

**MARCEL HUMAR**

## **Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht – zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie<sup>1</sup>**

### **Einleitung**

Die Metapher gehört zu den wohl komplexesten sprachlichen Mitteln und besonderen „Verfahren der Wortbenutzung“<sup>2</sup> überhaupt. Bei dem sprachlichen Ausdruck der Metapher wird ein Begriff auf eine bestimmte, übertragene Weise verwendet. Zugrunde liegt dieser Übertragung eine implizit gedachte Analogie zwischen einem Objekt/Prozess in einem Ursprungsbereich, dessen Begriff auf ein Objekt oder einen Prozess aus einem bestimmten Zielbereich übertragen wird.<sup>3</sup> Durch die Verwendung der Metapher werden Übereinstimmungen zwischen beiden Objekten angesprochen und deutlich gemacht; andere Aspekte, in denen sich die beiden Referenzobjekte beider Bereiche nicht ähneln, werden dabei ausgeblendet.

Dieses *Proximitätsprinzip* erlaubt es, Metaphern (sinnvoll) zu bilden und als solche zu erkennen. Je größer dabei die Schnittmenge hinsichtlich der Qualität (Gemeinsamkeiten/Unterschiede) beider Objekte oder auch Prozesse ist, die durch die Metapher verbunden werden, desto einfacher ist es, ein Verständnis hinsichtlich der Übereinstimmungen beider Bereiche zu erlangen.

---

1 Der vorliegende Beitrag geht auf eine Fortbildung im November 2018 in Berlin zurück. Allen Teilnehmern und Teilnehmerinnen der Veranstaltung danke ich für vielfache Hinweise und Kommentare zum Materialteil. Ebenfalls Dank schulde ich Stefan Kipf (Berlin) für vielfache Hinweise und Anregungen zu einer früheren Version des Artikels.

2 Coenen 2002, S. 45.

3 In der englischsprachigen Forschung häufig mit *source domain* und *target domain* bezeichnet; vgl. zur Begrifflichkeit beider Bereiche Kövecses 2002, S. 4.

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

Die wohl bekannteste Beschreibung der Metapher findet sich in der aristotelischen *Rhetorik*<sup>4</sup> und greift diese zugrundeliegende Ähnlichkeit auf:

ὅταν μὲν γὰρ εἴπῃ τὸν Ἀχιλλεῖα “ὡς δὲ λέων ἐπόρουσεν”, εἰκὼν ἐστίν, ὅταν δὲ „λέων ἐπόρουσε“, μεταφορὰ διὰ γὰρ τὸ ἄμφω ἀνδρείους εἶναι, προσηγόρευσεν μετενέγκας λέοντα τὸν Ἀχιλλεῖα.

Denn wenn man in Bezug auf Achill sagt „wie ein Löwe stieß er vor“, ist das ein Vergleich, wenn [man aber sagt] „als Löwe stieß er vor“, [ist es] eine Metapher. Denn aufgrund der Tatsache, dass beide tapfer sind, hat man den Achill als Löwen bezeichnet, indem man eine Metapher verwendet [eine Übertragung vornahm], [nämlich] von Achill als einem Löwen.

(Arist. *Rhet.* III 4, 1406b 21–24, Übersetzung MH)

Lange Zeit wurde die Metapher als rein sprachliches Phänomen zur poetischen Ausschmückung oder als Zeichen rhetorischer Finesse betrachtet.<sup>5</sup> Anfang der 1980er Jahre wurde diese Sicht auf die Metapher jedoch erweitert bzw. erfuhr eine Verschiebung des Fokus; die Metapher wurde erst in zweiter Linie als linguistisches Mittel interpretiert: In der zentralen Arbeit *Metaphors we live by* von George Lakoff und Mark Johnson (1980a) wird die Ansicht vertreten und an zahlreichen Beispielen belegt, dass Metaphern als Ausdruck mentaler Repräsentationen zu verstehen und somit kognitiver statt primär sprachlicher Natur sind;<sup>6</sup> so rückte die

4 Auch in der *Poetik* wird die Metapher als sprachlicher Ausdruck beschrieben, der sich auf etwas anderes bezieht als der Begriff im Allgemeinen sonst bezeichnet; damit werde dieser Begriff, wenn er als Metapher verwendet wird, in einer ‚übertragenden‘ Bedeutung gebraucht (μεταφορὰ δὲ ἐστὶν ὀνόματος ἀλλοτρίου ἐπιφορὰ); vgl. *Poetik* 21, 1457b 9–16 und 20–22.

5 Vgl. Lakoff/Johnson 1980b, S. 453. Auch die Philosophie hat mehrfach den Gebrauch von Metaphern als unvollkommen angesehen, da – wie Locke formuliert – die figürliche Rede es vermag, in der Rede „falsche Vorstellungen einzuschmuggeln“ (John Locke, *Essay Concerning Human Understanding*, 1690, Buch III, X §34). Ähnlich ist auch die Ablehnung der Metapher bei Hobbes (*Leviathan*, Kap. 4) begründet. Vgl. dazu die Übersicht in Höffe 2012.

6 Prägnant formuliert in Lakoff <sup>2</sup>1993, S. 244: „Metaphor is fundamentally conceptual, not linguistic, in nature.“ Zur kognitiven Metapher siehe auch Kövecses 2002, S. 32–36. Kurzgefasst findet sich diese Idee bereits in dem 1781 posthum publizierten *Essai sur l'Origine des Langues* von Jean-Jacques Rousseau, Cap. III: „Comme les premiers motifs qui firent parler l'homme, furent des passions, ses premières expressions furent des Tropes. Le langage figuré fut le premier à naître, le sens propre fut trouvé le dernier. On n'appella les choses de leur vrai nom, que quand on

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

Metapher aus dem Bereich der Literaturwissenschaft in die Domäne der Kognitionswissenschaft.<sup>7</sup> Diese Sichtweise auf die Metapher kulminierte in der sogenannten kognitiven Metapherntheorie,<sup>8</sup> deren Vertreter davon ausgehen, dass unser Denken sowie unsere Vorstellung von Phänomenen und Objekten zum großen Teil metaphorisch sind und Metaphern somit Aufschluss über die mentale Repräsentation der Umwelt und Wahrnehmung von Individuen und auch Kulturen geben und so einen Zugang zu deren Lebenswelt schaffen. Denn innerhalb von Kulturen werden bestimmte Objekte, Prozesse und auch Handlungen metaphorisch strukturiert und manifestieren sich in spezifischen, immer gleichen Metaphern.<sup>9</sup> So bemerken Lakoff/Johnson 1980a, S. 3: „The way we think, what we experience, and what we do every day is very much a matter of metaphor.“<sup>10</sup> Lakoff und Johnson fassen diese Theorie als ‚conceptual metaphor theory‘ zusammen.

Doch die Arbeit von Lakoff und Johnson bietet noch mehr: Manche Metaphern lassen sich den Beobachtungen der Autoren zufolge in ganze übergeordnete Konzepte fügen, die bestimmte mentale Repräsentationen und Beschreibungen dominieren; das bedeutet, eine *konzeptionelle*

---

les vit sous leur véritable forme. D’abord on ne parla qu’en poésie; on ne s’avisait de raisonner que long-tems après.“ Nach Rousseau habe man die Dinge zunächst nicht bei ihrem wirklichen neuen Namen genannt, sondern bemühte zunächst poetische Bilder (poésie); später begann man dann über die Namen nachzudenken.

- 7 Dazu auch Reimer/Camp 2007, S. 23: „Die Idee, daß Metaphern in erster Linie konzeptuelle und erst in Ableitung sprachliche Phänomene sind, ist sogar die vorherrschende in der heutzutage führenden Sparte der Metaphernforschung: Cognitive Science.“ Vgl. dazu auch Kohl 2007, S. 19.
- 8 Siehe dazu neben Lakoff/Johnson 1980a und 1980b die Arbeiten von Cormac 1985, Kittay 1987, Ortony <sup>2</sup>1993, Baldauf 1997 und Vervaeke/Kennedy 2004. Für Kritik an der kognitiven Metapherntheorie siehe exemplarisch Glucksberg/McGlone 1999 und Coenen 2002, S. 214–240 sowie aktuell Reid/Katz 2018. Eine knappe Übersicht über die einflussreichsten Metapherntheorien findet sich in Reimer/Camp 2007, S. 31–41. Für die Rezeption der kognitiven Metapherntheorie in Deutschland siehe Drewer 2003, S. 1.
- 9 Manche Metaphernkonzepte reichen bis über die Grenzen einer Kultur hinaus: Für eine Übersicht zu transkulturellen Metaphern siehe zum Beispiel Kövecses 2002, S. 163–181.
- 10 Ähnlich auch Lakoff/Johnson 1980a, S. 145: „Many of our activities [...] are metaphorical in nature. The metaphorical concepts that characterize those activities structure our present reality.“

---

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

Metapher<sup>11</sup> bildet die Überschrift und manifestiert sich in vielen Einzelmetaphern, die allesamt diesem Konzept zugeordnet werden können, wobei das Konzept eigentlich aus einem anderen Ursprungsbereich stammt. Damit diene die Metapher als „Denkwerkzeug, um den ursprünglichen Anwendungsbereich von Konzepten auf neue Bereiche auszudehnen“;<sup>12</sup> so werden abstraktere Phänomene durch konkretere und bekannte Konzepte zugänglicher gemacht.

Als Beispiel führen Lakoff/Johnson (1980b) u. a. die konzeptionellen Metaphern *time is money*<sup>13</sup> oder *love is a journey*<sup>14</sup> an. Diese sind in der europäischen Kultur fest verankert, so dass sich zahlreiche Manifestationen dieser Metaphernkonzepte über die Sprachen hinweg finden lassen: So *verschwenden* oder *investieren* wir unsere Zeit oder etwas *kostet* Zeit. Zeit ist wie Geld in unserer Kultur ein kostbares Gut.

In einer Beziehung *geht man zusammen, beschreitet einen Weg*, steckt aber bisweilen *in einer Sackgasse, überwindet Hindernisse*, oder gibt jemandem den *Laufpass*. Somit wird eine Beziehung als nicht immer einfache Reise verstanden, die auf vereinbarte Ziele hinausläuft (oder bisweilen auch nicht: dann *trennen sich die Wege*). Ähnlich verhält es sich mit diversen Metaphernkonzepten im Alltag.<sup>15</sup> Die dadurch konstruierten oder aufgezeigten Übereinstimmungen werden als *mappings*<sup>16</sup> bezeichnet (siehe dazu Abb. 1); dieses *mapping* umfasst im Allgemeinen eine Reihe von konzeptionellen Übereinstimmungen zwischen Ursprungsbereich und Zielbereich.

---

11 Im Englischen als „*conceptual metaphor*“ (Kövecses, 2002, S. 4–9) beschrieben; alternativ findet sich daher in deutschsprachiger Literatur auch der Terminus ‚konzeptuelle‘ Metapher.

12 Reimer/Camp 2007, S. 41.

13 Vgl. Lakoff/Johnson 1980b, S. 456–457.

14 Vgl. Lakoff/Johnson 1980b, S. 470.

15 Dass die Metaphern im Alltag häufig präsent sind, bemerkte bereits Aristoteles; siehe Aristoteles *Rhet.* III 2, 1404b 32–37 und 1405a 4–6; vgl. auch Cicero *De orat.* 3, 159.

16 Vgl. dazu Kövecses 2002, S. 6–9. Zum *mapping* siehe auch Lakoff/Turner 1989, S. 61–62 und Lakoff 1993, S. 207.

## Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht – zum didaktischen Potential der kognitiven Metaphertheorie

Seiten 1 bis 32

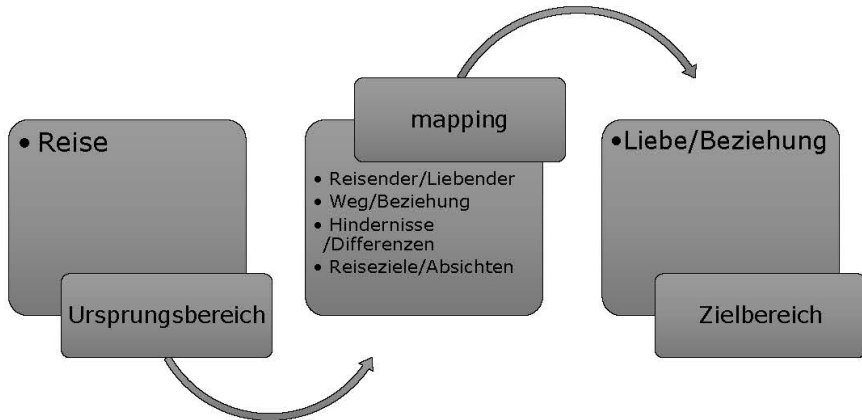


Abb. 1. Prozess des *mappings* am Beispiel der konzeptionellen Metapher ‚Liebe ist eine Reise‘

Die konzeptionellen Metaphern, die wir im Alltag verwenden, sind nicht willkürlich gewählt; ihnen liegt häufig eine intuitiv verstehbare Erfahrung oder ein bekanntes Prinzip des Alltags zugrunde.<sup>17</sup> Häufig werden dabei auch körperliche Dimensionen erkennbar.<sup>18</sup> Durch das Herausarbeiten von konzeptionellen Metaphern ist es somit möglich, einen Zugang zu der Lebenswelt und der Vorstellung hinsichtlich schwierig zu beschreibender Phänomene wie etwa Gefühle oder Wahrnehmung von sozialen Interaktionen zu gewinnen.<sup>19</sup>

17 Dazu Lakoff/Johnson 1980b, S. 462; ähnlich auch Cairns 2017, S. 247: „Metaphors drawn from our experience as embodied beings in the world – with a particular physiology, a particular physical orientation (we stand erect, we face the front, etc.), beings who are at home in particular natural and social environments – are fundamental in making things that might otherwise be difficult to think and talk about (such as subjective psychological experience, including emotion) easier to think and talk about, by seeing them in terms of more basic, concrete, physical, and visible phenomena.“

18 Dazu Johnson 1987; vgl. auch Eder 2007, S. 170.

19 Zum Einbezug der Metaphertheorie bei der Analyse von Dichtung und zum hermeneutischen Wert der Metaphertheorie siehe Cairns 2016 und 2017, Horn 2016 sowie Milenković 2019. Zur kognitiven Theorie der Metapher in der Literaturwissen-

---

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

Diesen Metaphern theoriegeleitet nachzugehen, ist besonders für den Griechischunterricht gewinnbringend, da neben der sprachlichen Analyse ausgewählter Metaphern auch ein Verständnis hinsichtlich der antiken Kultur und Literatur gefördert wird. Diese anhand von ausgewählten Textpartien erarbeiteten konzeptionellen Metaphern können dann in einem zweiten Schritt auf die Moderne angewendet werden hinsichtlich der Frage, ob sich heute noch dieselben Konzepte finden lassen, oder ob – und warum – neue Konzepte eingeführt wurden. Damit wird durch die Reflexion hinsichtlich der kognitiven Metapher sowohl das Sprachverständnis als auch die interkulturelle Kompetenz sowie das Verständnis von Literatur geschult. Versteht man interkulturelle Kompetenz als die „Bedingung für die erfolgreiche Kommunikation mit Mitgliedern anderer Lebenswelten inner- und außerhalb einer Gesellschaft, aber auch für die Auseinandersetzung mit fremden Kulturgütern“,<sup>20</sup> wird der Mehrwert eines Verständnisses der kognitiven Metapher deutlich: Da Metaphern immer auch Aufschluss über mentale Repräsentationen ihrer ‚Benutzer‘ geben, lassen sich über die Erarbeitung konzeptioneller Metaphern auch Aussagen darüber treffen, wie bestimmte Aspekte in der jeweiligen Kultur wahrgenommen werden. Übt man diese Reflexion hinsichtlich der ‚kognitiven‘ Komponente der Metapher ein bzw. wird sich dieser bewusst, kann es den Lernenden gelingen, durch eine Analyse der in einer Kultur manifesten Metaphernkonzepte ein Verständnis für die Sichtweisen der jeweiligen Kultur zu entwickeln.

Die Reflexion hinsichtlich der konzeptionellen Metapher im Griechischen hat auch Konsequenzen für die Beurteilung eigener Übersetzungen. Denn ein Textverständnis setzt Kenntnis über „fremdkulturelle Schemata voraus, über die Lernende am Anfang nicht verfügen“.<sup>21</sup> Dies gilt auch für das Verständnis von konzeptionellen Metaphern in verschiedenen Kulturen, die erst erarbeitet werden müssen, um diese adäquat zu verstehen. Auch für das Verständnis der antiken Literatur und der Förderung von literarischer Kompetenz ist eine Auseinandersetzung mit

---

schaft siehe Eder 2007. Zur konzeptionellen Metapher in der antiken Naturwissenschaft siehe Humar 2019.

20 Jäger 2013, S. 36.

21 Waiblinger 2001, S. 160.

---

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

der Metapher im Allgemeinen und der konzeptionellen Metapher im Besonderen förderlich, wie im Anschluss an die Besprechung der einzelnen Fallstudien ausgeführt werden wird.

Für die Schüler und Schülerinnen (SuS) können im Rahmen einer Unterrichtsreihe zur kognitiven und konzeptionellen Metapher konkrete Aufgaben formuliert werden; die SuS:

- ... erarbeiten zunächst das ‚Wesen‘ der Metapher anhand der gängigen Metapherntheorien.
- ... finden und beschreiben konzeptionelle Metaphern in der griechischen Kultur.
- ... bilden Hypothesen bezüglich der Schnittmenge (Proximität der Bereiche).
- ... vergleichen diese mit der Moderne.
- ... weisen Unterschiede von Konzepten aus und erklären diese.

## **Metapherntheorien im Unterricht**

Bevor die konzeptionelle Metapher der kognitiven Metapherntheorie und ihre mögliche Behandlung im Griechischunterricht<sup>22</sup> an einigen Beispielen dargestellt werden, soll ein kurzer Abriss zur Einführung in die Metapher<sup>23</sup> im Kontext des Unterrichts überhaupt erfolgen.<sup>24</sup> Hier ließe sich sowohl theoretisch als auch praktisch (erlebnisbasiert) arbeiten: Als Einstieg eignet sich zunächst einmal der Befund, dass unsere Alltagssprache durchweg von Metaphern durchzogen ist (sie ist somit kein ausschließliches Phänomen der Dichtung oder Rhetorik). Dies ließe sich anhand eines einfachen Ausschnitts aus einem Zeitungsartikel demonstrieren, bei dem schrittweise die dort eingesetzten Metaphern

---

22 Im Griechischunterricht scheint die kognitive Theorie der Metapher bisher keine große Rolle zu spielen. Der vorliegende Artikel ist daher als erster Impuls zu diesem Themenfeld zu verstehen.

23 Zum Einstieg in die Thematik um die Metapher eignen sich unter anderem Kohl 2007 und Skirl/Schwarz-Friesel 2007.

24 Hier wären auch Verbindungen zum Deutschunterricht denkbar. Anregendes Material zur kognitiven Metapher im Deutschunterricht findet sich beispielsweise in dem Heft 6/2006 der Zeitschrift *Der Deutschunterricht*.

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

sichtbar gemacht werden.<sup>25</sup> So werden die Lernenden sensibilisiert, in der Metapher mehr zu sehen als ‚nur‘ ein Mittel poetischer oder ‚nicht-alltäglicher‘ Ausdrucksweise.

Daran anschließend ließe sich das Konzept der ‚toten‘ oder auch konventionellen Metapher besprechen<sup>26</sup>; darunter versteht man Metaphern, deren Gebrauch in der Sprache so fest etabliert ist, dass leicht übersehen wird, dass es sich bei dem Begriff eigentlich um einen aus einem anderen Ursprungsbereich ‚importierten‘ handelt, der jedoch lexikalisiert ist (dies ist etwa beim ‚Stuhlbein‘, dem ‚Kern‘ einer Aussage oder bei einer ‚Sandbank‘ der Fall).

Als Einstieg in die Theorie der Metapher kann auf die Stellen in der antiken Literatur zurückgegriffen werden:<sup>27</sup> Neben der oben angeführten Stelle aus der *Rhetorik* ist auch eine Stelle aus der aristotelischen *Poetik* einsetzbar, die die Metapher als eine Übertragung eines unzugehörigen Ausdrucks auf einen anderen Gegenstand beschreibt (*Poetik* 21, 1457b 7)<sup>28</sup> und aus der zu erarbeiten wäre, dass durch die Metapher ein Begriff mit einem anderen Gegenstand verknüpft wird, zu dem er nicht natürlich zuzuordnen wäre.<sup>29</sup> Die Stelle aus der *Rhetorik* eignet sich besonders gut, um den Lernenden zu verdeutlichen, dass durch eine Metapher bestimmte Eigenschaften des Objektes im Zielbereich durch die Metapher hervorgehoben, andere aber ignoriert werden müssen (durch die metaphorische Bezeichnung ‚Löwe‘ stellt man sich Achill wild, roh, tapfer und vielleicht auch blutverschmiert vor; keinesfalls jedoch mit spitzen Eckzähnen, langer Mähne und auf vier Beinen).

Anhand dieser beiden Partien kann dann zur Substitutionstheorie<sup>30</sup> der Metapher übergeleitet werden, die davon ausgeht, dass die Meta-

25 Ein anschauliches Beispiel findet sich in Deutscher 2008, S. 137–139. Weitere kleine Ausschnitte präsentiert Kohl 2007, S. 18 und 20.

26 Vgl. dazu etwa Kohl 2007, S. 20–21 und für ein Beispiel ebd. S. 43 sowie Müller 2008, S. 36–39 und Deutscher 2008, S. 134–166.

27 Eine gute Übersicht über wichtige Stellen bietet Riesenweber 2007, S. 10–19.

28 Siehe oben Anm. 4.

29 In Kombination mit dem Lateinunterricht wäre dann fächerübergreifend eine Behandlung der Stellen Cicero *De orat.* 3, 38, 155–156 und 3, 39 oder Quintilian *Inst. Orat.* 8, 6, 4–5 und 8, 6, 18 denkbar.

30 Dazu ausführlich Rolf 2005, S. 93–126.



---

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

pher einen anderen, eigentlichen Begriff ersetzt. Damit wird der metaphorische Ausdruck als äquivalent zum wörtlichen Ausdruck gewertet (er ersetzt ihn eben nur). Eng an der Substitutionstheorie orientiert sich die Vergleichstheorie der Metapher, die diese bisweilen als verkürzten und bis zur Gleichsetzung gesteigerten Vergleich versteht;<sup>31</sup> direkte Komparationen fehlen (etwa im Deutschen durch ‚wie‘). Dass diese beiden Theorien jedoch zu kurz greifen, wird besonders durch die ‚begriffsschaffende‘ Funktion der Metapher deutlich: Übersetzt man die Metapher ‚die Schule ist eine Familie‘ in den Vergleich ‚die Schule ist wie eine Familie‘, mag die Ansicht stimmen, die Metapher sei ein verkürzter Vergleich. Wie verhält es sich aber mit Metaphern, die als Fachbegriffe oder Alltagsbegriffe Gegenstände beschreiben, für die es kein anderes Wort gibt?<sup>32</sup> Hier leistet die Metapher viel mehr als nur einen um die Komparation gekürzten Vergleich oder die Substitution eines Wortes durch ein anderes.<sup>33</sup> Einen Schritt weiter geht die Interaktionstheorie, deren Hauptvertreter Ivor A. Richards und Max Black sind, welche davon ausgeht, dass „im Falle einer metaphorischen Äußerung zwei Vorstellungen zusammen aktiv sind“ und diese „miteinander interagieren“.<sup>34</sup> So werden durch eine Metapher immer Vorstellungen über beide Referenzbereiche (Zielbereich und Ursprungsbereich) aktiviert und miteinander abgeglichen. Da es sich bei der Interaktionstheorie um eine sehr voraussetzungsreiche Theorie handelt, kann diese im Griechischunterricht (auch aus ökonomischen Gründen) eher vernachlässigt werden.

Abschließende Bemerkungen zur Terminologie: Die Begriffe zur Beschreibung der beiden Bereiche, die über die Metapher und das *mapping* verbunden werden, divergieren bei verschiedenen Autoren erheblich (Ursprungsbereich/Zielbereich bei Lakoff und Johnson, tenor/vehicle

---

31 Prominent bei Quintilian *Inst. Orat.* 8, 6, 8: In totum autem metaphora brevior est similitudo, [...]. Zur Vergleichstheorie der Metapher siehe Rolf 2005, S. 35–48.

32 Man denke an wichtige Metaphern aus der Physik (Strom) oder Biologie (ökologische Nische), für die es keine nicht-metaphorischen Begriffe gibt.

33 Diese ‚begriffsschaffende‘ Funktion der Metapher ist besonders für die naturwissenschaftliche Terminologie (der Antike wie auch der Moderne) essentiell, da hier neu entdeckte Strukturen, für die es noch keinen Namen gibt, häufig mit Metaphern angesprochen werden können. Dazu ausführlicher Humar 2019.

34 Rolf 2005, S. 35.

---

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

bei Richards). Wichtig ist hierbei, auf eine konsequente Verwendung zu achten.<sup>35</sup>

Bei Vergleichen oder Gleichnissen findet sich als Fachterminus zur Beschreibung der ‚Schnittmenge‘ der Begriff *tertium comparationis*.<sup>36</sup> Dieser kann vermeintlich auch für die Beschreibung der gemeinsamen Schnittmenge bei der Verwendung von Metaphern eingesetzt werden. Doch hier ergeben sich Probleme, weshalb der Begriff *tertium comparationis* in modernen Arbeiten zur Metapher auch kaum noch vorkommt. Denn, wie oben ausgeführt, Metaphern aktivieren komplexe Interaktionsmuster zwischen den durch sie verbundenen Referenzbereichen (oder einzelnen Referenzobjekten), diese sind zudem manchmal hochindividuell; hier kann also kaum von einem (allgemeinen) Vergleichspunkt gesprochen werden. Zweitens ist die Schnittmenge bei metaphorischer Sprache vom Kontext abhängig und kann je nach Verwendung (vor allem im Alltag) extrem schwanken; bei einem poetischen Gleichnis ist der Vergleichspunkt meist sicher auszumachen. Drittens setzt die Metapher keinen Vergleich fest, sondern bedient sich einer impliziten Analogie, die bisweilen bei ‚toten‘ Metaphern gar nicht mehr wahrgenommen wird, oder bei kühnen (meint: besonders innovativen oder kreativen) Metaphern kaum verständlich scheint. So urteilt auch Dieter Burdorf: „Da bei der Metapher zwei Bildbereiche nicht verglichen, sondern in eins gesetzt werden, gibt es bei ihr genaugenommen kein ‚*tertium comparationis*‘, sondern die unterschiedlichen Eigenschaften der beiden Bestandteile wirken innerhalb der Metapher mit- und gegeneinander [...]; zusammengenommen entfaltet die Metapher eine neue Vorstellung, die mehr ist als die Summe ihrer Teile.“<sup>37</sup> Daher sollte dieser Begriff im Kontext moderner Metapherntheorien nicht mehr verwendet und mit Lakoff und Johnson von *mapping* gesprochen werden.

---

35 Eine Übersicht liefert Kohl 2007, S. 35.

36 So schon bei Beyer 1882, S. 154: „Der Vergleichspunkt (*tertium comparationis*) ist der Punkt, in welchem die beiden Glieder einer Vergleichung, Bild und Gegenstand, Ähnlichkeit haben, also mit anderen Worten: der notwendige Mittelpunkt einer jeden Vergleichung, wie auch eines jeden Gleichnisses.“

37 Burdorf 1995, S. 151. Ausführliche Diskussionen zur Vermeidung des Begriffes *tertium comparationis* innerhalb der Metapherntheorie finden sich bei Alscher/Bender 2017.

## **Konzeptionelle Metaphern in der griechischen Kultur – ausgewählte Fallbeispiele**

Im Folgenden werden drei Gruppen von konzeptionellen Metaphern innerhalb der griechischen Literatur skizziert,<sup>38</sup> die keinesfalls erschöpfend die Fülle an Metaphernkonzepten in der griechischen Kultur und Literatur abbilden sollen; vielmehr geht es darum, erste Ansätze zu einem fruchtbaren Unterrichtsfeld zu liefern. Dabei sind die Gruppen nach dem Proximitätsprinzip beider Bereiche geordnet, wobei die letzte Gruppe ein für unsere Kultur schwieriges Konzept präsentiert. Damit wird der ‚Schema-Progression‘ entsprochen, die auch in Bezug auf die Auswahl von Texten im Sprachunterricht gefordert wird.<sup>39</sup> Diese Gruppen passen thematisch in die Lernplanvorgaben der gymnasialen Oberstufe, da sie sich auf zentrale Autoren (Platon, Homer) oder Themen (Rhetorik, Demokratie) beziehen. Damit kann das Material sowohl ganzheitlich als auch phasenweise eingesetzt werden.

### **Gruppe 1**

Die platonischen Dialoge zeigen vielfache Szenen der Metakommunikation; oftmals beschreiben die Figuren der Dialoge<sup>40</sup> das Gespräch oder dessen Verlauf sowie die spezifischen Bedingungen des Gesprächs. Dabei wird besonders eine konzeptionelle Metapher häufig realisiert, wie eine Textstelle aus dem *Sophistes* exemplarisch zeigen soll:

τοιγαροῦν οἱ πρὸς αὐτοὺς ἀμφοιβητοῦντες μάλα εὐλαβῶς ἄνωθεν ἐξ ἀοράτου ποθὲν ἀμύνονται, νοητὰ ἄττα καὶ ἀσώματα εἶδη βιαζόμενοι τὴν ἀληθινὴν οὐσίαν εἶναι· τὰ δὲ ἐκείνων σώματα καὶ τὴν λεγομένην ὑπ’ αὐτῶν ἀλήθειαν κατὰ σμικρὰ διαθραύοντες ἐν τοῖς λόγοις γένεσιν ἀντ’ οὐσίας φερομένην τινὰ προσαγορεύουσιν. ἐν μέσῳ δὲ περὶ ταῦτα ἄπλετος ἀμφοτέρων μάχη τις, ᾧ Θεαίτητε, αἰεὶ συνέστηκεν.

---

38 Das vollständige Textmaterial zu den drei Gruppen ist am Ende des Beitrags angeführt und kann so im Unterricht eingesetzt werden.

39 Vgl. Waiblinger 2001, S. 161.

40 Zur komplexen Dialoggestaltung bei Platon und zur Interaktion der Figuren siehe Haden 1997, bes. S. 144; Höslle 2006, bes. S. 80–82 und Rowe 2007, S. 10.

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

Daher nun verteidigen sich diejenigen, die gegen diese streiten, sehr vorsichtig von oben herab und aus dem Unsichtbaren [hier: Hinterhalt?] und bestehen vehement [βιάζόμενοι] darauf, dass bestimmte denkbare und körperlose Formen das wahre Sein wären: Die Körper jener und das von ihnen als Wahr bezeichnete zerschmettern sie in Stücke [κατὰ σμικρά] in ihren Reden und führen statt des Seins nur ein in Bewegung gesetztes Werden an. In Mitten von ihnen beiden besteht in Bezug auf dieses, Theaitetos, immer ein grenzenloser Kampf.

(Platon, *soph.* 246b–c, Übersetzung MH)

Die konzeptionelle Metapher, die diesen Abschnitt dominiert, ist *Argumentieren ist Krieg*: Diskutanten greifen jemanden an (ἀμφισβητέω – wörtlich so etwas wie umzingeln oder umstellen) und man muss sich verteidigen (ἀμύνομαι). Man besteht vehement auf seiner Ansicht (βιάζω – Gewalt ausüben); die Diskussion entpuppt sich als Kampf (μάχη). Diese Fülle von Einzelmetaphern lässt sich dem Konzept *Argumentieren ist Krieg* unterordnen (siehe Abb. 2; diese Abb. kann auch als Tafelbild zur Orientierung der SuS fungieren). Weitere Textstellen (dazu Anlage Gruppe 1) belegen die starke Präsenz dieser konzeptionellen Metapher bei Platon.

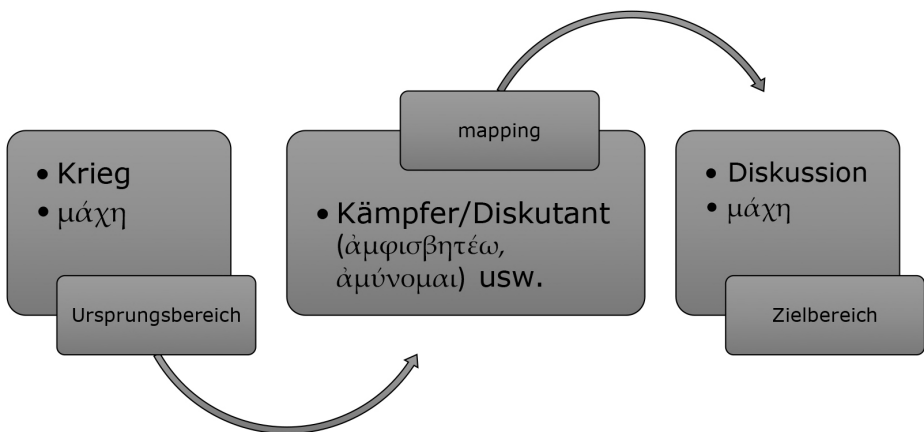


Abb. 2. Konzeptionelle Metapher ‚Argumentieren ist Krieg‘

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

Auch heute greifen wir auf das Metaphernkonzept *Argumentieren ist Krieg* (bei Lakoff/Johnson: *argument is war*)<sup>41</sup> zurück, wie durch viele Metaphern deutlich wird:

- *Wir greifen jemanden an*
- *Wir fahren schwere Geschütze auf*
- *Wir verteidigen unsere These*
- *Wir blocken ab*
- *Wir kontern*
- *Wir gehen in die Offensive*
- *Wir treten den Rückzug an*

Somit ist diese konzeptionelle Metapher durch SuS leicht zu erkennen und eignet sich besonders als Einstieg in das Themenfeld der kognitiven Metapher. Was lässt sich durch den Einsatz einer solchen konzeptionellen Metapher ableiten? Besonders die Gesprächskultur zur Zeit Platons ist durch das Merkmal des Streitens und des gegenseitigen verbalen Sieges über den Gegner gekennzeichnet. Speziell durch die Sophisten wird diese Repräsentation von verbalen Auseinandersetzungen als kriegerischem Verhalten forciert.<sup>42</sup> Dies wird deutlich in den Metaphern, die diese Interaktionsform beschreiben. Hier ließe sich gut die *Maieutik* des Sokrates von dieser Gesprächspraxis abgrenzen, die nicht auf einen ‚Sieg‘ einer Person in dem Gespräch zielt, sondern die Suche nach der Erkenntnis fokussiert und auch gegenseitige Hilfestellung impliziert.<sup>43</sup>

Davon abgesehen könnte man ausgehend von der Metapher auch eine generelle Aussage formulieren: Jede Form der sozialen Interaktion birgt Konfliktpotential und kann sich zu einem Streit entwickeln. Diese Metapher eignet sich besonders dafür, im Kontext der Förderung literari-

41 Auch im Englischen finden sich vielfach Manifestationen der konzeptionellen Metapher: *to attack a weak point in somebody's argument* oder *his criticisms were right on target* oder *to attack a position*; dazu Lakoff/Johnson 1980a, S. 4 und Lakoff/Johnson 1980b, S. 454. Vgl. auch Kövecses 2002, S. 30, 74 und 80.

42 Neben den Stellen in Material 1 vgl. auch die Aussage des Polemarchos in der *Politeia*, nachdem Sokrates ihn widerlegt hat; *rep. I*, 335e 11: Ich also, sagte er, bin bereit gemeinsam [mit dir, Sokrates] am Kampf teilzunehmen. (ἐγὼ γοῦν, ἔφη, ἔτοιμός εἰμι κοινωνεῖν τῆς μάχης.) Zur Kampfmetapher bei Platon siehe auch Heitsch 1969, der weitere Belege für das „dialektische Zu-Fall-Bringen“ anführt.

43 Vgl. die Abgrenzung beider Gesprächsmodi in *Tht.* 167d 3–168b 2. Für Hilfestellungen im Dialog durch Sokrates siehe exemplarisch *Lys.* 213d 1–4.

---

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

scher Kompetenzen den Lernenden zu ermöglichen, sich in die Perspektive eines Protagonisten hineinzusetzen und dessen Wahrnehmungen, Gefühlen und Gedanken nachzuvollziehen.<sup>44</sup> Jemand, der beständig in einer Diskussion ‚Kriegsmetaphern‘ gebraucht, scheint auch das Gespräch mental als ‚kriegerische‘ Auseinandersetzung zu begreifen, bei der es nur um den Sieg geht; dies entspricht der Sicht der Sophisten auf eine Diskussion: es geht nur darum, den ‚Gegner zu besiegen‘ und sich vor anderen zu profilieren. Daran anschließend ließe sich die eigene Wahrnehmung der Schüler und Schülerinnen in Bezug auf Gespräche diskutieren.

## Gruppe 2

Die Rhetorik der Antike setzt vielfach auf eine ganz spezielle konzeptionelle Metapher: *Der Feind ist eine Krankheit*.<sup>45</sup> Viele Redner greifen auf dieses Metaphernkonzept zurück, um den Gegner als besonders bedrohlich, aber auch wenig kalkulierbar zu zeichnen (dazu Anlage Gruppe 2). Auch andere sprachliche Mittel der Analogie wie etwa Vergleiche werden gehäuft von den Oratores der Antike eingesetzt.<sup>46</sup> Im Gegenzug baut sich der Redner selbst metaphorisch als Arzt auf;<sup>47</sup> er bringt die Heilung für die Krankheit, die Stadt und Bürger befällt. Drei Punkte sind für die Erarbeitung dieser konzeptionellen Metapher zentral und sollen von den Lernenden erarbeitet werden:

- der Feind ist eine Krankheit
- der Redner ist Arzt, Heilsbringer
- den Feind muss man wie eine Krankheit ausmerzen, Übel heraus-schneiden

---

44 So gefordert von Kaspar Spinner; vgl. dazu Kipf 2015, S. 75–76.

45 Zum Feindbild und seinen Ausformungen im Allgemeinen: Keen 1986.

46 Zur medizinischen Bildersprache der antiken Rhetorik und deren indirektem Bezug zum Corpus hippocraticum siehe Humar 2018 mit einigen Beispielen. Zur medizinischen Bildersprache bei Demosthenes im Besonderen siehe Das 2015.

47 Aus Platons *Phaidros* 270a ff. geht hervor, dass der Arzt dem Redner methodisch nahesteht, da beide zunächst ihr Zielobjekt analysieren müssen: Der Arzt den Körper des Menschen, der Redner seine Seele. Beide Praktiken setzen demnach eine Form der richtigen Diagnose voraus.

---

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

Hieran anschließend ließen sich zunächst Beispiele für eine moderne Rhetorik verwenden, die genau dieselbe konzeptionelle Metapher einsetzen: So spricht Hitler von „der Verpestung unseres Blutes im Innern...“ (Hitler, *Mein Kampf* 1943, S. 752) oder vom „...Leben des Juden als Parasit im Körper anderer Nationen und Staaten ...“ (Hitler, *Mein Kampf* 1943, S. 334). Auch in einer Rede von Josef Goebbels wird dieses Bild aufgerufen: „Das Judentum ... stellt eine infektiöse Erscheinung dar, die ansteckend wirkt“ (Goebbels, 8/182, 30 f.).

Auch in der englischsprachigen Fachterminologie finden sich Spuren dieser konzeptionellen Metapher: unter einem *surgical strike* versteht man einen gezielten militärischen Schlag gegen Zielgebäude, wobei umliegende Gebäude nicht beeinträchtigt werden sollen<sup>48</sup> (ähnlich wie bei der chirurgischen Entfernung eines Karzinoms kein umliegendes Gewebe verletzt werden sollte).

An die Textarbeit anknüpfend ließe sich dann fragen, warum sich dieses Metaphernkonzept bis in die Moderne gehalten hat und warum es so erfolgversprechend ist. Man könnte, mit Georg Wöhrle, argumentieren, dass bei einer Krankheitsmetapher das „wuchernde, zerstörende und vielleicht – infolge einer noch relativen Machtlosigkeit der Medizin ihm gegenüber – das unheimliche, bedrohende Element“<sup>49</sup> einer Krankheit und übertragen damit auch des Feindes fassbar wird. Dies gilt besonders für die antike Kultur. Somit bekommt der Feind durch das metaphorische *mapping* eben diesen ‚unberechenbaren‘, kaum ‚kurierbaren‘ Aspekt zugeschrieben.

Heute haben Krankheiten durch Aufklärung, medizinischen Fortschritt, Therapieangebote etc. ihren ‚unheimlichen Schrecken‘ eventuell verloren. Vielleicht findet sich hier ein Beleg für die geschichtliche Prägung einer Kultur, die auf die in ihrem sprachlichen Gedächtnis eingravierten Metaphern zurückgreift, obwohl diese aufgrund von Fortschritt die Kraft ihrer Wirkung etwas verloren haben? Zumindest bietet das Metaphernkonzept *Feind als Krankheit* vielfach Diskussionsanregungen. Es lassen sich dabei auch moderne Textsorten einbinden: Ein Blick in die

---

48 Vgl. die Definition in Davis 1992, S. 199.

49 Wöhrle 1991, S. 6.

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

modernen Medien zeigt, wie besonders mit den beiden Metaphern ‚viral‘ und ‚toxisch‘ erneut klinische bzw. (bio)chemische Metaphern ein breites Wirkungsspektrum zu entfalten scheinen.<sup>50</sup>

Die Metapher kann bisweilen auch umgedreht werden: eine Krankheit wird als politischer Feind beschrieben.<sup>51</sup> Dies wird besonders in der aktuellen Debatte um das Corona-Virus deutlich. So sprechen führende Politiker auf der ganzen Welt von einem Krieg, der gegen dieses Virus zu führen sei, und greifen dabei häufig auf Metaphern zurück, wie ein exemplarischer Auszug aus einem Tweet von Donald Trump zeigen mag: „At a time when millions of American workers and families are struggling with the financial consequences of the virus, it’s critical to continue *the medical war* while reopening the economy in a safe and responsible fashion.“<sup>52</sup> (Hervorhebung MH)

Damit wird die ‚Praktikabilität‘ und der (intendierte) Nutzen dieses Metaphernkonzeptes deutlich.

50 Vgl. dazu Rauterberg 2019.

51 Diese Umkehrbarkeit des Metaphernkonzepts zeigen besonders die Metaphern der Immunbiologie, die eine Krankheit als Feind, der den Körper befällt, bezeichnen; vgl. dazu Ohlhoff 2002 und Kovács 2009, S. 48–49. Besonders dicht gedrängt finden sich solche Metaphern in Eberle 2007, S. 123: „Ein unvorstellbar großes Heer von spezialisierten Zellen schützt uns [...] vor Krankheitserregern. Wesentlicher Bestandteil des Immunsystems sind die Lymphknoten, die wie ein Netz von Kommandostellen und Truppenkasernen die Abwehr organisieren. [...] Bakterien, Viren und Parasiten werden von den Truppen des Immunsystems eingekreist, vernichtet und sogar in einer Art Gedächtnis gespeichert – zur Vorbereitung auf die nächste Schlacht.“ Stelle zitiert bei Kohl 2007, S. 17.

52 Tweet von @realDonaldTrump am 21.4.2020. Weitere Beispiele lassen sich anführen: „In light of the *attack* from the *Invisible Enemy*, as well as the need to protect the jobs of our GREAT American Citizens, I will be signing an Executive Order to temporarily suspend immigration into the United States!“ (@realDonaldTrump am 21.4.2020). Auch der französische Präsident Emmanuel Macron verwendet die Kriegsmetapher: „La solidarité européenne est au cœur de notre lutte contre le virus. Solidarité dans l’accueil des malades, *le combat* de nos soignants, le soutien à nos économies. Nous sommes aux côtés de nos voisins comme ils sont aux côtés de la France.“ (@EmmanuelMacron 7.4.2020) – „*Nous sommes en guerre*. Face à ce qui se profile, ce pic de l’épidémie qui est devant nous, j’ai décidé, sur proposition de la ministre des Armées et du chef d’État-Major des armées, de lancer l’Opération Résilience.“ (@EmmanuelMacron 25.3.2020) Alle Hervorhebungen MH.



### Gruppe 3

Emotionen und Gefühle gehören zu den sprachlich am schwierigsten zu beschreibenden mentalen Phänomenen. In der Antike wird dabei ein besonderes Metaphernkonzept verwendet: Emotionen werden häufig durch Metaphern aus dem Bereich der Kleidung beschrieben; sie werden wie ‚Kleidungsstücke‘ angezogen und umgeben den Menschen, der die Emotion erfährt. Dies wird besonders in Text a. deutlich, in dem beschrieben wird, wie Hektor in der *Ilias* den Tod eines Zügelhalters erlebt und ihn sofort Kummer befällt:

*Il.* 8, 119–124 (Übersetzung nach W. Schadewaldt)

119           καὶ τοῦ μὲν ῥ' ἀφάμαρτεν, ὃ δ' ἠνίοχον θεράποντα

120           υἷὸν ὑπερθύμου Θεβαίου Ἠνιοπῆα

121           ἵππων ἠνί' ἔχοντα βάλε στῆθος παρὰ μαζόν.

122           ἤριπε δ' ἐξ ὀχέων, ὑπερώησαν δέ οἱ ἵπποι

123           ὠκύποδες· τοῦ δ' αὔθι λύθη ψυχὴ τε μένος τε.

124           Ἔκτορα δ' αἰνὸν ἄχος πύκασε φρένας ἠνιόχοιο.

Und ihn verfehlte er; doch den Zügelhalter, den Gefährten  
den Sohn des hochgemuten Thebaios, den Eniopeus,  
der die Zügel der Pferde hielt, traf er in die Brust an der Warze  
und er stürzte vom Wagen, und rückwärts wichen ihm die Pferde,  
die schnellfüßigen, und auf der Stelle wurde ihm gelöst Seele und Kraft.  
Da umhüllte den Hektor schreckliches Weh die Sinne um den Zügelhalter.

Der Kummer (ἄχος), der Hektor umgreift, umhüllt diesen wie ein Kleidungsstück. Dies wird durch das Verb πυκάζω deutlich; in seiner nicht-metaphorischen Bedeutung beschreibt es das Anziehen eines Kleidungsstückes.<sup>53</sup>

Weitere Textstellen (dazu Anlage Gruppe 3) belegen die Verwendung von ‚*garment metaphors*‘<sup>54</sup> in der antiken Kultur. Es lässt sich festhalten:

- Emotionen sind Kleider
- werden angelegt, verhüllen

53 Vgl. Hom. *Il.* 10, 266–271 und dazu die Anlage Gruppe 3.

54 Dazu ausführlich Cairns 2016.

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

- verändern die Person, die die Emotion erfährt

Auf den ersten Blick wird ersichtlich, welche Ähnlichkeiten zwischen Gefühlen und Kleidung existieren: Gefühle, und ganz besonders Emotionen,<sup>55</sup> sind körperlich sichtbar, da sie meist von somatischen Reaktionen begleitet werden. Diese verändern, eben wie ein Kleidungsstück, das Erscheinungsbild einer Person. Ferner engen sie den Menschen ein, wie eine enge Kappe. Die Wahrnehmung wird verändert. Ähnliches wird in der deutschen Sprache noch immer fassbar, wenn wir von einem ‚Schleier der Wut‘ sprechen, der sich über uns legt oder von der ‚rosaroten Brille‘, die unsere Sicht auf rein Positives verengt.<sup>56</sup> Auch in der deutschen Sprache finden sich noch Spuren dieser Kleidungsmetaphorik. So erweist sich diese konzeptionelle Metapher als fruchtbare Quelle für verschiedene Redensarten.<sup>57</sup>

Heute ist diese konzeptionelle Metapher *Gefühle sind Kleidung* jedoch nicht mehr besonders präsent in unserer Kultur. Wir verwenden eher Metaphern, die Gefühle oder Emotionen als Wirkmächte von außen oder innen beschreiben, die uns aktiv einnehmen:

- Trauer überkommt mich
- Wut kommt in mir hoch
- Liebe erfüllt mich
- ich platze vor Eifersucht
- ich treibe Dir die Furcht aus

Lakoff und Kövecses beschreiben diese konzeptionelle Metapher als *body is a container for the emotions*.<sup>58</sup>

55 Es sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass Gefühle und Emotionen nicht dasselbe mentale Phänomen beschreiben; zu der Differenzierung zwischen Gefühl und Emotion siehe Fries 2004; vgl. auch die Einleitung in Humar 2018, S. 15–16.

56 In der Homerforschung werden die Metaphern ausgiebig behandelt (Zanker 2019; dort auch weitere Hinweise auf Literatur). Zu den Kleidungsmetaphern finden sich jedoch, neben dem Aufsatz von Cairns 2016, keine umfassenderen Arbeiten.

57 Lütz Röhrich, Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten, Bd. 3, Freiburg 1995, S. 853 (s.v. Kleid).

58 Vgl. Lakoff/Kövecses 1987, S. 198. Als Variation dazu existiert auch die konzeptionelle Metapher *anger is a hot fluid*, die sich nicht nur sprachlich (ich koche vor Wut; kühl dich ab etc.), sondern auch bildlich manifestiert (etwa in Comics durch aus den Ohren schießende Dampf Wolken).

---

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

Wie ist das Reduzieren der Kleidungsmetaphorik in unserer Sprache und Kultur zu erklären? Hier lassen sich auf der Ebene des Schulunterrichts nur Vermutungen anstellen: Für unsere Kultur und vor allem hinsichtlich unseres Verständnisses von Emotionen mag diese konzeptionelle Kleidungsmetapher nicht mehr genügen, um den Zustand der emotionalen Ergriffenheit auszudrücken; dies wird auch dadurch deutlich, dass in kulturwissenschaftlichen Arbeiten zur Gefühlsmetaphorik und der Konzeptualisierung von Emotionen die Kleidungsmetapher nicht mehr explizit thematisiert wird.<sup>59</sup> Besonders an diesem Beispiel wird deutlich, wie wichtig die Kenntnis von fremdkulturellen Schemata für das Verständnis eines Textes ist.

So müssen die SuS – natürlich unter enger Anleitung durch die jeweilige Lehrkraft – sensibel erarbeiten, welches Konzept den Beschreibungen von Emotionen bei Homer zugrunde liegt und dringen so in eine ‚mentale Repräsentation‘ vor, die ihnen durch ihre eigene Kultur nicht unmittelbar zugänglich ist (anders als die Beispiele in Gruppe 1). Sie fungieren dann im Optimalfall – um ein Bild von Bruno Snell zu verwenden<sup>60</sup> – wie ein „Restaurator eines alten Bildes“ und müssen zunächst „die dunkle Schicht von Staub und Firnis entfernen, die die Zeiten darüber gezogen haben“, um dann zu einem tieferen Verständnis hinsichtlich der Gestaltung der Partien zu gelangen.<sup>61</sup>

## Abschluss

Wie gezeigt wurde, kann die gezielte Analyse von konzeptionellen Metaphern im Unterricht vielfache Kompetenzen fördern. Folgende Punkte halte ich dabei für besonders wichtig:

---

59 Etwa in Kövecses 1990 und Fiehler 2012, S. 40–53.

60 Snell <sup>5</sup>1980, S. 13.

61 Dies gilt auch für die Philologie bzw. Textkritik: Das in dem Materialteil angeführte Euripides-Zitat (Gruppe 3 Text d. Euripides *Herakles*, Vv. 1157–1160) weist im kritischen Apparat eine Emendation auf: So setzt Pflugk (bei Diggle OCT app. crit.) für Vers 1159: σκότον <πέπλων>. Diese Verbesserung ist mit der konzeptionellen Metapher zu erklären, da auch andernorts Dunkelheit wie ein Kleidungsstück die Menschen umgibt; vgl. Hom. *Il.* 5, 68 und 553 sowie 16, 502. Dazu ausführlicher Cairns 2016.

---

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

- Das Ausweisen und Analysieren von Metaphern erhöhen die Sprachreflexion und schulen so den Umgang mit Sprache
- Konzeptionelle Metaphern schulen den Umgang mit Kultur[en]
- Förderung des kompetenten Umgangs mit Literatur durch die Analyse konzeptioneller Metaphern

Der erste Punkt setzt allerdings hohe Sprachkompetenz bei den SuS voraus; nur so können die gesamte semantische Breite einzelner Begriffe adäquat erfasst und Metaphern sicher erkannt und analysiert werden. Dieser Aspekt betont auch die Wichtigkeit des Originaltextes (Metaphern in Übersetzungen zu identifizieren, ist bisweilen unmöglich). In allen drei genannten Punkten fördert die Kenntnis von konzeptionellen Metaphern in hohem Maße das Textverständnis. Da konzeptionelle Metaphern Teil einer Kultur sind,<sup>62</sup> stellen sie für SuS ‚fremdkulturelle Schemata‘ dar, die es zu erschließen gilt, bevor ein sicheres Verständnis einzelner Partien gewährleistet werden kann. Dies wirkt sich sonst auch auf die Übersetzung aus: „Wenn der Leser beim Aufbau des Textverständnisses kein adäquates fremdkulturelles Schema besitzt, aktiviert er ein ungeeignetes eigenkulturelles Schema und versucht durch „verzerrende Textanpassung“ an das adäquate Schema zum Verständnis des Textes zu gelangen.“<sup>63</sup>

Die tiefere Auseinandersetzung mit dem linguistischen und kognitiven Phänomen der Metapher fördert in hohem Maße die Literaturkompetenz. Geht es bei dem Erwerb von literarischer Kompetenz darum, dass „die Schülerinnen und Schüler Fähigkeiten erwerben, die dann im Umgang mit anderen Texten wieder zum Einsatz kommen können“,<sup>64</sup> dann leistet die Auseinandersetzung mit der Metapher hier fruchtbare Vorarbeit, da die Schülerinnen und Schüler das erworbene Wissen um die Metapher nicht nur an anderen literarischen Texten, sondern auch im Alltag (tweets, Zeitungsartikel) anwenden und nutzen können. Darüber hinaus werden die Lernenden für den Zusammenhang zwischen Denken und

---

62 Damit ist nicht nur die reine Wortschatzarbeit als „Kulturarbeit“ (Daum 2016, S. 54) zu verstehen, sondern insbesondere auch die Arbeit mit Metaphern bzw. die Reflexion über diese im Kontext der Lese- und Übersetzungspraxis.

63 Waiblinger 2001, S. 161.

64 Spinner 2006, S. 7. Zitiert in Kipf 2015, S. 73.

---

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

Sprache durch die Erarbeitung der kognitiven Metapherntheorie anhand griffiger Beispiele sensibilisiert. Es wird möglich, durch das Herausarbeiten konzeptioneller Metaphern „soziokulturelle und epochenspezifische Wertunterschiede in der Alltags- und Literatursprache zu verdeutlichen, indem nach den dominanten Konzepten in einer Varietät bzw. einem Autoren- oder Epochenstil gefragt wird.“<sup>65</sup>

Auch der Forderung, im Unterricht sollen Vorstellungen entwickelt werden, trägt die tiefgehende Berücksichtigung und Analyse von Metaphern (vor allem dichtgehäufte wie in den Beispieltexten der Gruppe 1) Rechnung. Sie erreicht eben die geforderte „Förderung der Imagination“<sup>66</sup> dadurch, dass die Metapher als sprachliches Bild erfahren wird, das in bestimmter Weise den Empfänger anzusprechen vermag. Für den kompetenten Umgang mit Metaphern bedeutet dies, dass Metaphern nicht nur als solche erkannt und beschrieben werden müssen, sondern auch das jeweils zugrundeliegende *mapping* sowie die durch die Metapher evozierten Imaginationen ausgewiesen und diskutiert werden müssen. Hierbei kann ferner durch gezieltes Fragen nach der aktivierten Vorstellung der Lernenden bei der Analyse der konzeptionellen Metaphern ganz individueller Bezug zur eigenen Lebenswelt hergestellt werden. Damit wird ersichtlich, wie die Metapher den Einfluss individueller und lebensweltlicher Ansichten auf die Sprache sichtbar macht.

---

65 Müller/Ziegler 2006, S. 6.

66 Kipf 2015, S. 74.

## Anlagen

### Gruppe 1

#### Metaphern der Gesprächsführung bei Platon

##### Textstellen (Übers. MH)

Platon

*a. soph. 246b–c*

τοιγαροῦν οἱ πρὸς αὐτοὺς ἀμφισβητοῦντες μάλα εὐλαβῶς ἄνωθεν ἐξ ἀοράτου ποθὲν ἀμύνονται, νοητὰ ἄττα καὶ ἀσώματα εἶδη βιαζόμενοι τὴν ἀληθινὴν οὐσίαν εἶναι· τὰ δὲ ἐκείνων σώματα καὶ τὴν λεγομένην ὑπ’ αὐτῶν ἀλήθειαν κατὰ σμικρὰ διαθραύοντες ἐν τοῖς λόγοις γένεσιν ἀντ’ οὐσίας φερομένην τινὰ προσαγορεύουσιν. ἐν μέσῳ δὲ περὶ ταῦτα ἄπλετος ἀμφοτέρων μάχη τις, ὧ Θεαίτητε, ἀεὶ συνέστηκεν.

Daher nun verteidigen sich diejenigen, die gegen diese streiten, sehr vorsichtig von oben herab und aus dem Unsichtbaren [hier: Hinterhalt?] und bestehen vehement [βιαζόμενοι] darauf, dass bestimmte denkbare und körperlose Formen das wahre Sein wären: Die Körper jener und das von ihnen als Wahr bezeichnete zerschmettern sie in Stücke [κατὰ σμικρὰ] in ihren Reden und führen statt des Seins nur ein in Bewegung gesetztes Werden an. In Mitten von ihnen beiden besteht in Bezug auf dieses, Theaitetos, immer ein grenzenloser Kampf.

*b. Tht. 179c–d*

πολλαῆ, ὧ Θεόδωρε, καὶ ἄλλη ἂν τό γε τοιοῦτον ἀλοίη μὴ πᾶσαν παντὸς ἀληθῆ δόξαν εἶναι· περὶ δὲ τὸ παρὸν ἐκάστῳ πάθος, ἐξ ὧν αἱ αἰσθήσεις καὶ αἱ κατὰ ταύτας δόξαι γίνονται, χαλεπώτερον ἐλεῖν ὡς οὐκ ἀληθεῖς. ἴσως δὲ οὐδὲν λέγω· ἀνάλωτοι γάρ, εἰ ἔτυχον, εἰσίν, καὶ οἱ φάσκοντες αὐτὰς ἐναργεῖς τε εἶναι καὶ ἐπιστήμας τάχα ἂν ὄντα λέγοιεν, καὶ Θεαίτητος ὅδε οὐκ ἀπὸ σκοποῦ εἶρηκεν αἴσθησιν καὶ ἐπιστήμην ταῦτὸν θέμενος. προσιτέον οὖν ἐγγυτέρω, ὡς ὁ ὑπὲρ Πρωταγόρου λόγος ἐπέταττε, καὶ σκεπτέον τὴν φερομένην ταύτην οὐσίαν διακρούοντα εἴτε ὑγιᾶς εἴτε σαθρὸν φθέγγεται· μάχη δ’ οὖν περὶ αὐτῆς οὐ φαύλη οὐδ’ ὀλίγοις γέγονεν.

Noch an vielen und anderen Stellen, Theodoros, könnte wohl ein Solches gefangen werden, dass jede Meinung von jedem wahr ist. Mit Blick auf den gegenwärtigen Zustand bei jedem, aus denen die Wahrnehmungen und die sich darauf beziehenden Meinungen entstehen, so ist es schwerer zu zeigen, dass diese nicht wahr sein sollen. Oder vielleicht sage ich nichts: Denn sie sind, wenn es sich trifft, ganz uneinnehmbar [ἀνάλωτοι], die, die dies behaupten,

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

diese wären untrüglich und Erkenntnisse, vielleicht wohl das Richtige sagen mögen, und also auch unser Theaitetos nicht weit vom Ziel getroffen hat [ἀπὸ σκοποῦ] als er sagte, dass Wahrnehmung und Erkenntnis dasselbe wären. Wir müssen also näher darauf eingehen [προσιτέον], wie das Wort von Protagoras uns anordnete, und es ist zu prüfen dieses in Bewegung gesetzte Sein, ob es ganz oder beschädigt klingt, wenn man darauf klopft: Aber hierüber gibt es Streit, einen nicht geringen, und es gibt nicht wenige [Kämpfer].

*c. Phil. 22d–e*

τούτου δὴ πέρι καὶ μᾶλλον ἔτι πρὸς Φίληβον διαμαχοίμην ἂν ὡς ἐν τῷ μεικτῷ τούτῳ βίῳ, ὅτι ποτ' ἔστι τοῦτο ὃ λαβῶν ὁ βίος οὗτος γέγονεν αἰρετὸς ἅμα καὶ ἀγαθός, οὐχ ἡδονὴ ἀλλὰ νοῦς τούτῳ συγγενέστερον καὶ ὁμοιότερόν ἐστι [...]

Darüber möchte ich nun noch viel lieber mit Philebos in den Kampf gehen, dass – was es auch in diesem gemischten Leben sei – wodurch es zugleich wert zu wählen ist und gut, diesem nicht die Lust, sondern die Vernunft das Verwandtere und Ähnlichere ist [...]

*d. Men. 86b–c*

ὅτι δ' οἰόμενοι δεῖν ζητεῖν ἅ μὴ τις οἶδεν βελτίους ἂν εἶμεν καὶ ἀνδρικότεροι καὶ ἤττον ἄργοι ἢ εἰ οἰοίμεθα ἅ μὴ ἐπιστάμεθα μηδὲ δυνατόν εἶναι εὐρεῖν μηδὲ δεῖν ζητεῖν, περὶ τούτου πάννυ ἀν διαμαχοίμην, εἰ οἷός τε εἶην, καὶ λόγῳ καὶ ἔργῳ.

Dass wir aber in dem Glauben, dass es notwendig ist, zu erforschen, was irgendeiner nicht weiß, besser sein dürften und tapferer und weniger hilflos als wenn wir der Meinung wären, was wir nicht wissen, ist unmöglich herauszufinden und es nicht notwendig ist, es zu suchen; darüber, wenn es mir möglich ist, will ich sowohl in Wort als auch in Tat, streiten [in den Kampf gehen].

*e. rep. 501c*

ἄρ' οὖν, ἦν δ' ἐγώ, πείθομένῃ πη ἐκείνους, οὓς διατεταμένους ἐφ' ἡμᾶς ἔφησθα ἰέναι, ὡς τοιοῦτός ἐστι πολιτειῶν ζωγράφος ὃν τότε ἔπηνούμεν πρὸς αὐτούς, δι' ὃν ἐκείνοι ἐχαλέπαινον ὅτι τὰς πόλεις αὐτῷ παρεδίδομεν, καὶ τι μᾶλλον αὐτὸ νῦν ἀκούοντες πρᾶννεται;

Nun, sagte ich, überzeugen wir darin jene, von denen du sprachst, die anrücken [gegen uns] anzugehen, dass wirklich ein solcher [Philosoph] der Skizzierer der Staatsformen ist, den wir damals ihnen gegenüber lobten und wegen dem jene uns böse sind, weil wir ihm den Staat anvertrauen wollen und sie nun sich beruhigen, wenn sie etwas mehr in Bezug darauf von uns jetzt hören?

**Gruppe 2****Metaphern des Feindes und des Redners bei den oratores****Textstellen (Übers. MH, wenn nicht anders vermerkt)**

## a. Demosthenes

Athen, aber auch andere Städte in Griechenland, werden von Demosthenes wie folgt charakterisiert:

Demosth. *or.* 19, 259

νόσημα γάρ, ὃ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, δεινὸν ἐμπέπτωκεν εἰς τὴν Ἑλλάδα, καὶ χαλεπὸν καὶ πολλῆς τινὸς εὐτυχίας καὶ παρ' ὑμῶν ἐπιμελείας δεόμενον.

Denn eine schreckliche, Männer Athens, und schwere Krankheit ist über Griechenland hereingebrochen und sie braucht nun viel Glück und eure Sorgsamkeit.

Dazu zum Vergleich: In der Rede *Gegen Aristogeiton I (or. 25)* ruft Demosthenes gegen Ende die Hörer, die Männer Athens, dazu auf, sich gegen Aristogeiton zu wehren:

Demosth. *or.* 25, 95

ἀνίατον, ἀνίατον, ἄνδρες Ἀθηναῖοι, τὸ πρᾶγμα ἔστι τὸ τούτου.

Unheilbar, unheilbar, athenische Männer, ist die Angelegenheit von diesem.

## b. Thukydides

Der Historiker Thukydides lässt im Kontext der Schilderung der Expedition nach Sizilien Nikias vor der Volksversammlung den guten Staatsmann (πολίτης ἀγαθός) wie folgt beschreiben:

Thuk. 6, 14

Καὶ σύ, ὦ πρύτανι, ταῦτα, εἴπερ ἡγεῖ σοι προσήκειν κήδεσθαι τε τῆς πόλεως καὶ βούλει γενέσθαι πολίτης ἀγαθός, ἐπισηφίζε καὶ γνώμας προτίθει αὖθις Ἀθηναίοις, νομίσας, εἰ ὀρρωδεῖς τὸ ἀναψηφίσαι, τὸ μὲν λύειν τοὺς νόμους μὴ μετὰ τοσῶνδ' ἂν μαρτύρων αἰτίαν σχεῖν, τῆς δὲ πόλεως <κακῶς> βουλευσαμένης ἰατρὸς ἂν γενέσθαι, καὶ τὸ καλῶς ἄρξει τοῦτ' εἶναι, ὅς ἂν τὴν πατρίδα ὠφελήσῃ ὡς πλεῖστα ἢ ἐκὼν εἶναι μηδὲν βλάβη.

Und du, Prytane, wenn du es für deine Pflicht hältst, für die Stadt zu sorgen, und dich als guter Bürger bewähren willst, so bring das zur Abstimmung und gib den Athenern das Wort darüber frei und bedenke, wenn du das Wiederholen der Abstimmung scheust, dass dir das Abweichen von den Gesetzen



**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

bei so vielen Zeugen gewiss nicht zum Vorwurf gemacht wird, du aber der <schlecht> beratenen Stadt ein Arzt werden könntest, und dass der sein Amt recht führt, der der Heimat den möglichst großen Nutzen erweist oder doch willentlich nicht schadet. (Übersetzung nach Georg P. Landmann 2002, geringfügig verändert)

c. Cicero

Cicero beschreibt in seiner ersten Rede gegen Catilina die Folgen für den Staat, wenn neben Catilina nicht auch seine Anhänger vertrieben werden:

Cic. *Catil.* 1, 31.

Ut saepe homines aegri morbo gravi, cum aestu febrique iactantur, si aquam gelidam biberunt, primo relevari videntur, deinde multo gravius vehementiusque adflctantur, sic hic morbus, qui est in re publica, relevatus istius poena vehementius reliquis vivis ingravescet.

Wie oft Menschen, die an einer schweren Krankheit leiden, wenn sie von Hitze und Fieber geschüttelt werden, und sie kaltes Wasser trinken, zuerst erleichtert scheinen, letztendlich aber weit heftiger und schwerer [von der Krankheit] befallen werden, so wird diese Krankheit, die im Staat [sich befindet], nachdem sie durch die Bestrafung dieses [Mannes] eine Erleichterung erfahren hat, noch heftiger ausbrechen aufgrund der übrigen noch lebenden [Anhänger des Catilina].

d. Isokrates

Zum Vergleich: Der Redner über sich...

Isokr. *or.* 8, 39–40

ὕμᾱς δὲ χρῆ πρῶτον μὲν τοῦτο γινώσκειν, ὅτι τῶν μὲν περὶ τὸ σῶμα νοσημάτων πολλὰι θεραπείαι καὶ παντοδαπαὶ τοῖς ἰατροῖς εὐρηνται, ταῖς δὲ ψυχαῖς ταῖς ἀγνοούσαις καὶ γεμούσαις πονηρῶν ἐπιθυμιῶν οὐδὲν ἔστιν ἄλλο φάρμακον πλὴν λόγος ὁ τολμῶν τοῖς ἀμαρτανομένοις ἐπιπλήττειν, ἔπειθ' ὅτι καταγέλαστόν ἐστι τὰς μὲν καύσεις καὶ τὰς τομὰς τῶν ἰατρῶν ὑπομένειν, ἵνα πλειόνων ἀλγηδόνων ἀπαλλαγῶμεν, τοὺς δὲ λόγους ἀποδοκιμάζειν πρὶν εἰδέναι σαφῶς εἰ τοιαύτην ἔχουσι τὴν δύναμιν ὥστ' ὠφελῆσαι τοὺς ἀκούοντας.

Es ist aber notwendig, dass ihr zunächst erkennt, dass viele und vielseitige Behandlungsmöglichkeiten von Krankheiten des Körpers von Ärzten gefunden wurden, es aber für Seelen, die unwissend sind und voll von leeren Begierden, kein anderes Heilmittel gibt als die vernünftige Rede, die es wagt, Verfehlungen aufzuzeigen, und dann noch, dass es lächerlich ist, das Brennen und Schneiden der Ärzte zu ertragen, damit wir uns von zahlreichen Schmerzen befreien, die Reden aber ablehnen, bevor wir klar wissen, ob die eine solche Kraft haben, den Hörern zu nützen.

**Gruppe 3****Metaphern der Gefühle**

Homer

Textstellen (Übers. W. Schadewaldt)

a. *Il.* 8, 119–124

119 καὶ τοῦ μὲν ῥ' ἀφάμαρτεν, ὃ δ' ἠνίοχον θεράποντα  
 120 υἷὸν ὑπερθύμου Θηβαίου Ἴησιππῆα  
 121 ἵππων ἠνί' ἔχοντα βάλε στῆθος παρὰ μαζόν.  
 122 ἦριπε δ' ἔξ ὀχέων, ὑπερώησαν δέ οἱ ἵπποι  
 123 ὠκύποδες· τοῦ δ' αὖθι λύθη ψυχὴ τε μένος τε.  
 124 Ἔκτορα δ' αἰνὸν ἄχος πύκασε φρένας ἠνιόχοιο.

Und ihn verfehlte er; doch den Zügelhalter, den Gefährten  
 den Sohn des hochgemuten Thebaios, den Eniopeus,  
 der die Zügel der Pferde hielt, traf er in die Brust an der Warze  
 und er stürzte vom Wagen, und rückwärts wichen ihm die Pferde,  
 die schnellfüßigen, und auf der Stelle wurde ihm gelöst Seele und Kraft.  
 Da umhüllte den Hektor schreckliches Weh die Sinne um den Zügelhalter  
 [Vgl. auch *Il.* 8. 316: Ἔκτορα δ' αἰνὸν ἄχος πύκασε φρένας ἠνιόχοιο.]

*Il.* 17, 82–83

82 ὡς εἰπὼν ὃ μὲν αὖτις ἔβη θεὸς ἄμ πόνον ἀνδρῶν,  
 83 Ἔκτορα δ' αἰνὸν ἄχος πύκασε φρένας ἀμφὶ μελαινας·

So sprach er und ging wieder zurück, der Gott, in den Kampf der Männer.  
 Da umhüllte dem Hektor schreckliches Weh die ringsumdunkelten Sinne.

Dazu zum Vergleich *Il.* 10, 266–271 (mit Blick auf das Verb πυκάζω) [Beschreibung einer Lederkappe]

266 τὴν ῥά ποτ' ἔξ' Ἐλεῶνος Ἀμύντορος Ὀρμενίδαο  
 267 ἐξέλετ' Αὐτόλυκος πυκινὸν δόμον ἀντιτορήσας,  
 268 Σκάνδειαν δ' ἄρα δῶκε Κυθηρίῳ Ἀμφιδάμαντι·  
 269 Ἀμφιδάμας δὲ Μόλῳ δῶκε ξεινήϊον εἶναι,  
 270 αὐτὰρ ὃ Μηριόνη δῶκεν ὧ παιδί φορηναί·  
 271 δὴ τότε Ὀδυσσεὺς πύκασεν κάρη ἀμφιτεθεῖσα.

Die hatte einst aus Eleon Autolykos sich ausgewählt, als er eindrang

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie**

**Seiten 1 bis 32**

in das feste Haus des Amyntor, des Ormeniden.  
und er gab sie dem Kytherer Amphidamas nach Skandeia,  
und Amphidamas gab sie dem Molos als Gastgeschenk,  
doch dieser gab sie dem Meriones, seinem Sohn, um sie zu tragen.  
Ja, damals umgab sie, aufgesetzt, dicht das Haupt des Odysseus.

b. *Il.* 11, 246–250

246 δὴ τότε γ' Ἀτρεΐδης Ἀγαμέμνων ἐξενάριξε,  
247 βῆ δὲ φέρων ἄν' ὄμιλον Ἀχαιῶν τεύχεα καλά.  
248 τὸν δ' ὡς οὖν ἐνόησε Κόων ἀριδείκετος ἀνδρῶν  
249 πρεσβυγενῆς Ἀντηγορίδης, κρατερόν ῥά ἐ πένθος  
250 ὀφθαλμοὺς ἐκάλυψε κασιγνήτιο πεσόντος.

Damals nun zog ihm die Rüstung aus der Atreus-Sohn Agamemnon  
und ging und trug durch die Menge der Achäer die schönen Waffen.  
Doch wie ihn nun Koon bemerkte, der Ausgezeichnete vor den Männern,  
ältestgeborener Sohn den Antenor, da verhüllte ihm starke Trauer  
die Augen um seinen gefallenen Bruder.

Vgl. dazu *Il.* 5, 314–316

314 ἀμφὶ δ' ἐὸν φίλον υἷὸν ἐχεύατο πῆχθε λευκῶ,  
315 πρόσθε δέ οἱ πέπλοιο φαεινοῦ πτύγμα κάλυψεν  
316 ἔρκος ἔμην βελέων, [...]

Und um ihren Sohn goß sie die weißen Arme,  
und vor ihm hielt sie des schimmernden Gewandes Falte,  
ein Schirm vor den Geschossen zu sein [...]

c. *Od.* 8, 537–541 [Alkinoos spricht]

537 Δημόδοκος δ' ἤδη σχεθέτω φόρμιγγα λίγειαν·  
538 οὐ γάρ πως πάντεσσι χαριζόμενος τὰδ' αἶδει.  
539 ἐξ οὗ δορπέομέν τε καὶ ὥρορε θεῖος αἰοιδός,  
540 ἐκ τοῦ δ' οὐ πω παύσατ' οἰζυροῖο γόοιο  
541 ὁ ξείνος· μάλα πού μιν ἄχος φρένας ἀμφιβέβηκεν.

Demodokos aber halte nunmehr inne mit der helltönenden Leier,  
denn nicht allen singt er dies zur Freude!  
Seitdem wir das Nachtmahl nehmen und der göttliche Sänger sich erhob,

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metaphertheorie** **Seiten 1 bis 32**

seitdem hat niemals mehr der Fremde mit der jammervollen Klage aufgehört,  
es ist wohl sehr ein Kummer über sein Herz gekommen.

Vgl. dazu Hipp. *De articulis*, 33 (Litttré):

ἐχέτω δὲ ἔντομήν κατὰ τὴν ἴξιν τοῦ γενείου ὁ ἱμάς, ὡς ἀμφιβεβήκη ἀμφὶ τὸ ὄξυ τοῦ γενείου.

Die Lederbinde soll einen Einschnitt haben in Richtung des Kinns, damit die die Spitze des Kinns umfasst. [freie Übersetzung MH]

d. Zum Vergleich: Euripides *Herakles*, Vv. 1157–1160

[freie Übersetzung MH]

1157 οἴμοι, τί δράσω; ποῖ κακῶν ἐρημίαν  
1158 εὖρω, πτερωτὸς ἢ κατὰ χθονὸς μολών;  
1159 φέρ', ἀμφὶ κρατὶ περιβάλω σκότον [...].  
1160 αἰσχύνομαι γὰρ τοῖς δεδραμένοις κακοῖ.

Oh weh, was soll ich tun? Wo finde ich Flucht  
vor Übeln? Indem ich mir Flügel wachsen lasse oder unter die Erde tauche?  
Auf, ich werfe Dunkelheit um mein Haupt [...].  
Denn ich schäme mich für meine begangenen Übeltaten [...]

## Literatur

- Alscher, S. und Bender, M. (2017): Auf der Suche nach dem „goldnen Baum“ – Digitale Annotation des Metaphernbegriffs in Poetiken: Erkenntnisprozess, diskursive Praktik und ‚tertium comparationis‘, in: *Zeitschrift für digitale Geisteswissenschaften*, DOI: 10.17175/2016\_004.
- Baldauf, Ch. (1997): *Metapher und Kognition. Grundlagen einer neuen Theorie der Alltagsmetapher*, Frankfurt/Main.
- Beyer, C. (1882): *Deutsche Poetik. Theoretisch-Praktisches Handbuch der Deutschen Dichtkunst. Nach den Anforderungen der Gegenwart*. Bd. 1. Stuttgart.
- Burdorf, D. (1995): *Einführung in die Gedichtanalyse*, Stuttgart/Weimar.

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie**      **Seiten 1 bis 32**

- Cairns, D. (2016): *Clothed in Shamelessness, Shrouded in Grief: The Role of "Garment" Metaphors in Ancient Greek Concepts of Emotion*, in: G. Fanfani, M. Harlow und M.-L. Nosch (Hgg.), *Spinning Fates and the Song of the Loom: The Use of Textiles, Clothing and Cloth Production as Metaphor, Symbol, and Narrative*, Oxford, S. 25–41.
- Cairns, D. (2017): *Mind, Metaphor, and Emotion in Euripides (Hippolytus) and Seneca (Phaedra)*, in: *Maia* 69, S. 247–267.
- Coenen, H. G. (2002): *Analogie und Metapher: Grundlegung einer Theorie der bildlichen Rede*, Berlin [u. a.].
- Cormac, E. (1985): *A Cognitive Theory of Metaphor*, Cambridge (Mass.)/London.
- Das, A. (2015): *Medical Language in the Speeches of Demosthenes*, Diss. University of Washington.
- Daum, M. (2016): *Wortschatz und Lehrbuch: Ein Kriterienkatalog für die Wortschatzkonzeption in Lateinlehrwerken*, Speyer.
- Davis, J. K. (1992): *Reinforcing Allied Military Capabilities in a Global-Alliance Strategy*, in: R. H. Shultz und R. L. Pfaltzgraff (Hgg.), *The Future of Air Power: In the Aftermath of the Gulf War*, Alabama, S. 193–210.
- Deutscher, G. (2008), *Du Jane, ich Goethe: Eine Geschichte der Sprache*, München. (Originalveröffentlichung: *The Unfolding of Language. The Evolution of Mankind's Greatest Invention*, London 2005)
- Drewer, P. (2003): *Die kognitive Metapher als Werkzeug des Denkens. Zur Rolle der Analogie bei der Gewinnung und Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnis*, Tübingen.
- Eberle, U. (2007): *Auf in den Kampf!*, in: *STERN* vom 8.2.2007, S. 120–129.
- Eder, Th. (2007): *Zur kognitiven Theorie der Metapher in der Literaturwissenschaft. Eine kritische Bestandsaufnahme*, in: F. J. Czernin und Th. Eder (Hgg.), *Zur Metapher. Die Metapher in Philosophie, Wissenschaft und Literatur*, München, S. 167–195.
- Fiehler, R. (2012): *Kommunikation und Emotion: Theoretische und empirische Untersuchungen zur Rolle von Emotionen in der verbalen Interaktion*, Berlin/New York.

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie**      **Seiten 1 bis 32**

- Fries, N. (2004): Gefühle, Emotionen, Angst, Furcht, Wut und Zorn, in: W. Börner und K. Vogel (Hgg.), *Emotion und Kognition im Fremdsprachenunterricht*, Tübingen, S. 3–24.
- Glucksberg, S. und McGlone, M. S. (1999): When Love is not a Journey: What Metaphors Mean, in: *Journal of Pragmatics* 31, S. 1544–1558.
- Haden, J. (1997): On the Hippias Minor: Achilles, Odysseus, Socrates, in: R. E. Hart und V. Tejera (Hgg.), *Plato's Dialogues – The Dialogical Approach*, Lewiston, N.Y. , S. 143–167.
- Heitsch, E. (1969): Ein Buchtitel des Protagoras, in: *Hermes* 97, S. 292–296.
- Höffe, O. (2012): Bild – Metapher – Modell. Eine philosophische Einführung mit einigen Exempla, in: *Nova Acta Leopoldina* NF 113, S. 9–21.
- Horn, F. (2016): Building in the Deep: Notes on a Metaphor for Mental Activity and the Metaphorical Concept of Mind in Early Greek Epic, in: *Greece & Rome* 63, S. 163–174.
- Höfle, V. (2006): *Der philosophische Dialog: Eine Poetik und Hermeneutik*, München.
- Humar, M. (2018): Bilder des Pathos – Pathos durch Bilder: Medizinische Bildersprache als Mittel der Darstellung und Erzeugung von Gefühlen in der Antike, in: B. Hayer und W. Kühn (Hgg.), *Literaturen des Pathos*, Marburg, S. 15–34.
- Humar, M. (2019): Pflanzen sind Tiere – zu einer konzeptionellen Metapher bei Theophrast, in: *Antike Naturwissenschaft und ihre Rezeption* Bd. 29, S. 75–96.
- Jäger, H. (2013): Interkulturelle Kompetenz im Lateinunterricht, in: *Pegasus-Onlinezeitschrift* XIII, Heft 1/2, S. 33–54.
- Johnson, M. (1987): *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination and Reason*, Chicago.
- Keen, S. (1986): *Faces of the Enemy. Reflections of the Hostile Imagination*, San Francisco.
- Kipf, S. (2015): ...und wo bleibt die Literatur? Gedanken zum Kompetenzerwerb im altsprachlichen Unterricht, in: *Forum Classicum* 2, S. 70–83.
- Kittay, E. F. (1987): *Metaphor. Its cognitive Force and Linguistic Structure*, Oxford.

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie** **Seiten 1 bis 32**

- Kohl, K. (2007): *Metapher*, Stuttgart/Weimar.
- Kovács, L. (2009): *Medizin – Macht – Metaphern: Sprachbilder in der Humangenetik und ethische Konsequenzen ihrer Verwendung*, Frankfurt am Main.
- Kövecses, Z. (1990): *Emotion Concepts*, New York.
- Kövecses, Z. (2002): *Metaphor. A Practical Introduction*, Oxford (2010).
- Lakoff, G. (1979): The Contemporary Theory of Metaphor, in: A. Ortony (Hg.), *Metaphor and Thought*, Cambridge (1993), S. 202–251.
- Lakoff, G. und Johnson, M. (1980): *Metaphors we Live by*, Chicago/London. [zitiert als Lakoff/Johnson 1980a]
- Lakoff, G. und Johnson, M. (1980): Conceptual Metaphor in Everyday Language, in: *The Journal of Philosophy* 77, S. 453–486. [zitiert als Lakoff/Johnson 1980b]
- Lakoff, G. und Kövecses, Z. (1987): The Cognitive Model of Anger Inherent in American English, in: D. Holland und N. Quinn (Hgg.), *Cultural Models in Language and Thought*, Cambridge, S. 195–221.
- Lakoff, G. und Turner, M. (1989): *More than Cool Reason. A Field Guide to Poetic Metaphor*, Chicago/London.
- Milenković, A. (2019): Humans are Plants: The Curious Case of  $\chi\lambda\omega\rho\acute{o}\nu$   $\delta\acute{\alpha}\kappa\rho\nu$  in Greek Tragedy, in: *Antike Naturwissenschaft und ihre Rezeption* Bd. 29, S. 9–28.
- Müller, C. (2008): *Metaphors Dead and Alive, Sleeping and Waking. A Dynamic View*, Chicago/London.
- Müller, R. und Ziegler, E. (2006): Metapher zwischen Sprache, Stil und Denken – Einführung in das Themenheft, in: *Der Deutschunterricht* 6, S. 2–6.
- Ohlhoff, D. (2002): Das freundliche Selbst und der angreifende Feind. Politische Metaphern und Körperkonzepte in der Wissensvermittlung der Biologie, in: *metaphorik.de* 3, S. 75–99.
- Ortony, A. (Hg.) (1979): *Metaphor and Thought*, Cambridge (1993).
- Rauterberg, H. (2019): Wir alle sind vergiftet! Von der Fachvokabel zur Gesellschaftsmetapher: Über die erstaunliche Karriere des Wörtchens toxisch, in: *DIE ZEIT* Nr. 8, 14. Februar 2019.
- Reid, J. N. und Katz, A. N. (2018): Something False about Conceptual Metaphor, in: *Metaphor and Symbol* 33, S. 36–47.

---

**Humar: Die konzeptionelle Metapher im Griechischunterricht –  
zum didaktischen Potential der kognitiven Metapherntheorie      Seiten 1 bis 32**

- Reimer, M. und Camp, E. (2007): Metapher, in: F. J. Czernin und Th. Eder (Hgg.), *Zur Metapher. Die Metapher in Philosophie, Wissenschaft und Literatur*, München, S. 23–44.
- Riesenweber, Th. (2007): *Uneigentliches Sprechen und Bildermischung in den Elegien des Properz*, Berlin.
- Rolf, E. (2005): *Metaphertheorien: Typologie, Darstellung, Bibliographie*, Berlin/New York.
- Rowe, Ch. (2007): *Plato and the Art of Philosophical Writing*, Cambridge.
- Skirl, H. und Schwarz-Friesel, M. (2007): *Metapher*, Heidelberg.
- Snell, B. (1980): *Die Entdeckung des Geistes. Studien zur Entstehung des europäischen Denkens bei den Griechen*, Göttingen <sup>5</sup>1980 (erst-mals 1975).
- Spinner, K. (2006): Literarisches Lernen, in: *Praxis Deutsch* 200, S. 6–16.
- Vervaeke, J. und Kennedy, J. M. (2004): Conceptual Metaphor and Abstract Thought, in: *Metaphor and Symbol* 19, S. 213–231.
- Waiblinger, F. P. (2001): Vorschläge zu einem neuen Konzept des Sprachunterrichts auf der Grundlage psycholinguistischer Erkenntnisse, in: *Forum Classicum* 3, S. 160–167.
- Wöhrle, G. (1991): Zur metaphorischen Verwendung von ΕΛΚΟΣ und ulcus in der antiken Literatur, in: *Mnemosyne* 44, S. 1–16.
- Zanker, A. (2019): *Metaphor in Homer: Time, Speech, and Thought*, Cambridge.

Marcel Humar  
m.humar@fu-berlin.de