

Niedersächsisches  
Kultusministerium

Kerncurriculum  
für das Gymnasium  
Schuljahrgänge 5 - 10

---

**Latein**

---



Niedersachsen

An der Erarbeitung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Latein in den Schuljahrgängen 5 – 10 des Gymnasiums waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Wulf Brendel, Scharnebeck

Henning Fisahn, Norden

Rickmer Freise, Osnabrück

Holger Klischka, Göttingen

Maria Nagel, Osnabrück

Dr. Anne Uhl, Buxtehude

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2008)

Schiffgraben 12, 30159 Hannover

Das Kerncurriculum kann als „PDF-Datei“ vom Niedersächsischen Bildungsserver unter [www.cuvo.nibis.de](http://www.cuvo.nibis.de) heruntergeladen werden.

<b>Inhalt</b>	<b>Seite</b>
<b>Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula</b>	<b>5</b>
<b>1 Bildungsbeitrag des Faches Latein</b>	<b>7</b>
<b>2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum</b>	<b>9</b>
<b>3 Erwartete Kompetenzen</b>	<b>11</b>
3.1 Sprachkompetenz	13
3.2 Textkompetenz	23
3.3 Kulturkompetenz	29
<b>4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung</b>	<b>36</b>
<b>5 Aufgaben der Fachkonferenz</b>	<b>42</b>
<b>Anhang</b>	<b>43</b>
A1 Anforderungsbereiche	43
A2 Operatoren für Arbeitsaufträge	44



## **Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula**

### **Kerncurricula und Bildungsstandards**

Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung sind zentrale Anliegen im Bildungswesen. Grundlage von Bildung ist der Erwerb von gesichertem Verfügungs- und Orientierungswissen, das die Schülerinnen und Schüler zu einem wirksamen und verantwortlichen Handeln auch über die Schule hinaus befähigt. Den Ergebnissen von Lehr- und Lernprozessen im Unterricht kommt damit eine herausragende Bedeutung zu. Sie werden in Bildungsstandards und Kerncurricula beschrieben.

Für eine Reihe von Fächern hat die Kultusministerkonferenz Bildungsstandards verabschiedet, durch die eine bundesweit einheitliche und damit vergleichbare Grundlage der fachspezifischen Anforderungen gelegt ist. Die niedersächsischen Kerncurricula nehmen die Gedanken dieser Bildungsstandards auf und konkretisieren sie, indem sie fachspezifische Kompetenzen für Doppeljahrgänge ausweisen und die dafür notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten benennen. In Kerncurricula soll ein gemeinsam geteilter Bestand an Wissen bestimmt werden, worüber Schülerinnen und Schüler in Anforderungssituationen verfügen.

### **Kompetenzen**

Kompetenzen umfassen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein. Kompetenzerwerb zeigt sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden können. Deren Bewältigung setzt gesichertes Wissen und die Kenntnis und Anwendung fachbezogener Verfahren voraus.

Schülerinnen und Schüler sind kompetent, wenn sie zur Bewältigung von Anforderungssituationen

- auf vorhandenes Wissen zurückgreifen,
- die Fähigkeit besitzen, sich erforderliches Wissen zu beschaffen,
- zentrale Zusammenhänge des jeweiligen Sach- bzw. Handlungsbereichs erkennen,
- angemessene Handlungsschritte durchdenken und planen,
- Lösungsmöglichkeiten kreativ erproben,
- angemessene Handlungsentscheidungen treffen,
- beim Handeln verfügbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einsetzen,
- das Ergebnis des eigenen Handelns an angemessenen Kriterien überprüfen.

### **Kompetenzerwerb**

Der Kompetenzerwerb beginnt bereits vor der Einschulung, wird in der Schule in zunehmender qualitativer Ausprägung fortgesetzt und auch im beruflichen Leben weitergeführt. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ erfolgen; Wissen und Können sind gleichermaßen zu berücksichtigen.

Dabei ist zu beachten, dass Wissen "träges", an spezifische Lernkontexte gebundenes Wissen bleibt, wenn es nicht aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Die Anwendung des Ge-

lernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten, der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien und die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle.

Lernstrategien wie Organisieren, Wiedergabe von auswendig Gelerntem (Memorieren) und Verknüpfung des Neuen mit bekanntem Wissen (Elaborieren) sind in der Regel fachspezifisch lehr- und lernbar und führen dazu, dass Lernprozesse bewusst gestaltet werden können. Planung, Kontrolle und Reflexion des Lernprozesses ermöglichen die Einsicht darin, was, wie und wie gut gelernt wurde.

### **Struktur der Kerncurricula**

Kerncurricula haben eine gemeinsame Grundstruktur: Sie weisen inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzbereiche aus. Die Verknüpfung beider Kompetenzbereiche muss geleistet werden.

- Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche beziehen sich auf Verfahren, die von Schülerinnen und Schülern verstanden und beherrscht werden sollen, um Wissen anwenden zu können. Sie umfassen diejenigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die einerseits die Grundlage, andererseits das Ziel für die Erarbeitung und Bearbeitung der inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind, zum Beispiel
  - Symbol- oder Fachsprache kennen, verstehen und anwenden,
  - fachspezifische Methoden und Verfahren kennen und zur Erkenntnisgewinnung nutzen,
  - Verfahren zum selbständigen Lernen und zur Reflexion über Lernprozesse kennen und einsetzen,
  - Zusammenhänge erarbeiten und erkennen sowie ihre Kenntnis bei der Problemlösung nutzen.
- Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind fachbezogen; es wird bestimmt, über welches Wissen die Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Inhaltsbereich verfügen sollen.

Kerncurricula greifen diese Grundstruktur unter fachspezifischen Gesichtspunkten sowohl im Primarbereich als auch im Sekundarbereich auf. Durch die Wahl und Zusammenstellung der Kompetenzbereiche wird der intendierte didaktische Ansatz des jeweiligen Unterrichtsfachs deutlich. Die erwarteten Kompetenzen beziehen sich vorrangig auf diejenigen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, über die Schülerinnen und Schüler am Ende von Doppeljahrgängen verfügen sollen. Wichtig ist auch die Förderung von sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen.

### **Rechtliche Grundlagen**

Allgemeine Rechtsgrundlagen für das fachbezogene Kerncurriculum sind das Niedersächsische Schulgesetz und der Grundsatzterlass für die jeweilige Schulform. Für die Umsetzung der Kerncurricula gelten die fachspezifischen Bezugserlasse.

## 1 Bildungsbeitrag des Faches Latein

Die römische Antike prägt zusammen mit der griechischen Antike und dem jüdisch-christlichen Gedankengut Europa in seinen Vorstellungen, Werten und Lebensweisen bis in die heutige Zeit. Die lateinische Sprache lebt in den romanischen Sprachen fort und hat weitere europäische Sprachen in starkem Ausmaß beeinflusst.

Das Fach Latein eröffnet mit der lateinischen Sprache einen spezifischen Zugang zu der antiken römischen Welt und vermittelt damit vertiefte Einsichten in das antike Weltbild und gleichzeitig in geistesgeschichtliche, historische, ästhetische und sprachliche Prägungen des modernen Europa. Durch die Einbeziehung lateinischsprachiger Literatur des Mittelalters und der Neuzeit in den Unterricht gibt das Fach Latein auch Einblicke in das Weiterleben der römischen Kultur und der lateinischen Sprache und schlägt hierdurch eine Brücke zwischen Antike und Moderne.

Durch die Begegnung mit Zeugnissen der Literatur, der Wissenschaften, der Kunst und des Alltags der römischen Antike trägt der Lateinunterricht dazu bei, das **Bewusstsein einer europäischen Identität** zu entwickeln, das sich auf gemeinsame Grundlagen wie Humanismus, Wissenschaftlichkeit und Rechtsstaatlichkeit stützt.

Die Vermittlung der römischen Antike wird vornehmlich durch lateinischsprachige Texte ermöglicht, die somit im Mittelpunkt des Lateinunterrichts stehen. Die Schülerinnen und Schüler treten beim Übersetzungsvorgang in einen Dialog mit dem lateinischen Text, indem sie seine Aussage erschließen und seinen Gehalt und seine Intention deuten (**historische Kommunikation**). Die jungen Menschen setzen sich mit den so erschlossenen Aussagen und Fragestellungen auseinander, stellen Beziehungen zu ihrer eigenen Zeit und Lebenssituation her und bemühen sich um individuelle Antworten auf die Problemstellungen der lateinischen Texte, wodurch sie Hilfestellung zur persönlichen Orientierung im privaten wie gesellschaftlichen Bereich für die Gegenwart und die Zukunft erfahren (**ethische Kommunikation**). Die lateinischen Texte - einschließlich der Lehrbuchtexte - werfen häufig in exemplarischer Weise Grundfragen menschlicher Existenz (einschließlich religiöser Dimensionen) auf; deshalb sind diese Texte dazu geeignet, Grundpositionen zu vermitteln und junge Menschen in ihrer **Persönlichkeitsbildung** zu unterstützen. Da die lateinischen Texte gleichzeitig vielfältige Vorstellungen enthalten, die der heutigen Zeit fremd sind, fördert die Auseinandersetzung mit ihnen auch einen vorurteilsfreien Umgang mit fremden Kulturen und einen bewussteren Blick auf die eigene Kultur (**interkulturelle Kommunikation**).

Durch den engen Zusammenhang des Lateinunterrichts mit dem Fach Deutsch und den modernen Fremdsprachen ergeben sich hinsichtlich der sprachlichen Ausbildung und literarischen Bildung der Schülerinnen und Schüler vielfältige **Synergieeffekte**.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Siehe dazu die Ausführungen in den Kap. 2 und 5.

Als **Basissprache** erleichtert das Lateinische das Erlernen romanischer Sprachen und erschließt in weitem Umfang Fremdwörter im Deutschen sowie die Terminologie bestimmter wissenschaftlicher Fachsprachen.

Bei der Sprachbetrachtung und Sprachbehandlung setzt der Lateinunterricht seine Schwerpunkte anders als der Unterricht in den Fächern, in denen die Kommunikation in der Fremdsprache im Vordergrund steht. Im Lateinunterricht lernen die Schülerinnen und Schüler schwerpunktmäßig, Sprache analytisch zu erschließen und als Modell zu begreifen (**Latein als Reflexionssprache**). Dadurch wird ihnen der generelle Zusammenhang von Sprache und Denken, von Form und Inhalt bewusst, nachvollziehbar und auf andere Sprachen übertragbar; insbesondere werden die Schülerinnen und Schüler hierdurch zu einem bewussteren Umgang mit der deutschen Sprache angeregt.

Die intensive Sprach-, Übersetzungs- und textanalytische Arbeit, die für den Lateinunterricht konstitutiv ist, fördert in spezifischer Weise die allgemeine **Lese-, Ausdrucks- und Diskursfähigkeit** der Schülerinnen und Schüler und trägt gleichzeitig zum Erwerb von **Lern- und Arbeitshaltungen** wie Konzentrationsfähigkeit und Genauigkeit, Beharrlichkeit und Zielstrebigkeit, Aufgeschlossenheit und wissenschaftlicher Neugier nachhaltig bei. Damit leistet das Fach Latein wichtige Beiträge zum **wissenschaftspropädeutischen Lernen und Arbeiten**, das den jungen Menschen in Schule, Studium und Beruf zugute kommt.

Da sich Themen, Motive und Formen der römischen Literatur in Europa bis in die Gegenwart fortgesetzt haben, trägt der Lateinunterricht zur unterrichtlichen Arbeit in anderen literarischen Fächern bei.



## 2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum

Ausgehend von dem Bildungsbeitrag des Faches arbeitet das Kerncurriculum Latein dessen Grundprinzipien heraus und weist verbindliche Inhalte aus. Es strukturiert das komplexe Gefüge der fachspezifischen Kompetenzen in Kompetenzbereichen.

Entsprechend dem hermeneutischen Charakter des Faches durchdringen sich die Kompetenzbereiche wechselseitig. Daher werden die fachspezifischen Kompetenzen nicht isoliert, sondern in einem komplexen Prozess erworben, in welchem sie im Zusammenspiel mit den übergreifenden personalen und sozialen Kompetenzen und Dispositionen (vgl. Kap. 1) angelegt und erweitert werden. Kompetenzen werden dabei stets an konkreten Inhalten erworben.

Der Gestaltung der Lernatmosphäre und der Förderung der Lernkultur kommt daher im Lateinunterricht besondere Bedeutung zu: Das gemeinsame Ringen um die „gute Übersetzung“ etwa braucht Arbeitsformen, die den sachbezogenen Austausch, das kritische Abwägen und die gemeinsame Arbeit fördern. Fehler müssen dabei von den Schülerinnen und Schülern als Lernchancen erfahren werden können. Damit Schülerinnen und Schüler offen, kooperativ und produktiv mit den eigenen und fremden Fehlern umgehen können, muss der Prozess des Kompetenzerwerbs im Unterricht klar von der Überprüfungssituation getrennt werden, in der die erworbenen Kompetenzen nachgewiesen werden müssen.

Das Kerncurriculum stellt verbindliche Kompetenzen als Zielvorgabe für den Unterricht dar. Die unterrichtende Lehrkraft gestaltet den Prozess des Kompetenzerwerbs der Schülerinnen und Schüler in Übereinstimmung mit dem schuleigenen Arbeitsplan. Zu den im Kerncurriculum vorgesehenen Zeitpunkten (Ende Schuljahrgang 6, 8 oder 10) müssen die angegebenen Kompetenzen erworben sein. Die erwarteten Kompetenzen sind als Regelanforderungen auf der Grundlage von Studententafel 1 formuliert. Bei einer abweichenden Verteilung der Stunden oder einer abweichenden Gesamtstundenzahl sind auf der Grundlage des Kerncurriculums von der Fachkonferenz Anpassungen vorzunehmen.

Auf der Basis des Kerncurriculums sind die konkreten didaktisch-methodischen Entscheidungen für die Gestaltung des Unterrichts so zu treffen, dass die Besonderheiten und Möglichkeiten der jeweiligen Lerngruppe im Hinblick auf Unterrichtsinhalte, Arbeitsformen, Medien und Lernorte (auch außerschulische Lernorte wie archäologische Stätten, Museen, Bibliotheken) berücksichtigt werden. Im Vordergrund steht dabei, das selbsttätige und eigenverantwortliche Lernen der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Die didaktisch-methodischen Prinzipien der Veranschaulichung und Variation dienen diesem Ziel.

Damit der Lateinunterricht Synergieeffekte nutzen und fördern kann, sind inhaltliche und zeitliche Absprachen mit den Fächern Deutsch (z. B. Fachterminologie und Darstellungsmethoden in der Sprachreflexion, Zeitpunkt der Einführung der Satzglieder und der Art ihrer Visualisierung, grundlegende

Interpretations- und Texterschließungsverfahren), Englisch, den anderen modernen Fremdsprachen (z. B. Methoden des Wortschatzerwerbs) und ggf. mit Geschichte (Schwerpunkte und Umfang der Themen im Bereich der griechischen und römischen Geschichte) zu treffen.

Die Vorgaben des Kerncurriculums gelten für Latein ab den Schuljahrgängen 5, 6 und 7.

Für Latein ab Schuljahrgang 5 entscheidet die Fachkonferenz über die altersgerechte curriculare Gestaltung des Unterrichts in den Doppeljahrgängen 5 und 6 aufgrund der Vorgaben für Schuljahrgang 6. Im Schuljahrgang 5 muss mehr Zeit für den Erwerb von Arbeitsstrategien und Lerntechniken sowie für intensives Üben verwendet werden.

Für Latein als 3. Fremdsprache (Beginn Schuljahrgang 7) gelten besondere Bedingungen. Die Fachkonferenz entwirft auf der Grundlage des Kerncurriculums einen Arbeitsplan (ohne die mit Sternchen [\*] gekennzeichneten Kompetenzen), der am Ende der Jahrgangsstufe 10 mit dem Kleinen Latinum abschließt.

### **3 Erwartete Kompetenzen**

Die Behandlung lateinischsprachiger Texte und die daraus erwachsende historisch-ethische Kommunikation ermöglichen den Erwerb fachspezifischer Kompetenzen in den drei Kompetenzbereichen **Sprachkompetenz, Textkompetenz** und **Kulturkompetenz**.

Diese drei Kompetenzbereiche sind für den Lateinunterricht konstitutiv und leisten einen wesentlichen Beitrag zur sprachlichen und kulturellen Reflexions- und Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler.

#### **1) Sprachkompetenz**

##### **Latein als Fremdsprache: Latein lernen**

Als Sprachunterricht vermittelt der Lateinunterricht Kenntnisse und Fertigkeiten in Lexik, Morphologie und Syntax, um in lateinischer Sprache geschriebene bedeutende Texte der europäischen Kultur erschließen, inhaltlich erfassen, ins Deutsche übersetzen und interpretieren zu können.

Das Erlernen des Lateinischen umfasst darüber hinaus Lese- und Hörverstehen. Die Schülerinnen und Schüler lernen, einen lateinischen Text unter Beachtung der Aussprache- und Betonungsregeln vorzulesen sowie einem mündlich vorgetragenen lateinischen Text grundlegende Elemente des Textaufbaus und Textinhalts zu entnehmen. In begrenztem Umfang verwenden die Schülerinnen und Schüler auch aktivsprachliche Elemente, um Latein als Verständigungsmittel zu erfahren. Dabei wird ihnen bewusst, dass Latein Jahrhunderte lang Kommunikationssprache war.

##### **Latein als Reflexionssprache: Über Sprache nachdenken**

Als Grundlage gymnasialer Sprachbildung wird im Lateinunterricht in fächerübergreifendem Zusammenwirken mit dem Fach Deutsch und den modernen Fremdsprachen Sprache grundsätzlich thematisiert. Lateinunterricht ermöglicht durch synchrone und diachrone Sprachbetrachtung das Verstehen von Sprache und Sprachen als Ausdruck menschlicher Denkformen.

#### **2) Textkompetenz**

Die im Lateinunterricht vermittelte Textkompetenz befähigt die Schülerinnen und Schüler, lateinische Texte, zu denen aufgrund der historischen Distanz und/oder ihres literarischen Anspruchs ein unmittelbarer Zugang oft nicht möglich ist, methodisch und sachgerecht zu entschlüsseln. Textkompetenz umfasst die Fähigkeiten, lateinische Texte sprachlich und inhaltlich zu erschließen, sie ins Deutsche zu übersetzen und zu interpretieren. Dabei ermöglichen Texterschließung und Textanalyse den Schülerinnen und Schülern, ihre inhaltlichen und sprachlichen Beobachtungen am Text sachlich korrekt und zielsprachlich angemessen wiederzugeben.

Das Übersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche macht einen wesentlichen Bestandteil des Lateinunterrichts aus. Beim Ringen um eine adäquate Übersetzung und an der Vielfalt der Ausdrucksmöglichkeiten erkennen die Schülerinnen und Schüler, dass jede Übersetzung bereits eine Interpreta-

tion darstellt. Die intensive Sprach-, Text- und Übersetzungsarbeit im Lateinunterricht fördert in spezifischer Weise die allgemeine Lesefähigkeit und die Ausdrucksfähigkeit im Deutschen.

Einen lateinischen Text zu interpretieren bedeutet, ihn inhaltlich, literarisch und existenziell zu reflektieren und in einen Diskurs über ihn zu treten. Die Interpretation setzt Wissen um die Bedingungen der Textproduktion sowie über die antike Kultur voraus.

### **3) Kulturkompetenz**

Im Lateinunterricht wird Kulturkompetenz in der komparativ-kontrastiven Auseinandersetzung mit den in lateinischen Wörtern und Texten tradierten Sachverhalten und Vorstellungen entwickelt. Dabei eignen sich die Schülerinnen und Schüler bedeutende Inhalte und Denkweisen aus der römischen Literatur, Kunst, Geschichte, Politik, Philosophie, Religion und Mythologie und deren Ausprägungen im Alltagsleben an, die zu einem umfassenden Orientierungswissen und einer differenzierten Wahrnehmung führen.

Das Orientierungswissen befähigt die Schülerinnen und Schüler, die Rezeption der römischen Kultur von der Antike bis in die Gegenwart nachzuvollziehen, vielfältige Anknüpfungspunkte zu anderen Schulfächern bzw. Wissenschaften zu entdecken und ein Gespür für die voraussetzungsreichen und komplexen Zusammenhänge der heutigen Lebenswelt zu entwickeln.

Die ausgeschärfte Wahrnehmung führt zu begründeten Stellung- und Standpunktnahmen sowie eventuell zu Standpunktwechseln. So können die Heranwachsenden weltoffen und vorurteilsfrei fremden Kulturkreisen begegnen und verantwortlich in einer multikulturellen Gesellschaft handeln.

Aus den Gegenständen des Faches Latein ergeben sich Kompetenzen, die zur Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu selbstbestimmten und verantwortungsbereiten ganzheitlichen Persönlichkeiten beitragen. Diese Kompetenzen sind eng miteinander verwoben und werden nur in ihrem Zusammenspiel im Prozess der historisch-ethischen Kommunikation der Schülerinnen und Schüler mit den Texten erworben.

Die **fachspezifischen Methoden und Arbeitstechniken** werden in der Auseinandersetzung mit der Sprache und den Texten erlernt und angewendet. Sie sind daher integraler Bestandteil des fachbezogenen Kompetenzerwerbs.

### 3.1 Sprachkompetenz

#### 3.1.1 Latein als Fremdsprache: Latein lernen

Die Schülerinnen und Schüler lernen die lateinische Sprache als ein wohlgeordnetes System kennen, in welchem Wörter nicht isoliert, sondern in einer semantischen und formalen Beziehung zueinander stehen.

#### Lexik

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über einen lateinischen Grundwortschatz. Indem sie Bedeutungen aus dem Kontext differenzieren sowie sich sukzessive ein metasprachliches Vokabular aneignen, erweitern sie ihren Wortschatz und ihre Ausdrucksfähigkeit im Deutschen.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>über Wortschatz verfügen</b>		
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• verfügen nach Maßgabe des Lehrbuches über einen Wortschatz von ca. 350 Wörtern und Wendungen.</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• beherrschen den Lernwortschatz ihres Lehrbuches (ca. 80 % des Grundwortschatzes).</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• beherrschen einen Grundwortschatz von ca. 1200 Wörtern und Wendungen.</li> <li>• beherrschen nach Maßgabe der gelesenen Originallektüre einen autoren- und themenspezifischen Aufbauwortschatz<sup>2</sup>.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• archivieren, lernen und wiederholen Wörter unter Anleitung (z. B. Vokabelkasten, Vokabelheft, PC-Programm).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wenden Techniken des Erschließens, Archivierens, Lernens, Wiederholens von Wörtern und Wendungen selbstständig und eigenverantwortlich an.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• nutzen ihre Lexikkenntnisse in modernen Fremdsprachen zur Erschließung lateinischer Wörter.</li> <li>• nutzen ihre Lexikkenntnisse des Lateinischen zur Erschließung von Vokabeln moderner Fremdsprachen.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden veränderliche von unveränderlichen Wortarten und benennen diese Wortarten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden bei- und unterordnende Konjunktionen.</li> <li>• unterscheiden Pronomina.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• sortieren die gelernten Wörter nach grammatischen (Wortarten, Deklinationen, Konjugationen) und semantischen Gruppen (Wortfamilien, Wort-/Sachfelder).</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• erstellen textbezogen semantische Felder.</li> </ul>

<sup>2</sup> Zur Verwendung des [\*] vgl. Kap. 2, S. 10

<ul style="list-style-type: none"> <li>entnehmen dem Wörterverzeichnis des Lehrbuches Wortbedeutungen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>entnehmen dem Wörter- und Eigennamenverzeichnis des Lehrbuches selbstständig Informationen (z. B. Bedeutungen, Genitiv, Genus, Stammformen, Sacherläuterungen).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>nutzen ein zweisprachiges lateinisch-deutsches Wörterbuch für die selbstständige Übersetzung sachgerecht.<sup>3</sup></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>nennen als Wortbildungsbausteine bei Nomina Stamm<sup>4</sup> und Endung (z. B. domin-us), bei Verben Stamm, Endung und ggf. Sprechvokal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>zerlegen Komposita in ihre Bausteine Simplex, Präfix, Suffix (z. B. convocare: con+vocare).</li> <li>erkennen Wörter trotz Lautveränderung wieder und ordnen sie Wortfamilien zu (z. B. afficere: ad+facere).</li> <li>benennen grundlegende Regeln der Lautveränderung (Vokalschwächung, Assimilation).</li> <li>wenden ihr Wissen um die Wortbildung auf parallele Beispiele bei anderen Wörtern an (z. B. orator - mercator).</li> </ul>	

<sup>3</sup> Die Einführung in die sachgerechte Nutzung des Wörterbuches beginnt mit der Lektürephase (vgl. auch Kap. 4).

<sup>4</sup> Auf die Differenzierung von Wortstock und –stamm wird verzichtet.

<b>mit Polysemie umgehen: Bedeutungen differenzieren</b>		
<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> </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>
	<ul style="list-style-type: none"> <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>	
<b>Sprachen vergleichen: Wortschatz und Ausdrucksfähigkeit im Deutschen erweitern</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>entdecken ihnen bekannte lateinische Wörter im Deutschen, Englischen und ggf. in anderen Fremdsprachen.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die Bedeutung einiger Fremd- und Lehnwörter im Deutschen im Rückgriff auf das lateinische Ursprungswort, wenn ihnen der Zusammenhang bekannt ist.</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>
<ul style="list-style-type: none"> <li>erklären bei signifikanten Wörtern die im Lateinischen und Deutschen unterschiedlichen Konzepte (z. B. villa - Villa; familia - Familie).</li> </ul>		
<b>sprachliche Phänomene metasprachlich beschreiben</b>		
<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)

## Morphologie

Ausgehend von der Beherrschung der **Einzelformen**, die in sinnvolle **Ordnungsrahmen** (Paradigmen) eingefügt sind, erkennen die Schülerinnen und Schüler das **Gesamtsystem** der Formen als **regelhaftes Ordnungsgefüge**.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Formen bestimmen, unterscheiden, bilden</b>		
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• geben die Paradigmen wieder:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- der Substantive der 1.– 3. Deklination (erkennen bei der 3. Deklination auch Abweichungen vom Normalschema und ordnen diese an der richtigen Stelle in das Schema ein, z. B. –ium als Gen.Pl.)</li> <li>- der Adjektive der 1./2. Deklination</li> <li>- der Verben der a-, e-, i- und kons. Konjugation (incl. kurzvokalischer i- Konjugation) und esse/posse im Indikativ Präsens und Perfekt Aktiv.</li> </ul> </li> <li>• bilden die Imperative aller Konjugationen.</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• geben die Paradigmen wieder:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- der Substantive der 4. und 5. Deklination</li> <li>- der Adjektive der 3. Deklination (incl. der i-Stämme)</li> <li>- der regelmäßigen Komparation der Adjektive</li> <li>- der Partizipien</li> <li>- der Pronomina (Personal-, Relativ-, Possessiv-, Demonstrativ-, Reflexiv-, Interrogativ-)</li> <li>- der Verben der a-, e-, i- und kons. Konjugation (incl. kurzvokalischer i-Konjugation) im Indikativ Präsens Passiv</li> <li>- der Zwei-Wort-Formen (Perfekt/Plusquamperfekt Passiv)</li> </ul> </li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erweitern sukzessive ihre Formenkenntnisse um:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Futur II*</li> <li>- unregelmäßige Steigerung der Adjektive</li> <li>- Deponentien</li> <li>- Semideponentien*</li> <li>- Verba defectiva*</li> <li>- Indefinitpronomina*.</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• zerlegen die o. g. Formen in die bekannten Bausteine.</li> <li>• bilden mit den bekannten Bausteinen Formen und übersetzen ggf. auch Formen.</li> <li>• bestimmen Einzelformen unter Verwendung der Metasprache und in der vorgegebenen Reihenfolge der Identifizierungsmerkmale.</li> <li>• unterscheiden mehrdeutige Endungen.</li> </ul>		



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• identifizieren die Adverbien (auch in der Komparation).</li> <li>• bestimmen und unterscheiden die lateinischen Formen sicher, indem sie insbesondere auch schwierigere flektierte Formen (Partizipien, gesteigerte Adjektive, Pronomina) auf ihre Grundform zurückführen.</li> <li>• identifizieren Formen im <ul style="list-style-type: none"> <li>- Konjunktiv Präsens</li> <li>- Indikativ und Konjunktiv Imperfekt</li> <li>- Indikativ und Konjunktiv Perfekt</li> <li>- Indikativ und Konjunktiv Plusquamperfekt</li> <li>- Futur I</li> </ul>           anhand der Signale für <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Person/Numerus/Genus verbi</li> <li>○ Tempus und Modus.</li> </ul> </li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ordnen aufgrund der optisch und akustisch erkennbaren Quantitäten die flektierbaren Wörter den bekannten Deklinations- und Konjugationsklassen zu und bestimmen die Formen.</li> <li>• entnehmen bei der Textarbeit den Endungen die bedeutungs- und syntaxrelevanten Informationen.</li> </ul>		
<b>das Gesamtsystem der Formen überblicken</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ordnen die Einzelformen in das Gesamtsystem der Formen ein und bestimmen sie sicher.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ordnen neue Formen (einschließlich esse, posse, ferre, ire, velle, nolle) in das Gesamtsystem der Formen ein und strukturieren so ihr Wissen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ordnen die Formen von fieri in das Gesamtsystem der Formen ein*.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erschließen Formen mit Hilfe der grundlegenden Bildungsprinzipien.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• erlernen, festigen und wiederholen die Formen nach Anleitung mit verschiedenen Methoden und Medien (z. B. Tabelle, Karteikarten, PC-Programm).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erlernen, festigen und wiederholen die Formen eigenständig, auch mit Hilfe der Begleitgrammatik.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• nutzen selbstständig die eingeführte<sup>6</sup> Systemgrammatik zur Wiederholung, Festigung und Ergänzung ihrer Sprachkenntnisse.</li> </ul>

<sup>6</sup> Eine Systemgrammatik wird zu Beginn der Lektüreprase (Beginn Schuljahrgang 9) eingeführt.

## Syntax

Die Schülerinnen und Schüler erfassen die lateinische Syntax als ein geschlossenes und überschaubares **System**. Mit Hilfe eines **Satzmodells** systematisieren sie die Satzglieder und deren Füllungsarten. Sie führen die zahlreichen sprachlichen Erscheinungen auf wenige Prinzipien zurück, so dass ihnen das **Baukastenprinzip** der lateinischen Sprache deutlich wird.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>syntaktische Funktionen von Kasus und Verbformen unterscheiden, Satzglieder und ihre jeweiligen Füllungen bestimmen</b>		
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bestimmen mit Hilfe der jeweiligen gezielten Frage Satzglieder, benennen sie und visualisieren sie.</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• strukturieren mit ihrem Wissen um Satzglieder und ihre Füllungen komplexere lateinische Sätze vor*.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• identifizieren und benennen als Füllungsmöglichkeiten der Satzglieder:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Subjekt</u>:                   <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Substantiv im Nominativ</li> <li>○ Subjekt aus vorhergehendem Satz in Personalendung ausgedrückt</li> </ul> </li> <li>- <u>Prädikat</u>:                   <ul style="list-style-type: none"> <li>○ einteiliges Prädikat aus einem Vollverb</li> <li>○ zweiteiliges Prädikat aus esse und Prädikatsnomen</li> </ul> </li> <li>- <u>Objekt</u>:                   <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Akkusativobjekt (Substantiv, Acl)</li> <li>○ Dativobjekt</li> </ul> </li> <li>- <u>Adverbialbestimmung</u>:                   <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Adverb</li> <li>○ Substantiv im Ablativ (mit und ohne Präposition)</li> <li>○ Substantiv im Akkusativ (mit und ohne Präposition)</li> </ul> </li> <li>- <u>Attribut (als Satzgliedteil)</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Genitivattribut</li> <li>○ Adjektivattribut</li> <li>○ Apposition.</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• identifizieren und benennen weitere Füllungsmöglichkeiten der Satzglieder (insbesondere Infinitive, Acl als Subjekt, substantivierte Adjektive und Pronomina).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• identifizieren und benennen als weitere Füllungsmöglichkeit des Prädikats nd + esse einschließlich Dativus auctoris*.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>identifizieren als syntaktisches Minimum des Satzes den Satz Kern (Subjekt und Prädikat) unter Beachtung der SP-Kongruenz.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>unterscheiden bei den Infinitiven und Partizipien<sup>7</sup> die Zeitverhältnisse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>erweitern sukzessive ihre syntaktischen Kenntnisse um den Infinitiv der Nachzeitigkeit Aktiv im Acl.</li> </ul>
<b>syntaktische Strukturen unterscheiden und zielsprachlich angemessen übersetzen</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>identifizieren nach KNG-Kongruenz zusammengehörende Wortgruppen.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>unterscheiden Aussage-, Frage- und Befehlsätze.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>identifizieren Aufforderungs- und Wunschsätze (Konjunktiv im Hauptsatz) und übersetzen diese adäquat.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>identifizieren die satzwertige Konstruktion Acl, benennen den Auslöser und die notwendigen Bestandteile und übersetzen die Konstruktion adäquat.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>geben das Reflexivpronomen im lateinischen Acl in der deutschen Sprache mit dem Personalpronomen wieder.</li> <li>identifizieren die satzwertigen Konstruktionen PC, AmP/Abl. abs., nd-Konstruktionen (ohne nd + esse), benennen ihre Bestandteile und übersetzen sie adäquat.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>trennen in überschaubaren Satzgefügen Haupt- und Nebensätze und benennen die semantische Funktion der Nebensätze fachsprachlich richtig (Temporal-, Kausal-, Konzessiv-, Konsekutiv-, Final-, Komparativ- und reale und irrealen Konditionalsätze).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>überblicken, analysieren und übersetzen auch komplexere Satzgefüge eines Originaltextes.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>erkennen und übersetzen indikativische Relativsätze und relative Satzanschlüsse.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>erkennen und übersetzen indirekte Fragesätze.</li> </ul>	

<sup>7</sup> Vorschlag zur Terminologie: Partizip der Vorzeitigkeit Passiv, Partizip der Gleichzeitigkeit Aktiv, Infinitiv der Vorzeitigkeit Aktiv / Passiv, Infinitiv der Gleichzeitigkeit Aktiv / Passiv, Infinitiv der Nachzeitigkeit Aktiv

		<ul style="list-style-type: none"> <li>erweitern sukzessive ihre Sprachkenntnisse, indem sie <ul style="list-style-type: none"> <li>nd + esse einschließlich Dativus auctoris</li> <li>oratio obliqua</li> <li>Konjunktiv im Relativsatz (final, kausal, konsekutiv)*</li> <li>Futur II*</li> </ul> </li> </ul> <p>identifizieren und zielsprachlich angemessen übersetzen.</p>
<b>mit Polysemie umgehen: semantische Funktionen unterscheiden</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>bestimmen mehrdeutige Formen aus dem Satzzusammenhang heraus eindeutig.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>bestimmen mehrdeutige Konjunktionen (ut, cum) jeweils aus dem Kontext eindeutig.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>benennen den Sammelkasus Ablativ als Kasus der Adverbialbestimmung, differenzieren die Funktionen (lok. und temp., sep., instr.) und verwenden dafür im Deutschen einen Präpositionalausdruck.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>unterscheiden weitere Kasusfunktionen: <ul style="list-style-type: none"> <li>Genitivus subiectivus und obiectivus</li> <li>Genitivus partitivus</li> <li>Dativus possessivus</li> <li>Ablativus comparationis.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>differenzieren sukzessive weitere Kasusfunktionen: <ul style="list-style-type: none"> <li>Ablativus und Genitivus qualitatis</li> <li>Dativus auctoris*</li> </ul> </li> </ul>
<b>Sprachen vergleichen: sprachliche Fähigkeiten im Deutschen erweitern</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>vergleichen das narrative Perfekt des Lateinischen mit dem deutschen Erzähltempus Präteritum und übersetzen mit Präteritum.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>vergleichen die Funktionen der Tempora im Lateinischen und Deutschen und benennen Unterschiede zum Deutschen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>vergleichen den Gebrauch des Aktivs und Passivs im Lateinischen und Deutschen und übersetzen das lateinische Passiv dem Kontext und der Zielsprache angemessen.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>vergleichen das Phänomen Acl im Lateinischen und im Deutschen und benennen die Grenzen der wörtlichen Übertragung.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>vergleichen weitere# satzwertige# Konstruktionen im Lateinischen mit Wiedergabemöglichkeiten im Deutschen.</li> <li>vergleichen das lateinische Prädikativum mit der deutschen Umsetzung.</li> </ul>	

## Latein als Verständigungsmittel

Anders als im Unterricht in den modernen Fremdsprachen wird im Lateinunterricht eine aktive lateinische Sprachkompetenz nicht angestrebt (didaktisch-methodisches Prinzip der Zweisprachigkeit). Die Schülerinnen und Schüler erwerben jedoch spezifisch auf die lateinische Sprache bezogene kommunikative Kompetenzen (phonologische Kompetenz, rezeptive Kompetenz). Die Produktion kurzer Wendungen und Sätze auf Latein stillt das Bedürfnis besonders jüngerer Lateinschülerinnen und -schüler, Latein auch zu „sprechen“.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>lateinische Wörter richtig aussprechen und lateinische Texte intonatorisch angemessen lesen</b>		
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>wenden Betonungsregeln an und beachten Quantitäten.</li> <li>sprechen den Konsonanten <i>s</i> stimmlos, <i>-ti</i> als „ti“, <i>c</i> und <i>ch</i> als „k“.<sup>8</sup></li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>lesen die Lehrbuchtexte nach sprachlicher, formaler und inhaltlicher Klärung und Vertiefung unter Beachtung der Betonungsregeln flüssig und sinnadäquat.</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>lesen bzw. tragen Originaltexte (Prosa und hexametrische Dichtung*) nach sprachlicher, formaler und inhaltlicher Klärung und Vertiefung unter Beachtung der Betonungsregeln bzw. der Metrik* sinnadäquat vor.</li> </ul>
<b>lateinische Sprache auditiv verstehen</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>verstehen einfache lateinische Aufforderungen, Begrüßungs- und Verabschiedungsrituale.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>nennen die Thematik kurzer, lateinisch vorge-tragener parataktischer Sätze auf Deutsch.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>nennen die Thematik lateinisch vorgetragener parataktischer und überschaubarer hypotaktischer Sätze, wenn sie strukturiert vorgetragen werden und die Vokabeln überwiegend bekannt sind.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>übersetzen lateinische Wendungen oder Teilsätze unmittelbar nach dem Hören, wenn ihnen diese bekannt sind.</li> </ul>		
<b>Latein sprechen</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>bilden kurze lateinische Sätze (z. B. Begrüßungsformeln, Aufforderungen, lateinische Antworten auf Fragen zu ihrer Person oder auf Fragen zum Textinhalt).</li> </ul>		

<sup>8</sup> Über die Einführung der Aussprache von *ae* als „a-i“, *oe* als „o-e“, *eu* als „e-u“, *v* als englischem „w“, *r* als Zungenspitzen-r (gerolltes „r“) entscheidet die Fachkonferenz. Die Aussprache von *ae* als „a-i“ wird nachdrücklich empfohlen.

### 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.

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>		
Die Schülerinnen und Schüler ... <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, Infinitivendungen).</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>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben das Phänomen Acl im Lateinischen, Englischen und Deutschen.</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <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>

### 3.2 Textkompetenz

Die Texte, auf deren Grundlage der Lateinunterricht der Schuljahrgänge (5/6 bis 8 erfolgt, sind Kunsttexte und adaptierte Originaltexte. Sie berücksichtigen verschiedene Textsorten und nehmen hinsichtlich sprachlicher Komplexität, Umfang und Nähe zum Original kontinuierlich zu. In den Schuljahrgängen 9<sup>9</sup> und 10 werden anhand originaler Texte weitergehende inhaltliche Fragestellungen sowie die Einheit von gedanklicher und künstlerischer Form erarbeitet. Die Auswahl der Texte orientiert sich an dem, was für die lateinische Literatur und römische Kultur sowie für ihr Fortleben repräsentativ ist, erfolgt themen- und/oder problemorientiert und berücksichtigt dabei Alter und Lernstand der Schülerinnen und Schüler.

#### Übersicht über die Progression der Textkompetenz

Ende der Lehrbuchphase	Abschluss Kleines Latinum	Abschluss Latinum
Latein ab Schuljahrgang (5/6): am Ende von Schuljahrgang 8	Latein ab Schuljahrgang (5/6): am Ende von Schuljahrgang 9	Latein ab Schuljahrgang (5/6): am Ende von Schuljahrgang 10
Latein ab Schuljahrgang 7: am Ende von Schuljahrgang 9	Latein ab Schuljahrgang 7: am Ende von Schuljahrgang 10 <sup>10</sup>	Latein ab Schuljahrgang 7: am Ende von Schuljahrgang 11 <sup>10</sup>
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>erschließen Lehrbuchtexte, übersetzen sie adäquat ins Deutsche und interpretieren sie.</li> <li>gewinnen einen ersten Einblick in die römische Welt und in Themen der lateinischen Literatur.</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>erschließen leichte Originaltexte, übersetzen sie adäquat ins Deutsche und interpretieren sie.</li> <li>gewinnen einen ersten Einblick in Themen, Gattungen und Epochen der lateinischen Literatur anhand entsprechender Texte<sup>11</sup> von Autoren wie z. B. Nepos, Caesar, Phaedrus, Hygin, Gellius, Caesarius von Heisterbach, anhand Passagen der Vulgata oder der Legenda Aurea.</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>erschließen anspruchsvollere Originaltexte, übersetzen sie adäquat ins Deutsche und interpretieren sie.</li> <li>gewinnen einen vertieften Einblick in Themen, Gattungen und Epochen der lateinischen Literatur anhand entsprechender Texte<sup>11</sup> von Autoren wie z. B. Cicero<sup>12</sup>, Catull, Ovid, Martial, Plinius d. J., Curtius Rufus, Augustinus, Erasmus. Die Lektüre mindestens eines Dichters ist verbindlich.</li> </ul>

8

<sup>9</sup> Zu Beginn des Schuljahrgangs 9 kann eine Übergangslektüre mit adaptierten Texten vorgeschaltet werden.

<sup>10</sup> Zu den Mindestvoraussetzungen zum Erwerb der Latina vgl. AVO-GOFAK in der jeweils gültigen Fassung

<sup>11</sup> Bei der Auswahl der Texte ist darauf zu achten, dass auch umfangreichere Textstellen eines Werkes übersetzt werden, damit ein Einlesen ermöglicht wird.

<sup>12</sup> Für dieses Anforderungsniveau eignen sich besonders Texte aus den Reden und Briefen.

## Erschließen

Die Schülerinnen und Schüler analysieren einen Text semantisch und syntaktisch, so dass sie wesentliche Elemente seiner Struktur und seines Inhalts erkennen.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>einen ersten Zugang zu einem lateinischen Text finden</b>		
Die Schülerinnen und Schüler (unter Anleitung) ... <ul style="list-style-type: none"> <li>ziehen vorgegebene Informationsträger heran (Überschrift, Einleitungstext, Illustrationen).</li> <li>formulieren ausgehend von den im Textumfeld gegebenen Informationen Fragen und Erwartungen zum Inhalt des Textes.</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ...	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>ziehen von ihnen selbstständig recherchierte Informationen zum Kontext (z. B. Autor, Thema) heran*.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>nennen nach dem ersten Hören und/oder Lesen ihre Vermutungen zum Inhalt und belegen diese.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>benennen und belegen nach dem Hören und/oder Lesen eines Textes wesentliche Merkmale (z. B. zentrale Begriffe, gliedernde Strukturelemente) und stellen Bezüge her.</li> </ul>	
<b>ein vorläufiges Textverständnis erarbeiten und überprüfen</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>entnehmen dem Text aufgabenbezogen Einzelinformationen zum Inhalt (z. B. Handlungsträger, Ort, Zeit).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>entnehmen aufgabenbezogen komplexere Informationen zum Inhalt (Haupthandlung, Handlungsmotive, weitere Begleitumstände).</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>arbeiten aufgabenbezogen vorherrschende Textmerkmale heraus (z. B. Personalmorpheme, Sachfelder).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>erklären Funktion und Bedeutung einzelner Wortgruppen und Wörter aufgabenbezogen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>klären die Funktion und Bedeutung einzelner Wortgruppen und Wörter selbstständig.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>analysieren einfache Textstrukturen anhand von Konnektoren.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>arbeiten die Grobstruktur eines Textes heraus.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>arbeiten die Grob- und Feinstruktur eines Textes anhand von Bei- und Unterordnungssignalen heraus.</li> <li>untersuchen einen Text systematisch auf vorherrschende Textmerkmale*.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>verwenden einfache visuelle Analysetechniken (Unterstreichen, Markieren, Abtrennen).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>verwenden graphische Analysetechniken zur Darstellung einfacher Satzgefüge (z. B. Einrückmethode).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>verwenden graphische Analysetechniken zur Darstellung komplexer Satzgefüge.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>fassen ihre Beobachtungen zu einem vorläufigen Textverständnis zusammen und belegen diese.</li> </ul>	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>stellen einen von ihnen analysierten Text unter Einsatz von Präsentationstechniken vor und erläutern ihre Analyse fachsprachlich korrekt*.</li> </ul>

## Übersetzen

Übersetzen ist ein anspruchsvoller kreativer Vorgang. Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten in diesem Prozess eine erste – sehr eng am Original orientierte – Arbeitsübersetzung und formen sie nach einer sprachlichen und inhaltlichen Klärung zu einer zielsprachlich angemessenen Übersetzung („gute Übersetzung“) aus. Die Ergebnisse der Interpretation können letztlich in eine interpretierende Wiedergabe münden.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>eine Übersetzung produzieren</b>		
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>gehen bei der Übersetzung systematisch vor (z. B. nach der Pendelmethode).</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>gehen systematisch nach analytischen Satzerschließungsverfahren vor.</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>wenden verschiedene Übersetzungsstrategien an.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>wenden lexikalisches, morphologisches und syntaktisches Regelwissen (häufig als Faustregeln formuliert) an.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>wägen verschiedene Übersetzungsmöglichkeiten komplexer Strukturen ab und entscheiden begründet (z. B. Partizipialkonstruktionen).</li> <li>wägen verschiedene Formen der gedanklicher Verknüpfungen ab und entscheiden begründet (temporal, kausal, konditional, konzessiv, modal; final – konsekutiv).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>geben umfangreiche Satzgefüge in der Zielsprache angemessen wieder.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>berücksichtigen textsorten- und autorenspezifische Merkmale bei der Übersetzung (Hyperbation, Ellipse, historisches Präsens)*.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>wählen kontextbezogen die passende Bedeutung häufig anzutreffender polysemer Wörter aus (z. B. petere, colere).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>wählen kontextbezogen passende Wortbedeutungen aus.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>lösen Strukturdifferenzen zielsprachlich angemessen auf (Wortstellung, Kasusgebrauch, narratives Perfekt).</li> </ul>		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>verwenden fachliche Hilfsmittel (Wörterbuch, Systemgrammatik*) sachgemäß.</li> <li>geben einfache lateinische poetische Texte im Deutschen adäquat wieder*.</li> </ul>
<b>eine Übersetzung argumentativ vertreten und im Diskurs optimieren</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>stellen eine von ihnen erarbeitete Übersetzung vor und begründen diese.</li> <li>geben zu Übersetzungsvorschlägen der Mitschülerinnen und Mitschüler erkenntnisleitende Hinweise.</li> <li>greifen Verbesserungen auf.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>vergleichen ihre Vorschläge mit anderen Übersetzungen und nehmen Stellung dazu.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>treten in einen Diskurs über eine Übersetzung ein.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>prüfen die Übersetzbarkeit lateinischer Strukturen und Wendungen.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>formulieren eine sachlich korrekte und zielsprachlich angemessene Version.</li> </ul>		

## Interpretieren

Die Schülerinnen und Schüler erfassen lateinische Texte inhaltlich und formal und setzen sich kritisch mit ihnen auseinander.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>den Inhalt eines Textes wiedergeben</b>		
Die Schülerinnen und Schüler ...	Die Schülerinnen und Schüler ...	Die Schülerinnen und Schüler ...
<ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen das Thema des Textes.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• teilen den Text unter vorgegebenen Kategorien in Abschnitte ein (z. B. Handlungsträger, Orte).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• teilen den Text in Sinnabschnitte ein.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• gliedern den Text unter Benennung der zentralen Aspekte selbstständig.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• finden zu vorgegebenen Abschnitten passende Überschriften.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• analysieren einen Textabschnitt oder den Gesamttext unter einer übergeordneten Fragestellung.</li> <li>• nennen zentrale Begriffe und belegen diese.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen zentrale Problemstellungen des Textes.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• geben den Inhalt des übersetzten Textes in eigenen Worten wieder.</li> </ul>		
<b>die sprachliche und literarische Form eines Textes untersuchen</b>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären die Funktion von Wortwahl (Wort-, Sachfelder) und Grammatik (z. B. Tempusrelief).</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen stilistische Gestaltungsmittel des Textes (Anapher, Alliteration, Polysyndeton, Asyndeton) und beschreiben ihre Wirkung.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen die stilistischen Gestaltungsmittel Parallelismus, Chiasmus, Antithese, Klimax, Metapher, Metonymie*, Trikolon*, Personifikation*, Hyperbaton* und erläutern sie in ihrer kontextbezogenen Funktion.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen textsortenspezifische Merkmale (Dialog, narrative Texte).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen Merkmale weiterer Textsorten (z. B. Fabel, Rede, Epigramm).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen wichtige autoren- und gattungsspezifische Merkmale (z. B. auktoriale Erzählweise bei Caesar).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• arbeiten Merkmale der Personencharakterisierung heraus.</li> </ul>		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• analysieren einen poetischen Text (hexametrische Dichtung) metrisch*.</li> </ul>

**die Intention eines Textes beschreiben und sich mit ihm kritisch und wertend auseinandersetzen**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• vergleichen und bewerten andere Materialien in Hinblick auf Textbezug und Abbildung der inhaltlichen Aussagen (z. B. Bilder, Texte).</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• legen die Intention des Textes dar*.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• setzen den Inhalt des übersetzten Textes gestaltend um, z. B. durch Umwandlung in eine andere Textsorte, szenische Darstellung, Umsetzung von Text in Bild.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• setzen den Inhalt des übersetzten Textes gestaltend um, z. B. durch Ausfüllen von Leerstellen, Wechsel der Erzählperspektive, interpretierendes Lesen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vergleichen den übersetzten Text mit anderen Materialien und arbeiten die spezifischen Darstellungsmittel heraus.</li> <li>• setzen den Inhalt des übersetzten Textes gestaltend um, z. B. durch Verwendung zentraler Aspekte des Textes in Auseinandersetzung mit anderen Positionen (z. B. fiktiver Brief des Autors des lateinischen Textes an einen vorgegebenen Adressaten).</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wenden Kriterien zur Bewertung einer Umgestaltung an (Reflexion des eigenen Produktes hinsichtlich seiner Textnähe).</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• nehmen aufgabenbezogen Stellung.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• nehmen begründet Stellung zur zentralen Aussage des Textes.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• vergleichen moderne Problemstellungen und Problemlösungen mit antiken.</li> </ul>		

### 3.3 Kulturkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler gewinnen eine exemplarisch vertiefte Vertrautheit mit den sachlich-lebensweltlichen und kulturell-künstlerischen Kontexten lateinischer Literatur, so dass sie sachgerechte Fragestellungen, innere Einstellungen, reflektierte Werthaltungen entwickeln und kritisch-konstruktiv mit der eigenen Lebenswelt umgehen können.

Die **Inhalte** der Kulturkompetenz sind nach **Inhaltsbereichen** geordnet, die den römischen Kulturraum in seinen unterschiedlichen Dimensionen abbilden und erschließen. Dabei werden einzelne Inhalte auch mehrfach aufgeführt, wenn sie unterschiedliche Inhaltsbereiche berühren (z. B. Kapitol unter „privater und öffentlicher Raum“ und „kultisch-religiöser Raum“). Inhalte verschiedener Inhaltsbereiche sollten in allen Schuljahren thematisch sinnvoll kombiniert werden (z. B. „privater und öffentlicher Raum“: Stellung der Frau – „künstlerisch-kultureller Raum“: Erziehung). Nach Abschluss der Lehrbuchphase sind die Inhalte zunehmend in der Lektüre zu verankern bzw. durch die Lektüreauswahl abzudecken.

Die verschiedenen Teilbereiche der Kulturkompetenz geben jeweils die Perspektive an, unter der die Inhalte Kompetenz aufbauend im Unterricht zu erarbeiten sind. Die dort aufgeführten **Kernbegriffe** (vgl. S. 32f.), an deren Konzepten sich die Welt der Römer erschließen lässt, sind verbindlich.

Die Tabellen sind auch in der Vertikalen als Progression im Erwerb von Kulturkompetenz zu lesen.

29

Inhaltsbereiche	Am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>privater und öffentlicher Raum</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>römisches Alltagsleben               <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>familia</i> und Namensgebung</li> <li>- Stellung der Sklaven</li> <li>- Leben in: Peristylhaus, <i>insula</i>, <i>villa rustica</i></li> <li>- Tagesablauf</li> <li>- Kleidung</li> </ul> </li> <li>politisch-historische Ereignisse</li> <li>einzelne politische Ämter</li> <li>Topographie der Stadt Rom (Forum Romanum, Palatin, Kapitol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pompeji</li> <li>Leben in der Provinz (Germania Romana, Limes)</li> <li>Versorgung und Wirtschaft</li> <li>Straßensystem</li> <li>Militärwesen</li> <li>Stellung der Frau</li> <li>Ständegliederung und Klientelwesen</li> <li><i>cursus honorum</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Leben im <i>otium</i> und <i>negotium</i>*</li> <li>Liebe und Erotik*</li> <li>Biographien behandelter Autoren und wichtiger antiker Persönlichkeiten</li> <li>Sklavenfrage</li> <li>Imperium Romanum (Romanisierung)</li> </ul>

<b>künstlerisch-kultureller Raum</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Thermen</li> <li>• Circus</li> <li>• Schule</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Theater</li> <li>• Kolosseum</li> <li>• Aquädukte</li> <li>• Wandmalerei</li> <li>• Erziehung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Staatsarchitektur (z. B. Triumphbogen)</li> <li>• Bildung (z. B. Rhetorikausbildung)</li> <li>• das römische Portrait*</li> </ul>
<b>kultisch-religiöser Raum (Praxis und Deutung)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kapitol</li> <li>• Götter (Kapitolinische Trias, Vesta)</li> <li>• Tempel, Opfer</li> <li>• altrömische Persönlichkeiten als Exempla (z. B. Mucius Scaevola, Cloelia)</li> <li>• römische Mythen der Frühzeit (Romulus und Remus, Raub der Sabinerinnen)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Priester und Orakel</li> <li>• Gründung einer römischen Stadt</li> <li>• Triumphzug</li> <li>• einzelne römische und griechische Götter</li> <li>• einzelne Mythen: Odysseus, Europa, Dädalus und Ikarus</li> <li>• Aeneas, Caesar, Augustus</li> </ul>	

## Fakten- und Sachwissen

Die Schülerinnen und Schüler orientieren sich im griechisch-römischen Kulturraum und stellen Einzelheiten, Strukturen und Phänomene der behandelten Inhaltsbereiche im historischen Kontext sachgerecht dar.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>kulturhistorisches Orientierungswissen erwerben und sachrichtig darstellen</b>		
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• nutzen das Lehrbuch als Informationsquelle (Eigennamenverzeichnisse, Abbildungen, Karten).</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschaffen sich vermehrt eigenständig Informationen aus zugänglichen Quellen (z. B. Sachwörterbücher, Bibliotheken, Internet).</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• nutzen das Internet eigenständig und zunehmend kritisch reflektierend.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• filtern angeleitet aus erklärenden Darstellungen und Medien (z. B. Lehrervortrag, Texte, Bilder, Filme) thematisch relevante Sachinformationen heraus.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• filtern aus unterschiedlichen Medien zunehmend selbstständig thematisch relevante Sachinformationen heraus.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• filtern auch aus argumentativen Texten thematisch relevante Sachinformationen heraus.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen gemeinsam erarbeitete Inhalte nach sachlichen Gesichtspunkten verständlich vor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• präsentieren mediengestützt selbstständig erarbeitete und nach sachlichen Gesichtspunkten geordnete Inhalte.</li> </ul>	

## Historischer Diskurs

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit der Welt der lateinischen Texte auseinander und stellen Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten zu ihrer eigenen Lebenswelt fest.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Kulturerscheinungen historisch-kritisch begegnen</b>		
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vergleichen in ausgewählten Bereichen die römische Lebenswelt mit der eigenen Erfahrungswelt (z. B. Thermen - Spaßbad; Circus - Zirkus).</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vergleichen angeleitet Elemente der römischen Gesellschafts- und Lebensstruktur mit denen ihres eigenen Erfahrungs- und Erlebensbereiches (z. B. Erziehung, Schulbildung; politisches Handeln, Ehe).</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zeigen aufgabenbezogen vom lateinischen Originaltext ausgehend kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Antike und Gegenwart auf.</li> <li>• reflektieren Erscheinungen und Fragestellungen (z. B. amor; bellum iustum) in ihrer zeitgebundenen und zeitübergreifenden Dimension*.</li> </ul>
<p><b>Kernbegriffe:</b>            familia, matrona, pater familias – otium cum dignitate*, cursus honorum, gloria, amicitia, amor*, fides, „do, ut des“ – imperium, Sendungsbewusstsein*, bellum iustum*, Romanisierung</p>		



### Ethische Wertschätzung und existenzieller Transfer

Die Schülerinnen und Schüler gewinnen anhand des römischen Wertesystems Einblick in die wechselseitige Abhängigkeit von Weltbild und Normen. Sie prüfen Werthaltungen kritisch.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>fremde und eigene Wertvorstellungen voneinander abgrenzen, im Nebeneinander anerkennen, kritisch überprüfen und zukunftsfähig modifizieren</b>		
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen das Fremde in den Verhaltensweisen und Regeln der Römer.</li> <li>• beschreiben Lebenswirklichkeiten in der römischen Welt aus einer vorgegebenen Perspektive (z. B. Sklave, Herr).</li> <li>• stellen die Andersartigkeit der römischen Kultur heraus und benennen die Unterschiede zur eigenen Kultur.</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• setzen sich mit ihnen fremden Verhaltensweisen und Regeln auseinander.</li> <li>• erkennen sich selbst im Kontinuum von Wertetraditionen.</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die kritische Auseinandersetzung mit dem Phänomen der Wertetradition als dauernde Aufgabe.</li> <li>• erläutern begründet die Bedingtheit ihres Weltbildes und ihrer Wertvorstellungen.</li> <li>• entnehmen der Auseinandersetzung mit fremden Wertvorstellungen Impulse für verantwortliches Handeln*.</li> <li>• entwickeln zunehmend Bereitschaft, für ihre Wertvorstellungen einzustehen.</li> </ul>
<b>Kernbegriffe:</b> patria potestas – mos maiorum – honor – virtus – gloria – fides – pietas – dignitas* – humanitas*		

## Ästhetische Wertschätzung

Die Schülerinnen und Schüler nutzen Wesensmerkmale römischer Kunst zur Entwicklung ästhetischer Maßstäbe.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>in der Begegnung mit römischer Kunst ästhetische Maßstäbe entwickeln</b>		
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• lassen Beispiele römischer Kunst und deren Rezeption auf sich wirken und benennen ihre Eindrücke.</li> <li>• beschreiben angeleitet antike Kunstgegenstände.</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• erfassen die Einheit von Pragmatik/Funktionalität und Ästhetik als ein Wesensmerkmal römischer Architektur (z. B. Aquädukt).</li> <li>• unterscheiden griechische Kunst und Architektur grundsätzlich von römischer (z. B. Tempel, Theater).</li> </ul>	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• erfahren die Begegnung mit der römischen Kunst und Kultur als Bereicherung.</li> <li>• erfassen die Einheit von Inhalt und sprachlicher Gestaltung (Stilistik, Metrik*) als ein Wesensmerkmal literarischer Kunst.</li> <li>• erfassen das „Programm“ als ein Wesensmerkmal römischer Kunst (z. B. römische Portraitkunst)*.</li> </ul>

## Rezeption und Tradition

Die Schülerinnen und Schüler nehmen das Weiterwirken der römischen Antike bewusst und kritisch wahr.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>das Fortwirken der römischen Antike in Wandel und Kontinuität feststellen und bewerten</b>		
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>identifizieren Elemente aus der eigenen Umwelt (z. B. Namen, Produktnamen, lateinische Inschriften, architektonische Elemente) als Rezeptionszeugnisse.</li> <li>leiten die gegenwärtige touristische Bedeutung Roms aus der Bedeutung der antiken Weltmetropole her.</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>zeigen die Romanisierung Europas an Stadtgrundrissen und Kulturdenkmälern (z. B. Trier, Pont du Gard) auf.</li> <li>zeigen an Bauformen (z. B. Basilica, Amphitheater) Kontinuität und Veränderungen ihrer Funktion auf.</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>identifizieren angeleitet kulturelle Zeugnisse (z. B. aus Literatur, Architektur, bildender Kunst) als Fortwirken der römischen Antike.</li> <li>vergleichen einen erarbeiteten Text mit Rezeptionszeugnissen (Text, Bild, Skulptur).</li> <li>setzen sich kritisch mit der Intention eines Rezeptionszeugnisses auseinander.</li> </ul>

## 4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Faches festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in dem Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

Bei Leistungs- und Überprüfungssituationen steht die Vermeidung von Fehlern im Vordergrund. Das Ziel ist, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse schriftlicher, mündlicher und anderer spezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 – 10 des Gymnasiums“ in der jeweils geltenden Fassung.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Mündliche Überprüfungen
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokoll, Mappe, Heft, Portfolio)
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung
- Präsentationen, auch mediengestützt (z. B. Referat, Plakat, Modell)
- Umgang mit Medien und anderen fachspezifischen Hilfsmitteln
- Freie Leistungsvergleiche (z. B. Schülerwettbewerbe)
- Sprach- und sachbezogene Kurztests.

Bei kooperativen Arbeitsformen ist sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So werden neben methodisch-strategischen auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen einbezogen.

Die bewerteten schriftlichen Lernkontrollen bestehen aus einer *Übersetzungsaufgabe* und *Weiteren Aufgaben*. Diese *Weiteren Aufgaben* bereiten die Übersetzungsaufgabe vor, vertiefen oder ergänzen sie. Sie gehen entsprechend ihrer Zahl, ihrem Umfang und ihrer Komplexität mit einem Anteil von einem Viertel bis zu einem Drittel in die Gesamtbewertung der schriftlichen Lernkontrolle ein. Bei der Erstellung schriftlicher Lernkontrollen<sup>13</sup> ist die Bandbreite unterschiedlicher Anforderungen gemäß den im Anhang erläuterten Anforderungsbereichen (AFB) so zu berücksichtigen, dass das Anspruchsniveau insgesamt im AFB II liegt, wobei auch Anteile aus AFB I und AFB III angemessen enthalten sein müssen (vgl. Anhang).<sup>14</sup>

Die *Übersetzungsaufgabe* sollte nach folgenden Kriterien gestaltet werden:

- Die Übersetzungsaufgabe besteht aus der Übersetzung eines gedanklich in sich geschlossenen lateinischen Textes in das Deutsche.
- Der Übersetzungstext orientiert sich sprachlich wie inhaltlich an den im Unterricht behandelten Texten.
- Eine Überschrift und/oder Einleitung führt zum lateinischen Text hin.
- Der Anfang des Übersetzungstextes enthält keine besonderen Schwierigkeiten.
- Der Übersetzungstext ist nicht mit grammatikalischen Phänomenen überfrachtet.
- Erläuterungen und Hilfen zum Übersetzungstext sind auf dem Aufgabenblatt nach Bedarf zu geben. In der Lehrbuchphase ist aber darauf zu achten, dass nicht zu viele Hilfen erforderlich sind; in der Lektüreprüfung können Übersetzungshilfen in der Regel bis zu zehn Prozent bezogen auf die Wortzahl des Übersetzungstextes gegeben werden.
- Der Umfang des zu übersetzenden Textes orientiert sich an der inhaltlichen und sprachlichen Nähe des Übersetzungstextes zu den im Unterricht gelesenen Texten. Ab der Lektüreprüfung sollen die Übersetzungstexte etwa sechzig Wörter je Zeitstunde der für die Übersetzungsaufgabe veranschlagten Bearbeitungszeit betragen.
- In der Lektüreprüfung beträgt die Dauer der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen in der Regel zwei Schulstunden.
- Der zu übersetzende lateinische Text wird einmal vor Beginn der schriftlichen Lernkontrolle von der unterrichtenden Lehrkraft *sinnbetonend* und unter deutlicher Berücksichtigung der Quantitäten vorgelesen<sup>15</sup>. Dabei ist den Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit zu geben, intonatorische Hilfen zu vermerken.

---

<sup>13</sup> Dies gilt prinzipiell auch für die Erstellung von Aufgaben im Unterricht.

<sup>14</sup> Während der Lehrbuchphase muss der vorangegangene Unterricht sicherstellen, dass auch die Übersetzungsaufgabe überwiegend dem AFB II zugeordnet werden kann. Ist die Übersetzungsaufgabe lateinischen Originaltexten entnommen, ist sie überwiegend dem AFB III zugeordnet.

<sup>15</sup> Wird eine Aufgabe zur Metrik gestellt, entfällt der *metrische* Lesevortrag.

- Ab Schuljahrgang 10 werden schriftliche Lernkontrollen grundsätzlich mit dem Wörterbuch als Hilfsmittel geschrieben (im Schuljahrgang 9 für Latein als 2. Fremdsprache fakultativ).

Die *Weiteren Aufgaben* orientieren sich an dem unmittelbar vorangegangenen Unterricht und dienen mit variierender Schwerpunktsetzung der Überprüfung der Sprach-, Text- und Kulturkompetenz. Der Umfang der *Weiteren Aufgaben* sollte bei der schriftlichen Lernkontrolle ein Drittel der zur Verfügung stehenden Bearbeitungszeit nicht überschreiten.

Als *Weitere Aufgaben* kommen u. a. in Frage:

- semantische Aufgabenstellungen:  
z. B. Deutung und Herleitung von Wörtern und Begriffen im Kontext und über ihn hinaus
- grammatikalische Aufgabenstellungen:  
z. B. Bestimmung und Bildung von Formen, Satzstrukturanalyse mit Funktionsbestimmungen
- stilistische Aufgabenstellungen:  
z. B. Beschreibung und Funktionsbestimmung einzelner stilistischer Phänomene
- textinterpretatorische Aufgabenstellungen:  
z. B. Wiedergabe des Inhalts in eigenen Worten, Einordnung in den thematischen Rahmen, Einordnung in den historischen Kontext, einfache Textvergleiche
- Aufgabenstellungen zum Fakten- und Sachwissen:  
z. B. Einbeziehung archäologischen Materials, der römischen Geschichte und der griechisch-römischen Mythologie.

Grundlage der Bewertung der *Übersetzungsaufgabe* ist die sprachlich korrekte deutsche Wiedergabe, die das Textverständnis dokumentiert. Deshalb werden Übersetzungsfehler markiert und klassifiziert. Die Kennzeichnung der Fehlerart ist unerlässlich, da sie die Korrektur transparent macht. Kriterium für die Gewichtung der Fehler ist der Grad der Sinnentstellung. Da sich das Textverständnis auch im sprachlichen Ausdruck widerspiegelt, ist ein angemessener deutscher Stil bei der Übersetzung grundsätzlich einzufordern; Strukturdifferenzen sollen zielsprachlich angemessen aufgelöst werden.

Je nach Grad der Sinnentstellung werden die Fehler in der Übersetzung als halbe (–), ganze (I) oder Doppelfehler (+) gewertet.

- Halbe Fehler sind leichte Abweichungen der Übersetzung vom Sinn einer eng begrenzten Textstelle, die sich weder interpretatorisch<sup>16</sup> noch durch zielsprachliche Gewohnheit<sup>17</sup> rechtfertigen lassen.
- Ganze Fehler verfälschen den Sinn einer begrenzten Textstelle. Sie beruhen auf der Missachtung komplexerer grammatikalischer oder lexikalischer Phänomene. Auch die Häufung von Ungenauigkeiten, die den Sinnzusammenhang stören, ist als ganzer Fehler zu werten.

<sup>16</sup> Interpretatorisch zu rechtfertigen ist z. B. kollektiver Singular im Deutschen statt Plural im Lateinischen.

<sup>17</sup> Zu rechtfertigen durch zielsprachliche Gewohnheit ist z. B. Präsens im Deutschen statt Futur I im Lateinischen, wenn durch die Sprechsituation die Zeitstufe eindeutig ist.

- Doppelfehler sind Sinnentstellungen des Übertetzungstextes, die das Verständnis einer komplexen Textstelle stark beeinträchtigen oder unmöglich machen. Sie ergeben sich in der Regel aus dem Zusammenspiel mehrerer Fehler und Missverständnisse.
- Wiederholungs- und Folgefehler werden nicht für sich gewertet, sondern erhöhen gegebenenfalls - insbesondere wenn der Textsinn hierdurch deutlich beeinträchtigt wird - die Gewichtung des auslösenden Fehlers.
- Auslassungen von Wörtern sind je nach Funktion im Satz mit einem halben bzw. ganzen Fehler pro Wort zu bewerten. Fünf aufeinander folgende Wörter sollen aber nicht mehr als einen Doppelfehler ergeben. Bei Auslassungen größeren Umfangs ist sicherzustellen, dass diese höher gewichtet werden als eine fehlerhafte Übersetzung.

### Korrekturschlüssel für die *Übersetzungsaufgabe*

AFB	Fehlerpunkte	Sprachkompetenz			Textkompetenz
		Lexik	Morphologie	Syntax	
I und II	halbe Fehler	<b>Vok</b> (abular)	<b>T</b> (empus) <b>P</b> (erson) <b>N</b> (umerus) <b>G</b> (enus) <b>C</b> (asus) <b>Fu</b> (nktion)	<b>Zv</b> (Zeitverhältnis) <sup>1</sup> <b>M</b> (odus) <b>Fu</b> (nktion)	<b>Wb</b> (Wortbedeutung) <b>Bez</b> (iehung) <b>Fu</b> (nktion)
II und III	ganze Fehler	<b>Vok</b> (abular)		<b>C</b> (asus) <b>K</b> (onstruktion) <b>M</b> (odus) <b>Fu</b> (nktion)	<b>Gv</b> (Genus verbi) <sup>2</sup> <b>Bez</b> (iehung) <b>Wb</b> (Wortbedeutung)
	Doppelfehler			<b>K</b> (onstruktion)	
	angemessene Berücksichtigung in der Gesamtbewertung der Übersetzungsleistung (+/-)				<b>A</b> <sup>+/-</sup> (usdruck) <b>Sb</b> <sup>+/-</sup> (Satzbau) <sup>3</sup> <b>Zv</b> <sup>-</sup> (Zeitverhältnis) <sup>4</sup> <b>Fu</b> <sup>+/-</sup> (nktion) <sup>5</sup>

<sup>1)</sup> **Zv** als halber Fehler liegt nur vor, wenn das vorgegebene Zeitverhältnis in der Übersetzung nicht mehr erkennbar wiedergegeben wird (z. B. wenn das Partizip der Gleichzeitigkeit vorzeitig oder der Infinitiv der Vorzeitigkeit im Acl gleichzeitig wiedergegeben wird).

<sup>2)</sup> **Gv** liegt nur vor, wenn der Textsinn durch die Veränderung des Genus verbi gestört ist (z. B.: Discipulus laudatur: „Der Schüler wird loben.“ oder: „Der Schüler lobt.“).

<sup>3)</sup> **Sb**<sup>-</sup> liegt vor, wenn die zielsprachlich korrekte Wortstellung nicht eingehalten wird (Beispiel: Caesar, als er ...). **Sb**<sup>+</sup> liegt z. B. vor, wenn satzwertige Konstruktionen im Verlaufe des Textes variationsreich wiedergegeben werden.

<sup>4)</sup> **Zv**<sup>-</sup> liegt vor bei ungenauer Wiedergabe des Zeitverhältnisses im Deutschen (z. B. bei mit postquam oder dum eingeleiteten Nebensätzen).

<sup>5)</sup> **Fu**<sup>-</sup> liegt z. B. bei Nichterkennen von Prädikativa vor. **Fu**<sup>+</sup> liegt z. B. bei Herausarbeitung der Aspekte des Imperfekts vor.

### Zur Erläuterung einzelner Fehlertypen:

**Bez:** Ein Beziehungsfehler liegt vor bei Verstoß gegen die KNG-Kongruenz, NG-Kongruenz, SP-Kongruenz, bei falscher Zuordnung von Genitivattributen, Adverbialen und Pronomina und bei Nichtbeachtung einer geschlossenen Wortstellung.

**Fu:** Ein Funktionsfehler liegt vor bei Nichterkennen von Steigerungsformen und ihrer Semantik, Kasusfunktionen und durch den Kontext (z. B. durch *tamen*) semantisch festgelegten Partizipialkonstruktionen.

**K:** Ein Konstruktionsfehler liegt vor bei Nichterkennen satzwertiger Konstruktionen und/oder ganzer Satzstrukturen.

Grundsätzlich richtet sich der Bewertungsmaßstab für die *Übersetzungsaufgabe* nach dem Schwierigkeitsgrad des Textes. Allerdings kann eine Übersetzung nicht mehr mit der Note „ausreichend“ bewertet werden, wenn sie bezogen auf je hundert Wörter des lateinischen Textes mehr als fünfzehn Fehler enthält. Um auf die Lektüre und die Arbeit in der Qualifikationsphase hinzuführen, ist es sinnvoll, die Schülerinnen und Schüler schrittweise auf die Regelung vorzubereiten, dass die Übersetzungsleistung mit „ausreichend“ zu bewerten ist, wenn sie bezogen auf je hundert Wörter des lateinischen Textes nicht mehr als zehn ganze Fehler enthält (10 %-Grenze). Ferner sollte die Fehlerzahl oberhalb und unterhalb der Note „ausreichend“ den einzelnen Notenstufen jeweils ungefähr linear zugeordnet werden.

Wiederholte Verstöße gegen die Sprachpräzision im Deutschen ( $A^-$ ,  $Sb^-$ ,  $Zv^-$ ,  $Fu^-$ ) sind ebenso wie besonders gelungene Lösungen bei der Übersetzung ( $A^+$ ,  $Sb^+$ ,  $Fu^+$ ) in die Bewertung der Übersetzungsleistung angemessen einzubeziehen. Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit im Deutschen (R, Z, Gr) sind grundsätzlich in allen Teilen der schriftlichen Lernkontrolle zu kennzeichnen.

Grundlage für die Bewertung der *Weiteren Aufgaben* sind folgende Gesichtspunkte:

- sachliche Richtigkeit
- Vollständigkeit (Nennung der wesentlichen Gesichtspunkte)
- Stichhaltigkeit der Begründungen
- Angemessenheit und Folgerichtigkeit der Darlegungen.

Bei den *Weiteren Aufgaben* wird ein Rohpunktesystem zur Bewertung zugrunde gelegt. Die Note „ausreichend“ wird dann erteilt, wenn mindestens 40% der erwarteten Punktzahl erreicht wird. Die Punktzahl oberhalb und unterhalb der Note „ausreichend“ sollte den einzelnen Notenstufen jeweils ungefähr linear zugeordnet werden.

In Lernkontrollen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die innerhalb einer überschaubaren, unmittelbar vorangegangenen Unterrichtssequenz erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen. Letzteres wird im Fach Latein regelmäßig in der *Übersetzungsaufgabe* eingelöst.

Die Ergebnisse der schriftlichen Lernkontrollen und die sonstigen Leistungen sollen etwa gleichgewichtig in die Zeugnisnote eingehen. Die genaue Festlegung regelt die Fachkonferenz (vgl. Kap. 5).



Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich ist.

## 5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen schuleigenen Arbeitsplan.<sup>18</sup>

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- empfiehlt die Unterrichtswerke, trifft Absprachen über den Umfang der Nutzung des eingeführten Lehrbuchs sowie zu Lektüren und sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- entscheidet über die Anwendung des pronuntiatu restitutus (vgl. S. 21),
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zum Einsatz von Medien,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums, berät über Möglichkeiten der Kooperation mit anderen Fächern, orientiert sich dabei an den Hinweisen auf mögliche Bezüge in den Kerncurricula (vgl. Kap. 2) und weist insbesondere auf Themen hin, die sich für die Ausprägung von Synergieeffekten eignen,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- wirkt bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule mit und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert und fördert Anliegen des Faches bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (Nutzung außerschulischer Lernorte, Projekte, Exkursionen, Teilnahme an Wettbewerben, Lesungen, Theaterbesuche, Besichtigungen, Bibliotheksführungen, Beratung zur Sprachenwahl etc.),
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte,
- wirkt mit an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in berufsbezogene Bildungsgänge.

---

<sup>18</sup>Hierzu sind besonders die Aussagen in Kap. 2 zu Latein ab Schuljahrgang 5 und Latein als 3. Fremdsprache zu berücksichtigen.

## **Anhang**

### **A 1 Anforderungsbereiche**

Bei der Erstellung von Aufgaben, insbesondere bei schriftlichen Lernkontrollen ist die Bandbreite unterschiedlicher Anforderungen angemessen zu berücksichtigen (vgl. Kap. 4). Dazu werden drei Anforderungsbereiche unterschieden:

#### **Anforderungsbereich I**

Der Anforderungsbereich I umfasst:

- das Wiedergeben von Kenntnissen und Sachverhalten aus einem begrenzten Gebiet
- das Verwenden gelernter und geübter Arbeitstechniken und Verfahrensweisen in einem begrenzten Gebiet und in einem bekannten Zusammenhang.

Dazu kann gehören:

- das Wiedergeben von Fakten, Regeln, Aussagen und Inhalten
- das Wiedererkennen von sprachlichen Erscheinungen und Gesetzmäßigkeiten aus einem begrenzten Gebiet
- das Aufsuchen, Zuweisen, Zusammenstellen und Beschreiben von bekannten sprachlichen und inhaltlichen Sachverhalten.

#### **Anforderungsbereich II**

Der Anforderungsbereich II umfasst:

- das selbstständige Auswählen, Anordnen und Verarbeiten bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten
- das selbstständige Übertragen bekannter Arbeitstechniken und Verfahrensweisen auf neue Sachzusammenhänge und Fragestellungen.

Dazu kann gehören:

- das Übersetzen von Texten, die inhaltlich und sprachlich vertraute Phänomene aufweisen
- das Paraphrasieren oder Gliedern eines unbekanntem lateinischen Textes
- das Charakterisieren von Personen oder das Herausarbeiten von Sachverhalten aus unbekanntem Texten
- das Einordnen unbekannter Texte und Fragestellungen in bekannte inhaltliche Zusammenhänge
- das Erklären von sprachlichen, stilistischen und metrischen Phänomenen im jeweiligen Textzusammenhang.

#### **Anforderungsbereich III**

Der Anforderungsbereich III umfasst:

- das planmäßige und selbstständige Verarbeiten komplexerer sprachlicher und inhaltlicher Sachverhalte
- das selbstständige Auswählen eines zur Bewältigung der Aufgabe geeigneten gelerntem Lösungsverfahrens und Anpassen an die neue Problemstellung.

Dazu kann gehören:

- das Übersetzen sprachlich und inhaltlich komplexerer Texte
- das Definieren, Begründen, Vergleichen, das begründete Stellungnehmen und das Bewerten
- das kreative Produzieren von Texten, Bildern o. Ä. als Auslegung und Deutung eines vorgegebenen lateinischen Textes
- das selbstständige Recherchieren von literarischen, kulturellen und historischen Sachverhalten und Zusammenhängen und das Präsentieren der diesbezüglichen Erkenntnisse.

## A2 Operatoren für Arbeitsaufträge

Operatoren	Definitionen der Operatoren	AFB
Wiedergeben	Kenntnisse/Sachverhalte mit eigenen Worten angeben	I
Nennen	Definierte Begriffe/Phänomene (er)kennen und knapp und präzise wiedergeben	I
Benennen	Identifizierte Sachverhalte/Inhalte mit einem Begriff versehen / Details einer Darstellung beschriften	I-II
Zusammenstellen	Begriffe/Elemente nach vorgegebenen oder selbst erarbeiteten Gesichtspunkten sammeln / Informationen entnehmen und sachgerecht ordnen	I-II
Beschreiben	Einen Sachverhalt/einen Zusammenhang in eigenen Worten darlegen	I-II
Darstellen	Einen Sachverhalt/einen Zusammenhang strukturiert wiedergeben/vorstellen/präsentieren	I-II
Einordnen	Einen Sachverhalt/eine Aussage mit erläuternden Hinweisen in einen Zusammenhang einfügen, in einem Zusammenhang aufzeigen oder aus einem Zusammenhang herleiten	II
Belegen	Vorgegebene oder selbst entwickelte Aussagen/Behauptungen anhand von Textstellen nachweisen	II
Erklären	Einen erfassten Sachverhalt in einen Zusammenhang (z. B. Modell, Zeichnung) einordnen und die bestehenden inneren Beziehungen darlegen	II
Gliedern	Einen Text in Sinnabschnitte einteilen und diesen Abschnitten jeweils eine zusammenfassende Überschrift geben	II
Herausarbeiten	In den Aussagen eines Textes einen bestimmten Sachverhalt erkennen und diesen darstellen	II
Charakterisieren	Sachverhalte und Personen in ihren Eigenarten beschreiben und diese Eigenarten dann unter einem bestimmten Gesichtspunkt zusammenführen	II
Paraphrasieren	Mit eigenen Worten den Textinhalt unter Wahrung der Informationsreihenfolge wiedergeben	II

Skandieren	Die Silbenquantitäten eines Verses mit den Zeichen für Längen und Kürzen versehen	II
Definieren	Den Inhalt eines Begriffes so knapp und präzise wie möglich erklären	II-III
Erläutern	wie <i>Erklären</i> , aber durch zusätzliche Informationen (evtl. durch Beispiele, Begründungen) nachvollziehbar verdeutlichen	II-III
Begründen	Einen Sachverhalt/eine Aussage durch nachvollziehbare Argumente stützen	II-III
Deuten	Eine Textaussage durch Verknüpfen von Textstellen mit außertextlichem Bezugsmaterial verständlich machen	II-III
Stellung nehmen/Bewerten	Unter Heranziehung von Kenntnissen (z. B. über Autor, Sachverhalt, Geschichte) in kritischer Auseinandersetzung eine eigene begründete Position vertreten/die eigene Position abgrenzen	II-III
Untersuchen/ Analysieren	Unter gezielten Fragestellungen inhaltliche Merkmale eines Textes herausarbeiten und im Zusammenhang darstellen/Unterscheidungen treffen/Andersartigkeit herausstellen	II-III
Vergleichen	Nach vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln und darstellen	II-III
Übersetzen	Einen lateinischen Text vollständig, sachlich treffend und zielsprachlich angemessen ins Deutsche übertragen	II-III
Erörtern	Eine These/Problemstellung in Form einer Gegenüberstellung von Argumenten untersuchen und mit einer begründeten Stellungnahme bewerten	III
Beurteilen	Kriteriengestützt/in selbstständiger Reflexion eine Position/einen Sachverhalt abwägen und Aussagen über die Richtigkeit und Angemessenheit der Position/des Sachverhalts machen	III