



Latein – Kerncurriculum für das Gymnasium Schuljahrgänge 5 – 10

Hinweise zum langfristigen Umgang mit pandemiebedingten Lernrückständen

Die besonderen Umstände in den Schuljahren 2019/20 und 2020/21 erfordern eine langfristige Strategie zur Sicherstellung zentraler Grundvorstellungen und Basiskompetenzen. Um die damit verbundene Fokussierung auf besonders relevante Kompetenzen und Inhalte zu ermöglichen, sind im oben genannten Curriculum einige Kompetenzen als optional gekennzeichnet. Für die gelb unterlegten Kompetenzen wird empfohlen, auf deren Thematisierung im Unterricht zugunsten der angestrebten Fokussierung zu verzichten. Falls darüber hinaus zeitliche Freiräume für die Sicherstellung zentraler Grundvorstellungen und Basiskompetenzen benötigt werden, kann auch auf die Thematisierung der blau unterlegten Kompetenzen verzichtet werden.

Die Dauer der Gültigkeit der Kennzeichnungen ergibt sich aus der folgenden Tabelle.

| Gültigkeit der Kennzeichnungen | 2019/20 | 2020/21 | 2021/22 | 2022/23 | 2023/24 | 2024/25 |
|--------------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Schuljahrgang 5/6 | ja | ja | ja | nein* | nein* | nein |
| Schuljahrgang 7/8 | ja | ja | ja | ja | ja | nein |
| Schuljahrgang 9/10 | ja | ja | ja | ja | ja | nein* |

*Zu gegebener Zeit wird geprüft, ob die Gültigkeit der Kennzeichnungen ausgeweitet wird.

Die Gültigkeit für bereits vergangene Schuljahre bedeutet, dass farblich gekennzeichnete Kompetenzen, die nicht erworben werden konnten, nur dann nachträglich erworben werden müssen, wenn sie zu einem späteren Zeitpunkt eine Lernvoraussetzung bilden.

Zusätzlich zu diesen Hinweisen finden Sie im Curriculum an ausgewählten Stellen Detailhinweise in Form von Randbemerkungen.

Grundsätzlich wurde bei den Kürzungen des KC darauf geachtet, dass der Spracherwerb, sofern er Voraussetzung für die Übersetzungskompetenz im Sinne der zu erwerbenden Latina und für die Befähigung für die Absolvierung der Oberstufenkurse (alle Niveaus) ist, gewährleistet wird. Daraus ergibt sich eine Priorisierung des Erwerbs des Wortschatzes, einer passiven Grammatikkompetenz und der Textkompetenz.

Das KC sieht drei Grenzen (am Ende von Schuljahrgang 7, zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9, zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10) vor, zu denen bestimmte Kompetenzen erworben werden müssen. Generell darf die Verbindlichkeit dieser Grenzen nun als ausgesetzt betrachtet werden, die Grenzen dienen allerdings als loser Orientierungsrahmen. Das bedeutet, dass verbindliche (also nicht farblich gekennzeichnete) Kompetenzen der Schuljahrgänge 5 bis 10 zwar bis zum Ende von Schuljahrgang 10 vermittelt werden müssen, aber nicht notwendig innerhalb der bisherigen Grenzen. Dies gilt für Latein ab Schuljahrgang 8 analog. Von den bis zum Ende von Schuljahrgang 10 zu erwerbenden Kompetenzen sind das prädikative Gerundivum, der Infinitiv der Nachzeitigkeit Aktiv im Acl und der Potentialis im Konditionalgefüge als entbehrlich gekennzeichnet. Diese Kompetenzen sollen spätestens in der Einführungsphase vermittelt werden.

Berücksichtigt werden muss, dass am Ende von Schuljahrgang 10 (bei Beginn ab 5 bzw. 6) das Kleine Latinum erteilt wird. Eine Klassenarbeit über einen leichten Originaltext aus Caesar (oder Entsprechendes) sollte am Ende von Schuljahrgang 10 gestellt werden können, um den Vorgaben des Kleinen Latinums Genüge zu tun. Diese sollte mit Hilfen so aufbereitet sein, dass ein sinnvoller Kompromiss zwischen den sprachlichen Anforderungen des Kleinen Latinums und der womöglich eingeschränkten Übersetzungskompetenz der Corona-Jahrgänge entsteht.

Niedersächsisches
Kultusministerium

**Kerncurriculum für
das Gymnasium
Schuljahrgänge 5 – 10**

Latein



Niedersachsen

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

Dr. Ulrike Bethlehem, Ilsede

Dirk Boberg, Hildesheim

Thilo Henschen, Melle

Jens Pühn, Osterode am Harz

Dr. Frank Wittchow, Achim

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2017)

30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:

Unidruck

Weidendamm 19

30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als PDF-Datei vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS)
(<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden.



| Inhalt | Seite |
|---|--------------|
| 1 Bildungsbeitrag des Faches Latein | 5 |
| 2 Kompetenzorientierter Unterricht | 7 |
| 2.1 Kompetenzbereiche | 7 |
| 2.1.1 Sprachkompetenz | 7 |
| 2.1.2 Textkompetenz | 8 |
| 2.1.3 Kulturkompetenz | 8 |
| 2.2 Kompetenzentwicklung | 9 |
| 2.3 Innere Differenzierung | 10 |
| 3 Erwartete Kompetenzen | 11 |
| 3.1 Latein ab Schuljahrgang 6 | 11 |
| 3.1.1 Sprachkompetenz | 11 |
| 3.1.2 Textkompetenz | 21 |
| 3.1.3 Kulturkompetenz | 26 |
| 3.2 Latein ab Schuljahrgang 8 | 31 |
| 3.2.1 Sprachkompetenz | 31 |
| 3.2.2 Textkompetenz | 39 |
| 3.2.3 Kulturkompetenz | 44 |
| 3.3 Zusammenführung von Kompetenzen | 48 |
| 4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung | 49 |
| 5 Aufgaben der Fachkonferenz | 55 |
| | |
| Anhang | |
| A 1 Anforderungsbereiche | 56 |
| A2 Operatoren für Arbeitsaufträge | 58 |

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. Auch und gerade die Jugendkultur rezipiert in ihren spezifischen Ausdrucksformen (z. B. Jugendliteratur, Film, Musik, Kunst) die Antike. 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 möglichen Bedeutungen erschließen (**historische Kommunikation**). Sie 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 Original- und Lehrbuchtexte werfen häufig in exemplarischer Weise Grundfragen menschlicher Existenz (einschließlich religiöser Dimensionen) auf; deshalb sind diese Texte dazu geeignet, Grundpositionen zu vermitteln und Jugendliche 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**.¹

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 Vorder-

¹ Siehe dazu die Ausführungen in den Kap. 2.2 und 5.

grund 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. Zugleich nutzt das Fach Latein die Möglichkeiten des Spracherwerbs, die jede Sprache besitzt: vielfältige, auch aktivsprachliche und handlungsorientierte Übungs- und Arbeitsformen ermöglichen die Erschließung weiterer Lernkanäle und sprechen verschiedene Lerntypen an.

Die intensive Beschäftigung mit Sprache, Übersetzung und Textanalyse, 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 **wissenschaftsprägenden Lernen und Arbeiten**, das 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. Mit seinem breiten Spektrum an Texten und Diskursen thematisiert das Fach Latein in besonderer Weise soziale und politische, aber auch ökonomische und ökologische Phänomene und Probleme der nachhaltigen Entwicklung und trägt dazu bei, wechselseitige Abhängigkeiten zu erkennen und Wertmaßstäbe für eigenes Handeln sowie ein Verständnis für gesellschaftliche Entscheidungen zu entwickeln. Der Unterricht im Fach Latein thematisiert im Rahmen seiner Umsetzung des im Niedersächsischen Schulgesetz formulierten Bildungsauftrags auch die Vielfalt sexueller Identitäten.

Der Lateinunterricht schafft so eine umfassende Reflexionsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler, die es ihnen ermöglicht, ihren eigenen Berufs- und Lebensweg selbstbestimmt zu gestalten. Mit dem Erwerb spezifischer Kompetenzen wird im Unterricht des Faches Latein u. a. der Bezug zu verschiedenen Berufsfeldern hergestellt. Die Schule ermöglicht es damit den Schülerinnen und Schülern, Vorstellungen über Berufe und über eigene Berufswünsche zu entwickeln, die über eine schulische Ausbildung, eine betriebliche Ausbildung, eine Ausbildung im dualen System oder über ein Studium zu erreichen sind. Der Fachunterricht leistet somit auch einen Beitrag zur Berufsorientierung, ggf. zur Entscheidung für einen Beruf.

2 Kompetenzorientierter Unterricht

Im Kerncurriculum des Faches Latein werden die Zielsetzungen des Bildungsbeitrags durch verbindlich erwartete Lernergebnisse konkretisiert und als Kompetenzen formuliert. Dabei werden im Sinne eines Kerns die als grundlegend und unverzichtbar erachteten fachbezogenen Kenntnisse und Fertigkeiten vorgegeben.

Kompetenzen weisen folgende Merkmale auf:

- Sie zielen ab auf die erfolgreiche und verantwortungsvolle Bewältigung von Aufgaben und Problemstellungen.
- Sie verknüpfen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu eigenem Handeln. Die Bewältigung von Aufgaben setzt gesichertes Wissen und die Beherrschung fachbezogener Verfahren voraus sowie die Einstellung und Bereitschaft, diese gezielt einzusetzen.
- Sie stellen eine Zielperspektive für längere Abschnitte des Lernprozesses dar.
- Sie sind für die persönliche Bildung und für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von Bedeutung und ermöglichen anschlussfähiges Lernen.

Die erwarteten Kompetenzen werden in Kompetenzbereichen zusammengefasst, die das Fach strukturieren. Aufgabe des Unterrichts im Fach Latein ist es, die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und langfristig zu sichern. Dies gilt auch für die fachübergreifenden Zielsetzungen der Persönlichkeitsbildung.

2.1 Kompetenzbereiche

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.

2.1.1 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 Kommunikationsprache 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.

Latein als Integrationsprache: Teilhabe fördern

Das Fach Latein vermittelt grundlegende Bildungsinhalte, die beispielhaft Literatur, gesellschaftliche und politische Prozesse sowie Rechtssysteme thematisieren, und entwickelt damit das Potential von Schülerinnen und Schülern auch aus bildungsfernen Elternhäusern, am kulturellen und gesellschaftlichen Leben teilzuhaben. Durch intensive Beschäftigung mit der Sprachbildung unterstützt das Fach Latein zudem in besonderer Weise Schülerinnen und Schüler, die die deutsche Sprache noch nicht sicher beherrschen.

2.1.2 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 ziel-sprachlich 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 Interpretation 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.

2.1.3 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.

2.2 Kompetenzentwicklung

Als Zielvorgabe für den Lateinunterricht stellt das Kerncurriculum verbindliche Kompetenzen dar. Ihr Aufbau erfolgt systematisch und kumulativ. Die Kompetenzen aus den Bereichen Sprache, Text und Kultur bauen aufeinander auf und sind miteinander vernetzt. Sie werden an konkreten, authentischen und relevanten Lerngegenständen erworben und befähigen zum Transfer auf neue Kontexte.

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 die Unterrichtsinhalte, das Spektrum der Anforderungsbereiche², die Arbeitsformen, Medien und Lernorte (auch außerschulische Lernorte wie archäologische Stätten, Museen, Bibliotheken) ausgewogen berücksichtigt werden. Die Schulung der Kompetenzen erfolgt dabei über einen längeren Zeitraum hinweg und unter Berücksichtigung der didaktisch-methodischen Prinzipien der Veranschaulichung und Variation. Dazu gehören auch Phasen der Übung, Anwendung und Wiederholung. Im Vordergrund stehen Aufgabenstellungen, die das selbsttätige und eigenverantwortliche Lernen der Schülerinnen und Schüler fördern.

Der Gestaltung der Lernatmosphäre und der Förderung der Lernkultur kommt im Lateinunterricht besondere Bedeutung zu: Das gemeinsame Ringen um eine angemessene 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. Dies setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler durch Metareflexion ihren Lernstand selbstständig einschätzen und entwickeln 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.

Inhaltliche und zeitliche Absprachen mit anderen Fächern, wie etwa Deutsch (z. B. grammatische Terminologie, grundlegende Interpretations- und Texterschließungsverfahren), den modernen Fremdsprachen (z. B. Methoden des Wortschatzerwerbs) oder Geschichte (z. B. Schwerpunkte im Bereich der griechischen und römischen Geschichte) fördern fruchtbare Synergieeffekte.

² Siehe Anhang A 1.

2.3 Innere Differenzierung

Aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, der individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Neigungen sowie des unterschiedlichen Lernverhaltens sind differenzierende Lernangebote und Lernanforderungen für den Erwerb der vorgegebenen Kompetenzen unverzichtbar. Innere Differenzierung als Grundprinzip in jedem Unterricht zielt auf die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler ab. Dabei werden Aspekte wie z. B. Begabungen und motivationale Orientierungen, Geschlecht, Alter, sozialer, ökonomischer und kultureller Hintergrund, Leistungsfähigkeit und Sprachkompetenz berücksichtigt.

Aufbauend auf einer Diagnose der individuellen Lernvoraussetzungen unterscheiden sich die Lernangebote z. B. in ihrer Offenheit und Komplexität, dem Abstraktionsniveau, den Zugangsmöglichkeiten, den Schwerpunkten, den bereitgestellten Hilfen und der Bearbeitungszeit. Geeignete Aufgaben zum Kompetenzerwerb berücksichtigen immer das didaktische Konzept des Unterrichtsfaches. Sie lassen vielfältige Lösungsansätze zu und regen die Kreativität von Schülerinnen und Schülern an.

Vor allem leistungsschwache Schülerinnen und Schüler brauchen zum Erwerb der verpflichtend erwarteten Kompetenzen des Kerncurriculums vielfältige Übungsangebote, um bereits Gelerntes angemessen zu festigen. Die Verknüpfung mit bereits Bekanntem und das Aufzeigen von Strukturen im gesamten Kontext des Unterrichtsthemas erleichtern das Lernen.

Für besonders leistungsstarke Schülerinnen und Schüler werden Lernangebote bereitgestellt, die deutlich über die als Kern an alle Schülerinnen und Schüler bereits gestellten Anforderungen hinausgehen und einen höheren Anspruch haben. Diese Angebote dienen der Vertiefung und Erweiterung und lassen komplexere Fragestellungen zu.

Innere Differenzierung fordert und fördert fächerübergreifende Kompetenzen wie das eigenverantwortliche, selbstständige Lernen und Arbeiten, die Kooperation und Kommunikation in der Lerngruppe sowie das Erlernen und Beherrschen wichtiger Lern- und Arbeitstechniken. Um allen Schülerinnen und Schülern eine aktive Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen, ist es sinnvoll, sie in die Planung des Unterrichts einzubeziehen. Dadurch übernehmen sie Verantwortung für den eigenen Lernprozess. Ihre Selbstständigkeit wird durch das Bereitstellen vielfältiger Materialien und durch die Möglichkeit eigener Schwerpunktsetzungen gestärkt.

Um die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler zu fördern, stellt die Lehrkraft ein hohes Maß an Transparenz über die zu erreichenden Kompetenzniveaus, die Verbesserungsmöglichkeiten und die Bewertungsmaßstäbe her. Individuelle Lernfortschritte werden wahrgenommen und den Lernenden regelmäßig zurück gespiegelt.

Im Rahmen von bewerteten schriftlichen Lernkontrollen gelten für alle Schülerinnen und Schüler einheitliche Aufgabenstellungen und Bewertungsmaßstäbe.

3 Erwartete Kompetenzen

Die Vorgaben des Kerncurriculums gelten für Latein ab den Schuljahren (5/6) (siehe Kap. 3.1) und 8 (siehe Kap. 3.2).

Für Latein ab Schuljahr 5 entscheidet die Fachkonferenz über die altersgerechte curriculare Gestaltung des Unterrichts in den Jahrgängen 5 bis 7 aufgrund der Vorgaben für Schuljahr 7. Im Schuljahr 5 muss mehr Zeit für den Erwerb von Arbeitsstrategien und Lerntechniken sowie für intensives Üben verwendet werden.

3.1 Latein ab Schuljahr 6

3.1.1 Sprachkompetenz

Latein als Fremdsprache: Latein lernen

Die Schülerinnen und Schüler lernen die lateinische Sprache als ein wohlgeordnetes System kennen, in dem 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 Schuljahr 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahr 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahr 10 |
|--|---|---|
| über Wortschatz verfügen | | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • verfügen nach Maßgabe des Lehrbuches über einen Wortschatz von ca. 500 Wörtern und Wendungen. | <ul style="list-style-type: none"> • beherrschen den Lernwortschatz ihres Lehrbuches (ca. 80 % des Grundwortschatzes). | <ul style="list-style-type: none"> • beherrschen einen Grundwortschatz von ca. 1000 Wörtern und Wendungen. • beherrschen nach Maßgabe der gelesenen Originaltexte einen autoren- und themenspezifischen Aufbauwortschatz. |
| Der Erwerb eines Wortschatzes ist für den Spracherwerb unabdingbar, es obliegt aber der Lehrkraft, eine Anpassung des Umfangs vorzunehmen. Nach Möglichkeit sollte Einvernehmen innerhalb der Fachgruppe hergestellt werden. | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • archivieren, lernen und wiederholen Wörter unter Anleitung (z. B. Vokabelkasten, Vokabelheft, PC-Programm). | <ul style="list-style-type: none"> • wenden Techniken des Erschließens, Archivierens, Lernens und Wiederholens von Wörtern und Wendungen selbstständig an. | <ul style="list-style-type: none"> • nutzen ihre Lexikkenntnisse des Lateinischen zur Erschließung von Vokabeln moderner Fremdsprachen. |

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • nutzen ihre Lexikkenntnisse in modernen Fremdsprachen zur Erschließung lateinischer Wörter. | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden veränderliche von unveränderlichen Wortarten und benennen diese. • unterscheiden bei- und unterordnende Konjunktionen. | <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden Pronomina. | |
| <ul style="list-style-type: none"> • sortieren die gelernten Wörter nach grammatischen (Wortarten, Deklinationen, Konjugationen) und semantischen Gruppen (Wortfamilien, Wortfelder, Sachfelder). | | <ul style="list-style-type: none"> • erstellen textbezogen semantische Felder. |
| <ul style="list-style-type: none"> • entnehmen dem Wörterverzeichnis des Lehrbuches Wortbedeutungen. • entnehmen dem Wörter- und Eigennamenverzeichnis des Lehrbuches selbstständig Informationen (z. B. Genitiv, Genus, Stammformen, Sacherläuterungen). | | <ul style="list-style-type: none"> • nutzen ein zweisprachiges lateinisch-deutsches Wörterbuch für die selbstständige Übersetzung sachgerecht.³ |
| <ul style="list-style-type: none"> • nennen als Wortbildungsbausteine bei Nomina Stamm⁴ und Endung (z. B. <i>domin-us</i>), bei Verben Stamm, Endung und ggf. Sprechvokal. • wenden ihr Wissen um die Wortbildung auf parallele Beispiele bei anderen Wörtern an (z. B. <i>orator – victor</i>). | <ul style="list-style-type: none"> • zerlegen Komposita in ihre Bausteine Simplex, Präfix, Suffix (z. B. <i>con+vocare</i>) und erschließen die Wortbedeutungen. • erkennen Wörter trotz Lautveränderung wieder und ordnen sie Wortfamilien zu (z. B. <i>afficere: ad+facere</i>). • benennen grundlegende Regeln der Lautveränderung (Vokalschwächung, Assimilation). | |
| mit Polysemie umgehen: Bedeutungen differenzieren | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • differenzieren kontextbezogen Bedeutungen einiger polysemer Wörter (z. B. <i>basilicam petere – auxilium petere; deos colere – agros colere</i>). | <ul style="list-style-type: none"> • erkennen, dass Wörter über mehr Bedeutungen verfügen als die gelernten, und wählen bei der Übersetzung zunehmend selbstständig kontextbezogen das passende deutsche Wort. | <ul style="list-style-type: none"> • nutzen ein lateinisch-deutsches Wörterbuch für die Übersetzung, indem sie sich kontextbezogen begründet für eine Bedeutung entscheiden. |

³ Über den Zeitpunkt der Einführung eines Wörterbuches entscheidet die Fachkonferenz (siehe auch Kap. 5); die Verwendung des Wörterbuches in schriftlichen Lernkontrollen kann im Schuljahrgang 9 als Vorbereitung auf die Lektüreprüfung beginnen, ab dem Schuljahrgang 10 ist die Verwendung des Wörterbuches verpflichtend (siehe auch Kap. 4).

⁴ Auf die Differenzierung von Wortstock und -stamm wird verzichtet.

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben das Konzept von Kernbegriffen, die in der Welt der Römer verankert sind (z. B. <i>virtus, imperium, fides, gloria, honor</i>), und wählen bei der Übersetzung zunehmend selbstständig kontextbezogen entsprechende deutsche Begriffe. | |
| Sprachen vergleichen: Wortschatz und Ausdrucksfähigkeit im Deutschen erweitern | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • entdecken ihnen bekannte lateinische Wörter im Deutschen, Englischen und ggf. in anderen Fremdsprachen. | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die Bedeutung einiger Fremd- und Lehnwörter im Deutschen im Rückgriff auf das lateinische Ursprungswort, wenn ihnen der Zusammenhang bekannt ist. | <ul style="list-style-type: none"> • führen häufig verwendete Fremd- und Lehnwörter auf das lateinische Ursprungswort zurück und beschreiben den Bedeutungswandel (z. B. <i>forum</i> – Forum). | |
| <ul style="list-style-type: none"> • erklären bei signifikanten Wörtern die im Lateinischen und Deutschen unterschiedlichen Konzepte (z. B. <i>familia</i> – Familie). | | |
| sprachliche Phänomene metasprachlich beschreiben | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • verwenden zunehmend ein metasprachliches Vokabular zur Beschreibung von behandelten sprachlichen Phänomenen und fachspezifischen Verfahren. | | |

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 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|---|
| Formen bestimmen, unterscheiden, bilden | | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • geben die Paradigmen wieder: <ul style="list-style-type: none"> - 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. <i>-ium</i> als Gen. Pl.) - der Adjektive der 1. – 3. Deklination (inkl. der i-Stämme) - der Personal- und Relativpronomina - der Verben der a-, e-, i- und kons. Konjugation (inkl. kurzvokalischer i-Konjugation) und <i>esse/posse</i> im Indikativ Präsens und Perfekt Aktiv. • bilden die Imperative aller Konjugationen. | <ul style="list-style-type: none"> • geben die Paradigmen wieder: <ul style="list-style-type: none"> - der Substantive der 4. und 5. Deklination - der regelmäßigen Komparation der Adjektive - der Partizipien - der Pronomina (Possessiv-, Demonstrativ-, Reflexiv-, Interrogativpronomina) - der Verben der a-, e-, i- und kons. Konjugation (inkl. kurzvokalischer i-Konjugation) im Indikativ Präsens Passiv - der Zwei-Wort-Formen (Perfekt/Plusquamperfekt Passiv). | |
| <ul style="list-style-type: none"> • zerlegen die o. g. Formen in die bekannten Bausteine. • bilden mit den bekannten Bausteinen Formen und übersetzen ggf. auch Formen. • bestimmen Einzelformen unter Verwendung der Metasprache und in der vorgegebenen Reihenfolge der Identifizierungsmerkmale. • unterscheiden mehrdeutige Endungen. | | |

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • identifizieren die Adverbien (auch in der Komparation). • bestimmen und unterscheiden die lateinischen Formen sicher, indem sie insbesondere auch flektierte Formen von Partizipien, gesteigerten Adjektiven und Pronomina auf ihre Grundform zurückführen. • identifizieren Formen im <ul style="list-style-type: none"> - Konjunktiv Präsens - Indikativ und Konjunktiv Imperfekt - Indikativ und Konjunktiv Perfekt - Indikativ und Konjunktiv Plusquamperfekt - Futur I anhand der Signale für <ul style="list-style-type: none"> ○ Person/Numerus/Genus verbi ○ Tempus und Modus. | <ul style="list-style-type: none"> • erweitern sukzessive ihre Formenkenntnisse um: <ul style="list-style-type: none"> - Futur II - unregelmäßige Steigerung der Adjektive - Deponentien - Indefinitpronomina. |
| <ul style="list-style-type: none"> • ordnen aufgrund der optisch und akustisch erkennbaren Quantitäten die flektierbaren Wörter den bekannten Deklinations- und Konjugationsklassen zu, bestimmen die Formen und rekodieren sie. • entnehmen bei der Textarbeit den Endungen die bedeutungs- und syntaxrelevanten Informationen. | | |
| das Gesamtsystem der Formen überblicken | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • ordnen die Einzelformen (inkl. <i>esse</i>) in das Gesamtsystem der Formen ein und bestimmen sie sicher. | <ul style="list-style-type: none"> • ordnen neue Formen (inkl. <i>posse, ferre, ire, velle, nolle</i>) in das Gesamtsystem der Formen ein und strukturieren so ihr Wissen. | <ul style="list-style-type: none"> • ordnen die Formen von <i>fieri</i> in das Gesamtsystem der Formen ein. |
| | <ul style="list-style-type: none"> • erschließen Formen mithilfe der grundlegenden Bildungsprinzipien. | |
| <ul style="list-style-type: none"> • erlernen, festigen und wiederholen die Formen nach Anleitung mit verschiedenen Methoden und Medien. | <ul style="list-style-type: none"> • erlernen, festigen und wiederholen die Formen eigenständig, auch mithilfe der Begleitgrammatik. | <ul style="list-style-type: none"> • nutzen nach Anleitung die eingeführte⁵ Systemgrammatik zur Wiederholung, Festigung und Ergänzung ihrer Sprachkenntnisse. |

⁵ Über den Zeitpunkt der Einführung einer Systemgrammatik entscheidet die Fachkonferenz (siehe auch Kap. 5).

Syntax

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

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|---|
| syntaktische Funktionen von Kasus und Verbformen unterscheiden, Satzglieder und ihre jeweiligen Füllungen bestimmen | | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> bestimmen mithilfe der jeweiligen gezielten Frage Satzglieder, benennen und visualisieren sie. | | <ul style="list-style-type: none"> strukturieren mit ihrem Wissen um Satzglieder und ihre Füllungen komplexere lateinische Sätze vor. |
| <ul style="list-style-type: none"> identifizieren und benennen als Füllungsmöglichkeiten der Satzglieder: <ul style="list-style-type: none"> - <u>Subjekt</u>: <ul style="list-style-type: none"> o Substantiv im Nominativ o Subjekt in Personalendung ausgedrückt - <u>Prädikat</u>: <ul style="list-style-type: none"> o einteiliges Prädikat aus einem Vollverb o zweiteiliges Prädikat aus esse und Prädikatsnomen - <u>Objekt</u>: <ul style="list-style-type: none"> o Akkusativobjekt (Substantiv, Acl) o Dativobjekt - <u>Adverbialbestimmung</u>: <ul style="list-style-type: none"> o Adverb o Substantiv im Ablativ (mit und ohne Präposition) o Substantiv im Akkusativ (mit und ohne Präposition) - <u>Attribut (als Satzgliedteil)</u>: <ul style="list-style-type: none"> o Genitivattribut o Adjektivattribut o Apposition. | <ul style="list-style-type: none"> identifizieren und benennen weitere Füllungsmöglichkeiten der Satzglieder (insbesondere Infinitive, Acl als Subjekt, substantivierte Adjektive und Pronomina). | <ul style="list-style-type: none"> identifizieren und benennen als weitere Füllungsmöglichkeit des Prädikats <i>nd + esse</i> einschließlich Dativus auctoris. |

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> identifizieren als syntaktisches Minimum des Satzes den Satz Kern (Subjekt und Prädikat) unter Beachtung der SP-Kongruenz. | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> unterscheiden bei den Infinitiven und Partizipien die Zeitverhältnisse. | <ul style="list-style-type: none"> erweitern sukzessive ihre syntaktischen Kenntnisse um den Infinitiv der Nachzeitigkeit Aktiv im Acl. |
| syntaktische Strukturen unterscheiden und zielsprachlich angemessen übersetzen | | |
| <ul style="list-style-type: none"> identifizieren nach KNG-Kongruenz zusammengehörende Wortgruppen. | | |
| <ul style="list-style-type: none"> unterscheiden Aussage-, Frage- und Befehlsätze. | <ul style="list-style-type: none"> identifizieren Aufforderungs- und Wunschsätze (Konjunktiv im Hauptsatz) und übersetzen diese adäquat. | |
| <ul style="list-style-type: none"> identifizieren die satzwertige Konstruktion Acl, benennen den Auslöser und die notwendigen Bestandteile und übersetzen die Konstruktion adäquat. | <ul style="list-style-type: none"> geben das Reflexivpronomen im lateinischen Acl in der deutschen Sprache mit dem Personalpronomen wieder. identifizieren die satzwertigen Konstruktionen PC, Abl. abs., <i>nd</i>-Konstruktionen (ohne <i>nd + esse</i>), benennen ihre Bestandteile und übersetzen sie adäquat. | |
| | <ul style="list-style-type: none"> trennen in überschaubaren Satzgefügen Haupt- und Nebensätze und benennen die semantische Funktion der Nebensätze fachsprachlich richtig (Temporal-, Kausal-, Konzessiv-, Konsekutiv-, Final-, Komparativ- und reale sowie irrealer Konditionalsätze). | <ul style="list-style-type: none"> überblicken, analysieren und übersetzen auch komplexere Satzgefüge eines Originaltextes. erweitern ihre Kenntnisse im Bereich der Konditionalsätze um den Potentialis. |
| <ul style="list-style-type: none"> erkennen und übersetzen indikativische Relativsätze und relative Satzanschlüsse. | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> erkennen und übersetzen indirekte Fragesätze. | |

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|---|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> erweitern sukzessive ihre Sprachkenntnisse, indem sie <ul style="list-style-type: none"> - nd + esse einschließlich Dativus auctoris - oratio obliqua - Futur II identifizieren und zielsprachlich angemessen übersetzen. |
| mit Polysemie umgehen: semantische Funktionen unterscheiden | | |
| <ul style="list-style-type: none"> bestimmen mehrdeutige Formen aus dem Satzzusammenhang heraus eindeutig. | <ul style="list-style-type: none"> bestimmen mehrdeutige Konjunktionen (<i>ut, cum</i>) jeweils aus dem Kontext eindeutig. | |
| <ul style="list-style-type: none"> unterscheiden die grundlegenden Kasusfunktionen. benennen den Sammelkasus Ablativ als Kasus der Adverbialbestimmung, differenzieren die Funktionen (lok. und temp., sep., instr.) und verwenden dafür im Deutschen einen Präpositionalausdruck. unterscheiden Dativobjekt und Dativus possessivus. | <ul style="list-style-type: none"> unterscheiden weitere Kasusfunktionen: <ul style="list-style-type: none"> - Genitivus subiectivus und obiectivus - Genitivus partitivus Ablativus comparationis. | |
| Sprachen vergleichen: sprachliche Fähigkeiten im Deutschen erweitern | | |
| <ul style="list-style-type: none"> vergleichen das narrative Perfekt des Lateinischen mit dem deutschen Erzähltempus Präteritum und übersetzen mit Präteritum. | <ul style="list-style-type: none"> vergleichen die Funktionen der Tempora im Lateinischen und Deutschen und benennen Unterschiede zum Deutschen. | <ul style="list-style-type: none"> vergleichen den Gebrauch des Aktivs und Passivs im Lateinischen und Deutschen und übersetzen das lateinische Passiv dem Kontext und der Zielsprache angemessen. |
| <ul style="list-style-type: none"> vergleichen das Phänomen Acl im Lateinischen und im Deutschen und benennen die Grenzen der wörtlichen Übertragung. | <ul style="list-style-type: none"> vergleichen weitere satzwertige Konstruktionen im Lateinischen mit Wiedergabemöglichkeiten im Deutschen. vergleichen das lateinische Prädikativum mit der deutschen Umsetzung. | <ul style="list-style-type: none"> |

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 lateinischer Wendungen und Sätze stillt das Bedürfnis besonders jüngerer Schülerinnen und Schüler, Latein auch zu sprechen, und unterstützt zugleich den Sprachlernprozess.

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|--|--|
| lateinische Wörter richtig aussprechen und lateinische Texte intonatorisch angemessen lesen | | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> wenden Betonungsregeln an und beachten Quantitäten. sprechen den Konsonanten <i>s</i> stimmlos, <i>-ti</i> als [ti], <i>c</i> und <i>ch</i> als [k].⁶ | <ul style="list-style-type: none"> lesen die Lehrbuchtexte nach sprachlicher, formaler und inhaltlicher Klärung und Vertiefung unter Beachtung der Betonungsregeln flüssig und sinnadäquat. | <ul style="list-style-type: none"> lesen bzw. tragen Originaltexte (Prosa) nach sprachlicher, formaler und inhaltlicher Klärung und Vertiefung unter Beachtung der Betonungsregeln sinnadäquat vor. |
| lateinische Sprache auditiv verstehen | | |
| <ul style="list-style-type: none"> verstehen einfache lateinische Aufforderungen, Begrüßungs- und Verabschiedungsrituale. | | |
| <ul style="list-style-type: none"> nennen die Thematik kurzer, lateinisch vorge-tragener parataktischer Sätze. | <ul style="list-style-type: none"> nennen die Thematik lateinisch vorgetragener parataktischer und überschaubarer hypotaktischer Sätze, wenn sie strukturiert vorgetragen werden und die Vokabeln überwiegend bekannt sind. | |
| Latein sprechen | | |
| <ul style="list-style-type: none"> bilden kurze lateinische Sätze (z. B. Begrüßungsformeln, Aufforderungen, lateinische Antworten auf Fragen zu ihrer Person oder auf Fragen zum Textinhalt). | | |

⁶ Über weitere Ausspracheregeln (z. B. bei Diphthongen) trifft die Fachkonferenz Absprachen.

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 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|---|---|
| Eigenarten, Zusammenhänge und die Entwicklung von Sprachen beschreiben | | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> benennen signifikante Abweichungen vom Lateinischen im Deutschen oder Englischen (Artikel, Deklination, Wortstellung, Genus). | | |
| <ul style="list-style-type: none"> belegen z. B. durch Lehn- und Fremdwörter, dass Sprachen sich beeinflussen. | | |
| <ul style="list-style-type: none"> benennen einfache Beispiele für die Entwicklung von Sprache (z. B. Umschreibung des Genitivs mit „von“ im Deutschen). | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> beschreiben das Phänomen Acl im Lateinischen, Englischen und Deutschen. | |
| die Bildhaftigkeit der Sprache als Ausdruck menschlicher Denkformen erfassen | | |
| <ul style="list-style-type: none"> erklären an einfachen deutschen und lateinischen Wörtern die Bildhaftigkeit der Sprache (z. B. begreifen, <i>pecunia</i>). | <ul style="list-style-type: none"> erläutern zunehmend selbstständig sprachliche Bilder. | |

3.1.2 Textkompetenz

Die Lehrbuchphase beginnt mit dem Schuljahrgang (5/6) und endet spätestens mit dem Ende des Schuljahrgangs 9. Die Lektüre von Originaltexten kann frühestens mit dem Beginn von Schuljahrgang 9, muss spätestens mit dem Beginn von Schuljahrgang 10 einsetzen. Zwischen Lehrbuch- und Lektürephase kann im Schuljahrgang 9 eine Übergangsektüre treten.

Ab dem Schuljahrgang 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 9 | Latein ab Schuljahrgang (5/6): am Ende von Schuljahrgang 10 ⁷ | Latein ab Schuljahrgang (5/6): am Ende von Schuljahrgang 11 ⁷ |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> erschließen Lehrbuchtexte, übersetzen sie adäquat ins Deutsche und interpretieren sie. gewinnen einen ersten Einblick in die römische Welt und in Themen der lateinischen Literatur. | <ul style="list-style-type: none"> erschließen leichte Originaltexte, übersetzen sie adäquat ins Deutsche und interpretieren sie. gewinnen einen ersten Einblick in Themen, Gattungen und Epochen der lateinischen Literatur anhand entsprechender Texte⁸ von Autoren wie z. B. Nepos, Caesar, Phaedrus, Hygin, Gellius, Einhard, Caesarius von Heisterbach, anhand von Passagen der Vulgata oder der Legenda Aurea. | <ul style="list-style-type: none"> erschließen anspruchsvollere Originaltexte, übersetzen sie adäquat ins Deutsche und interpretieren sie. gewinnen einen vertieften Einblick in Themen, Gattungen und Epochen der lateinischen Literatur anhand entsprechender Texte⁸ von Autoren wie z. B. Plautus, Terenz, Cicero, Catull, Ovid, Martial, Plinius d. J., Curtius Rufus, Augustinus, Erasmus. Die Lektüre mindestens eines Dichters ist verbindlich. |

⁷ Zu den Mindestvoraussetzungen zum Erwerb der Latina vgl. AVO-GOBAK in der jeweils gültigen Fassung.

⁸ Bei der Auswahl der Texte ist darauf zu achten, dass auch umfangreichere Textstellen eines Werkes übersetzt werden, damit ein Einlesen ermöglicht wird.

Erschließen

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

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|---|--|
| einen ersten Zugang zu einem lateinischen Text finden | | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ziehen vorgegebene Informationsträger heran (Überschrift, Einleitungstext, Illustrationen). formulieren ausgehend von den im Textumfeld gegebenen Informationen Fragen und Erwartungen zum Inhalt des Textes. | | <ul style="list-style-type: none"> ziehen von ihnen selbstständig recherchierte Informationen zum Kontext (z. B. Autor, Thema) heran. |
| <ul style="list-style-type: none"> nennen nach dem ersten Hören und/oder Lesen ihre Vermutungen zum Inhalt und belegen diese. | <ul style="list-style-type: none"> benennen und belegen nach dem Hören und/oder Lesen eines Textes wesentliche Merkmale (z. B. zentrale Begriffe, gliedernde Strukturelemente) und stellen Bezüge her. | |
| ein vorläufiges Textverständnis erarbeiten und überprüfen | | |
| <ul style="list-style-type: none"> entnehmen dem Text aufgabenbezogen Einzelinformationen zum Inhalt (z. B. Handlungsträger, Ort, Zeit). | <ul style="list-style-type: none"> entnehmen aufgabenbezogen komplexere Informationen zum Inhalt (z. B. Haupthandlung, Handlungsmotive). | |
| <ul style="list-style-type: none"> arbeiten aufgabenbezogen vorherrschende Textmerkmale heraus (z. B. Personalmorpheme, Sachfelder). | <ul style="list-style-type: none"> erklären Funktion und Bedeutung einzelner Wortgruppen und Wörter aufgabenbezogen. | <ul style="list-style-type: none"> klären die Funktion und Bedeutung einzelner Wortgruppen und Wörter selbstständig. |
| <ul style="list-style-type: none"> analysieren einfache Textstrukturen anhand von Konnektoren. | <ul style="list-style-type: none"> arbeiten die Grobstruktur eines Textes heraus. | <ul style="list-style-type: none"> arbeiten die Grob- und Feinstruktur eines Textes anhand von Bei- und Unterordnungssignalen heraus. |
| <ul style="list-style-type: none"> verwenden einfache visuelle Analysetechniken (z. B. Unterstreichen, Markieren). | <ul style="list-style-type: none"> verwenden grafische Analysetechniken zur Darstellung einfacher Satzgefüge (z. B. Einrückmethode). | <ul style="list-style-type: none"> verwenden grafische Analysetechniken zur Darstellung komplexer Satzgefüge. |

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|-----------------------------|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> fassen ihre Beobachtungen zu einem vorläufigen Textverständnis zusammen und belegen diese. | |

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 aus.

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|---|--|
| eine Übersetzung produzieren | | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> gehen bei der Übersetzung systematisch vor (z. B. nach der Pendelmethode). | <ul style="list-style-type: none"> gehen systematisch nach analytischen Satzerschließungsverfahren vor. | <ul style="list-style-type: none"> wenden verschiedene Übersetzungsstrategien an. |
| <ul style="list-style-type: none"> wenden lexikalisches, morphologisches und syntaktisches Regelwissen (häufig als Faustregeln formuliert) an. | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> wägen verschiedene Übersetzungsmöglichkeiten komplexer Strukturen ab und entscheiden begründet (z. B. Partizipialkonstruktionen). wägen verschiedene Formen gedanklicher Verknüpfungen ab und entscheiden begründet (temporal, kausal, konditional, konzessiv, modal; final – konsekutiv). | |
| <ul style="list-style-type: none"> wählen kontextbezogen die passende Bedeutung häufig anzutreffender polysemer Wörter aus (z. B. <i>petere, colere</i>). | <ul style="list-style-type: none"> wählen kontextbezogen passende Wortbedeutungen aus. | |
| <ul style="list-style-type: none"> lösen Strukturdifferenzen zielsprachlich angemessen auf (z. B. Wortstellung, Kasusgebrauch, narratives Perfekt). | | |

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|---|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • verwenden fachliche Hilfsmittel (z. B. Wörterbuch, Systemgrammatik) sachgemäß. |
| eine Übersetzung argumentativ vertreten und im Diskurs optimieren | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • stellen eine von ihnen erarbeitete Übersetzung vor und begründen diese. • geben zu Übersetzungsvorschlägen der Mitschülerinnen und Mitschüler erkenntnisleitende Hinweise. • greifen Verbesserungen auf. | <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen ihre Vorschläge mit anderen Übersetzungen und nehmen Stellung dazu. | <ul style="list-style-type: none"> • treten in einen Diskurs über eine Übersetzung ein. |
| | <ul style="list-style-type: none"> • prüfen die Übersetzbarkeit lateinischer Strukturen und Wendungen. | |
| <ul style="list-style-type: none"> • formulieren eine sachlich korrekte und zielsprachlich angemessene Version. | | |

24

Interpretieren

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

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|--|
| den Inhalt eines Textes wiedergeben | | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • benennen das Thema des Textes. | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • teilen den Text unter vorgegebenen Kategorien in Abschnitte ein (z. B. Handlungsträger, Orte). | <ul style="list-style-type: none"> • teilen den Text in Sinnabschnitte ein. | <ul style="list-style-type: none"> • gliedern den Text unter Benennung der zentralen Aspekte selbstständig. |
| <ul style="list-style-type: none"> • finden zu vorgegebenen Abschnitten passende Überschriften. | <ul style="list-style-type: none"> • analysieren einen Textabschnitt oder den Gesamttext unter einer übergeordneten Fragestellung. • nennen zentrale Begriffe und belegen diese. | <ul style="list-style-type: none"> • benennen zentrale Problemstellungen des Textes. |

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> geben den Inhalt des übersetzten Textes in eigenen Worten wieder. | | |
| die sprachliche und literarische Form eines Textes untersuchen | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> erklären die Funktion von Wortwahl (Wort-, Sachfelder) und Grammatik (z. B. Tempusrelief). | |
| | <ul style="list-style-type: none"> benennen stilistische Gestaltungsmittel des Textes (z. B. Anapher, Alliteration, Polysyndeton, Asyndeton) und beschreiben ihre Wirkung. | <ul style="list-style-type: none"> benennen weitere stilistische Gestaltungsmittel (z. B. Parallelismus, Chiasmus, Antithese, Klimax, Trikolon) und beschreiben ihre Wirkung. |
| <ul style="list-style-type: none"> benennen textspezifische Merkmale (z. B. dialogische, narrative Textpassagen). | <ul style="list-style-type: none"> benennen textsortenspezifische Merkmale (z. B. Brief, Rede). | <ul style="list-style-type: none"> benennen wichtige autoren- und gattungsspezifische Merkmale (z. B. auktoriale Erzählweise bei Caesar). |
| <ul style="list-style-type: none"> arbeiten Eigenschaften von Personen heraus. | <ul style="list-style-type: none"> charakterisieren Personen strukturiert. | |
| die Bedeutungsdimensionen eines Textes beschreiben und sich mit ihm kritisch und wertend auseinandersetzen | | |
| | | <ul style="list-style-type: none"> legen die Bedeutungsdimensionen des Textes dar. |
| <ul style="list-style-type: none"> vergleichen und bewerten andere Materialien in Hinblick auf Textbezug und Abbildung der inhaltlichen Aussagen (z. B. Bilder, Texte). | | <ul style="list-style-type: none"> vergleichen den übersetzten Text mit anderen Materialien. |
| <ul style="list-style-type: none"> setzen den Inhalt des übersetzten Textes gestaltend um, z. B. durch Umwandlung in eine andere Textsorte, szenische Darstellung, Umsetzung von Text in Bild. | <ul style="list-style-type: none"> setzen den Inhalt des übersetzten Textes gestaltend um, z. B. durch Ausfüllen von Leerstellen, Wechsel der Erzählperspektive, interpretierendes Lesen. | <ul style="list-style-type: none"> 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). |
| | <ul style="list-style-type: none"> wenden Kriterien zur Bewertung einer Umgestaltung an (Reflexion des eigenen Produktes hinsichtlich seiner Textnähe). | |
| <ul style="list-style-type: none"> nehmen aufgabenbezogen Stellung zu Aussagen des Textes. | <ul style="list-style-type: none"> nehmen begründet Stellung zur zentralen Aussage des Textes. | |
| <ul style="list-style-type: none"> vergleichen moderne Problemstellungen und Problemlösungen mit antiken. | | |

3.1.3 Kulturkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler gewinnen eine exemplarisch vertiefte Vertrautheit mit den sachlich-lebensweltlichen und kulturell-künstlerischen Kontexten lateinischer Literatur, sodass 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“: Topographie der Stadt Rom – „kultisch-religiöser Raum“: römische Mythen der Frühzeit). 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** (siehe S. 27 f.), an deren Konzepten sich die Welt der Römer erschließen lässt, sind verbindlich.

| Inhaltsbereiche | am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---------------------------------------|--|---|---|
| privater und öffentlicher Raum | <ul style="list-style-type: none"> römisches Alltagsleben <ul style="list-style-type: none"> - <i>familia</i> und Namensgebung - Stellung der Sklaven - Wohnen (Peristylhaus, <i>insula</i>, <i>villa rustica</i>) - Tagesablauf - Kleidung politisch-historische Ereignisse einzelne politische Ämter Topographie der Stadt Rom (Forum Romanum, Palatin, Kapitol) | <ul style="list-style-type: none"> Pompeji Leben in der Provinz (Germania Romana, Limes) Versorgung und Wirtschaft Straßensystem Militärwesen Geschlechterrollen Ständegliederung und Klientelwesen <i>cursus honorum</i> | <ul style="list-style-type: none"> Biografien behandelter Autoren und wichtiger antiker Persönlichkeiten Sklavenfrage Imperium Romanum (z. B. Romanisierung, Rom und Europa) |

| Inhaltsbereiche | am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|---|--|
| künstlerisch-kultureller Raum | <ul style="list-style-type: none"> • Thermen • Circus • Schule | <ul style="list-style-type: none"> • Theater • Amphitheater • Aquädukte • Erziehung | <ul style="list-style-type: none"> • Staatsarchitektur (z. B. Triumphbogen) |
| kultisch-religiöser Raum (Praxis und Deutung) | <ul style="list-style-type: none"> • Kapitol • Götter (Kapitolinische Trias, Vesta) • Tempel, Opfer • altrömische Persönlichkeiten als Exempla (z. B. Mucius Scaevola, Cloelia) • römische Mythen der Frühzeit (Romulus und Remus, Raub der Sabinerinnen) | <ul style="list-style-type: none"> • Priester und Orakel • Gründung einer römischen Stadt • Triumphzug • einzelne römische und griechische Götter • einzelne Mythen: Odysseus, Europa, Daedalus und Ikarus • Einzelpersönlichkeiten: Aeneas, Caesar, Augustus | |

27

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 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|--|
| kulturhistorisches Orientierungswissen erwerben und sachrichtig darstellen | | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • nutzen das Lehrbuch als Informationsquelle (Eigennamenverzeichnisse, Abbildungen, Karten). | <ul style="list-style-type: none"> • beschaffen sich vermehrt eigenständig Informationen aus zugänglichen Quellen (z. B. Sachwörterbücher, Fachliteratur aus Bibliotheken, Internet). | <ul style="list-style-type: none"> • nutzen das Internet und andere Medien eigenständig und zunehmend kritisch reflektierend. |
| <ul style="list-style-type: none"> • filtern angeleitet aus erklärenden Darstellungen und Medien (z. B. Lehrervortrag, Texte, Bilder, | <ul style="list-style-type: none"> • filtern aus unterschiedlichen Medien zunehmend selbstständig thematisch relevante Sachinforma- | |

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|--|---|
| Filme) thematisch relevante Sachinformationen heraus. | tionen heraus. | |
| <ul style="list-style-type: none"> stellen gemeinsam erarbeitete Inhalte nach sachlichen Gesichtspunkten verständlich vor. | <ul style="list-style-type: none"> präsentieren mediengestützt selbstständig erarbeitete und nach sachlichen Gesichtspunkten geordnete Inhalte. | |

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 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|---|--|
| Kulturerscheinungen historisch-kritisch begegnen | | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> vergleichen in ausgewählten Bereichen die römische Lebenswelt mit der eigenen Erfahrungswelt (z. B. Thermen – Spaßbad, <i>circus</i> – Zirkus/Autorennen). | <ul style="list-style-type: none"> vergleichen angeleitet Elemente der römischen Gesellschafts- und Lebensstruktur mit denen ihres eigenen Erfahrungs- und Erlebensbereiches (z. B. Erziehung, Schulbildung, politisches und religiöses Handeln, Ehe). | <ul style="list-style-type: none"> zeigen aufgabenbezogen vom lateinischen Originaltext ausgehend kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Antike und Gegenwart auf. reflektieren Erscheinungen und Fragestellungen (z. B. <i>bellum iustum</i>) in ihrer zeitgebundenen und zeitübergreifenden Dimension. |
| Kernbegriffe: <i>familia, matrona, pater familias – cursus honorum, gloria, amicitia, fides, „do, ut des“ – bellum iustum, imperium, Romanisierung</i> | | |

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 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|--|--|
| fremde und eigene Wertvorstellungen voneinander abgrenzen, im Nebeneinander anerkennen, kritisch überprüfen und zukunftsfähig modifizieren | | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • benennen das Fremde in den Verhaltensweisen und Regeln der Römer. | <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit ihnen fremden Verhaltensweisen und Regeln auseinander. | |
| <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Lebenswirklichkeiten in der römischen Welt aus einer vorgegebenen Perspektive (z. B. Sklave, Herr). | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • stellen die Andersartigkeit der römischen Kultur heraus und benennen die Unterschiede zur eigenen Kultur. | <ul style="list-style-type: none"> • erkennen sich selbst im Kontinuum von Wertetraditionen. | <ul style="list-style-type: none"> • erläutern begründet die Bedingtheit ihres Weltbildes und ihrer Wertvorstellungen. |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • entnehmen der Auseinandersetzung mit fremden Wertvorstellungen Impulse für verantwortliches Handeln. |
| Kernbegriffe: <i>patria potestas – mos maiorum – honor – virtus – gloria – fides – pietas</i> | | |

Ästhetische Wertschätzung

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

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|---|
| in der Begegnung mit römischer Kunst ästhetische Maßstäbe entwickeln | | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • benennen ihre Eindrücke bei der Rezeption römischer Kunst. | | <ul style="list-style-type: none"> • deuten Artefakte als eigene Ausdrucksformen römischer Kunst und Kultur. |
| <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben angeleitet antike Kunstgegenstände. | <ul style="list-style-type: none"> • erfassen die Einheit von Pragmatik / Funktionalität und Ästhetik als ein Wesensmerkmal römischer Architektur (z. B. Aquädukt). | |
| <ul style="list-style-type: none"> • | <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden griechische Kunst und Architektur grundsätzlich von römischer (z. B. Tempel, Theater). | |

30

Rezeption und Tradition

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

| am Ende von Schuljahrgang 7 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|--|--|
| das Fortwirken der römischen Antike in Wandel und Kontinuität feststellen und bewerten | | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • identifizieren Elemente aus der eigenen Umwelt (z. B. [Produkt-]Namen, lateinische Inschriften, Architekturelemente) als Rezeptionszeugnisse. | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • erkennen die kulturhistorische Bedeutung der antiken Weltmetropole Rom. | <ul style="list-style-type: none"> • zeigen die Romanisierung Europas an Stadtgrundrissen und Kulturdenkmälern (z. B. Trier, Pont du Gard) auf. | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • zeigen an Bauformen (z. B. Basilica, Amphitheater) Kontinuität und Veränderungen ihrer Funktion auf. | <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen einen erarbeiteten Text mit Rezeptionszeugnissen (z. B. Text, Bild, Skulptur). |

3.2 Latein ab Schuljahrgang 8

3.2.1 Sprachkompetenz

Latein als Fremdsprache: Latein lernen

Die Schülerinnen und Schüler lernen die lateinische Sprache als ein wohlgeordnetes System kennen, in dem 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 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|---|
| über Wortschatz verfügen | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • verfügen nach Maßgabe des Lehrbuches über einen Wortschatz von ca. 350 Wörtern und Wendungen. | <ul style="list-style-type: none"> • beherrschen den Lernwortschatz ihres Lehrbuches (ca. 80 % des Grundwortschatzes). |
| Zum Erwerb des Wortschatzes siehe S. 11. | |
| <ul style="list-style-type: none"> • wenden Techniken des Erschließens, Archivierens, Lernens und Wiederholens von Wörtern sowie Wendungen selbstständig an. • nutzen ihre Lexikkenntnisse in modernen Fremdsprachen zur Erschließung lateinischer Wörter. | <ul style="list-style-type: none"> • nutzen ihre Lexikkenntnisse des Lateinischen zur Erschließung von Vokabeln moderner Fremdsprachen. |
| <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden bei- und unterordnende Konjunktionen. | <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden Pronomina. |
| <ul style="list-style-type: none"> • sortieren die gelernten Wörter nach grammatischen Gruppen (Wortarten, Deklinationen, Konjugationen). | <ul style="list-style-type: none"> • erstellen textbezogen semantische Felder. |
| <ul style="list-style-type: none"> • entnehmen dem Wörterverzeichnis des Lehrbuches Wortbedeutungen. | <ul style="list-style-type: none"> • nutzen ein zweisprachiges lateinisch-deutsches Wörterbuch für die selbstständige Übersetzung sachgerecht.⁹ |

⁹ Über den Zeitpunkt der Einführung eines Wörterbuches entscheidet die Fachkonferenz (siehe auch Kap. 5); die Verwendung des Wörterbuches in schriftlichen Lernkontrollen kann im Schuljahrgang 10 als Vorbereitung auf die Einführungsphase beginnen.

| am Ende von Schuljahrgang 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> entnehmen dem Wörter- und Eigennamenverzeichnis des Lehrbuches selbstständig Informationen (z. B. Genitiv, Genus, Stammformen, Sach-erläuterungen). | |
| <ul style="list-style-type: none"> nennen als Wortbildungsbausteine bei Nomina Stamm¹⁰ und Endung (z. B. <i>domin-us</i>), bei Verben Stamm, Endung und ggf. Sprechvokal. wenden ihr Wissen um die Wortbildung auf parallele Beispiele bei anderen Wörtern an (z. B. <i>orator – victor</i>). | <ul style="list-style-type: none"> zerlegen Komposita in ihre Bausteine Simplex, Präfix, Suffix (z. B. <i>con+vocare</i>) und erschließen die Wortbedeutungen. erkennen Wörter trotz Lautveränderung wieder und ordnen sie Wortfamilien zu (z. B. <i>afficere: ad+facere</i>). benennen grundlegende Regeln der Lautveränderung (Vokalschwächung, Assimilation). |
| mit Polysemie umgehen: Bedeutungen differenzieren | |
| | <ul style="list-style-type: none"> erkennen, dass Wörter über mehr Bedeutungen verfügen als die gelernten, und wählen bei der Übersetzung zunehmend selbstständig kontextbezogen das passende deutsche Wort. |
| | <ul style="list-style-type: none"> beschreiben das Konzept von Kernbegriffen, die in der Welt der Römer verankert sind (z. B. <i>virtus, imperium, fides, gloria, honor</i>), und wählen bei der Übersetzung selbstständig kontextbezogen entsprechende deutsche Begriffe. |
| Sprachen vergleichen: Wortschatz und Ausdrucksfähigkeit im Deutschen erweitern | |
| <ul style="list-style-type: none"> erläutern die Bedeutung einiger Fremd- und Lehnwörter im Deutschen, Englischen und in romanischen Sprachen im Rückgriff auf das lateinische Ursprungswort. | <ul style="list-style-type: none"> führen häufig verwendete Fremd- und Lehnwörter auf das lateinische Ursprungswort zurück und beschreiben den Bedeutungswandel (z. B. <i>forum – Forum</i>). |
| <ul style="list-style-type: none"> erklären bei signifikanten Wörtern die im Lateinischen und Deutschen unterschiedlichen Konzepte (z. B. <i>familia – Familie</i>). | |
| sprachliche Phänomene metasprachlich beschreiben | |
| <ul style="list-style-type: none"> verwenden ein metasprachliches Vokabular zur Beschreibung von behandelten sprachlichen Phänomenen und fachspezifischen Verfahren. | |

¹⁰ Auf die Differenzierung von Wortstock und -stamm wird verzichtet.

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 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|--|
| Formen bestimmen, unterscheiden, bilden | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • geben die Paradigmen wieder: <ul style="list-style-type: none"> - 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. <i>-ium</i> als Gen. Pl.) - der Adjektive der 1./2. Deklination - der Verben der a-, e-, i- und kons. Konjugation (inkl. kurzvokalischer i-Konjugation) und <i>esse/posse</i> im Indikativ Präsens und Perfekt Aktiv. • bilden die Imperative aller Konjugationen. | <ul style="list-style-type: none"> • geben die Paradigmen wieder: <ul style="list-style-type: none"> - der Substantive der 4. und 5. Deklination - der Adjektive der 3. Deklination (inkl. der i-Stämme) - der regelmäßigen Komparation der Adjektive - der Partizipien - der Pronomina (Personal-, Relativ-, Possessiv-, Demonstrativ-, Reflexiv-, Interrogativpronomina) - der Verben der a-, e-, i- und kons. Konjugation (inkl. kurzvokalischer i-Konjugation) im Indikativ Präsens Passiv - der Zwei-Wort-Formen (Perfekt/Plusquamperfekt Passiv). |
| <ul style="list-style-type: none"> • zerlegen die o. g. Formen in die bekannten Bausteine. • bestimmen Einzelformen unter Verwendung der Metasprache und in der vorgegebenen Reihenfolge der Identifizierungsmerkmale. • unterscheiden mehrdeutige Endungen. | <ul style="list-style-type: none"> • identifizieren die Adverbien (auch in der Komparation). • bestimmen und unterscheiden die lateinischen Formen sicher, indem sie insbesondere auch flektierte Formen von Partizipien, gesteigerten Adjektiven und Pronomina auf ihre Grundform zurückführen. • identifizieren Formen im <ul style="list-style-type: none"> - Konjunktiv Präsens - Indikativ und Konjunktiv Imperfekt - Indikativ und Konjunktiv Perfekt - Indikativ und Konjunktiv Plusquamperfekt - Futur I anhand der Signale für <ul style="list-style-type: none"> ○ Person/Numerus/Genus verbi ○ Tempus und Modus. |

| am Ende von Schuljahrgang 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ordnen aufgrund der optisch und akustisch erkennbaren Quantitäten die flektierbaren Wörter den bekannten Deklinations- und Konjugationsklassen zu, bestimmen die Formen und rekodieren sie. entnehmen bei der Textarbeit den Endungen die bedeutungs- und syntaxrelevanten Informationen. | |
| das Gesamtsystem der Formen überblicken | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ordnen Formen (inkl. <i>esse, posse, ferre, ire, velle, nolle</i>) in das Gesamtsystem der Formen ein und strukturieren so ihr Wissen. |
| <ul style="list-style-type: none"> erschließen Formen mithilfe der grundlegenden Bildungsprinzipien. | |
| <ul style="list-style-type: none"> erlernen, festigen und wiederholen die Formen mit verschiedenen Methoden und Medien. | <ul style="list-style-type: none"> erlernen, festigen und wiederholen die Formen eigenständig, auch mithilfe der Begleitgrammatik. |

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, sodass ihnen das **Baukastenprinzip** der lateinischen Sprache deutlich wird.

| am Ende von Schuljahrgang 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|
| syntaktische Funktionen von Kasus und Verbformen unterscheiden, Satzglieder und ihre jeweiligen Füllungen bestimmen | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> bestimmen, benennen und visualisieren Satzglieder. | |
| <ul style="list-style-type: none"> identifizieren und benennen als Füllungsmöglichkeiten der Satzglieder: <ul style="list-style-type: none"> - <u>Subjekt</u>: <ul style="list-style-type: none"> Substantiv im Nominativ Subjekt in Personalendung ausgedrückt - <u>Prädikat</u>: <ul style="list-style-type: none"> einteiliges Prädikat aus einem Vollverb zweiteiliges Prädikat aus <i>esse</i> und Prädikatsnomen | <ul style="list-style-type: none"> identifizieren und benennen weitere Füllungsmöglichkeiten der Satzglieder (insbesondere Infinitive, Acl als Subjekt, substantivierte Adjektive und Pronomina). |

| am Ende von Schuljahrgang 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - <u>Objekt</u>: <ul style="list-style-type: none"> o Akkusativobjekt (Substantiv, Acl) o Dativobjekt - <u>Adverbialbestimmung</u>: <ul style="list-style-type: none"> o Adverb o Substantiv im Ablativ (mit und ohne Präposition) o Substantiv im Akkusativ (mit und ohne Präposition) - <u>Attribut (als Satzgliedteil)</u>: <ul style="list-style-type: none"> o Genitivattribut o Adjektivattribut o Apposition. | |
| <ul style="list-style-type: none"> • identifizieren als syntaktisches Minimum des Satzes den Satz Kern (Subjekt und Prädikat) unter Beachtung der SP-Kongruenz. | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden bei den Infinitiven und Partizipien die Zeitverhältnisse. |
| syntaktische Strukturen unterscheiden und zielsprachlich angemessen übersetzen | |
| <ul style="list-style-type: none"> • identifizieren nach KNG-Kongruenz zusammengehörende Wortgruppen. | |
| <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden Aussage-, Frage- und Befehlssätze. | <ul style="list-style-type: none"> • identifizieren Aufforderungs- und Wunschsätze (Konjunktiv im Hauptsatz) und übersetzen diese adäquat. |
| <ul style="list-style-type: none"> • identifizieren die satzwertige Konstruktion Acl, benennen den Auslöser und die notwendigen Bestandteile und übersetzen die Konstruktion adäquat. | <ul style="list-style-type: none"> • geben das Reflexivpronomen im lateinischen Acl in der deutschen Sprache mit dem Personalpronomen wieder. • identifizieren die satzwertigen Konstruktionen PC, Abl. abs., nd-Konstruktionen (ohne <i>nd + esse</i>), benennen ihre Bestandteile und übersetzen sie adäquat. |
| | <ul style="list-style-type: none"> • trennen in überschaubaren Satzgefügen Haupt- und Nebensätze und benennen die semantische Funktion der Nebensätze fachsprachlich richtig (Temporal-, Kausal-, Konzessiv-, Konsekutiv-, Final-, Komparativ- und reale sowie irrealen Konditionalsätze). |
| | <ul style="list-style-type: none"> • erkennen und übersetzen indikativische Relativsätze und relative Satzanschlüsse. |

| am Ende von Schuljahrgang 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • erkennen und übersetzen indirekte Fragesätze. |
| mit Polysemie umgehen: semantische Funktionen unterscheiden | |
| <ul style="list-style-type: none"> • bestimmen mehrdeutige Formen aus dem Satzzusammenhang heraus eindeutig. | <ul style="list-style-type: none"> • bestimmen mehrdeutige Konjunktionen (<i>ut, cum</i>) jeweils aus dem Kontext eindeutig. |
| <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden die grundlegenden Kasusfunktionen. • benennen den Sammelkasus Ablativ als Kasus der Adverbialbestimmung, differenzieren die Funktionen (lok. und temp., sep., instr.) und verwenden dafür im Deutschen einen Präpositionalausdruck. • unterscheiden Dativobjekt und Dativus possessivus. | <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden weitere Kasusfunktionen: <ul style="list-style-type: none"> - Genitivus subiectivus und obiectivus - Genitivus partitivus - <i>Ablativus comparationis</i>. |
| Sprachen vergleichen: sprachliche Fähigkeiten im Deutschen erweitern | |
| <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen das narrative Perfekt des Lateinischen mit dem deutschen Erzähltempus Präteritum und übersetzen mit Präteritum. | <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen die Funktionen der Tempora im Lateinischen und Deutschen und benennen Unterschiede zum Deutschen. • vergleichen den Gebrauch des Aktivs und Passivs im Lateinischen und Deutschen und übersetzen das lateinische Passiv dem Kontext und der Zielsprache angemessen. |
| <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen das Phänomen Acl im Lateinischen und im Deutschen und benennen die Grenzen der wörtlichen Übertragung. | <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen weitere satzwertige Konstruktionen im Lateinischen mit Wiedergabemöglichkeiten im Deutschen. • vergleichen das lateinische Prädikativum mit der deutschen Umsetzung. |

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 lateinischer Wendungen und Sätze macht Latein als Sprache erfahrbar und unterstützt zugleich den Sprachlernprozess.

| am Ende von Schuljahrgang 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|
| lateinische Wörter richtig aussprechen und lateinische Texte intonatorisch angemessen lesen | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> wenden Betonungsregeln an und beachten Quantitäten. sprechen den Konsonanten <i>s</i> stimmlos, <i>-ti</i> als [ti], <i>c</i> und <i>ch</i> als [k].¹¹ | <ul style="list-style-type: none"> lesen die Lehrbuchtexte nach sprachlicher, formaler und inhaltlicher Klärung und Vertiefung unter Beachtung der Betonungsregeln flüssig und sinnadäquat. |
| lateinische Sprache auditiv verstehen | |
| <ul style="list-style-type: none"> verstehen einfache lateinische Aufforderungen, Begrüßungs- und Verabschiedungsrituale. | |
| <ul style="list-style-type: none"> nennen die Thematik kurzer, lateinisch vorgetragener parataktischer Sätze. | <ul style="list-style-type: none"> nennen die Thematik lateinisch vorgetragener parataktischer und überschaubarer hypotaktischer Sätze, wenn sie strukturiert vorgetragen werden und die Vokabeln überwiegend bekannt sind. |
| Latein sprechen | |
| <ul style="list-style-type: none"> bilden kurze lateinische Sätze (z. B. Begrüßungsformeln, Aufforderungen, lateinische Antworten auf Fragen zu ihrer Person oder auf Fragen zum Textinhalt). | |

¹¹ Über weitere Ausspracheregeln (z. B. bei Diphthongen) entscheidet die Fachkonferenz.

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 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|---|
| Eigenarten, Zusammenhänge und die Entwicklung von Sprachen beschreiben | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> benennen signifikante Abweichungen vom Lateinischen im Deutschen, Englischen und in ihrer zweiten Fremdsprache (z. B. Artikel, Deklination, Wortstellung, Genus). | |
| <ul style="list-style-type: none"> belegen z. B. durch Lehn- und Fremdwörter, dass Sprachen sich beeinflussen. | |
| | <ul style="list-style-type: none"> beschreiben das Phänomen Acl im Lateinischen, Englischen und Deutschen. |
| die Bildhaftigkeit der Sprache als Ausdruck menschlicher Denkformen erfassen | |
| <ul style="list-style-type: none"> erklären an deutschen und lateinischen Wörtern die Bildhaftigkeit der Sprache (z. B. be-greifen, <i>pecunia</i>). | <ul style="list-style-type: none"> erläutern selbstständig sprachliche Bilder. |

3.2.2 Textkompetenz

Die Lehrbuchphase beginnt mit dem Schuljahrgang 8 und endet spätestens mit dem Ende des Schuljahrgangs 10. Die verpflichtende Lektüre von Originaltexten beginnt mit dem Beginn von Schuljahrgang 11. Zwischen Lehrbuch- und Lektürephase kann im Schuljahrgang 10 eine Übergangsektüre treten, deren Auswahl sich an dem orientiert, was für die lateinische Literatur und römische Kultur sowie für ihr Fortleben repräsentativ ist. Sie 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 |
|---|--|
| Latein ab Schuljahrgang 8: am Ende von Schuljahrgang 10 | Latein ab Schuljahrgang 8: am Ende von Schuljahrgang 11 ¹² |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • erschließen Lehrbuchtexte, übersetzen sie adäquat ins Deutsche und interpretieren sie. • gewinnen einen ersten Einblick in die römische Welt und in Themen der lateinischen Literatur. | <ul style="list-style-type: none"> • erschließen leichte Originaltexte, übersetzen sie adäquat ins Deutsche und interpretieren sie. • gewinnen einen ersten Einblick in Themen, Gattungen und Epochen der lateinischen Literatur anhand entsprechender Texte¹³ von Autoren wie z. B. Nepos, Caesar, Phaedrus, Hygin, Gellius, Einhard, Caesarius von Heisterbach, anhand von Passagen der Vulgata oder der Legenda Aurea. |

¹² Zu den Mindestvoraussetzungen zum Erwerb der Latina vgl. AVO-GOBAK in der jeweils gültigen Fassung.

¹³ Bei der Auswahl der Texte ist darauf zu achten, dass auch umfangreichere Textstellen eines Werkes übersetzt werden, damit ein Einlesen ermöglicht wird.

Erschließen

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

| am Ende von Schuljahrgang 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|---|
| einen ersten Zugang zu einem lateinischen Text finden | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> ziehen vorgegebene Informationsträger heran (Überschrift, Einleitungstext, Illustrationen). formulieren ausgehend von den im Textumfeld gegebenen Informationen Fragen und Erwartungen zum Inhalt des Textes. | |
| <ul style="list-style-type: none"> nennen nach dem ersten Hören und/oder Lesen ihre Vermutungen zum Inhalt und belegen diese. | <ul style="list-style-type: none"> benennen und belegen nach dem Hören und/oder Lesen eines Textes wesentliche Merkmale (z. B. zentrale Begriffe, gliedernde Strukturelemente) und stellen Bezüge her. |
| ein vorläufiges Textverständnis erarbeiten und überprüfen | |
| <ul style="list-style-type: none"> entnehmen dem Text aufgabenbezogen Einzelinformationen zum Inhalt (z. B. Handlungsträger, Ort, Zeit). | <ul style="list-style-type: none"> entnehmen komplexere Informationen zum Inhalt (z. B. Haupthandlung, Handlungsmotive). |
| <ul style="list-style-type: none"> arbeiten aufgabenbezogen vorherrschende Textmerkmale heraus (z. B. Personalmorpheme, Sachfelder). | <ul style="list-style-type: none"> erklären Funktion und Bedeutung einzelner Wortgruppen und Wörter. |
| <ul style="list-style-type: none"> analysieren einfache Textstrukturen anhand von Konnektoren. | <ul style="list-style-type: none"> arbeiten die Grobstruktur eines Textes heraus. |
| <ul style="list-style-type: none"> verwenden einfache visuelle Analysetechniken (z. B. Unterstreichen, Markieren). | <ul style="list-style-type: none"> verwenden grafische Analysetechniken zur Darstellung einfacher Satzgefüge (z. B. Einrückmethode). |
| | <ul style="list-style-type: none"> fassen ihre Beobachtungen zu einem vorläufigen Textverständnis zusammen und belegen diese. |

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 aus.

| am Ende von Schuljahrgang 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|---|
| eine Übersetzung produzieren | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> gehen bei der Übersetzung systematisch vor (z. B. nach der Pendelmethode). | <ul style="list-style-type: none"> gehen systematisch nach analytischen Satzerschließungsverfahren vor. |
| <ul style="list-style-type: none"> wenden lexikalisches, morphologisches und syntaktisches Regelwissen an. | |
| | <ul style="list-style-type: none"> wägen verschiedene Übersetzungsmöglichkeiten komplexer Strukturen ab und entscheiden begründet (z. B. Partizipialkonstruktionen). wägen verschiedene Formen gedanklicher Verknüpfungen ab und entscheiden begründet (temporal, kausal, konditional, konzessiv, modal; final – konsekutiv). |
| <ul style="list-style-type: none"> wählen kontextbezogen passende Wortbedeutungen aus. | |
| <ul style="list-style-type: none"> lösen Strukturdifferenzen zielsprachlich angemessen auf (z. B. Wortstellung, Kasusgebrauch, narratives Perfekt). | |
| eine Übersetzung argumentativ vertreten und im Diskurs optimieren | |
| <ul style="list-style-type: none"> stellen eine von ihnen erarbeitete Übersetzung vor und begründen diese. vergleichen ihre Vorschläge mit anderen Übersetzungen und nehmen Stellung dazu. | <ul style="list-style-type: none"> treten in einen Diskurs über eine Übersetzung ein. |
| | <ul style="list-style-type: none"> prüfen die Übersetzbarkeit lateinischer Strukturen und Wendungen. |
| <ul style="list-style-type: none"> formulieren eine sachlich korrekte und zielsprachlich angemessene Version. | |

Interpretieren

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

| am Ende von Schuljahrgang 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|
| den Inhalt eines Textes wiedergeben | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • benennen das Thema des Textes. | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • teilen den Text in Sinnabschnitte ein. |
| | <ul style="list-style-type: none"> • analysieren einen Textabschnitt oder den Gesamttext unter einer übergeordneten Fragestellung. • nennen zentrale Begriffe und belegen diese. |
| <ul style="list-style-type: none"> • geben den Inhalt des übersetzten Textes in eigenen Worten wieder. | |
| die sprachliche und literarische Form eines Textes untersuchen | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • erklären die Funktion von Wortwahl (Wort-, Sachfelder) und Grammatik (z. B. Tempusrelief). |
| | <ul style="list-style-type: none"> • benennen stilistische Gestaltungsmittel des Textes (z. B. Anapher, Alliteration, Polysyndeton, Asyndeton) und beschreiben ihre Wirkung. |
| <ul style="list-style-type: none"> • benennen textspezifische Merkmale (z. B. dialogische, narrative Textpassagen). | <ul style="list-style-type: none"> • benennen textsortenspezifische Merkmale (z. B. Brief, Rede). |
| | <ul style="list-style-type: none"> • charakterisieren Personen strukturiert. |
| die Bedeutungsdimensionen eines Textes beschreiben und sich mit ihm kritisch und wertend auseinandersetzen | |
| <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen und bewerten andere Materialien in Hinblick auf Textbezug und Abbildung der inhaltlichen Aussagen (z. B. Bilder, Texte). | <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen den übersetzten Text mit anderen Materialien. |
| <ul style="list-style-type: none"> • | <ul style="list-style-type: none"> • 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 eines lateinischen Textes an einen vorgegebenen Adressaten). |

| am Ende von Schuljahrgang 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|-----------------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> wenden Kriterien zur Bewertung einer Umgestaltung an (Reflexion des eigenen Produktes hinsichtlich seiner Textnähe). |
| | <ul style="list-style-type: none"> nehmen begründet Stellung zur zentralen Aussage des Textes. |
| | <ul style="list-style-type: none"> vergleichen moderne Problemstellungen und Problemlösungen mit antiken. |

3.2.3 Kulturkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler gewinnen eine exemplarisch vertiefte Vertrautheit mit den sachlich-lebensweltlichen und kulturell-künstlerischen Kontexten lateinischer Literatur, sodass 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“: Pompeji – „künstlerisch-kultureller Raum“: Wandmalerei). Nach Abschluss der Lehrbuchphase sind die Inhalte ggf. in der Lektüre zu verankern.

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** (siehe S. 44), an deren Konzepten sich die Welt der Römer erschließen lässt, sind verbindlich.

| Inhaltsbereiche | am Ende von Schuljahrgang 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---------------------------------------|---|---|
| privater und öffentlicher Raum | <ul style="list-style-type: none"> römisches Alltagsleben <ul style="list-style-type: none"> - <i>familia</i> und Namensgebung - Stellung der Sklaven - Wohnen (Peristylhaus, <i>insula</i>, <i>villa rustica</i>) - Tagesablauf - Kleidung politisch-historische Ereignisse einzelne politische Ämter Topografie der Stadt Rom (Forum Romanum, Palatin, Kapitol) | <ul style="list-style-type: none"> Pompeji Leben in der Provinz (Germania Romana, Limes) Versorgung und Wirtschaft Straßensystem Militärwesen Geschlechterrollen Ständegliederung und Klientelwesen <i>cursus honorum</i> |
| künstlerisch-kultureller Raum | <ul style="list-style-type: none"> Thermen Circus Schule | <ul style="list-style-type: none"> Theater Amphitheater Aquädukte Erziehung |

| | | |
|--|--|---|
| kultisch-religiöser Raum (Praxis und Deutung) | <ul style="list-style-type: none"> • Kapitol • Götter (Kapitolinische Trias, Vesta) • Tempel, Opfer • altrömische Persönlichkeiten als Exempla (z. B. Mucius Scaevola, Cloelia) • römische Mythen der Frühzeit (Romulus und Remus, Raub der Sabinerinnen) | <ul style="list-style-type: none"> • Priester und Orakel • Gründung einer römischen Stadt • Triumphzug • einzelne römische und griechische Götter • einzelne Mythen: Odysseus, Europa, Daedalus und Ikarus • Einzelpersönlichkeiten: Aeneas, Caesar, Augustus |
|--|--|---|

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

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 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|--|
| Kulturerscheinungen historisch-kritisch begegnen | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen in ausgewählten Bereichen die römische Lebenswelt mit der eigenen Erfahrungswelt (z. B. Freizeitgestaltung, Familie). | <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen Elemente der römischen Gesellschafts- und Lebensstruktur mit denen ihres eigenen Erfahrungs- und Erlebensbereiches (z. B. Erziehung, Schulbildung, politisches und religiöses Handeln, Ehe). |
| Kernbegriffe: <i>familia, matrona, pater familias – cursus honorum, gloria, amicitia, fides, „do, ut des“ – bellum iustum, imperium, Romanisierung</i> | |

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 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|--|
| fremde und eigene Wertvorstellungen voneinander abgrenzen, im Nebeneinander anerkennen, kritisch überprüfen und zukunftsfähig modifizieren | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • benennen das Fremde in den Verhaltensweisen und Regeln der Römer. | <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit ihnen fremden Verhaltensweisen und Regeln auseinander. |
| <ul style="list-style-type: none"> • stellen die Andersartigkeit der römischen Kultur heraus und benennen die Unterschiede zur eigenen Kultur. | <ul style="list-style-type: none"> • erkennen sich selbst im Kontinuum von Wertetraditionen. |
| Kernbegriffe: <i>patria potestas – mos maiorum – honor – virtus – gloria – fides – pietas</i> | |

Ästhetische Wertschätzung

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

| am Ende von Schuljahrgang 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|
| in der Begegnung mit römischer Kunst ästhetische Maßstäbe entwickeln | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben antike Kunstgegenstände. | <ul style="list-style-type: none"> • erfassen die Einheit von Pragmatik / Funktionalität und Ästhetik als ein Wesensmerkmal römischer Architektur (z. B. Aquädukt). |
| <ul style="list-style-type: none"> • | <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden griechische Kunst und Architektur grundsätzlich von römischer (z. B. Tempel, Theater). |

Rezeption und Tradition

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

| am Ende von Schuljahrgang 8 | zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|--|
| das Fortwirken der römischen Antike in Wandel und Kontinuität feststellen und bewerten | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • identifizieren Elemente aus der eigenen Umwelt (z. B. [Produkt-]Namen, lateinische Inschriften, Architekturelemente) als Rezeptionszeugnisse. | |
| <ul style="list-style-type: none"> • erkennen die kulturhistorische Bedeutung der antiken Weltmetropole Rom. | <ul style="list-style-type: none"> • zeigen die Romanisierung Europas an Stadtgrundrissen und Kulturdenkmälern (z. B. Trier, Pont du Gard) auf. |
| | <ul style="list-style-type: none"> • zeigen an Bauformen (z. B. Basilica, Amphitheater) Kontinuität und Veränderungen ihrer Funktion auf. |

3.3 Zusammenführung von Kompetenzen

Entsprechend dem hermeneutischen Charakter des Faches Latein 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 angelegt und erweitert werden. Kompetenzen werden dabei stets an konkreten Inhalten erworben.

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.

Die unterrichtende Lehrkraft gestaltet den Prozess des Kompetenzerwerbs der Schülerinnen und Schüler in Übereinstimmung mit dem schuleigenen Arbeitsplan. Zu den im Kerncurriculum vorgesehenen Zeitpunkten müssen die angegebenen Kompetenzen erworben sein.

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungen im Unterricht sind in allen Kompetenzbereichen festzustellen. Dabei ist zu bedenken, dass die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, von den im Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen nur in Ansätzen erfasst werden.

Der am Kompetenzerwerb orientierte Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Leistungssituationen. Ein derartiger Unterricht schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein. In Lernsituationen dienen Fehler und Umwege 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.

In Leistungs- und Überprüfungssituationen ist das Ziel, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen. Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über die erworbenen Kompetenzen und den Lehrkräften Orientierung für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung. Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse mündlicher, schriftlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Für die Leistungsbewertung sind die Regelanforderungen einheitlicher Maßstab für alle Schülerinnen und Schüler.

In Lernkontrollen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen. Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 bis 10 des Gymnasiums“ in der jeweils gültigen Fassung.

Die Ergebnisse schriftlicher Lernkontrollen und die sonstigen Leistungen gehen etwa zu gleichen Teilen in die Zeugnisnote ein.

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,
- Präsentationen, auch mediengestützt (z. B. Referat, Plakat, Modell),
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung,
- Umgang mit Medien und anderen fachspezifischen Hilfsmitteln,
- freie Leistungsvergleiche (z. B. Schülerwettbewerbe),
- sprach- und sachbezogene Kurztests.

Bei kooperativen Arbeitsformen sind 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 berücksichtigt.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung müssen für 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.

Die bewerteten schriftlichen Lernkontrollen bestehen aus einer *Übersetzungsaufgabe* und *Weiteren Aufgaben*. Diese *Weiteren Aufgaben* bereiten die Übersetzungsaufgabe vor, vertiefen oder ergänzen sie. Sie gehen mit einem Anteil von einem Drittel in die Gesamtbewertung der schriftlichen Lernkontrolle ein.

Ab dem dritten Lernjahr ist eine Gewichtung von *Übersetzungsaufgabe* und *Weiteren Aufgaben* im Verhältnis 1 : 1 unter der Voraussetzung möglich, dass die *Weiteren Aufgaben* einen deutlichen Schwerpunkt im Bereich der vorbereitenden und/oder vertiefenden Texterschließung (semantisch und/oder grammatikalisch) sowie ein angemessenes Niveau aufweisen. Diese Gewichtung ist bei maximal zwei schriftlichen Lernkontrollen in einem Schuljahr zulässig. Bei der Erstellung schriftlicher Lernkontrollen¹⁴ 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 (siehe Anhang A1).¹⁵

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 grammatischen 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 (bis zu zehn Prozent bezogen auf die Wortzahl des Übersetzungstextes); in der Lektüreprüfung können Übersetzungshilfen in der Regel bis zu fünfzehn Prozent bezogen auf die Wortzahl des Übersetzungstextes gegeben werden.
- In der Lehrbuchphase ist die Wortzahl abhängig vom Schwierigkeitsgrad des Textes und der Gewichtung der Übersetzungsaufgabe (in der Regel ca. 40–70 Wörter bezogen auf eine schriftliche Lernkontrolle mit einer Gesamtdauer von 45 Minuten). Der Schwierigkeitsgrad bemisst sich nach der inhaltlichen und sprachlichen Nähe des Übersetzungstextes zu den im Unterricht gelesenen Texten.

¹⁴ 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 den AFB II und III zugeordnet. Im Falle einer Lernkontrolle auf der Grundlage des Erlasses „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5–10 des Gymnasiums“ (6.7) muss die zu erbringende Leistung individuell bewertbar sein und als Schwerpunkt eine Übersetzungsleistung aufweisen.

¹⁵ Dies gilt prinzipiell auch für die Erstellung von Aufgaben im Unterricht.

- In der Lektürephase betragen die Übersetzungstexte etwa 60 Wörter je Zeitstunde der für die Übersetzungsaufgabe veranschlagten Bearbeitungszeit. Die Dauer der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen beträgt hier in der Regel 90 Minuten.
- Der zu übersetzende lateinische Text wird einmal vor Beginn der schriftlichen Lernkontrolle von der unterrichtenden Lehrkraft *sinnbetonend* und unter deutlicher Berücksichtigung der Quantitäten vorgelesen. Dabei ist den Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit zu geben, intonatorische Hilfen zu vermerken.

Für Latein ab Schuljahrgang (5/6) werden ab Schuljahrgang 10 die schriftlichen Lernkontrollen grundsätzlich mit dem Wörterbuch als Hilfsmittel geschrieben. Im Schuljahrgang 9 ist die Nutzung des Wörterbuches fakultativ.

Für Latein ab Schuljahrgang 8 werden die schriftlichen Lernkontrollen bis einschließlich Schuljahrgang 9 grundsätzlich ohne Wörterbuch geschrieben. Im Schuljahrgang 10 ist die Nutzung des Wörterbuches 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* richtet sich nach ihrer Gewichtung: Bei einem Verhältnis von 2 : 1 (*Übersetzungsaufgabe* : *Weitere Aufgaben*) sollten sie ein Drittel, bei einem Verhältnis von 1 : 1 die Hälfte der zur Verfügung stehenden Bearbeitungszeit nicht überschreiten.

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

- (text-)semantische Aufgabenstellungen:
z. B. Deutung und Herleitung von Wörtern und Begriffen im Kontext und über ihn hinaus, Erstellen von Sachfeldern aus dem Text,
- (text-)grammatikalische Aufgabenstellungen:
z. B. Bestimmung von Formen aus dem Text 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 sogenannte Negativkorrektur ist verbindlich. 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 deut-

scher 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 interpretatorisch¹⁶ noch durch zielsprachliche Gewohnheit¹⁷ rechtfertigen lassen.

Ganze Fehler verfälschen den Sinn einer begrenzten Textstelle. Sie beruhen auf der Missachtung komplexerer grammatischer oder lexikalischer Phänomene. Auch die Häufung von Ungenauigkeiten, die den Sinnzusammenhang stören, ist als ganzer Fehler zu werten.

Doppelfehler sind Sinnentstellungen des Übersetzungstextes, 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 ggf. – 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.

¹⁶ Interpretatorisch zu rechtfertigen ist z. B. kollektiver Singular im Deutschen statt Plural im Lateinischen.

¹⁷ Durch zielsprachliche Gewohnheit zu rechtfertigen ist z. B. Präsens im Deutschen statt Futur I im Lateinischen, wenn durch die Sprechsituation die Zeitstufe eindeutig ist.

Korrekturschlüssel für die Übersetzungsaufgabe

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

¹⁾ **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).

²⁾ **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.“).

Gv liegt nicht vor, wenn der Textsinn durch die Veränderung des Genus verbi nicht gestört ist (z. B.: *Discipulus a magistro laudatur*: „Der Lehrer lobt den Schüler.“ oder *Magistra discipulam laudat*: „Die Schülerin wird von der Lehrerin gelobt.“).

³⁾ **Sb** liegt vor, wenn die zielsprachlich korrekte Wortstellung nicht eingehalten wird (z. B.: „Caesar, als er ...“).

Sb^{*} liegt z. B. vor, wenn satzwertige Konstruktionen im Verlaufe des Textes variationsreich wiedergegeben werden.

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

⁵⁾ **Fu** liegt z. B. bei Nichterkennen von Prädikativa vor.

Fu^{*} 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 (ganze) Fehler enthält. 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^+) angemessen in die Bewertung der Übersetzungsleistung 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 Prozent der erwarteten Punktzahl erreicht werden. 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 (siehe Kap. 5).

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen fachbezogenen schuleigenen Arbeitsplan (Fachcurriculum). Die Erstellung des Fachcurriculums ist ein Prozess.

Mit der regelmäßigen Überprüfung und Weiterentwicklung des Fachcurriculums trägt die Fachkonferenz zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz ...

- legt die Themen bzw. die Struktur von Unterrichtseinheiten fest, die die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und berücksichtigt dabei regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppelschuljahrgänge fest,
- entwickelt Unterrichtskonzepte zur inneren Differenzierung,
- arbeitet fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums heraus und stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- legt Themen bzw. Unterrichtseinheiten für Wahlpflichtkurse sowie Profile in Abstimmung mit den schuleigenen Arbeitsplänen fest,
- entscheidet, welche Schulbücher und Unterrichtsmaterialien eingeführt werden sollen,
- entscheidet über den Zeitpunkt der Einführung eines Wörterbuches und einer Systemgrammatik,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen zu den Ausspracheregeln, sofern sie nicht durch das KC geregelt sind (siehe S.19 und S. 37),
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Leistungen und bestimmt deren Verhältnis bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt mit bei der Erstellung des fächerübergreifenden Konzepts zur Berufsorientierung und Berufsbildung und greift das Konzept im Fachcurriculum auf,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien im Zusammenhang mit dem schulinternen Mediencurriculum,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert die Nutzung außerschulischer Lernorte, die Durchführung von Exkursionen, die Teilnahme an Wettbewerben etc.,
- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (Ausstellungen, Projekttag etc.) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei,
- initiiert und fördert Anliegen des Faches Latein bei schulischen Aktivitäten (Bibliotheksführungen, Beratung zur Sprachenwahl etc.)
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule und der weiterführenden Schule ab, ermittelt Fortbildungsbedarfe innerhalb der Fachgruppe und entwickelt Fortbildungskonzepte für die Fachlehrkräfte.

Anhang

A 1 Anforderungsbereiche

Bei der Erstellung von Aufgaben, insbesondere bei schriftlichen Lernkontrollen, ist die Bandbreite unterschiedlicher Anforderungen angemessen zu berücksichtigen (siehe 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 können 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 können 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 und stilistischen 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 gelernten Lösungsverfahrens und Anpassen an die neue Problemstellung.

Dazu können 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 |
| zusammenfassen | Die wesentlichen Aussagen komprimiert und strukturiert wiedergeben | 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 |

| Operatoren | Definitionen der Operatoren | AFB |
|------------------------------|---|------------|
| nachweisen/ zeigen | Einen Sachverhalt/eine Aussage durch eigene Untersuchungen am Text bestätigen | 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 |
| gestalten/ entwerfen | Eigene Texte, Bilder o. Ä. als Interpretation lateinischer Texte kreativ produzieren | 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 |