

## 2. Vorbereitungsskript zum Thema „Sprachliche Allgemeinbildung“

### Zur Zusammenarbeit zwischen Latein und den anderen Sprachfächern

#### Vorschläge zur Verwirklichung im Unterrichtsalltag

Dr. Theo Wirth, ehem. Fachdidaktiker für die Alten Sprachen, Universität Zürich

### 1. VORSCHLÄGE ZUR ZUSAMMENARBEIT DER LEHRER DER FÄCHER D, E, F, L

#### 1.1. Gemeinsame Planung der „sprachlichen Allgemeinbildung“

##### 1.1.1. Vorschläge für die Inhalte der Planung

##### **Einführung der Grundlagen: die allgemein-sprachlichen Grundprinzipien (vgl. das 1. Skript)**

- Zeichentheorie
  - Kommunikationstheorie (im 1. Skript nicht dargestellt; im Buch „Sprache und Allgemeinbildung“ auf S. 66 ff.)
  - Metapher und Metonymie als grundlegende Denk- u. Sprechformen
  - Sprachwandel:
    - einerseits als generelles Thema: die Entwicklung einer Grundkompetenz, wonach die Schüler sachgerecht damit umgehen können, dass jede Sprache sich ständig änderte, ändert und ändern wird, in all ihren Teilen (Lauten, Formen, Funktionen, Bedeutungen);
    - andererseits – soweit möglich – Sachkompetenzen in wenigen wesentlichen Bereichen vermitteln:
      - Formseite des Zeichens:
        - Lautlehre: einzelne Bereiche:
          - z.B. Assimilation, Analogie (alle Fächer); evtl. Dissimilation (s. Anhang 6);
          - in L (v.a.): Rhotazismus, Vokalschwächung in Mittelsilben, evtl. mehr;
          - in D, E, F auch nur die nützlichen und somit eng ausgewählten Lauterscheinungen.
        - Formenlehre: die Begriffe „analytisch“ ↔ „synthetisch“ (alle Fächer), Analogie
      - Inhaltsseite des Zeichens:
        - Grammatik: Funktionswandel (alle Fächer), Analogie
        - Wörter: Bedeutungswandel (alle Fächer), Analogie
        - Syntax: Analogie (z.B. in D: Wortstellung in *weil*-Sätzen analog zu den *denn*-Sätzen)
  - Varianzen; zumindest die Diaphasie und Diatopie, wohl auch die Diastratie
- Offenheit als Charakteristikum.

##### **Einführung gemeinsamer grammatikalischer Themen**

Pro memoria: Grundlage des Grammatikunterrichts in allen Fächern: Unterscheidung *Form – Funktion*.

Einige Arbeitsfelder für Zusammenarbeit und Transfer (gemäß 1. Skript):

- gemeinsame grammatikalische Terminologieliste (ohne weiteres mit Varianten; s. auch 1. Skript)



## 1.2. Gemeinsame Vorbereitung von Materialien auf der Grundlage der „sprachl. Allg.-bildung“

Wohl weniger zu 1.1.1./allgemein-sprachliche Grundprinzipien (sind Sache des jeweils federführenden Faches, benötigen Absprachen), aber zu 1.1.1./grammatikalische Themen und 1.1.1./Wortschatz.

### 1.2.1. Materialien zu grammatikalischen Themen bereitstellen

- gemeinsame grammatikalische Terminologieliste erstellen (s. oben).
- als *advance organizers* leere Tabellen vorbereiten, z.B. zu:
  - Komparation (soll noch eine Vorlage angefertigt werden?)
  - Kasūs (s. 1. Skript; kann als Vorlage dienen)
  - Vergangenheitstempora/Aspekte (soll noch eine Vorlage angefertigt werden?)
  - Nebensatzarten (Vorschlag, kann als Vorlage dienen – oder ausgefüllt als *adv. org.* verwenden: [www.swisseduc.ch/altphilo/latein/lsprache/lgrammatik/docs/13hsnsue.pdf](http://www.swisseduc.ch/altphilo/latein/lsprache/lgrammatik/docs/13hsnsue.pdf) ).
- Partizipialkonstruktionen: das part. coni. und der abl. abs. im Latein und ihre Entsprechungen im Französischen, Englischen (und im Deutschen): synoptische Darstellung mit Übungen auf: [www.swisseduc.ch/sprache/kapitel/kapitel\\_5\\_2.html](http://www.swisseduc.ch/sprache/kapitel/kapitel_5_2.html), von dort zu Kap. 5.2.2.

### 1.2.2. Materialien zur Wortschatzarbeit bereitstellen

- Rondogramme:
  - Übersicht über die ausgearbeiteten Rondogramme in L / sowie in D, E, F in je 1 Beispiel: unten 2.3.
- Wortbildung der lat. Sprache und ihr Fortwirken in D und den mod. Fremdsprachen: gute Transferwirkung, leider viele Fehler in den Lateinbüchern.
  - Eine umfassende lat. Wortbildung unter: [www.swisseduc.ch/sprache/kapitel/kapitel\\_5\\_2.html](http://www.swisseduc.ch/sprache/kapitel/kapitel_5_2.html) , von dort zu „Kapitel 5.2.4.“ und zu „Angaben zu den Downloads ... Zu Seite 162“. Hier können L, D, F, E auswählen, was als Verbindendes ihnen wichtig scheint. Ein Vorschlag dazu: unten Punkt 2.4. und Anhang Nr. 6. – Vgl. ausserdem vgl. 2006 Wirth/Seidl/Utzinger S. 153 – 163, beso. 159 ff.
- Mehrsprachige Wörterangaben in den Lateinbüchern: wären an und für sich gut geeignet für Transfer, sind aber didaktisch oft unsinnig (z.B. *to interrogate* zu *interrogat* Lat.m.Fel.2) oder falsch (z.B. *haben* bzw. *to have* zu *habere*: *Auspicia 2* bzw. *Lat.m.Fel.8/Campus 6/prima 9/Auspicia 2*; *Zeit* bzw. *time* zu *tempus*; Stichwort: „falsche Freunde“).
  - Die Lateinbücher müssen einzeln bearbeitet werden, in Zusammenarbeit mit E bzw. F: eine grosse, aber notwendige Arbeit! Einiges ist bereits vorhanden: Katrin Siebel (Arbeitsgruppe S. Kipf) hat ja diverse Lateinlehrwerke betr. unsinnige Wörter aus E bzw. F durchforstet; betr. Fehler muss die Zusammenarbeit mit der Universitätslinguistik gesucht werden.
  - Als vorläufiger Behelf kann schulintern abgeglichen werden: Welche E- bzw. F-Wörter des Lateinvokabulars kommen in den Vokabularien von E bzw. F überhaupt vor? Den Rest (das ist der Grossteil) streichen! Das führt zu einer starken Reduktion, somit zu einer Erleichterung und Zeitersparnis.
  - Ein Problem ist das oft sehr „bunte“ Zusammenwürfeln von Wörtern: Z.B. kommt zu lat. *accedit* unkommentiert engl. *access* (Lat.m.Fel.4), obwohl es sich um verschiedene Wortarten handelt.

## 1.3. Methodische Gemeinsamkeiten

(Hier erscheinen z.T. bereits genannte Dinge.)

- ständige Anwendung der allgemein-sprachlichen Grundprinzipien, inkl. „Offenheit“,
- mit *advance organizers* arbeiten, auch fächerübergreifend,
- grundsätzlich „über den Zaun der Fächer hinaus fressen“, bei grösseren Dingen in Absprache,
- Wörter nicht unbesprochen lernen lassen; Verfahren beim Wörterlernen?
- keine „Salamitaktik“ in Grammatik und Wortschatz! D.h.: polyseme Erscheinungen mit allen wichtigen Teilen zugleich bringen! Z.B. im Latein: die 4(!) Hauptfunktionen des Ablativs, Wörter wie *petere* (prima 3, aber „angreifen“ erst in 11) oder *gratia* (Campus 6 nur „Dank“), schlimm ist *contendere* in Lat.m.Fel. bzw. prima: Über 3 bzw. 2 Lektionen nehmen die Bedeutungen ständig zu.
- deshalb bei wichtigen polysemen Wörtern mit Rondogrammen arbeiten (*contendere* ist als ausgearbeitetes Rondogramm in der Rondogramm-Sammlung und im Buch enthalten),
- unnötige Wörter bzw. einzelne Wortbedeutungen streichen, z.B. im Latein: das Wort *appetere*, wenn *petere* klar ist (Lat.m.Fel. 12).

## 2. VORSCHLÄGE ZU SCHÜLERARBEITEN UND AUFGABENMUSTERN

- Hinweis auf vorbereitende Schülerarbeiten: *Vor* der unterrichtlichen Thematisierung eines Lerngegenstandes kann man Freiwillige mit diesbezüglichen Sammelaufgaben betreuen (→ Einstimmung, Vorbereitung des „Terrains“), vgl. Buch „Sprache und Allgemeinbildung“ S. 36, „Didaktischer Hinweis“.
- Die im Folgenden *ausgearbeiteten* Vorschläge sind ausgerichtet auf Kompetenzen, vgl. zur Orientierung das KC Niedersachsen, Anhang Nr. 1 (2 Seiten).

### 2.1. Zeichentheorie

*Einführung:* Eine ganze Reihe von „Vorschlägen zur Einführung“ finden sich im Buch, S. 62 ff., sie stützen sich z.T. auf fertige Kopier- bzw. Folienvorlagen auf S. 235 ff. Diese Vorschläge sind a.O. in Inhalt und Zielsetzung umschrieben, „leere“ Vorlagen als Arbeitsblätter und Materialien zum Download finden Sie unter [www.swisseduc.ch/sprache/kapitel/kapitel\\_5\\_1.html](http://www.swisseduc.ch/sprache/kapitel/kapitel_5_1.html). Die methodische Umsetzung ist Sache der Unterrichtsvorbereitung, Hinweise finden sich ebenfalls a.O.

Weitere Materialien: Erprobte Arbeitsblätter, Folien etc. zu Zeichen, Kommunikation, Metapher/Metonymie (ein ganzer Klassendurchgang inkl. Angaben zum Vorgehen, ergänzend 2 Prüfungsbeispiele aus einer anderen Klasse) auf: [www.swisseduc.ch/sprache/kapitel/kapitel\\_5\\_1.html](http://www.swisseduc.ch/sprache/kapitel/kapitel_5_1.html), dann zu „Downloads zu Kapitel 5.1. (Materialien von Kolleginnen und Kollegen)“: ZIP-Dokumentensammlung „Zeichen, Kommunikation, Metapher und Metonymie“.

*Vertiefung/Festigung:*

**Anvisierte Sachkompetenz** (ausformuliert im Buch S. 62, hier verkürzt bzw. erweitert):

Die Schüler können ihre Kenntnisse über Zeichen, ihre Offenheit etc. selbständig auf sprachliche und nichtsprachliche Beispiele anwenden und im laufenden Sprachunterricht als Verständnishilfen fruchtbar machen.

Sie gewinnen durch diese Alltagspraxis allmählich auch eine **Methodenkompetenz** zur Beilegung eigener kommunikationsbedingter Konflikte.

## **Materialien in Anhang Nr. 2: Arbeitsblatt mit Beispielen von Aufgabentypen.**

(Hinweis zu den Wörtern für „Haus“: *villa, tectum, insula* kommen alle in L.m.Fel. 15.)

Die Aufgabenstellungen sind bewusst sehr offen formuliert, so dass die Lösungen sehr breit gestreut zu erwarten sind. Dies ist beabsichtigt: Nur eine intensive Diskussion, die den divergierenden Vorschlägen gerecht wird – kritisch gerecht –, kann die anvisierte Sachkompetenz befördern.

Dass die Anwendung der erworbenen Kompetenz – „Anwendung“ ist das Ziel von Kompetenzen –, und damit auch deren weitere Förderung, eine ständige Aufgabe des laufenden Unterrichts ist, sei der Vollständigkeit halber nochmals erwähnt. Sehr gut eignen sich dafür auftauchende Kommunikationsprobleme: Diese können durch das Wissen um die Charakteristika der Zeichen transparent gemacht werden, oft von den Schülern selbst – so entwickeln sie allmählich eine Methodenkompetenz zur Lösung von Kommunikationsproblemen (mehr dazu im Buch im Teilkapitel zur Kommunikation, S. 66 ff., beso. S. 71 – 75).

## **2.2. Metapher und Metonymie**

*Einführung:* Auch hierzu finden sich zahlreiche „Vorschläge zur Einführung“ im Buch, S. 88 ff., sie stützen sich ebenfalls z.T. auf fertige Kopier- bzw. Folienvorlagen auf S. 245 ff. Diese Vorschläge sind wiederum a.O. in Inhalt und Zielsetzung umschrieben, „leere“ Vorlagen als Arbeitsblätter und Materialien zum Download finden Sie unter [www.swisseduc.ch/sprache/kapitel/kapitel\\_5\\_1.html](http://www.swisseduc.ch/sprache/kapitel/kapitel_5_1.html). Die methodische Umsetzung ist Sache der Unterrichtsvorbereitung, Hinweise finden sich ebenfalls a.O.

Weitere Materialien: Erprobte Arbeitsblätter, Folien etc. zu Zeichen, Kommunikation, Metapher/Metonymie, vgl. oben unter 2.1.

*Vertiefung/Festigung:*

**Anvisierte Sachkompetenz** (ausformuliert im Buch S. 89, hier verkürzt):

Die Schüler können ihre Kenntnisse über Metapher und Metonymie selbständig umsetzen, einerseits als Verständnis-, Lern- und Interpretationshilfen im laufenden Sprach- und Literaturunterricht, andererseits kreativ zur Bildung eigener Metaphern und Metonymien.

Letzteres ist zugleich eine **Methodenkompetenz**.

(Vgl. auch die Formulierung des KC Niedersachsen: a.O. S. 22, vgl. Anhang Nr. 1)

### **Materialien:**

- Lehrbuchvokabular: die divergierenden Bedeutungen wichtiger Polysemien von den Schülern mittels Metapher/Metonymie nachvollziehbar machen lassen.
- **in Anhang Nr. 3: Arbeitsblatt mit Beispielen von Aufgabentypen.**

## **2.3. Rondogramme**

Die grundsätzlichen Probleme der Wörterarbeit, aber auch erfolgreiche Lösungsmöglichkeiten sind im Buch „Sprache und Allgemeinbildung“ S. 201 ff. praxisbezogen dargestellt. Eine grosse Herausforderung für Lerner bilden in *jeder* Fremdsprache die wichtigen Polysemien; für diese bewährt sich die Form des sog. Rondogramms als Strukturbild komplexer Bedeutungen (Begründungen, Erklärungen und Beispiele a.O. ab S. 205).

### **Anvisierte Sachkompetenz:**

Die Schüler verfügen in ihrem Wissen über die *Konzepte* wichtiger fremdsprachiger Polysemien, können diese Konzepte auch in neuen, unbekanntem Kontexten erkennen und formulieren sie in der Muttersprache adäquat, d.h. wenn nötig auch frei.

Dies ist zugleich eine **Methodenkompetenz**.

(Vgl. auch die Formulierung des KC Niedersachsen: a.O. S. 15, vgl. Anhang Nr. 1)

### **Aufgabentypen:**

- wichtige Rondogramme herunterladen und als Powerpoint-Dokumente für den Beamer bereithalten, Übersicht über die vorhandenen ausgearbeiteten Rondogramme: Anhang Nr. 4, Beispiel: *ratio* (Word-Kopie im Dokument „Anhänge“, Nr. 5 oben).
- oder: diese Rondogramme als „Lückentexte“ gestalten, für OHP-Projektion oder Wandtafel, Beispiel: *ratio* (Word-Dok. im Dokument „Anhänge“, Nr. 5 unten).
- selber Rondogramme herstellen (und an Th. Wirth senden zur Aufnahme in die Internetsammlung!)

## **2.4. Die lateinische Wortbildung und ihr Weiterwirken in den modernen Sprachen**

### **Anvisierte Sachkompetenz:**

Die Schüler leiten unbekannte lateinische Wörter richtig ab und verstehen diese. Sie erkennen und verstehen entsprechende Bildungen in den modernen Sprachen; sie rechnen dabei mit Bedeutungsveränderungen und können diese nachvollziehen (Metaphorisierungen, Metonymisierungen).

(Vgl. auch die Formulierung des KC Niedersachsen: a.O. S. 15, vgl. Anhang Nr. 1)

### **Materialien in Anhang Nr. 6: Grundlagen für die (Latein-)LehrerInnen; 2 Arbeitsblätter als Beispiele.**

Diese (und die noch zu erstellenden) Blätter sind gedacht als „Langzeit“-Arbeitsblätter: Im Lauf des Unterrichts kann man sie ergänzen lassen mit weiteren Wörtern. Oder/und man fügt Lücken in die Tabelle künstlich ein zwecks Ergänzung durch die Schüler (in den beiden Blättern mit ... markiert).

## **3. ZUR FRAGE DES ZEITBEDARFS**

Im Buch wird auf S. 45 ff. ausführlich auf die Frage eingegangen – auch die unechten Argumente werden angesprochen.

Als Vorbereitung auf die Diskussion am 13.7. einige Teile daraus:

Der zusätzliche Zeitaufwand für die wirklich neuen Themen von Zeichentheorie, Kommunikationstheorie und Metapher/Metonymie besteht, ist aber geringer, als man denkt: Die Erprobungsklassen (7. Schuljahr) kamen mit etwa 6 Lektionen aus, die Themen hätten sich als „gut und ohne Überforderung machbar“ erwiesen.

Mehr Zeit erfordern auch die gründliche Vokabelbesprechung inkl. Rondogramme – und die vermehrte, von den besser motivierten Schülern eingeforderte Diskussion von Sprach- und Grammatikerscheinungen!



Doch: „Umgekehrt lässt sich allmählich Zeit einsparen dank besserem Sprachverständnis und -können und, im Lateinunterricht, dank besserer Übersetzungsfähigkeit, dank grösserem Engagement der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten“ (a.O. S. 45). Dazu kommen die nach wie vor möglichen Kürzungen im Sprachunterricht; für das Fach Latein seien aus den a.O. S. 46 erwähnten Beispielen nur zwei aus der frühen Spracherwerbsphase skizziert:

*Erstens* die 3. Deklination, die z.T. in den in Bayern verwendeten Büchern immer noch zu breit gelehrt wird. „Auspicia“ behandelt jeweils Ausschnitte in über 20 Lektionen, auch „Campus“ bringt die 3. Deklination über zahlreiche Lektionen (u.a. wegen solcher Gruppierungen wie „-as, -atis“, „-us, -utis“ etc., die erst noch nicht der Wortbildung gerecht werden; C. Utz hat eingeräumt, dass „-tas, -tatis“, „-tus, -tutis“ etc. geschickter wären). Zudem wird die unnötige und fehlerbehaftete Komplizierung mit der Unterscheidung von Konsonant-, i- (und Misch-)Stämmen immer noch gepflegt; dabei liesse sich die 3. Deklination sehr knapp und erst noch wissenschaftlich korrekt abhandeln:

(Aus: Sprache und Allgemeinbildung. Neue und alte Wege für den alt- und modernsprachlichen Unterricht am Gymnasium. Von Theo Wirth, Christian Seidl, Christian Utzinger, S. 198:

### Die lateinische 3. Deklination – Diachronie nein, statt falsch oder am falschen Ort

Die 3. Deklination				
NORMALSCHEMA der SUBSTANTIVE			NORMALSCHEMA der ADJEKTIVE	
	mask. und fem.	ntr.	mask. und fem.	ntr.
(N)	(—, s)	—	(s, is, —)	s, e, —
Akk	em		em	
G	is		is	
D	ī		ī	
Abl	e			
N	ēs	a	ēs	ia
Akk				
G	um, auch: ium		ium	
D	ibus		ibus	
Abl				

Der Nom. Sing. ist eingeklammert; er nimmt formal eine Sonderstellung ein und ist ja immer separat zu lernen.

Wissenschaftl. und didakt. Grundlagen zur 3. Dekl.: [www.swisseduc.ch/sprache/kapitel/kapitel\\_6.html](http://www.swisseduc.ch/sprache/kapitel/kapitel_6.html)

*Zweitens* die Behandlung des multifunktionalen Ablativs, die aus unbegründeter Angst vor Verwirrung auf mehrere und oft weit getrennte Lektionen verteilt wird („Salamitaktik“!), z.B. in Campus (Lektionen 9 – 13 – 33), s. oben 1.3.; Folgerung: zusammenziehen, also selber machen.

Aber kann man mit der Frage nach dem Zeitaufwand auch ganz anders umgehen: „Warum sollte der grundlegende Sprachunterricht, wenn doch den Schülern etwas so Sinnvolles und Nützliches wie sprachliche Allgemeinbildung geboten wird, nicht etwas mehr Zeit beanspruchen dürfen?“ (Buch S. 46)

mit Polysemie umgehen: Bedeutungen differenzieren		
<ul style="list-style-type: none"> <li>differenzieren kontextbezogen Bedeutungen einiger polysemer Wörter (z. B. basilicam petere - auxilium petere; deos colere - agros colere).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>erkennen, dass Wörter über mehr Bedeutungen verfügen als die gelernten<sup>5</sup>, und wählen bei der Übersetzung zunehmend selbstständig kontextbezogen das passende deutsche Wort.</li> <li>beschreiben das Konzept von Kernbegriffen, die in der Welt der Römer verankert sind (z. B. virtus, imperium, fides, pietas, gloria, honor), und wählen bei der Übersetzung zunehmend selbstständig kontextbezogen entsprechende deutsche Begriffe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>nutzen ein lateinisch-deutsches Wörterbuch für die Übersetzung, indem sie sich kontextbezogen begründet für eine Bedeutung entscheiden.</li> </ul>
Sprachen vergleichen: Wortschatz und Ausdrucksfähigkeit im Deutschen erweitern		
<ul style="list-style-type: none"> <li>entdecken ihnen bekannte lateinische Wörter im Deutschen, Englischen und ggf. in anderen Fremdsprachen.</li> <li>erläutern die Bedeutung einiger Fremd- und Lehnwörter im Deutschen im Rückgriff auf das lateinische Ursprungswort, wenn ihnen der Zusammenhang bekannt ist.</li> <li>erklären bei signifikanten Wörtern die im Lateinischen und Deutschen unterschiedlichen Konzepte (z. B. villa - Villa; familia - Familie).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>führen häufig verwendete Fremd- und Lehnwörter auf das lateinische Ursprungswort zurück und beschreiben den Bedeutungswandel (z. B. labor – Labor).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>erklären häufig verwendete wissenschaftliche Termini von ihren lateinischen Wurzeln her.</li> </ul>
sprachliche Phänomene metasprachlich beschreiben		
<ul style="list-style-type: none"> <li>verwenden zunehmend ein metasprachliches Vokabular zur Beschreibung von behandelten sprachlichen Phänomenen und fachspezifischen Verfahren.</li> </ul>		

<sup>5</sup> Terminologischer Vorschlag: Bedeutungskern, Bedeutungswolke, okkasionelle Bedeutung (vgl. Theo Wirth u.a., Sprache und Allgemeinbildung, Zürich 2006, S. 95)



### 3.1.2 Latein als Reflexionssprache: über Sprache nachdenken

Die Schülerinnen und Schüler erkennen durch ständigen Vergleich zwischen Latein und anderen europäischen Sprachen die Zusammengehörigkeit der Sprachen und Völker Europas. Durch diesen interdisziplinären Ansatz werden sie für ein grundlegendes Verständnis von Sprache sensibilisiert.

2

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Zusammenhänge, Eigenarten und die Entwicklung von Sprachen beschreiben</b>		
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• belegen exemplarisch, dass Sprachen sich in folgenden Bereichen gegenseitig beeinflussen: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lehn- und Fremdwörter</li> <li>- Verfahren der Wortbildung bei Neubildungen (Präfixe, Infixivendungen).</li> </ul> </li> <li>• benennen signifikante Abweichungen vom Lateinischen im Deutschen oder Englischen (Artikel, Deklination, Wortstellung, Genus).</li> <li>• benennen einfache Beispiele für die Entwicklung von Sprache (z. B. Umschreibung des Genitivs mit „von“ im Deutschen).</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben das Phänomen Acl im Lateinischen, Englischen und Deutschen.</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen komplexere Beispiele für die Entwicklung von Sprache (z. B. Angleichung der Wortstellung im deutschen kausalen Gliedsatz an einen Hauptsatz).</li> <li>• leiten zunehmend selbstständig die Bedeutung von Wörtern in den neuen Sprachen vom lateinischen Basiswort ab.</li> <li>• belegen, dass Sprachen Wörter neu bilden, um ihre Ausdrucksmöglichkeit zu erweitern.</li> </ul>
<b>die Bildhaftigkeit der Sprache als Ausdruck menschlicher Denkformen erfassen</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären an einfachen deutschen und lateinischen Wörtern die Bildhaftigkeit der Sprache (z. B. pecunia, aedificare, begreifen, im Internet surfen).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern zunehmend selbstständig sprachliche Bilder.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden Metapher und Metonymie und belegen ihre Verwendung im alltäglichen Sprachgebrauch*.</li> </ul>

## Anhang 2: Aufgabentypen zur Zeichentheorie

### Wörter sind Zeichen

#### **murus**

Das lateinische Wort „murus“ ist als „Mauer“ ins Deutsche gekommen (ein sog. Lehnwort) und steht so im Lateinbuch.

1. Stelle eine Vermutung auf, weshalb ein so alltägliches Wort überhaupt entlehnt werden musste.
2. Nachdem Du über Zeichen nun Bescheid weisst: „murus“ = „Mauer“?

#### **Was ist ein Haus?**

1. „villa, tectum, insula (domus)“: alles = „Haus“?
2. Und wenn Du jemandem, der von römischen „Häusern“ keine Ahnung hat, etwas von denen erzählst, könnte ein ziemliches Problem entstehen – von dem vielleicht Ihr beide nichts bemerkt.

#### **„Frühstück“ – „breakfast“ – „petit déjeuner“**

#### **„laufen“**

#### **Falls Du über den grossen Vorteil verfügst, neben Deutsch eine zweite Sprache zu sprechen:**

Überlege Dir zwei, drei Wörter (oder auch nichtsprachliche Zeichen), die auf den ersten Blick dasselbe wie im Deutschen zu bedeuten scheinen – nicht aber auf den zweiten.

### Anhang 3: Aufgabentypen zu Metapher und Metonymie

#### 1. Fülle die beiden Kolonnen rechts nach dem Vorbild des ersten Beispiels aus.

Wort	1. Bedeutung	2. Bedeutung	Begründung?	also:
(chines. Wort)	„Vogelnest“	„Olympiastadion in Peking“	<i>Ähnlichkeit</i>	<i>Metapher</i>
(chines. Wort)	„grosse Kloschüssel“	„Olympiastadion in Peking“		
(philippin. Wort)	„Fledermaus“	„die Ärmsten in Manila, die in Brückengestängen hausen“		
ferrum	„Eisen“	„Schwert“		
comprehendere	„ergreifen, festnehmen“	„begreifen“		
le bureau	„Schreibtisch“	„Büro“		
le clavier	„Klavatur“	„Tastatur (PC)“		
la femme	„Frau“	„Ehefrau“; vgl. dt. „Frau“		
sortir	„hinausgehen“	„in den Ausgang gehen“		
the recorder	„Protokollant“	„Aufnahmegerät“		
the brand	„Brand<mal>“ (Vieh)	„Warenzeichen“		
the wire	„Kabel“	„Telegramm“		
fakeláki (griech)	„kleiner Briefumschlag“	„Bestechungsgeld“		

**2. Erkundige Dich zuhause**, ob Du (oder Deine Geschwister) als Kleinkind überraschende oder lustige Metaphern oder Metonymien gebraucht hast – vielleicht musst Du erklären, was das ist! Notiere sie hier:

**3. Findest Du in Deiner Altersgruppe** gerissene Metaphern oder Metonymien (wie „Korallenriff“ für ein Aknegesicht)? Notiere sie hier:

**4. Erfinde** zu selbst gewählten Wörtern interessante Metaphern oder Metonymien:

**5. Falls Du neben Deutsch noch eine andere Sprache sprichst:** Entdeckst Du in dieser Sprache Metaphern oder Metonymien, die es im Deutschen nicht gibt?

#### Anhang 4:

**Übersicht über die vorhandenen ausgearbeiteten Rondogramme,  
(w.n. kommentiert: Konzeption, Vorgehen im Unterricht)**

auf: [http://www.swisseduc.ch/sprache/kapitel/kapitel\\_6.html](http://www.swisseduc.ch/sprache/kapitel/kapitel_6.html)  
dann weiter unter „Kapitel 6.3.“

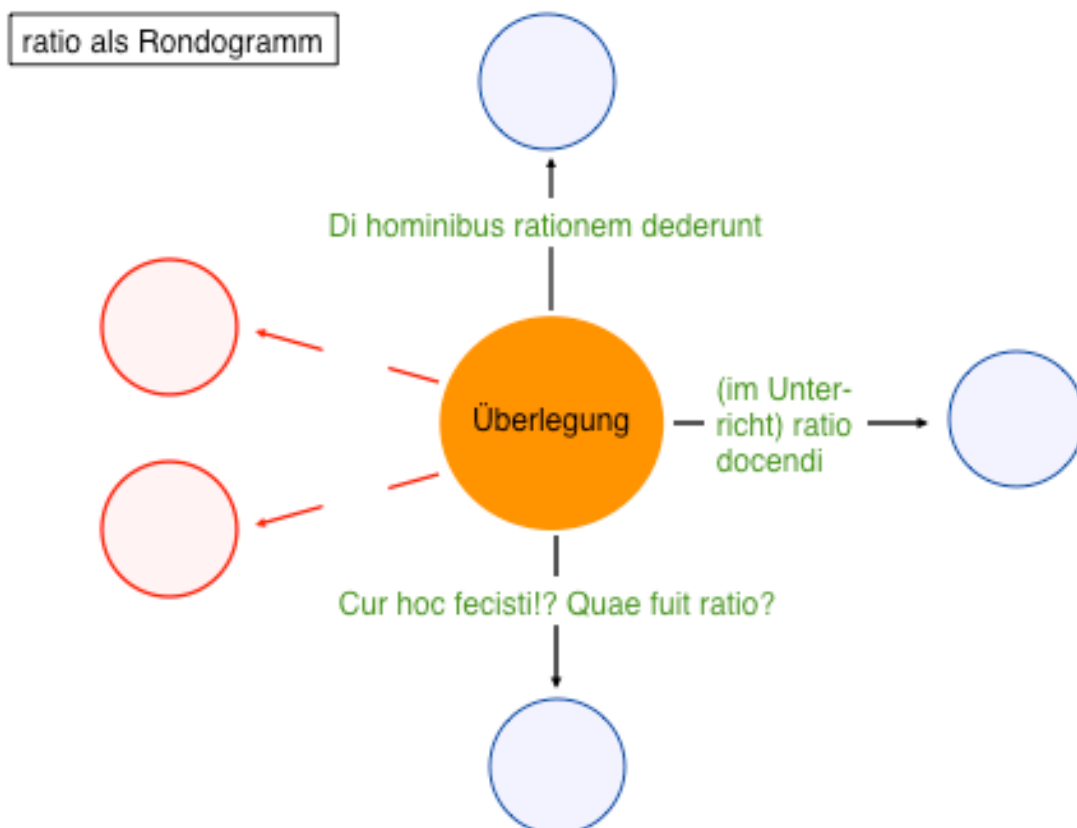
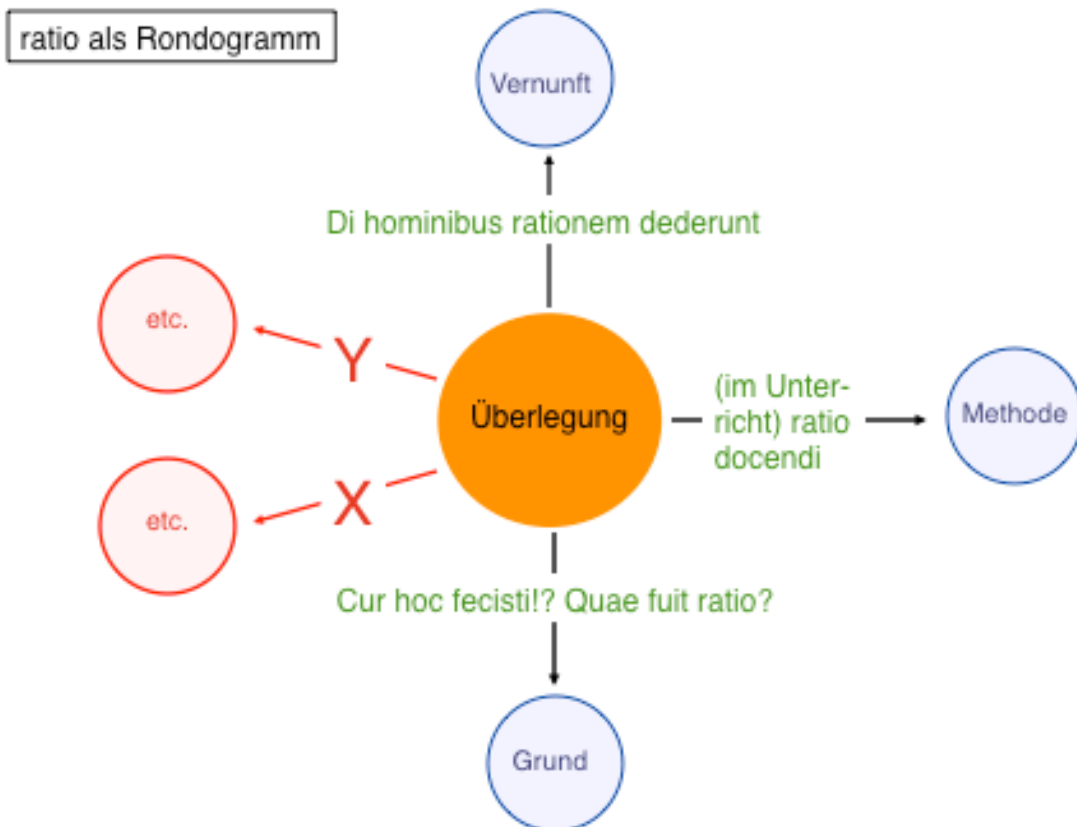
#### Downloads zu "Kapitel 6.3. (Buch)"

Einleitung	Word [35 KB]
petere (Typ A)	Powerpoint [77 KB]
causa (Typ A)	Powerpoint [68 KB]
cum (Typ A)	Powerpoint [139 KB]
colere (Typ A)	Powerpoint [96 KB]
contendere (Typ A)	Powerpoint [28 KB]
litterae (Typ A)	Powerpoint [44 KB]
ratio (Typ A)	Powerpoint [99 KB]
virtus (Typ A)	Powerpoint [87 KB]
gratia (Typ B)	Powerpoint [82 KB]
fides (Typ B)	Powerpoint [73 KB]

#### Downloads zu "Kapitel 6.3. (Materialien von Kolleginnen und Kollegen)"

lat. <i>pietas</i> (Typ A)	Powerpoint [61 KB]
lat. <i>consulere</i> (Typ A)	Powerpoint [38 KB]
französ. <i>sortir</i> (Typ A)	Powerpoint [38 KB]
engl. <i>to get</i> (Typ A)	Powerpoint [42 KB]
dt. <i>Salat</i> (Typ A) als Wortgeschichte, s. Buch S. 56 und 81	Powerpoint [32 KB]

Anhang 5: Rondogramm *ratio*, ausgefüllt (oben) bzw. als „Lückentext“ (unten)



## Anhang 6:

### Die lateinische Wortbildung und ihre Auswirkungen in D, E, F

Vgl. Buch „Sprache und Allgemeinbildung“ S. 153 – 163, beso. 159 ff.: „Behandlung im Unterricht“.

**Grundsätzliche Empfehlung: Wortbildungsunterricht in L mit dem Weiterleben lateinischer Wörter in D, E, F verbinden!** Vgl. a.O. S. 161:

„Da in den romanischen Sprachen, aber auch im Englischen <und Deutschen!> viele Wortbildungsmuster entweder direkt aus dem Latein stammen oder aber lateinische Suffixe in späterer Zeit zur Erweiterung des Wortschatzes reanimiert wurden, ergibt sich auch bei diesem Unterrichtsthema automatisch eine Relais- und Vorreiterfunktion des Lateins. Es wird also zweckmässig sein, ... die modernen Sprachen gleich mit einzubeziehen.“

#### Wortbildung im Latein:

- eigentlich nur Ableitung, keine Komposition (im Gegensatz zu D)
- also als Grundtyp der Wortbildung: „Aus A kann man B bilden mittels Suffix x“

Denkbare Möglichkeiten:

	A → B		A → B		A → B
1	Substantiv → Substantiv	4	Adjektiv → Substantiv	7	Verb → Substantiv
2	Substantiv → Adjektiv	5	Adjektiv → Adjektiv	8	Verb → Adjektiv
3	Substantiv → Verb	6	Adjektiv → Verb	9	Verb → Verb

Nr. 5 ist vernachlässigbar (etwa: *parvulus, misellus*); 3 und 6 kann man zusammenziehen.

**Übersicht als Auswahl-Basis für den Unterricht;** Fettdruck: beso. wichtige Suffixe:

1 Substantiv → Substantiv mittels Suffix ...	<b>-ulus</b> <b>-(i)culus</b> <b>-(i)tus</b> ( <i>virtus</i> )	-olus -ellus -atus ( <i>equitatus</i> )
2 Substantiv → Adjektiv mittels Suffix ...	<b>-osus</b> <b>-arius, -ius</b> <b>-eus</b> <b>-alis/-aris, -ilis</b>	-ensis -nus/-anus/-inus -atus ( <i>iratus</i> )
3 Substantiv → Verb mittels Suffix ... 6 Adjektiv → Verb	<b>-are/-ari</b> (Deponens)	
4 Adjektiv → Substantiv mittels Suffix ...	<b>-ia</b> <b>-itia</b> <b>-(i)tudo</b> <b>-(i/e)tas</b>	
7 Verb → Substantiv mittels Suffix ...	<b>-(i)tor/-sor (-trix)</b> <b>-(t)io/-sio</b> <b>-tus/-sus</b> (4. Dekl.)	-men -mentum -culum -ium
8 Verb → Adjektiv mittels Suffix ...	<b>-ilis, -(i)bilis</b>	-ax -tivus/-sivus
9 Verb → Verb mittels Suffix ...	<b>-(i)tare/-sare</b>	-sc-

Diese Übersicht kann den LateinlehrerInnen als *advance organizer* „im Hinterkopf“ dienen, längst bevor sie an die Behandlung von Wortbildungsteilen denken. Z.B.: Wenn in Lat.m.Fel.4 *accedit* mit engl. *access* erscheint, denke man an *-tus/-sus* in Nr. 7 und mache den Schülern klar, dass das eine ein Verb und das andere ein Substantiv ist, also *the* zu ergänzen ist und „Zugang“ in D entspricht.



## Behandlung von Wortbildungsteilen in L unter Einbezug von D, E, F

Materialien: „Langzeit“-Arbeitsblätter, deren Struktur von der Übersicht auf S. 14 her genommen und mit L, D, E, F ergänzt wird.

Als Beispiele die Tabellen zu Nr. 2 und 7; die übrigen Wortbildungsmöglichkeiten sind auf weiteren Arbeitsblättern darzustellen.

Doppelte Funktion der Blätter: ergänzen lassen mit weiteren Wörtern; Lücken in die Tabelle künstlich eingefügt (...) zwecks Ergänzung durch die Schüler.

2 Substantiv → Adjektiv mittels Suffix...	L <i>dt. Übersetzung ergänzen</i>	D	E	F
pericul-um ( <i>L.m.Fel.12</i> ) <b>-osus</b>	pericul-osus „voll von Gefahren“ → <i>dt.:</i>			
glori-a	glori-osus	glori-os	glori-ous	glori-eux
numer-us ( <i>L.m.Fel.27</i> )	...		numer-ous	nombr-eux
grati-a	grati-osus	grazi-ös ( <i>reduz. Bedeutg.!</i> )	graci-ous	graci-eux
...	...	fam-os	fam-ous	fam-eux
legion-is cal(i)d-a (aqua) <b>-arius</b>	(miles) legion-arius/ cal(i)d-arium: <i>nachträgliche Substantivierung!</i>	→ <i>dt. Suffix -ar(i) → -er:</i> der Fisch-er, der Schül-er, der Fussball-er	→ <i>engl. Suffix -er:</i> the fish-er, the record-er	→ <i>franz. Suffix -(i)er:</i> le banqu-ier, horlog-er. <i>Lehnwort:</i> le légionn-aire
(reg-s) > rex <b>-ius</b>	reg-ius			
ferr-um <b>-eus</b>	ferr-eus			
aur-um	...			
ov-um (reg-s) > rex sol- ( <i>→ Dissimilation</i> ) <b>-alis/</b> <b>-aris</b>	ov-alis reg-alis sol-aris	... Sol-ar-	ov-al roy-al ← sol-ar	ov-al roy-al (← le roi [König]) sol-aire
civ-is <b>-ilis</b>	civ-ilis	...	civ-il	civ-il
femin-a <b>-inus</b>	femin-inus	...	femini-ne	fémin-in

7 Verb → Substantiv mittels Suffix...	L	D	E	F
liberare PPV libera-tum <b>-tor</b>	libera-tor (der Befreier)		the libera-tor	le libéra-teur
monere ( <i>L.m.Fel.10</i> ) PPV monitum <b>-i-tor</b>	monitor (Mahner, Warner)	Monitor ( <i>a.O. gedruckt!</i> ) (Überwachungsgerät)	the ...	le ...
agere PPV actum <b>-trix</b>	actor (Handelnder; Schausp) actrix (die Schauspielerin)		the actor (Handelnder; Sch.) the actresse(Schauspielerin)	l'acteur (Schauspieler) l'actrice (Schauspielerin)
sentire PPV sensum <b>-sor</b>	[sensor]	Sensor		
currere PPV cursum	... (der Läufer)		the cursor	le curseur
salutare PPV salutatum <b>-tio</b>	salutatio (Begrüssung)		the salutation	la salutation (Gruss)
agere PPV actum	... (die Handlung)	Aktion	the action	l'action
manere PPV mansum <b>-sio</b>	mansio („Bleibe“, Herberge)		the mansion	la maison
agere PPV actum <b>-tus</b>	actus (die Handlung)	Akt	the act	l'acte
ac-cedere PPV-cessum <b>-sus</b> pro-...	accessus (der Zugang) ...	[Akzess] ...	the access ...	l'accès ...

thwirth@cheironos.ch