

# Zusammenstellung der Unterrichtsziele

## Zu den Zielsetzungen

Die Zielformulierungen erfüllen nach unserer Ansicht zwar einige wesentliche Anforderungen (begriffliche Klarheit, Erfüllbarkeit, Überprüfbarkeit), aber sie bilden keinen systematischen und mit zeitlichen Limiten versehenen “Kosmos”, der etwa bei der gymnasialen Abschlussprüfung abgehakt sein sollte. Die Ziele wollen einen Rahmen vorgeben für Überlegungen, auf welche Gebiete “Sprachliche Allgemeinbildung” ausgerichtet werden könnte, immer angepasst (und damit beschränkt) an das Alter der Schülerinnen und Schüler, an die zur Verfügung stehende Zeit, an die Möglichkeiten der Zusammenarbeit unter den Sprachfächern.

Bei allen Zielsetzungen stellt sich die Folgefrage, wie weit sie, quantitativ und qualitativ, erreicht werden. Selbstverständlich kann und soll man dies gezielt überprüfen. Doch auch der laufende Unterricht zeigt der Lehrkraft vieles: Das Thema “Sprachliche Allgemeinbildung” ist ein Dauerbrenner im Sprachunterricht, die Inhalte kommen in grosser Dichte und ständig vor (sofern die Lehrkraft darauf achtet), sie werden also laufend eingeübt, die langsameren Schüler kommen ebenfalls mit; die Lehrkraft erhält mit der Zeit ein gutes Bild über den Stand der einzelnen Schüler und kann, wenn sinnvoll, Schüler auch einzeln fördern.

Die nachfolgende Zusammenstellung der Unterrichtsziele ist grösstenteils textidentisch mit den Zielformulierungen in den einzelnen Kapiteln und deshalb auch nach Kapiteln geordnet; sie soll die Übersicht erleichtern.

## 1. Leitgedanken (Auszug)

Gymnasialer *Sprachunterricht* muss mehr gewährleisten als “blossen” Spracherwerb. Allgemeingültige Erkenntnisse über die Hintergründe von Sprache und Sprachen, Verständnis und Wissen von Sprache und Sprachen, Freude am “Wunder Sprache”, im Sinne einer sprachlichen Allgemeinbildung, müssen ebenso Ziele und Inhalte des Sprachunterrichts sein.

Der *Lateinunterricht* soll den Gymnasiastinnen und Gymnasiasten – zusätzlich zum Spracherwerb – einerseits Latein als Sprache verständlich machen, andererseits soll er, im Zusammenwirken mit den Fächern der Muttersprache und der modernen Fremdsprachen, Sprache grundsätzlich thematisieren und als “Grossbereich” *sui generis* der gymnasialen Allgemeinbildung etablieren – so wie Mathematik oder Naturwissenschaften Grossbereiche der gymnasialen Allgemeinbildung sind, deren Anliegen es ebenso ist, ihre Arbeitsfelder verstehbar zu machen.

In dieser Ausrichtung verwirklicht Lateinunterricht ein sprachliches *studium generale*: Offenheit nach allen Seiten, “Grenzüberschreitungen”, welche die Ziele verwirklichen helfen, gehören von Anfang an dazu. Zentral ist die Zusammenarbeit mit den anderen Sprachfächern: *Interdisziplinarität*. Das Fach Latein könnte die Initiative und einen beträchtlichen Teil der Verwirklichung im Unterricht übernehmen: Im Unterschied zu den modernen Fremdsprachen muss der Lateinunterricht keine Kommunikationsfähigkeit entwickeln und könnte dafür im Sinne einer Arbeitsteilung – über das bisher schon Geleistete hinaus – wesentliche Bereiche der sprachlichen Allgemeinbildung zu seiner Aufgabe erklären, zugunsten des eigenen Faches und zugunsten der anderen Sprachfächer, in echter Zusammenarbeit.

Ein solches Sprachenkonzept in nuce hätte auch die Chance, bei der Wahl von Latein als Sprachfach ein bildungspolitisches Argument zuhanden der Schüler und ihrer Eltern zu sein; es würde, wohl zum ersten Mal, auch nicht als Angriff auf andere Sprachfächer verstanden werden können, da sich Latein explizit in den Kontext der anderen Schulsprachen eingliedert und der Fokus auf den Nutzen aller gerichtet ist.

## 2. Sprachliche Allgemeinbildung

Das Ziel im Umriss:

- Verständnis von Sprache,
- eine lebendige sprachliche Allgemeinbildung modernen Zuschnitts,
- ein praxisbezogenes und damit partielles sprachtheoretisches Hintergrundwissen, das für die Lernenden aufschlussreich und hilfreich ist und somit nicht eine auf Vollständigkeit ausgerichtete Sprachtheorie darstellt.

## 3. Zum Verhältnis von Denken und Sprache

(Die in Kapitel 3 dargestellten Grundlagen von Denken und Sprache – Ähnlichkeit und Verschiedenheit, Regelmässigkeit und Unregelmässigkeit – spielen in unserem menschlichen Alltag zwar eine zentrale Rolle und sind ständig “im Einsatz”, aber ihre Darstellung wird zwangsläufig sehr abstrakt. Im Unterricht wird dies im Normalfall bedeuten, dass sie als Lehr- und Lerngegenstände nicht so direkt wie die Themen von Kapitel 5 angegangen werden können: Im Kapitel 5 werden wir zu den einzelnen Themen Lernziele für die Schülerinnen und Schüler formulieren; dies wäre im Blick auf die Hierarchie der Ziele auch hier angebracht, wir bewegen uns in Kapitel 3 mit Ähnlichkeit und Verschiedenheit bzw. Regelmässigkeit und Unregelmässigkeit ja auf der obersten und allgemeinsten Zielebene. Dennoch möchten wir auf die *Formulierung* eines Ziels verzichten: Sie würde zwangsläufig sehr weit und deshalb sehr inhaltsarm; sie könnte ausserdem dazu verführen, im Unterricht als Formel allem vorangestellt zu werden – und so zu verpuffen.)

Diese Grundlagen sollten vielmehr allmählich, aus dem ständigen Beobachten von Sprache und Sprachen, im Denken der Schülerinnen und Schüler entstehen; das bedingt, dass die Lehrkraft das Ziel langfristig im Auge behält und in der Alltagspraxis der Arbeit an der Sprache den Hintergrund aufscheinen lässt: etwa bei Analogien auf die Bedingung z.B. von Regelmässigkeit und v.a. von Gleichheit/Ähnlichkeit verweist oder verweisen lässt. Erst wenn “die Zeit reif ist” – das kann früher oder später sein –, ist die Gesamtschau angezeigt und erfolgversprechend.)

## 5. Grundprinzipien der Sprachlichkeit

### 5.1. Erscheinungen der Synchronie

#### 5.1.1. Zeichentheorie

- Die Schülerinnen und Schüler kennen das semiotische Dreieck, sie wissen also, was ein Zeichen und was ein Referent ist; sie kennen die notwendigsten Termini. Sie kennen die kommunikative Funktion der nichtsprachlichen und sprachlichen Zeichen und damit die Rolle von Form, Bedeutung und ihrer Relation. Sie wissen im Weiteren, dass in der Sprache Zeichen, Referenten und Relationen nicht eindeutig festgelegt und nicht unveränderlich sind (also unscharf, offen und mehrdeutig sein können) und insbesondere zwischen verschiedenen Sprachen und Kulturen verschieden sind bzw. sein können.

Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass der Zeichencharakter – mit allen Folgen wie Mehrdeutigkeit und Unschärfe – ein Grundprinzip der Sprachlichkeit ist.

- Die Schülerinnen und Schüler können diese Kenntnisse selbstständig auf (nicht-)sprachliche Beispiele anwenden und im laufenden Sprachunterricht als Verständnishilfen fruchtbar machen.

#### 5.1.2. Kommunikationstheorie

- Die Schülerinnen und Schüler kennen die wichtigen Elemente der zweiseitigen und der einseitigen sprachlichen Kommunikation; sie kennen die notwendigen Termini. Sie wissen, dass in der Kommunikation keine Bedeutungen und damit keine Inhalte übertragen, sondern mithilfe von Ausdrücken, sprachlichen Formen, die Inhalte auf der Seite des jeweiligen Empfängers bzw. Kommunikanten “geweckt”, aktiviert werden

(“Thoughts do not travel”), dass der Empfänger sein Verstehen selber konstruiert und nicht vom Partner erhält. Von da her können sie ableiten, dass gegenseitiges Verstehen keine Selbstverständlichkeit ist, und können die Gründe darlegen (v.a. Mehrdeutigkeit, Unschärfe, Offenheit; individuelle und kulturelle Unterschiede bei den Konzepten und Schemata). Ebenso kennen sie Möglichkeiten der Sicherung gegen Missverständnisse bzw. deren Korrektur (Rückkopplung und Diskussionsregeln).

Sie kennen auch die speziellen Probleme der einseitigen Kommunikation (Lektüre!), insbesondere die ständig mögliche und je nach dem beträchtliche Diskrepanz zwischen den Denk- und Sprachstrukturen des Autors und denjenigen der Rezipienten.

- Die Schülerinnen und Schüler können diese Kenntnisse umsetzen, einerseits als Verständnis- und Interpretationshilfen im laufenden Sprach- und Lektüreunterricht, andererseits in der eigenen Kommunikation – zumindest in der Unterrichtskommunikation.
- Und als Hoffnung: Sie übernehmen von den im Unterricht erprobten Verhaltens- und Verfahrensweisen einiges in ihre Alltagskommunikation.

### 5.1.3. Metapher und Metonymie

- Die Schülerinnen und Schüler kennen das Grundprinzip der *sprachlichen* Metapher bzw. Metonymie und ihre Unterscheidung; sie wissen, was sie leisten können (Verdichtung der Aussage, Veranschaulichung) und kennen die Tatsache, dass der Sprecher/Schreiber beim Hörer/Leser ein Vorwissen voraussetzt. Sie wissen im Weiteren, dass Metapher und Metonymie ganz normale und ständig produktive Sprachmittel sind und somit in allen Sprachen und in allen Spracherzeugnissen dieser Sprachen vorkommen. Zugleich wissen sie, dass Metaphern und Metonymien der Sprache x sehr oft in Sprache y nicht vorkommen und umgekehrt (aufgrund von kulturellen Unterschieden) und dass daraus Verständnisprobleme entstehen können.
- Die Schülerinnen und Schüler können diese Kenntnisse selber umsetzen, einerseits als Verständnis-, Lern- und Interpretationshilfen im laufenden Sprach- und Lektüreunterricht, andererseits kreativ zur Bildung eigener Metaphern und Metonymien.

(Die über den sprachlichen Bereich hinaus gehenden Funktionen von Metapher und Metonymie sind Themen für fortgeschrittene Schülerinnen und Schüler und werden hier nicht aufgeführt.)

### 5.1.4. Die Offenheit der Sprachformen

Zur Bedeutung der Wörter wissen die Schülerinnen und Schüler das Folgende und können dieses Wissen selbstständig anwenden:

- Ein Wort hat nicht einfach eine oder mehrere Bedeutungen, sondern eine Bedeutungswolke, ein Bedeutungspotenzial, oft mit einem Bedeutungskern und einem häufig ausgedehnten und auch dehnbaren Umfeld weiterer Bedeutungen (“Ein Wort ist ein Magnetknopf”).
- Keine Bedeutung kann abschliessend angegeben werden, weder im Lehrbuch noch im Lexikon. Gerade in Wortverbindungen, in Kollokationen, zeigen sich oft extreme Bedeutungsspannweiten.
- Erst in einer gegebenen Kommunikationssituation oder in einem gegebenen Text lässt sich die Polysemie einengen, durch den Kontext.

Viele Formantien sind ebenfalls polysem; für diese gilt Analoges.

## 5.2. Erscheinungen der Diachronie

### 5.2.1. Geschichtlichkeit von Sprache

Das Basis-Unterrichtsziel: Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass jede Sprache sich in ständiger Veränderung befand, befindet und befinden wird; sie können Belege aus der Muttersprache und den Fremdsprachen beibringen, “unverständliche”, “unlogische” Erscheinungen als historisch erklärbar vermuten und teilweise mit gelernten Verfahren selbstständig erklären; sie entwickeln ein Interesse am “Verstehen von Unverständlichem” und bemühen sich auch selbstständig um Klärung.

Ziele auf einer ersten Konkretisierungsstufe:

Die Schülerinnen und Schüler wissen: Sprachinterne **partielle Veränderung und partielle Bewahrung** finden sich in allen sprachlichen Teilen, im Gebiet der Formen (Phonologie, Morphologie, Syntax, Wort und Wortbildung) und im Gebiet der Inhalte/Bedeutungen (Formantien, Wörter etc.); Veränderungen erfolgen unsystematisch und unvorhersehbar.

Die Schülerinnen und Schüler kennen die Hauptmerkmale von Veränderung und Bewahrung:

- Veränderung führt zu Vereinfachung oder zu Komplikation,
- Veränderung ist abhängig von Sprachschicht und Kommunikationssituation,
- Veränderung kann das Bestehende mit dem Neuen ersetzen oder kumulativ erweitern,
- Veränderung kann diverse Ursachen haben;
- Bewahrung, Nichtveränderung von unregelmässigen, aber häufigen Elementen ist sprachlicher Normalfall.

Sie können dieses Wissen als Erklärungsmittel auf für sie neue Fälle anwenden (Transferleistungen) und entwickeln eine adäquate Haltung zu diesen Spracherscheinungen.

Die Lernenden wissen, dass **Schwankungen und Doppelungen**, wie sie sich als Folgen von Veränderungen ergeben, in jeder Sprache normale Erscheinungen sind, und sie lassen sich davon nicht irritieren.

Insbesondere kennen sie die Begriffe “synthetischer” und “analytischer” Sprachbau und deren Definition; sie wissen ferner, dass in allen unseren Sprachen synthetische und analytische Phänomene

- vorkommen, jedoch mit unterschiedlichen Gewichten,
- langfristig sich sogar in einem Kreislauf ablösen können.

Sie sind in der Lage, dieses Wissen zur Erklärung neu auftretender Phänomene anzuwenden und entwickeln diesen Erscheinungen gegenüber eine adäquate Haltung.

Das Gleiche gilt für die **Unregelmässigkeiten** einer jeden Sprache; die Schülerinnen und Schüler wissen zudem, wodurch sie bedingt sind und dass sie sich oft historisch erklären lassen.

Sie kennen die Tatsache, dass der **sprachliche Fehler** spezielle und recht einmalige Eigenschaften besitzt: Er ist ein – oft regelgeleiteter – Normverstoss und wird beanstandet, er ist aber auch, eben v.a. weil er oft regelgeleitet ist, Auslöser von Veränderungen und Motor der Sprachentwicklung, sofern er zum Trend und zu neuer Norm wird.

### **5.2.2. Einflüsse von Sprachen auf andere Sprachen**

(Allgemeines Wissen)

- Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass jede Sprache von anderen Sprachen beeinflusst wurde und wird, in offen sichtbarer oder verborgener Weise (Lehnübernahmen), dass es also keine “reinen” Sprachen gibt, trotz allen puristischen Bemühungen seit der lateinischen Klassik;
- sie wissen ausserdem, dass Sprachen unabhängig voneinander gleichgeartete grammatische Phänomene entwickeln können;
- sie kennen die Hauptursachen von Übernahmen;
- sie kennen die drei wichtigen Übernahmebereiche (Wortschatz, Formantien, Syntax) und die zugehörigen Termini.

(Spezielles Wissen)

- Insbesondere wissen sie, dass Latein einerseits vom Griechischen (v.a.) geprägt wurde und andererseits die europäischen (und viele andere) Sprachen prägte, bis hin zur Schrift;
- sie kennen die wesentlichsten Bereiche des übernommenen Kulturwortschatzes und können Beispiele als Belege vorlegen.

Die Schülerinnen und Schüler können lateinische Einflüsse in den modernen Sprachen selbstständig erkennen, sei es im Wortschatz des Deutschen und Englischen, sei es in der Grammatik der modernen Sprachen (Transferleistungen).

### **5.2.3. Sprachökonomie: Vereinfachung und Differenzierung**

Die Schülerinnen und Schüler wissen,

- dass das Prinzip der Sprachökonomie den sprachlichen Veränderungen zugrunde liegt,
- dass es in zwei gegensätzlichen Bestrebungen der Sprachteilnehmer besteht, nämlich einerseits in Vereinfachung (d.h. um dort, wo es möglich ist, die Kommunikationsanstrengung und damit die sprachlichen Mittel zu reduzieren), andererseits in Differenzierung (d.h. um dort, wo es aus irgendeinem Grund sinnvoll erscheint, die sprachlichen Mittel auszubauen).

Sie sind in der Lage, beide Aspekte (nicht nur die Vereinfachung und “Sprachfaulheit”) in der Sprachpraxis zu erkennen, d.h. in den Themen des Kapitels 5.2.4.; darüber hinaus bemühen sie sich, in der sprachlichen Gestaltung ihrer eigenen Texte sachgemäss zu differenzieren.

### 5.2.4. Ähnlichkeit und Verschiedenheit als Entwicklungsmotoren; Regelmässigkeit und Unregelmässigkeit

#### A. (Die Formseite der Zeichen betreffend) Anomalie durch Lautwandel:

Die Schülerinnen und Schüler kennen die grundlegenden Bezeichnungen für die Laute (Verschlusslaut; Labial, Dental etc.) und die Erklärung dieser Bezeichnungen (Sprechapparat);

sie sind mit dem Begriff des *Lautgesetzes* vertraut und wissen,

- welche Ursachen ein Lautwandel haben kann (Sprachökonomie),
- wie man sich die Ausbreitung einer Lautveränderung vorstellen kann,
- dass ein Lautgesetz ohne Ausnahmen ist (die Ausnahmen müssen erklärt werden),
- dass es (gewöhnlich) nur eine bestimmte Zeit lang wirksam ist,
- dass die Resultate von Lautgesetzen häufig Unregelmässigkeiten auf der formalen Ebene sind.

Die Schüler kennen die wichtigsten lautlichen Veränderungen, weil sie lerntechnisch sinnvoll bzw. von universaler Bedeutung sind (Rhotazismus, Vokalschwächung in unbetonen Silben, Synkope, Anaptyxe, vollständige und partielle Assimilation, Dissimilation, evtl. Haplologie und Metathese).

Die Schüler können diese Kenntnisse selbstständig im Bereich der Formenlehre und beim Wörterlernen anwenden.

#### B. (Die Form- und die Bedeutungsseite der Zeichen betreffend) Analogie

- Die Schülerinnen und Schüler kennen Begriff und Definition der Analogie: Sie wissen,
  - warum Analogie eintritt (Sprachökonomie),
  - wo Analogie hauptsächlich auftritt: bei selteneren Wörtern und Wortformen sowie umgekehrt als Hyperkorrektur,
  - dass Analogie nicht zwangsläufig eintreten muss,
  - dass Analogie häufig als Gegenspielerin von lautgesetzlichen Entwicklungen auftritt,
  - dass auch viele Schüler- und Lehrer-“Fehler” als Analogiewirkungen erklärbar sind.
- Die Schülerinnen und Schüler können dieses Wissen als Erklärungsmittel für neue Fälle anwenden; sie entwickeln eine adäquate Haltung gegenüber solchen Spracherscheinungen.

Als spezielle Ziele des Kapitels “Wortbildungslehre” können wir folgende definieren:

- Die Schülerinnen und Schüler wissen,
  - dass der gegebene Wortschatz einer Sprache nicht ausreicht, um alles ausdrücken zu können,
  - dass mehrere Strategien existieren, um dieses Problem zu bewältigen, die aber alle darauf abzielen, mit dem schon vorhandenen Wortmaterial auszukommen,
  - dass das Verfahren der *Wortbildung* eine dieser Strategien ist, womit jederzeit aus bereits bestehenden Wörtern neue gebildet werden können,
  - dass es die Möglichkeiten von *Zusammensetzung* und *Ableitung* gibt und in welchen Sprachen eher welche Möglichkeit bevorzugt wird,
  - dass Ableitungsmuster sich mittels Analogie weiter ausbreiten und diversifizieren.
- Sie kennen die wichtigsten *Suffixe* einer Sprache samt deren Funktion und können dieses Wissen selbstständig anwenden, also die Bedeutung neu auftauchender abgeleiteter Wörter erschliessen.

#### C. (Die Bedeutungsseite der Zeichen betreffend) Die Bedeutungsveränderungen der Wörter

Die Schülerinnen und Schüler kennen die Ursachen des Bedeutungswandels (Zeichenhaftigkeit der Sprache und Veränderung der Umwelt), mögliche Motive der Sprechenden, eine Neuerung anzuwenden (expressiver Ausdruck oder Euphemismus) und die Rolle der Sprachökonomie;

sie sind mit den beiden sprachlichen Verfahren des Bedeutungswandels (Metapher und Metonymie) vertraut und wissen,

- dass die Bedeutungsentwicklung eines Wortes nicht voraussehbar ist,
- wie man sich die Ausbreitung einer neuen Bedeutung vorstellen kann,
- dass das Resultat des Bedeutungswandels häufig polyseme Wörter sind: Die neue Bedeutung tritt zunächst zur alten hinzu, wobei die ältere Bedeutung im Verlaufe der Zeit manchmal verschwindet.

Die Schüler können diese Kenntnisse selbstständig beim Wörterlernen und bei der Lektüre von Texten anwenden.

### **5.3. Und mit der Fremdsprache wird alles doppelt komplex**

#### **5.3.1. Das Problem der Wortgleichung**

- Die Schülerinnen und Schüler kennen das für den fremdsprachlichen Unterricht zentrale “Axiom der Ungleichung”, welches die Teildeckung von sog. Wortentsprechungen beinhaltet, und seine Konsequenzen:
  - Notwendigkeit, die Bedeutungsmöglichkeiten des fremdsprachlichen Wortes ausreichend zu kennen,
  - Notwendigkeit, in der eigenen Sprache über genügende Entsprechungen zu verfügen,
  - Offenheit, je nach Bedarf weitere Lösungen zu suchen.
- Sie setzen dieses theoretische Wissen praktisch um, indem sie die Wörter entsprechend lernen.
- Sie sind grundsätzlich dazu fähig, in den aktuellen fremdsprachlichen Kontexten die gedachten Bedeutungsäquivalente zu identifizieren und wenn nötig in der eigenen Sprache wiederzugeben.

#### **5.3.2. Nochmals der Begriff des Konzepts**

#### **5.3.3. Die Wichtigkeit der Schemata**

- Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass hinter den fremdsprachlichen Wörtern häufig divergierende Konzepte und Schemata stehen; sie sind sich bewusst, dass Konzepte und Schemata, als erworbene mentale Größen, offen sind, d.h. sowohl zwischen Individuen und Kulturen (synchron gesehen) variieren als auch historisch (diachron gesehen) sich verändern.
- Sie wissen ferner, dass die Kenntnis der fremdsprachlichen und der eigensprachlichen Konzepte und Schemata für das Verstehen unumgänglich ist.
- Sie kennen wesentliche fremdsprachliche Konzepte und Schemata sowie deren muttersprachliche Äquivalente.