer Rolle kurz vorstellen, so dass die MitschülerInnen wissen, mit wem sie es jeweils zu tun haben. Folgen kann eine ‚Agora‘-Situation, bei der sich die verschiedenen *personae* des Rollenspiels in kontingenten Konstellationen begegnen und unterhalten.

Bei der folgenden Lektüre sollte sich das jeweilige kleine szenische Spiel an das Übersetzen bzw. Lesen einer Textpassage anschließen: Denkbar ist eine Umsetzung unmittelbar im Unterricht nach kurzer (!) Vorbereitungszeit in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit, aber auch die ergänzende Ausgestaltung eines Spielanlasses in häuslicher Arbeit und die ‚Aufführung‘ im Anschluss etwa an die gemeinsame Korrektur der Übersetzungsaufgabe. Je geübter die S sind, umso mehr lebt die *performance* sicherlich auch von der Spontaneität des Spiels. Es empfiehlt sich, die Apologie als Ganzes (wahrscheinlich teils zweisprachig, teils nur in deutscher Übersetzung) zu lesen.

Auch am Ende der Lektüre könnte wieder eine ‚Agora‘-Situation stehen: Sicherlich haben die S im Laufe der Auseinandersetzung mit ihrer Rolle so viel Souveränität gewonnen, dass sie nun ohne weitere Vorgaben mögliche Gesprächspartner suchen und spontan Gespräche beginnen, in denen beispielsweise das Auftreten des Sokrates sowie Verlauf und Ergebnis des Prozesses kommentiert werden.

¹² Zu diesem Problem s. auch ‚Schwierigkeiten – Alternativen – Chancen‘.

„Leerstellen“ bzw. Spielanlässe¹³

Die angeführten Spielanlässe bauen nicht aufeinander auf, sind also nur optional. Weitere mögliche „Leerstellen“ können und sollen sich beim gemeinsamen Spiel ergeben.

Selbsteinschätzung und Feedback

Neben den interpretatorischen Fähigkeiten werden durch das Rollenspiel in besonderer Weise personale und soziale Kompetenzen der Griechisch-S gefördert, die ja häufig zu einem Schülertypus gehören, der eher still und zurückhaltend ist. Dies geschieht im szenischen Spiel selbst, bei dem der einzelne in hohem Maße seine Selbst- und Fremdwahrnehmung schulen kann. Damit die S aber auch lernen, ihr Spiel zu reflektieren und sich selbst und andere in der Entwicklung ihrer spielerischen Fähigkeiten angemessen einzuschätzen, sollen sie sich mehrfach (mindestens dreimal) mithilfe eines vorgegebenen Kompetenzrasters bewerten.

Zu Beginn des Rollenspiels kann ein Feedback in der Lerngruppe erfolgen nach dem Muster: „Bei drei Stärken verträgt man eine Schwäche!“¹⁴ D. h. unter Moderation der Lehrperson benennen die Mit-S, die sich melden, zuerst drei Dinge, die der Spielerin / dem Spieler besonders gelungen sind, und dann einen Aspekt, den sie / er **verbessern** kann. Eine solche Form der Rückmeldung ist zu Beginn für S leichter anzunehmen und einfacher umzusetzen als ein differenziertes Feedback.

Die Einschätzung mit dem Kompetenzraster sollte so erfolgen, dass die einzelnen S sich zunächst selbst einschätzen und dann die Einschätzung durch einen der Mit-S erhalten. Denkbar ist auch, dass die Lehrperson eine Einschätzung abliefern und diese mit der Wahrnehmung des S abgleicht. Nach diesem System ist es dann auch möglich, das Rollenspiel in die mündliche Notengebung miteinzubeziehen. Klar ist, dass bestimmte Kompetenzen sehr hohe Anforderungen stellen und damit einen Expertenstandard repräsentieren, den nicht alle erreichen müssen: Z. B. ist nicht von allen S zu erwarten, dass sie „eigene Spielanlässe und Personenkonstellationen entwickeln“ können.

Schwierigkeiten – Alternativen – Chancen

Ein unter „Ablauf“ angesprochenes Problem ist, dass die S durch die Rollenkarten Vorinformationen erhalten, die erst im Laufe der Lektüre der „Apologie“ thematisiert werden. Um diese Schwierigkeit zu umgehen, wäre alternativ denkbar, die Rollenkarten als Leerformulare zu vergeben, auf denen zunächst nur Name, Attribute und evtl. Beruf angegeben sind, so dass die S erst nach und nach ihre Rolle komplettieren. Die Karten könnten dann auch der Ergebnissicherung dienen und beispielsweise das konventionelle Tafelbild ersetzen. – Allerdings entstünde damit das neue Problem, dass erst nach längerer Lektürephase erste Spielszenen möglich würden – der Reiz des unbefangenen spontanen Spiels von Anbeginn entfiel.

¹³ Zur Problematik des Begriffs „Leerstelle“ s. oben.

¹⁴ Nach dem Beratungsmodell von PETER KRAPF (zit. n. WINGER/ZODEL 2004, S. 26).

Ein möglicher Einwand gegen das hier vorgestellte Rollenspiel ist die Zeitknappheit im Vorlauf des Graecums: Da die vorgeschlagenen Spielszenen teilweise sehr kurz sind und ohne aufwändige Vorbereitung durch die S umgesetzt werden sollen, hält sich der Zeitaufwand in Grenzen. Zudem lässt sich die Interpretation, wie sie im Unterrichtsgespräch oder weniger lehrerzentrierten Formen stattfindet, zu einem großen Teil in das Rollenspiel verlagern, welches hier seinen hermeneutischen Mehrwert entfaltet. Die Erprobung im Unterricht zeigt, dass darüber hinaus durch den handlungsorientierten Ansatz eine große Nachhaltigkeit im Lernen erreicht werden kann. So war die Wirkung des Sokrates auf junge ‚Revoluzzer‘ wie die rebellischen ‚Kakodaimonistai‘ für viele S so eindrücklich, dass sie in der mündlichen Graecumsprüfung sehr genau beschreiben konnten, worin der ‚verderbliche‘ Einfluss des Philosophen auf die Jugend historisch bestanden haben könnte.

Besonders ergiebig und reizvoll für die Interpretation sind – auch nach Aussage der S – unerwartete Konstellationen und Interaktionen, denen die Lehrperson genügend Raum geben sollte: So empfahlen beispielsweise ‚Gorgias‘ und ‚Protagoras‘ dem jungen ‚Meletos‘ in einer ‚Agora‘-Situation nach dem Prozess sogleich eine Karriere als Politiker – selbstverständlich nicht, ohne dass dieser vorher eine Ausbildung bei einem Sophisten genossen habe.

Sicher die größte Schwierigkeit für S besteht – zumal in der Unsicherheit der Pubertät – darin, tatsächlich in eine Rolle zu schlüpfen und diese auch durchzuhalten. Diesem Problem, in dem zugleich die spezifische Chance des hier vorgeschlagenen Unterrichtskonzeptes für die personale Entwicklung der einzelnen S liegt, sollte man durch kleine Vorübungen aus dem Fundus der Theaterpädagogik begegnen.¹⁵ Der Einsatz von einfachen Attributen und die klare Rollenzeichnung erleichtern das Hineinfinden in eine Rolle und deren Durchhalten; so fiel es in der Erprobung dem hinkenden Leandros (Rollenkarte 8) oder dem alkohol- und spielsüchtigen Anaitios (Rollenkarte 9) besonders leicht, ins Spiel einzutauchen.

Alternativ ist es natürlich auch vorstellbar, einzelne Spielanlässe in Schreibaufträge umzuwandeln, um so die Hemmschwelle zur Präsentation eigener Ideen zu senken.

Das reichhaltige Rollenrepertoire erlaubt eventuell auch eine Verwendung für andere platonische Dialoge, doch hier liegen noch keine praktischen Erfahrungen vor.

¹⁵ Zur Einführung sehr zu empfehlen sind JOHNSTONE 2006 und DERS./TABORI/SCHREYER 2010 mit vielen instruktiven Übungen; vgl. auch „Übungen“ unter „Personale und soziale Kompetenzen auf Studienfahrten“.

LITERATUR

- LEONHARD BURCKHARDT/JÜRGEN VON UNGERN-STERNBERG (Hgg.) 2000: Große Prozesse im antiken Athen, München.
- NIKOS G. CHARALABOPOULOS 2012: Platonic Drama and its Ancient Reception, Cambridge. (*dialogische Form nicht defizitär, sondern konstitutiv für Verständnis Platons und seine Form des Philosophierens*).
- JAMES COLAIACO 2001: Socrates Against Athens, New York.
- D. MACDOWELL 1962: Andokides on the Mysteries, Oxford
- FRITZ GRAF 2000: Der Mysterienprozess, in: BURCKHARDT/VON UNGERN-STERNBERG (2000) 114-127.
- ERNST HEITSCH 2002: Platon. Apologie des Sokrates, Übersetzung und Kommentar, Göttingen (Platon, Werke – Übersetzung und Kommentar I 2).
- SARAH ILES JOHNSTON 1999: Restless Dead. Encounters between the Living and the Dead in Ancient Greece, Berkeley/Los Angeles.
- DIES. 2002: Sacrifice in the Greek Magical Papyris, in: PAUL MIRECKI/MARVIN MEYER (Hgg.) 2002: Magic and Ritual in the Ancient World, Leyden/Boston/New York (Religions in the Graeco-Roman World 141).
- KEITH JOHNSTONE 2006: Theaterspiele, Berlin.
- DERS./GEORGE TABORI/PETRA SCHREYER 2010: Improvisation und Theater, Berlin.
- DEBRA NAILS 2002: The People of Plato. A Prosopography of Plato and other Socratics, Indianapolis u. a.
- PETER SCHOLZ 2000: Der Prozess gegen Sokrates – ein >Sündenfall< der athenischen Demokratie? in: BURCKHARDT/ VON UNGERN-STERNBERG 2000:, 157-173.
- ANGELA PABST 2010: Die athenische Demokratie, München (Beck Wissen)
- V. PARKER 1996: Athenian Religion. A History, Oxford 199-217; 335-337.
- MARTIN PUCHNER 2010: The Drama of Ideas. Platonic Provocations in Theater and Philosophy, Oxford 3-35 (*Platon als radikaler Theater-Reformer*).
- JOHN S. TRAILL 1994-2011: Persons of Ancient Athens (20 Bde.) Toronto.
- GÜNTHER WALDMANN 2011: Produktiver Umgang mit Literatur im Unterricht, Baltmannsweiler 7. Aufl. (Deutschdidaktik aktuell 1).
- WOLFRAM WINGER/ANDREAS ZODEL 2004: Gleichwertige Feststellung von Schülerleistungen (GFS) am Gymnasium in Baden Württemberg. Ein erprobtes Modell: Didaktik – Methodik – Praxis, Tettnang.

INTERNET

<http://www.sgt.gr/en/programme/event/688>:

“The New Trial of Socrates”: Internationales Symposium der Onassis-Foundation in Athen mit Philosophen, Historikern, Juristen am 25. Mai 2012 mit anschließender Abstimmung einer Jury und im Internet

[http://www.cretin-](http://www.cretin-derhamhall.org/files/cdh/files/valuesb114/tri2material/greece/TrialofSocratesPacketATM2012.pdf)

[derhamhall.org/files/cdh/files/valuesb114/tri2material/greece/TrialofSocratesPacketATM2012.pdf](http://www.cretin-derhamhall.org/files/cdh/files/valuesb114/tri2material/greece/TrialofSocratesPacketATM2012.pdf):

Rollenspiel zum Prozess mit Klägern und Verteidigern des Sokrates für S einer High-School mit Bewertungskriterien (die Lehrer sind die Juroren!)