Niedersächsisches
Kultusministerium

Kerncurriculum

für die Integrierte Gesamtschule

Schuljahrgänge 6/7 - 10

Latein

Niedersachsen

An der Erarbeitung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Latein in den Schuljahrgängen 6/7 – 10 an der Integrierten Gesamtschule waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Stefan Gieseke, Hannover
Dr. Wolfgang Petri, Braunschweig
Christian Schifkowski, Neustadt
Eva Sommer, Wiesmoor

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2009)
30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:
Unidruck
Windhorststraße 3-4
30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als “PDF-Datei” vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) unter http://db2.nibis.de/1db/cuvo/ausgabe heruntergeladen werden.

Inhalt **Seite**

Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula		**5**
1	**Bildungsbeitrag des Faches Latein**	**7**
2	**Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum**	**9**
3	**Erwartete Kompetenzen**	**11**
3.1	**Sprachkompetenz**	**11**
3.1.1	**Lexik**	**12**
3.1.2	**Morphologie**	**13**
3.1.3	**Syntax**	**14**
3.1.4	**Latein als Verständigungsmittel**	**17**
3.2	**Textkompetenz**	**18**
3.2.1	**Texterschließung**	**19**
3.2.2	**Textübersetzung**	**20**
3.2.3	**Textinterpretation**	**22**
3.3	**Kulturkompetenz**	**24**
4	**Regelungen zur Belegungsverpflichtung der zweiten Fremdsprache**	**28**
5	**Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung**	**29**
6	**Aufgaben der Fachkonferenz**	**35**
Anhang		**36**
A 1	**Operatoren**	**36**
A 2	**Begleitaufgaben**	**38**
A 3	**Themenbereiche für alle Kompetenzen**	**40**

Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula

Kerncurricula und Bildungsstandards

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

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

Kompetenzen

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

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

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

Kompetenzerwerb

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

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

lernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten, der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien und die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle.
Lernstrategien wie Organisieren, Wiedergabe von auswendig Gelerntem (Memorieren) und Verknüpfung des Neuen mit bekanntem Wissen (Elaborieren) sind in der Regel fachspezifisch lehr- und lernbar und führen dazu, dass Lernprozesse bewusst gestaltet werden können. Planung, Kontrolle und Reflexion des Lernprozesses ermöglichen die Einsicht darin, was, wie und wie gut gelernt wurde.

Struktur der Kerncurricula

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

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

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

Rechtliche Grundlagen

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

1 Bildungsbeitrag des Faches Latein

Der griechisch-römische und der jüdisch-christliche Kulturkreis prägen seit der Antike die Vorstellungen, Werte und Lebensweisen Europas bis in die heutige Zeit. Die lateinische Sprache lebt in den romanischen Sprachen fort und hat weitere europäische Sprachen in starkem Ausmaß beeinflusst.
Das Fach Latein eröffnet mit der lateinischen Sprache einen spezifischen Zugang zu der antiken römischen Welt und vermittelt damit vertiefte Einsichten in das antike Weltbild und gleichzeitig in geistesgeschichtliche, historische, ästhetische und sprachliche Prägungen des modernen Europa. Durch die Einbeziehung lateinischsprachiger Literatur des Mittelalters und der Neuzeit 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 aus dieser Tradition (Rezeptionsgeschichte) trägt der Lateinunterricht dazu bei, das Bewusstsein einer europäischen Identität zu entwickeln, welche sich auf gemeinsame, in der Antike entstandene Grundlagen wie Humanismus, Wissenschaftlichkeit und Rechtsstaatlichkeit stützt.
Die Vermittlung der römischen Antike wird vornehmlich durch lateinischsprachige Begriffe, Denkmuster und Texte ermöglicht. Die Schülerinnen und Schüler treten bei jeder Wortanalyse, Textgliederung und Übersetzung in einen Dialog mit dem lateinischen Text, indem sie die Aussage erschließen und den Gehalt und seine Intention deuten. Die jungen Menschen setzen sich mit den so erschlossenen Aussagen und Fragestellungen auseinander, stellen Beziehungen zu ihrer eigenen Zeit und Lebenssituation her und bemühen sich um individuelle Antworten auf die Problemstellungen der lateinischen Texte, wodurch sie Hilfestellung zur persönlichen Orientierung im privaten wie gesellschaftlichen Bereich für die Gegenwart und die Zukunft erfahren. Die lateinischen Texte - einschließlich der Lehrbuchtexte während der Spracherwerbsphase - werfen häufig in beispielhafter Weise Grundfragen menschlicher Existenz auf, einschließlich religiöser Dimensionen. Deshalb sind diese Texte dazu geeignet, solche Grundpositionen zu vermitteln und junge Menschen in ihrer Persönlichkeitsbildung zu unterstützen. Da die lateinischen Texte gleichzeitig vielfältige Vorstellungen enthalten, die der heutigen Zeit fremd sind, fördert die Auseinandersetzung mit ihnen auch einen vorurteilsfreien Umgang mit fremden Kulturen und einen bewussteren Blick auf die eigene Kultur (interkulturelle Kompetenz).

Durch den engen Zusammenhang des Lateinunterrichts mit anderen Fächern ergeben sich hinsichtlich der sprachlichen Ausbildung und der kulturellen Bildung der Schülerinnen und Schüler vielfältige Berührungspunkte, die man für ein fächerverbindendes, vernetztes Lernen fruchtbar machen kann. Da sich beispielsweise Themen, Motive und Formen der römischen Literatur in Europa bis in die Gegenwart fortgesetzt haben, ergeben sich hier vielfältige Anknüpfungspunkte zur Arbeit in anderen literarischen Fächern.
Als Basissprache erleichtert das Lateinische das Erlernen romanischer Sprachen und erschließt in weitem Umfang Fremdwörter im Deutschen sowie die Terminologie bestimmter wissenschaftlicher Fachsprachen. Daher wirkt Latein hier in hohem Maße wissenschaftspropädeutisch. Auch erwerben Schülerinnen und Schüler über das Lateinische einen erweiterten Wortschatz im Deutschen. Hierzu

leistet auch das Ringen um einen der jeweiligen Alters- und Sprachentwicklungsstufe adäquaten Ausdruck im Deutschen beim Übersetzungsvorgang einen beträchtlichen Beitrag.

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

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

Da an der Integrierten Gesamtschule Bildungswege und -chancen möglichst lange offen gehalten werden, steht das Fach Latein hier vor besonderen pädagogischen Herausforderungen: Die Schülerschaft ist, systemisch bedingt, heterogen, das Abitur ist nicht vorrangiges oder gar alleiniges Bildungsziel. Latein kann und muss daher auch für die Abgänger nach Schuljahrgang 10 sinnvolle und später anwendbare Grundlagen bieten: sprachanalytisches Denken, das Ausprobieren von sprachlichen Lösungsmöglichkeiten, auf Sprache konzentriertes Arbeiten an Problemstellungen und Teamfähigkeit sind als Kompetenzen auch im Berufsleben gefragt.

So bietet der Unterricht im Fach Latein eine wichtige Chance, kulturelle Interessen zu entwickeln und am kulturellen Leben der Gesellschaft teilzunehmen.

2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum

Das Kerncurriculum Latein weist verbindlich alle Kompetenzen aus, die zum Ende des jeweiligen Schuljahrgangs (6, 8 und 10) erworben sein müssen.
Die tabellarische Darstellung der Kompetenzen und Lerninhalte gibt keine chronologische Reihenfolge vor, sondern zeigt auf, über welche Kompetenzen die Schüler zu einem bestimmten Zeitpunkt verfügen sollen.
Das Kerncurriculum erhebt keinesfalls den Anspruch auf die vollständige Darstellung der Unterrichtsaktivitäten in der jeweiligen Lernphase. Weitergehende Überlegungen zum Unterrichtsgeschehen sind erforderlich, sollen aber konzeptionell von der jeweiligen Lerngruppe und der Fachkonferenz in Übereinstimmung mit dem schulspezifischen Lehrplan gestaltet werden. Dabei werden fachübergreifende Unterrichtsschwerpunkte, das Methodencurriculum sowie verschiedene Projektvorhaben berücksichtigt.
Das Kerncurriculum stellt verbindliche Kompetenzen als Zielvorgabe für den Unterricht dar. Die unterrichtende Lehrkraft gestaltet den Prozess des Kompetenzerwerbs der Schülerinnen und Schüler in Übereinstimmung mit dem von der Fachkonferenz entwickelten schuleigenen Arbeitsplan. Zu den im Kerncurriculum vorgesehenen Zeitpunkten (Ende Schuljahrgang 6, 8 oder 10) müssen die angegebenen Kompetenzen erworben sein. Die erwarteten Kompetenzen sind als Regelanforderungen auf Grundlage der im Erlass vom 3.2.04[1] veröffentlichten Stundentafel formuliert. Bei einer abweichenden Verteilung der Stunden oder einer abweichenden Gesamtstundenzahl sind auf Grundlage des Kerncurriculums von der Fachkonferenz Anpassungen vorzunehmen.

Lerntempo und Stoffverteilungsplan müssen auf die Heterogenität der Schülerschaft Rücksicht nehmen. Den besonderen Bedingungen einer Schule mit gebundenem Ganztagsbetrieb, ihren pädagogischen Konzepten und Methoden ist Rechnung zu tragen: Wochenplanarbeit, Präsentationstechniken, Gruppenarbeit, Projektarbeit, Binnendifferenzierung und kooperatives Lernen unterstützen auch und gerade im Fach Latein die besonderen pädagogischen Intentionen der Gesamtschulen.
Die Schülerinnen und Schüler sollen im ersten Lernjahr bei einem reduzierten Lerntempo durch gruppenorientierte Arbeitsformen und Methoden einen möglichst eigenständigen Zugang zu den elementaren Realien der antiken Kultur gewinnen, die grundlegende grammatische Terminologie anwenden und die Sprache Latein in ihrer Systematik als deklinier- und konjugierbare Endungssprache erfassen.
Besonders in diesem ersten Lernjahr soll Latein eine Rolle als Kommunikationssprache spielen: z. B. in Begrüßungs- und anderen Formeln (loquenda), Geburtstagsliedern.

Der Lateinunterricht beginnt an der Integrierten Gesamtschule in der Regel im Schuljahrgang 6. Für den im Schuljahrgang 7 beginnenden Lateinunterricht entscheidet die Fachkonferenz über die Verteilung der im Kapitel 3 für den Schuljahrgang 6 ausgewiesenen Kompetenzen auf den Doppeljahr-

[1] Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 bis 10 der Integrierten Gesamtschule. Erl. des MK vom 3.2.04 - 303 – 81071 (SVBl. Nr.3/2004 S.122) - VORIS 22410 -

gang 7/8. Der Unterricht wird straffer konzipiert, um die nötigen Kompetenzen sowie die nötigen Anforderungen für das Kleine Latinum am Ende des Schuljahrgangs 10 erworben zu haben.[2]

Wertvolle Hilfen bei der Unterrichtsgestaltung bieten die fachübergreifenden Bezüge zu Themen, Methoden und Terminologie der Fächer Religion, Deutsch, Gesellschaftslehre, Kunst und weiterer Fremdsprachen. Inhaltliche und zeitliche Absprachen mit anderen Fachbereichen sind in ein schulisches Gesamtkonzept einzubinden.

[2] Zu den Mindestvoraussetzungen zum Erwerb der Latina vgl. AVO-GOFAK in der jeweils gültigen Fassung.

3 Erwartete Kompetenzen

Drei Kompetenzbereiche sind für den Lateinunterricht konstitutiv und leisten einen wesentlichen Beitrag zur sprachlichen und kulturellen Reflexions- und Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler: Sprachkompetenz, Textkompetenz und Kulturkompetenz.
Erworben werden diese Kompetenzen in der Beschäftigung mit den lateinischsprachigen Texten, im Sinne eines erweiterten Textbegriffes.

3.1 Sprachkompetenz

Latein als Reflexionssprache

Im Lateinunterricht wird Sprache grundsätzlich thematisiert, in fächerübergreifendem Zusammenwirken mit dem Fach Deutsch und den modernen Fremdsprachen. Lateinunterricht ermöglicht durch intensive Sprachbetrachtung das Verstehen von Sprache und Sprachen als Ausdruck menschlicher Denkformen.

Latein als Fremdsprache

Als Sprachunterricht vermittelt der Lateinunterricht Kenntnisse und Fertigkeiten in Lexik, Morphologie und Syntax, um in lateinischer Sprache geschriebene 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 aktiv sprachliche Elemente, um Latein als Verständigungsmittel zu erfahren. Dabei wird ihnen bewusst, dass Latein Jahrhunderte lang Kommunikationssprache war.

3.1.1 Lexik

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über einen lateinischen Grundwortschatz. Sie differenzieren Bedeutungen aus dem Kontext und eignen sich schrittweise ein metasprachliches Vokabular (Fachsprache) an. Dadurch erweitern sie ihren Wortschatz und ihre Ausdrucksfähigkeit im Deutschen.

am Ende von Schuljahrgang 6	**zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8**	**zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10**
Die Schülerinnen und Schüler …		
• verfügen über einen Wortschatz von ca. 20% des für das Kleine Latinum relevanten Grundwortschatzes.	• beherrschen den bis dahin erreichten Lernwortschatz ihres Lehrbuches (ca. 60% des Grundwortschatzes). • wenden Techniken des Archivierens, Lernens, Wiederholens von Wörtern und Wendungen selbstständig und eigenverantwortlich an. • benutzen das Wörter- und Eigennamenverzeichnis des Lehrbuches sachgerecht und entnehmen ihnen selbstständig Informationen (Bedeutungen, Genitiv, Genus, Stammformen, Sacherläuterungen). • beherrschen grundlegende Regeln der Wortbildungslehre, um das Vokabellernen und die Textarbeit zu erleichtern. • erkennen, dass Wörter über mehr Bedeutungen verfügen als die gelernten, und wählen bei der Übersetzung zunehmend selbstständig ein kontextbezogen zutreffendes deutsches Wort, insbesondere auch für Kernbegriffe der römischen Welt (virtus, imperium, fides, pietas, gloria, honos). • erklären die Bedeutung von Fremd- und Lehnwörtern im Deutschen, indem sie diese auf das lateinische Ursprungswort zurückführen, und beschreiben den Bedeutungswandel. • verwenden zunehmend ein fachsprachliches Vokabular zur Beschreibung von behandelten sprachlichen Phänomenen und fachspezifischen Verfahren.	• beherrschen einen Grundwortschatz von ca. 1200 Wörtern und Wendungen und, je nach der gelesenen Originallektüre, einen autoren- und themenspezifischen Aufbauwortschatz. (Zu Beginn der Lektürephase wird ein Grundwortschatz eingeführt.) • nutzen ihre Kenntnisse in anderen Fremdsprachen zur Erschließung lateinischer Wörter. • nutzen ein lateinisch-deutsches Lexikon für die selbstständige Übersetzung sachgerecht. (Zu Beginn der Lektürephase wird ein Lexikon eingeführt.)

3.1.2 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.** Sie erkennen, bestimmen, zerlegen und bilden die Formen und begreifen damit die lateinische Sprache als **Baukastensystem.** Sie unterscheiden dabei mehrdeutige Endungen.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Formen bestimmen, unterscheiden, bilden		
Die Schülerinnen und Schüler …		
• bestimmen, unterscheiden und bilden: - Indikativ Präsens Aktiv/Passiv, Imperativ, Infinitiv, - Indikativ Perfekt Aktiv.	• bestimmen, unterscheiden und bilden: - Indikativ Imperfekt Aktiv/Passiv, - Futur I Aktiv/Passiv, - Indikativ Perfekt Passiv, Infinitiv Aktiv/Passiv, - Indikativ Plusquamperfekt Aktiv/Passiv, - Konjunktiv Präsens Aktiv/Passiv. • ordnen die Formen der Verben ferre, ire, velle, nolle und fieri in die bekannten Paradigmen ein.	• bestimmen, unterscheiden und bilden: - Konjunktiv Imperfekt Aktiv/Passiv, - Konjunktiv Plusquamperfekt Aktiv/Passiv. • erweitern sukzessive ihre Formenkenntnisse um: - Deponentien, - Semideponentien, - PPA, PPP, - nd-Formen.
• bestimmen, unterscheiden und bilden: - Substantive der 1., 2., 3. Deklination, - Adjektive der 1., 2. Deklination, - Adverbien als Lernvokabeln, - Personal- und Possessivpronomen.	• bestimmen, unterscheiden und bilden: - Substantive der 4., 5. Deklination, - Adjektive der 3. Deklination, - Bildung der Adverbien aus den Adjektiven, - Relativ-, Demonstrativ-, Reflexiv- und Interrogativpronomen.	• bestimmen, unterscheiden und bilden: - die regelmäßige Komparation der Adjektive, - Indefinitpronomina: aliquis, quisque, quidam, nullus.
das Gesamtsystem der Formen überblicken		
• ordnen die Einzelformen in das Gesamtsystem der Formen ein und bestimmen sie sicher. • erlernen, festigen und wiederholen die Formen mit Anleitung mit verschiedenen Methoden und Medien.	• ordnen neue Formen in das Gesamtsystem der Formen ein. • beschreiben Formen mithilfe der grundlegenden Bildungsprinzipien und führen Einzelformen darauf zurück. • erlernen, festigen und wiederholen die Formen eigenständig, auch mithilfe der Begleitgrammatik.	• nutzen selbstständig die Systemgrammatik zur Wiederholung, Festigung und Ergänzung ihrer Sprachkenntnisse. (Zu Beginn der Lektürephase wird eine Systemgrammatik eingeführt.)

3.1.3 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 Realisierung. Sie führen die zahlreichen sprachlichen Erscheinungen auf wenige Prinzipien zurück, sodass ihnen auch hier das **Baukastenprinzip** der lateinischen Sprache deutlich wird.

am Ende von Schuljahrgang 6	**zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8**	**zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10**
syntaktische Funktionen von Kasus und Verbformen unterscheiden, Satzglieder und ihre jeweilige Realisierung bestimmen		
Die Schülerinnen und Schüler …		
• bestimmen Satzglieder mit Hilfe der jeweiligen gezielten Frage, benennen diese mit den syntaktischen Grundbegriffen und visualisieren sie. • identifizieren als syntaktisches Minimum des Satzes den Satzkern (Subjekt und Prädikat) unter Beachtung der SP-Kongruenz. • identifizieren und benennen als Realisierung der Satzglieder: - Subjekt: Substantiv im Nominativ, Subjekt aus vorhergehendem Satz in Personalendung ausgedrückt, Personalpronomen, - Prädikat: einteiliges Prädikat aus einem Vollverb, zweiteiliges Prädikat aus esse und Prädikatsnomen, - Objekt: Akkusativobjekt (Substantiv, AcI), Dativobjekt, - Adverbiale: Substantiv im Ablativ (mit und ohne Präposition), Substantiv im Akkusativ (mit und ohne Präposition), Adverb, - Attribut (als Satzgliedteil): Genitivattribut, Adjektivattribut, Apposition.	• identifizieren und benennen weitere Realisierungen der Satzglieder (insbesondere Infinitive, AcI als Subjekt, substantivierte Adjektive und Pronomina.	• identifizieren und benennen als weitere Realisierung des Prädikats: nd + esse einschließlich Dativus auctoris.

syntaktische Strukturen unterscheiden und zielsprachlich angemessen übersetzen		
• unterscheiden Aussage-, Frage- und Befehlssätze. • erkennen den AcI als satzwertige Konstruktion, benennen seinen Auslöser und seine notwendigen Bestandteile und übersetzen die Konstruktion. • identifizieren nach KNG-Kongruenz zusammengehörende Wortgruppen.	• unterscheiden bei den Infinitiven[3] die Zeitverhältnisse. • erkennen und übersetzen indikativische Relativsätze, relative Satzanschlüsse. • trennen in überschaubaren Satzgefügen Haupt- und Nebensätze und benennen die semantische Funktion der Nebensätze fachsprachlich richtig: Temporal-, Kausal-, Konditional- und Konzessivsätze.	• erkennen die satzwertigen Konstruktionen PC, AmP/ abl. abs., benennen sie und übersetzen sie. • unterscheiden bei den Partizipien[4] die Zeitverhältnisse. • erkennen nd-Formen und übersetzen sie. • überblicken, analysieren und übersetzen auch komplexere Satzgefüge eines Originaltextes. • gliedern komplexere lateinische Sätze. • erkennen und übersetzen den Konjunktiv im Hauptsatz als Aufforderung und Wunsch. • erkennen und übersetzen indirekte Fragesätze. • trennen in Satzgefügen Haupt- und Nebensätze und benennen die semantische Funktion der Nebensätze fachsprachlich richtig: Konsekutiv-, Final- und Begehrssätze, reale und irreale Konditionalsätze.
mit Mehrdeutigkeit im Grenzbereich von Syntax und Morphologie umgehen		
• bestimmen mehrdeutige Formen und reduzieren die Mehrdeutigkeit kontextbezogen. • benennen die Sammelkasus Ablativ und Akkusativ als Kasus der Adverbiale, differenzieren deren Funktionen und verwenden dafür im Deutschen einen Präpositionalausdruck.	• unterscheiden weitere Kasusfunktionen (Genitivus subiectivus und obiectivus, Genitivus partitivus, Dativus possessivus). • übersetzen das Reflexivpronomen im lateinischen AcI in der deutschen Sprache mit dem Personalpronomen. • bestimmen mehrdeutige Konjunktionen (ut, cum) und reduzieren die Mehrdeutigkeit kontextbezogen.	• differenzieren weitere Kasusfunktionen (Ablativus und Genitivus qualitatis, Dativus auctoris, Ablativus comparationis).

[3] Vorschlag zur Terminologie: Infinitiv der Vorzeitigkeit Aktiv / Passiv, Infinitiv der Gleichzeitigkeit Aktiv / Passiv
[4] Vorschlag zur Terminologie: Partizip der Vorzeitigkeit Passiv, Partizip der Gleichzeitigkeit Aktiv.

Sprachen vergleichen: sprachliche Fähigkeiten im Deutschen erweitern		
• vergleichen das narrative Perfekt des Lateinischen mit dem deutschen Erzähltempus Präteritum und übersetzen mit Präteritum. • vergleichen das Phänomen AcI im Lateinischen, im Englischen, im Deutschen und benennen die Grenzen der wörtlichen Übertragung. • erkennen signifikante Abweichungen vom Lateinischen im Deutschen oder Englischen (Artikel, Deklination, Wortstellung, Genus) und benennen einfache Beispiele für die Entwicklung von Sprache (z. B. Umschreibung des Genitivs mit „von“ im Deutschen).[5]	• vergleichen die Funktionen der Tempora im Lateinischen und Deutschen und benennen Unterschiede zum Deutschen. • vergleichen das Phänomen weiterer satzwertiger Konstruktionen im Lateinischen mit Ausdrucksmöglichkeiten im Deutschen. • unterscheiden den Gebrauch des Aktivs und Passivs im Lateinischen und Deutschen und übersetzen kontextbezogen.	• vergleichen den unterschiedlichen Gebrauch der Tempora, Modi und Genera Verbi im Lateinischen und Deutschen.

[5] Hierzu ist die Zusammenarbeit mit den anderen Fachkonferenzen erforderlich.

3.1.4 Latein als Verständigungsmittel

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

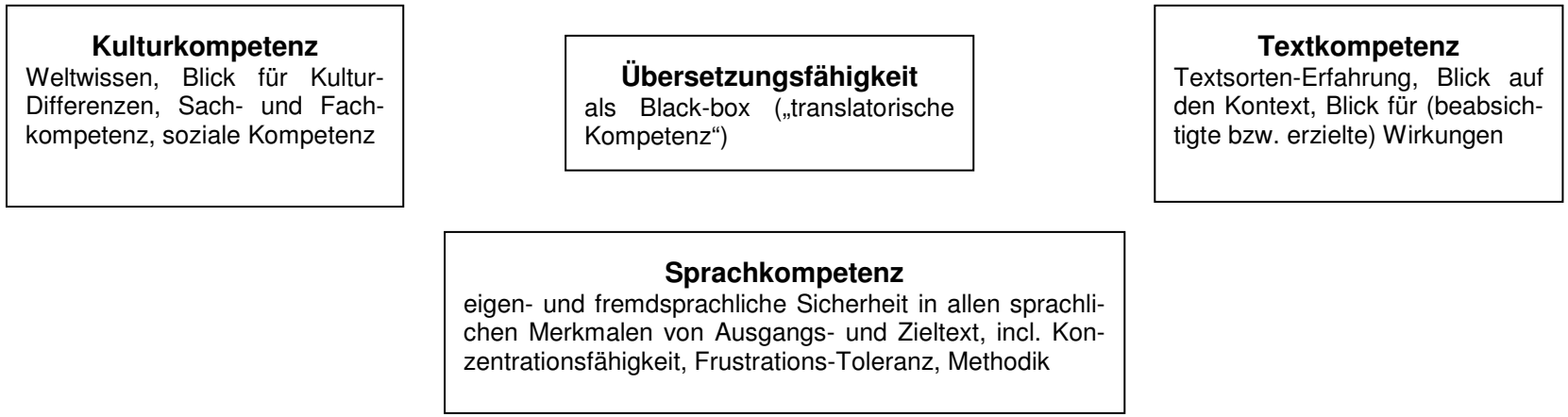
am Ende von Schuljahrgang 6	**zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8**	**zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10**
Die Schülerinnen und Schüler …		
lateinische Wörter richtig aussprechen und lateinische Texte intonatorisch angemessen lesen		
• wenden die Betonungsregeln an, beachten die Quantitäten und Ausspracheregeln.	• lesen die Lehrbuchtexte nach sprachlicher, formaler und inhaltlicher Klärung unter Beachtung der Betonungsregeln flüssig und sinnentnehmend.	• lesen auch komplexere Originaltexte nach sprachlicher, formaler und inhaltlicher Klärung unter Beachtung der Betonungsregeln sinnentnehmend.
lateinische Sprache auditiv verstehen		
• verstehen einfache lateinische Aufforderungen, Begrüßungs- und Verabschiedungsrituale und nennen die Thematik kurzer, lateinisch vorgetragener parataktischer Sätze auf Deutsch. • übersetzen lateinische Wendungen oder Teilsätze, wenn ihnen diese bekannt sind, unmittelbar nach dem Hören.	• nennen die Thematik lateinisch vorgetragener parataktischer und überschaubarer hypotaktischer Sätze, wenn sie strukturiert vorgetragen werden und die Vokabeln überwiegend bekannt sind.	

3.2 Textkompetenz

Als Endungssprache verlangt Latein ein mikroskopisch genaues Lesen. Ein bloßes Überfliegen der Wörter, wobei für die Dekodierung der Bedeutung die Wahrnehmung bestimmter Buchstabenkombinationen genügt und die Wort-Endungen unberücksichtigt bleiben, ist zur Sinnerfassung nicht hinreichend. Zudem stellt die von der Zielsprache stark abweichende Wortfolge im lateinischen Satz eine weitere erhöhte Anforderung. Die Schülerinnen und Schüler lernen komplizierte Textgefüge analytisch zu strukturieren und durch ein Markierungssystem überschaubar zu gestalten. Sie beschäftigen sich auf diese Weise intensiv mit dem Sprachstil und dem Inhalt der dargebotenen Texte und nehmen auch durch das reduzierte Lesetempo Details in ihrer Bedeutung wahr. So übt sich frühzeitig ein sorgfältiger Umgang mit Quellentexten ein, die sich durch ihren sprachlichen Stil und ihre historische Distanz einer flüchtigen Lektüre entziehen.

Übersetzen gilt als Kernstück von Unterricht und Klassenarbeiten, ist aber ein außerordentlich komplexer Vorgang. Es besteht, genauer besehen, aus verschiedenen Kompetenzen, die voneinander zu trennen und untereinander zu gewichten sind. Die Übersetzung als Endprodukt entsteht und besteht aus diesen verschiedenen Kompetenzen und erfordert außerdem noch für den erwarteten angemessenen deutschen Stil eine eigens dafür zu erwerbende Transfersprache.

Die Vermittlung und Beurteilung bzw. Kontrolle dieser komplexen Kompetenz Übersetzungsfähigkeit ist nur eingeschränkt möglich (sog. BLACK BOX in der Linguistik und Neurologie). Das Übersetzen selbst als Vorgang und Produkt besteht im Überbrücken der Differenzen zwischen Ausgangs- und Zieltext. Diese Differenzen - und damit auch die nötigen Kompetenzen zu ihrer Überbrückung - lassen sich unterscheiden und beschreiben:



3.2.1 Texterschließung

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

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Die Schülerinnen und Schüler …		
einen ersten Zugang zu einem lateinischen Text finden		
• erarbeiten (mit Anleitung) Informationsvorgaben (Überschrift, Einleitungstext, Illustrationen). • benennen (unter Anleitung) ausgehend von den im Textumfeld gegebenen Informationen Fragen und Erwartungen zum Inhalt des Textes.	• vergleichen Vorkenntnisse zum Kontext (Autor, Thema) mit Merkmalen des Textes. • benennen Schlüsselwörter und ordnen sie ein.	• untersuchen selbstständig recherchierte Informationen auf ihre Anwendbarkeit bei der Texterschließung. • benennen und deutenTextsorten-Merkmale.
• nennen und belegen (mit Anleitung) nach dem ersten Hören und/oder Lesen ihre Vermutungen zum Inhalt. • benennen (mit Anleitung) Besonderheiten in Wortstellung und Stil.	• benennen und belegen nach dem Hören und/oder Lesen eines Textes wesentliche Merkmale (z. B. zentrale Begriffe, gliedernde Strukturelemente, Stilmittel) und stellen Bezüge her.	
ein vorläufiges Textverständnis erarbeiten und überprüfen		
• entnehmen dem Text aufgabenbezogen Einzelinformationen zum Inhalt (z. B. Handlungsträger, Ort, Zeit).	• entnehmen aufgabenbezogen komplexere Informationen zum Inhalt (Haupthandlung, Handlungsmotive, weitere Begleitumstände).	
• arbeiten aufgabenbezogen vorherrschende Textmerkmale heraus (z. B. für Personen, Themen).	• erkennen und untersuchen Funktion und Bedeutung einzelner Wortgruppen und Wörter aufgabenbezogen.	• erkennen und untersuchen selbstständig die Funktion und Bedeutung einzelner Wortgruppen und Wörter.
• analysieren einfache Textstrukturen anhand von Konnektoren, Tempuswechsel, Wiederholungen.		• arbeiten die Struktur eines Textes anhand von Bei- und Unterordnungssignalen heraus. • untersuchen einen Text systematisch auf vorherrschende Textmerkmale.
• verwenden einfache visuelle Analysetechniken (Unterstreichen, Markieren, Abtrennen).	• stellen mit grafischen Analysetechniken einfache Satzgefüge dar (z. B. Einrückmethode).	• verwenden grafische Analysetechniken zur Darstellung komplexer Satzgefüge.
	• fassen ihre Beobachtungen zu einem vorläufigen Textverständnis zusammen und belegen ihre Ergebnisse.	• stellen einen von ihnen analysierten Text unter Einsatz von Präsentationstechniken vor und erläutern ihre Analyse fachsprachlich korrekt.

3.2.2 Textübersetzung

Das Übertragen von einer Fremdsprache in die eigene Zielsprache ist ein komplexer Prozess. 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 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
eine Übersetzung produzieren		
Die Schülerinnen und Schüler …		
• nennen und überprüfen die Bausteine, die bei der Übersetzung systematisch zu beachten sind. • untersuchen den Text mit entsprechenden Methoden (z. B. Markierungen, Bestimmungsfragen).	• beschreiben und vergleichen ihre Arbeitsschritte nach erlernten Satzerschließungsverfahren.	• erproben verschiedene Darstellungsformen von Übersetzungs-Strategien (Konstruktionsmethode, Einrückmethode, gradatim, interlinear).
• erarbeiten und erproben lexikalisches, morphologisches und syntaktisches Regelwissen (häufig als Faustregeln formuliert).		
• stellen verschiedene Übersetzungsmöglichkeiten für Teilsätze und Einzelformen zusammen und vergleichen.	• untersuchen Textstellen mit verschiedenen Übersetzungsmöglichkeiten. • stellen verschiedene Übersetzungsmöglichkeiten zu komplexeren Strukturen zusammen und entscheiden begründet (z. B. Partizipialkonstruktionen). • vergleichen verschiedene Formen der gedanklichen Verknüpfung und entscheiden begründet (temporal, kausal, konditional, konzessiv, modal).	• geben umfangreiche Satzgefüge in der Zielsprache angemessen wieder. • untersuchen textsorten- und autorenspezifische Merkmale bei der Übersetzung.
• vergleichen und wählen kontextbezogen die passende Bedeutung häufig anzutreffender mehrdeutiger Worte aus (z. B. petere, colere).	• erklären kontextbezogen passende Wortbedeutungen.	• verwenden fachliche Hilfsmittel (Lexikon, Systemgrammatik) sachgemäß.
• benennen Strukturdifferenzen zielsprachlich angemessen (Wortstellung, Kasusgebrauch, narratives Perfekt).		

eine Übersetzung argumentativ vertreten und Übersetzungsmöglichkeiten erörtern		
• stellen eine von ihnen erarbeitete Textstelle in Übersetzung vor und begründen diese. • geben zu Übersetzungsvorschlägen der Mitschüler erkenntnisleitende Hinweise.	• vergleichen ihre Vorschläge mit anderen Übersetzungen und nehmen Stellung dazu. • greifen Verbesserungen auf.	• erörtern Übersetzungsmöglichkeiten. • prüfen die Übersetzbarkeit lateinischer Strukturen und Wendungen.
• formulieren nach gemeinsamer Übersetzung eine sachlich korrekte und zielsprachlich angemessene Version.	• formulieren zunehmend selbstständig eine sachlich korrekte und zielsprachlich angemessene Übersetzung.	

3.2.3 Textinterpretation

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

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
den Inhalt des Textes wiedergeben		
Die Schülerinnen und Schüler …		
• benennen das Thema.	• nennen und belegen zentrale Begriffe.	• fassen zentrale Problemstellungen des Textes zusammen, bezogen auf eine Interpretationsfrage.
• gliedern den Text unter vorgegebenen Kategorien in Abschnitte (z. B. Handlungsträger, Orte).	• gliedern den Text in Sinnabschnitte. • benennen zentrale Problemstellungen des Textes.	• gliedern den Text unter Benennung der zentralen Aspekte selbstständig.
• charakterisieren Merkmale der Personen. • nennen und vergleichen zu vorgegebenen Abschnitten passende Überschriften.		
• fassen den Inhalt des übersetzten Textes in eigenen Worten zusammen.		
die Intention eines Textes beschreiben und sich mit ihm kritisch und wertend auseinandersetzen		
• vergleichen und bewerten andere Materialien in Hinblick auf deren Textbezug und Abbildung der inhaltlichen Aussagen (z. B. Bilder, Texte).		• fassen den Inhalt des übersetzten Textes in eigenen Worten zusammen.
• setzen den Inhalt des übersetzten Textes gestaltend um, z. B. durch Ausfüllen von Leerstellen, Wechsel der Erzählperspektive, interpretierendes Lesen.	• setzen den Inhalt des übersetzten Textes gestaltend um, z. B. durch Umwandlung in eine andere Textsorte, szenische Darstellung, Umsetzung vom Text zum Bild.	• vergleichen den übersetzten Text mit anderen Materialien und arbeiten die spezifischen Darstellungsmittel heraus (Rede- und Stilmittel, Signale für Intention, Programm, Selbstbild).
• beschreiben aufgabenbezogen die Wirkung/ Wirkungsabsicht eines Textes oder Textabschnitts.	• beurteilen und begründen die zentrale Aussage des Textes.	

die sprachliche und literarische Form eines Textes untersuchen		
• benennen textsortenspezifische Merkmale (Dialogsignale, narrative Darstellung).	• benennen Merkmale weiterer Textsorten. • erklären die Wirkung eines Textes aus seiner Wortwahl und Grammatik.	
• benennen einfach erkennbare Stilmittel wie Aufzählung, Alliteration, Anapher und beschreiben ihre Wirkung.	• benennen stilistische Gestaltungsmittel des Textes, wie Hyperbaton, Polysyndeton, Asyndeton, und erklären ihre Wirkung.	• benennen die stilistischen Gestaltungsmittel Parallelismus, Chiasmus, Antithese, Klimax, Metapher, Metonymie, Trikolon, Personifikation und erläutern sie kontextbezogen in ihrer Funktion.

3.3 Kulturkompetenz

Kulturkompetenz umfasst die Fähigkeit, in unterschiedlichen Kulturkreisen und Traditionen die Phänomene und Institutionen

- wahrzunehmen,
- zu differenzieren,
- zu deuten und
- zu beurteilen.

Aus dieser Fähigkeit erwächst die Möglichkeit der Orientierung und Selbstreflexion innerhalb der eigenen kulturellen Lebenspraxis mit dem Ziel bewusst und verantwortlich zu handeln.

Die Schülerinnen und Schüler erschließen die Phänomene und Institutionen über Ausdrucksformen, Texte, Redeweisen, Wortbedeutungen u. a. tradierte Zeugnisse, also im Zusammenhang der Wortschatz- und Textarbeit.
Im Vordergrund steht dabei das komparativ - kontrastive Grundprinzip des altsprachlichen Unterrichtes.

Den Schülerinnen und Schülern begegnet die antike Lebenswelt[6] zunächst als fremd und andersartig, während sie die Lebenspraxis ihres eigenen kulturellen Milieus oft für selbstverständlich halten. Bei genauerer Betrachtung nehmen sie aber Differenzen und Analogien wahr, die den Blick auf Zusammenhänge zwischen der gegenwärtigen Kultur und der Antike eröffnen. Dazu gehören z. B. die historische Wirkung technischer Erfindungen, wirtschaftliche Entwicklungen, politische Einrichtungen, ästhetische Idealformen, ethische Leitsätze, mythische und historische Idealtypen. So wird im Laufe der Schuljahrgänge deutlich, dass diese Phänomene und Institutionen bis in die Gegenwart hinein u. a. Architektur, Ökonomie, Politik, Literatur, Philosophie und Religion prägen.

Durch Einblick in die Entwicklung des römischen Stadtstaates zu einer multikulturellen kaiserzeitlichen Gesellschaft, deren Bestand nicht zuletzt auf ihre Integrationskraft zurückzuführen ist, kommen die Schüler zu einer kritischen Bewertung der gesellschaftlichen Prozesse und entwickeln Vermutungen über mögliche Weiterentwicklungen. Sie stellen vielfältige fächerübergreifende Bezüge her und gewinnen ein komplexes Kulturverständnis.

[6] Siehe auch Anhang 3: Themenbereiche

Fakten- und Sachwissen

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

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
kulturhistorisches Orientierungswissen erwerben und sachgerecht darstellen		
Die Schülerinnen und Schüler …		
• nutzen das Lehrbuch (Namensverzeichnis, Abbildungen, Karten) als Informationsquelle. • arbeiten mit Anleitung aus verschiedenen Medien themenorientiert Sachinformationen heraus. • stellen Arbeitsergebnisse gegliedert und verständlich vor.	• beschaffen sich zunehmend eigenständig Informationen aus verschiedenen Quellen (Bibliothek, Internet). • arbeiten eigenständig aus verschiedenen Medien themenorientiert Sachinformationen heraus. • präsentieren Arbeitsergebnisse thematisch geordnet und mediengestützt.	• beschaffen sich eigenständig Informationen aus verschiedenen Quellen. • prüfen kritisch den Informationsgehalt verschiedener Quellen. • arbeiten aus unterschiedlichen Medien selbstständig thematisch relevante Sachinformationen heraus.

Historischer Diskurs

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

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Kulturerscheinungen historisch-kritisch wahrnehmen		
Die Schülerinnen und Schüler …		
• nehmen in ausgewählten Bereichen die römische Lebenswelt wahr und vergleichen sie mit der eigenen Erfahrungswelt.	• nehmen angeleitet Elemente der römischen Gesellschafts- und Lebensstruktur wahr und vergleichen sie mit denen ihres eigenen Erfahrungs- und Erlebensbereiches.	• zeigen aufgabenbezogen vom lateinischen Originaltext ausgehend kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Antike und Gegenwart auf. • differenzieren zeitbezogene von zeitübergreifenden Erscheinungen und Fragestellungen.

Ethische Wertschätzung und existenzieller Transfer

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

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Wertvorstellungen untersuchen, einordnen, erörtern		
Die Schülerinnen und Schüler …		
• nehmen wahr und benennen das Fremde in den Verhaltensweisen und Regeln der Römer. • beschreiben Lebenswirklichkeiten in der römischen Welt aus einer vorgegebenen Perspektive (z. B. Sklave, Herr).	• setzen sich mit ihnen fremden Verhaltensweisen und Regeln auseinander. • deuten die Leistungen historischer Vorbilder und beurteilen die normative Wirkung. • erkennen sich selbst im Kontinuum von Wertetraditionen.	• setzen sich mit fremden Wertvorstellungen kritisch auseinander. • entnehmen dem kritischen Dialog mit fremden Wertvorstellungen Impulse für verantwortliches Handeln. • entwickeln zunehmend Bereitschaft, für ihre Wertvorstellungen einzustehen. • erläutern begründet die Bedingtheit ihres Weltbildes und ihrer Wertvorstellungen. • beurteilen die kritische Auseinandersetzung mit der Wertetradition als dauernde Aufgabe.

Ästhetische Wertschätzung

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

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
auf der Basis der römischen Kunst ästhetische Maßstäbe entwickeln		
Die Schülerinnen und Schüler …		
• lassen Beispiele römischer Kunst und deren Rezeption auf sich wirken und benennen ihre Eindrücke. • beschreiben antike Kunstgegenstände, mit Anleitung.	• nehmen Kunst als Medium politischer und kultureller Erziehung wahr. • belegen die Einheit von Pragmatik und Ästhetik als ein Wesensmerkmal römischer Architektur.	• deuten das „Programm“ als ein Wesensmerkmal römischer Kunst. • charakterisieren die Einheit von Inhalt und sprachlicher Gestaltung als ein Wesensmerkmal literarischer Kunst (Stilistik, Metrik).

Rezeption und Tradition

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

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
das Fortwirken der römischen Antike in Wandel und Kontinuität feststellen und bewerten		
Die Schülerinnen und Schüler …		
• identifizieren Elemente aus der eigenen Umwelt (z. B. Namen, Produktnamen, lateinische Inschriften, architektonische Elemente) als Rezeptionszeugnisse. • leiten die gegenwärtige touristische Bedeutung Roms aus der Bedeutung der antiken Weltmetropole her.	• zeigen die Romanisierung Europas an Institutionen, kulturellen Einrichtungen, Stadtgrundrissen und Kulturdenkmälern auf. • zeigen an Bauformen Kontinuität und Veränderungen ihrer Funktion auf.	• identifizieren mit Anleitung kulturelle Zeugnisse (z. B. aus Literatur, Architektur, bildender Kunst, Rechtsprechung) als Fortwirken der römischen Antike. • vergleichen einen erarbeiteten Text mit Rezeptionszeugnissen (Text, Bild, Skulptur). • setzen sich kritisch mit der Intention eines Rezeptionszeugnisses auseinander.

4 Regelungen zur Belegungsverpflichtung der zweiten Fremdsprache

Wird Latein von Schuljahrgang 6 bis 10 durchgängig fünf Jahre als *Wahlpflichtfremdsprache* belegt, entfällt die Verpflichtung zur Teilnahme am Unterricht in der zweiten Fremdsprache in der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe. Soll Latein jedoch als Fremdsprache in der Qualifikationsphase fortgeführt werden, muss es in der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe belegt werden.
Wird Latein in Schuljahrgang 6 als *Wahlfremdsprache* und/oder von Schuljahrgang 7 bis 10 als *Wahlpflichtfremdsprache* belegt, besteht die Verpflichtung zur Teilnahme am Lateinunterricht in der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe, sofern nicht mit einer weiteren neu einsetzenden Fremdsprache begonnen wird, die in diesem Fall durchgängig bis zum Abitur belegt werden muss.

Beginnt der Lateinunterricht erst im Schuljahrgang 7 entscheidet die Fachkonferenz über die Verteilung der im Kapitel 3 für den Schuljahrgang 6 ausgewiesenen Kompetenzen auf den Doppeljahrgang 7/8. Der Unterricht wird straffer konzipiert, um die nötigen Kompetenzen sowie die nötigen Anforderungen für das Kleine Latinum am Ende des Schuljahrgangs 10 erworben zu haben.

5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.
Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen des Faches Latein festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in dem Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege in Lernsituationen helfen den Schülerinnen und Schülern bei der Selbstevaluation ihres Lernfortschritts, 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. Leistungs- und Überprüfungssituationen sollen die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.
Ein am Erwerb von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits angemessene Gelegenheiten, Lösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte sind die Ergebnisse schriftlicher, mündlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen.

Zur Mitarbeit im Unterricht (mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen) zählen z. B.

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Vortragen von Hausaufgaben
- Anwenden und Ausführen fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- Ermittlung, Sichtung, Verarbeitung von Quellen und Informationen
- Präsentationen, auch mediengestützt (z. B. Referat, Plakat, Modell)
- Vortragen von Ergebnissen aus Partner- und Gruppenarbeit
- Kooperative Leistungen im Rahmen von Partner- und Gruppenarbeit
- Umgang mit Medien und anderen fachspezifischen Hilfsmitteln
- Freie Leistungsvergleiche (z. B. Schülerwettbewerbe)

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 einbezogen.

Schriftliche Lernkontrollen

In schriftlichen 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, kumulativen Kompetenzaufbaus überprüfen.

Aus diesen Überlegungen ergeben sich Folgerungen für die Aufgabenstellung. Die bewerteten schriftlichen Lernkontrollen bestehen aus einer *Übersetzungsaufgabe* und aus *Weiteren Aufgaben*. Diese sollen die Übersetzung vorbereiten (AFB I), ergänzen (AFB II) und vertiefen (AFB II + III), sie werden daher im Folgenden *Begleitaufgaben* genannt.

Die Übersetzungsaufgabe fußt auf dem vorhergehenden Unterricht. Die Begleitaufgaben stehen, unabhängig voneinander, jeweils im Zusammenhang mit der Übersetzungsaufgabe. Auch diese orientieren sich an dem unmittelbar vorangegangenen Unterricht und dienen mit variierender Schwerpunktsetzung der Überprüfung der Sprach-, Text- und Kulturkompetenz. Das Übersetzen lässt sich in der Lehrbuchphase im AFB II, in der Lektürephase im AFB III ansiedeln. Der Umfang der Begleitaufgaben soll bei der schriftlichen Lernkontrolle ein Drittel der zur Verfügung stehenden Bearbeitungszeit nicht überschreiten.

Bei der Erstellung schriftlicher Lernkontrollen 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.

Gestaltung von Übersetzungsaufgaben

- Die Übersetzungsaufgabe besteht aus der Übersetzung eines gedanklich in sich geschlossenen lateinischen Textes. Eventuell nötige Kürzungen, auf jeden Fall als solche erkennbar, können eigene Kompetenzen aktivieren bzw. Aufgabenstellungen für Begleitaufgaben motivieren.
- Der Übersetzungstext orientiert sich sprachlich wie inhaltlich an den im Unterricht behandelten Texten.
- Der Anfang des Übersetzungstextes enthält keine besonderen Schwierigkeiten.
- Der Übersetzungstext ist nicht mit einzelnen grammatikalischen Phänomenen überfrachtet.
- Eine Überschrift und/oder Einleitung führt zum lateinischen Text hin.
- Die Formulierung der Aufgaben orientiert sich an den Operatoren (siehe Anhang I).
- 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 und dass sie direkt formuliert werden; in der Lektürephase können sie in der Regel bis zu zehn Prozent betragen, bezogen auf die Wortzahl des Übersetzungstextes.
- Der Umfang des zu übersetzenden Textes orientiert sich an der inhaltlichen und sprachlichen Nähe des Übersetzungstextes zu den im Unterricht gelesenen Texten. Ab der Lektürephase

sollen die Übersetzungstexte etwa sechzig Wörter je Zeitstunde der für die Übersetzungsaufgabe veranschlagten Bearbeitungszeit betragen.

- Die Dauer der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen beträgt in der Regel zwei Schulstunden; das gibt auch in der Anfangsphase des Lateinunterrichts den Schülern Gelegenheit, ihre Methodenkompetenz der jeweiligen Aufgabe entsprechend anzuwenden und nachzuweisen, z. B. mit Vorschrift auf Konzeptpapier, mit Markierungen, mit Fußnoten zu Übersetzungsvarianten.
- 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, Hilfen zu vermerken.
- Ab der zweiten Hälfte des Schuljahrgangs 10 werden schriftliche Lernkontrollen grundsätzlich mit dem Lexikon als Hilfsmittel geschrieben. Der sinnvolle Gebrauch des Lexikons als Methodenkompetenz muss vorher eingeübt werden.

Gestaltung von Begleitaufgaben

Begleitaufgaben können sein (siehe Anhang II):

- Semantische Aufgabenstellungen:
  z. B. Deutung, Herleitung von Wörtern und Begriffen im Kontext und über ihn hinaus, Analyse textspezifischer Wortbildung oder Wortverwendung
- Grafische Aufgabenstellungen:
  z. B. Hervorhebung von Textstrukturen oder -elementen mit vereinbarten Markierungen
- Grammatische Aufgabenstellungen:
  z. B. Bestimmung und Bildung von Formen, Satzstrukturanalyse mit Funktionsbestimmungen, Markierung und Analyse textspezifischer Elemente
- Stilistische Aufgabenstellungen:
  z. B. Beschreibung und Funktionsbestimmung einzelner stilistischer Phänomene
- Folgerungen aus grammatischen und/oder stilistischen Befunden, z. B. zur erschließbaren Wirkungsabsicht des Autors, zur möglichen Wirkung auf dessen zeitgenössisches Publikum
- Textinterpretatorische Aufgabenstellungen:
  z. B. Wiedergabe des Inhalts in eigenen Worten, Einordnung in den thematischen Rahmen, Einordnung in den historischen Kontext (Zeit oder Biografie des Autors), Vergleiche mit vorher im Unterricht bearbeiteten Texten/Themen/Ideen
- Aufgabenstellungen mit Bezug zur heutigen Erfahrungswelt:
  z. B. im Blick auf Textsorte, Publikumsbezug (Appell, Provokation), religiöse und philosophische Aspekte

- Aufgabenstellungen zum Fakten- und Sachwissen:
  z. B. Einbeziehung von Informations- oder Bild-Material aus Archäologie, Mythologie und Geschichte.

Bewertung

Für die Bewertung der Übersetzungs-Aufgabe sind folgende Alternativen verfügbar:
Negativ-Korrektur und Positiv-Korrektur.

Bei der **Negativ-Korrektur** werden Übersetzungsfehler markiert und klassifiziert. Die Kennzeichnung der Fehlerart soll die Korrektur transparent machen.

Korrekturzeichen, Gewichtung und Vermerke:

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

- Halbe Fehler sind leichte Abweichungen der Übersetzung vom Sinn einer eng begrenzten Textstelle, die sich weder interpretatorisch noch durch zielsprachliche Gewohnheit rechtfertigen lassen.
- Ganze Fehler verfälschen den Sinn einer begrenzten Textstelle. Sie beruhen auf der Missachtung komplexerer grammatikalischer oder lexikalischer Phänomene. Auch die Häufung von Ungenauigkeiten, die den Sinnzusammenhang stören, ist als ganzer Fehler zu werten.
- 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 gegebenenfalls - insbesondere wenn der Textsinn hierdurch deutlich beeinträchtigt wird - die Gewichtung des auslösenden Fehlers.
- Auslassungen von Wörtern sind je nach Funktion im Satz mit einem halben bzw. ganzen Fehler pro Wort zu bewerten. Fünf aufeinander folgende Wörter sollen aber nicht mehr als einen Doppelfehler ergeben. Bei Auslassungen größeren Umfangs ist sicherzustellen, dass diese höher gewichtet werden als eine fehlerhafte Übersetzung.

Korrekturschlüssel für die Übersetzungsaufgabe

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

Zur Erläuterung einzelner Fehlertypen:

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

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

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

Zv als bewerteter 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 AcI gleichzeitig wiedergegeben werden).

Gv als bewerteter Fehler 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.").

Grundsätzlich richtet sich der Bewertungsmaßstab für die Übersetzungsaufgabe nach dem Schwierigkeitsgrad des Textes. Allerdings kann eine Übersetzung nicht mehr mit der Note „ausreichend" bewertet werden, wenn sie bezogen auf je hundert Wörter des lateinischen Textes mehr als fünfzehn Fehler enthält. Ebenso sollte die Fehlerzahl oberhalb und unterhalb der Note „ausreichend" den einzelnen Notenstufen jeweils ungefähr linear zugeordnet werden.

Verstöße gegen die Sprachpräzision bzw. gegen die Wortstellung im Deutschen (**A**, **Sb**, **Zv**) sind in die Bewertung der Übersetzungsleistung angemessen einzubeziehen. Verstöße gegen die Sprach-

richtigkeit im Deutschen (**R**, **Z**, **Gr**) sind grundsätzlich in allen Teilen der schriftlichen Lernkontrolle zu kennzeichnen.[7]
Bei der Bewertung der Übersetzung als Endprodukt ist zu bedenken, dass der erwartete angemessene deutsche Stil eine eigens dafür zu erwerbende Transfersprache erfordert. Daher sind besonders gelungene Lösungen zu würdigen.

Positiv-Korrektur
Die Bewertung kann auch aufgrund einer Positivkorrektur erfolgen. Sie muss zu den gleichen Ergebnissen führen.[8]
Bei der Positivkorrektur werden vor dem Hintergrund des vorangegangenen Erwartungshorizontes alle gelungenen bis akzeptablen Teile der Übersetzung markiert. Der Erwartungshorizont legt fest, welche Rohpunktzahl für jede im Zusammenhang gelungene Übersetzungs-Einheit (Satzteil, Begriff o.a.) zu erreichen ist.

Bewertung der Begleitaufgaben
Grundlage für die Bewertung der Begleitaufgaben sind folgende Gesichtspunkte:

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

Die Begleitaufgaben gehen entsprechend ihrer Zahl, ihrem Umfang und ihrer Komplexität mit einem Anteil von einem Viertel bis zu einem Drittel in die Gesamtbewertung der schriftlichen Lernkontrolle ein.

Zur Ermittlung der Gesamtzensur werden die schriftlichen Lernkontrollen und die Mitarbeit im Unterricht (mündliche und andere fachspezifische Lernkontrollen) zu etwa gleichen Teilen gewichtet. Der Anteil der schriftlichen Leistungen darf 40% nicht unterschreiten.

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

[7] Fehler, die sich auf den grammatischen Schwerpunkt des direkt vorangegangenen Unterrichtes beziehen, sind eventuell höher zu bewerten.
[8] EPA Latein vom 1.12.1980 i.d.F. vom 10.2.2005, S.16

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen schuleigenen Arbeitsplan (Fachcurriculum).
Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet gegebenenfalls vorhandene regionale Bezüge,
- erarbeitet eine Autorenauswahl, die den Anforderungen für das Kleine Latinum entspricht,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- empfiehlt dem Entscheidungsgremium der Schule die Unterrichtswerke und trifft Absprachen über geeignete Materialien und Medien, die den Aufbau der Kompetenzen fördern,
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zur Medienkompetenz,
- trägt zur Entwicklung des schulischen Methodenkonzeptes bei,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums, stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab und orientiert sich dabei an den Hinweisen auf mögliche Bezüge in den Kerncurricula,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr sowie zur Konzeption und Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt zur Festlegung der Zeugnisnote das Verhältnis von schriftlichen Leistungen und den Leistungen, die durch die Mitarbeit im Unterricht (mündliche und andere fachspezifische Leistungen) erbracht wurden,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- wirkt ggf. an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in berufbezogene Bildungsgänge mit,
- wirkt bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule mit und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- fördert das Fach Latein durch schulische und außerschulische Aktivitäten (z. B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Projekte, Exkursionen, Teilnahme an Wettbewerben, Lesungen, Theaterbesuche, Besichtigungen, Bibliotheksführungen, Beratung zur Sprachenwahl),
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte und lässt sich über die Fortbildungsinhalte informieren.

Anhang

A 1 Operatoren

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

Deuten	Eine Textaussage durch Verknüpfen von Textstellen mit außertextlichem Bezugsmaterial verständlich machen	II-III
Stellung nehmen Bewerten	Unter Heranziehung von Kenntnissen (z. B. über Autor, Sachverhalt, Geschichte) in kritischer Auseinandersetzung eine eigene begründete Position vertreten/die eigene Position abgrenzen	II-III
Untersuchen Analysieren	Unter gezielten Fragestellungen inhaltliche Merkmale eines Textes herausarbeiten und im Zusammenhang darstellen/Unterscheidungen treffen/Andersartigkeit herausstellen	II-III
Vergleichen	Nach vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln und darstellen	II-III
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

A 2 Begleitaufgaben zur Aktivierung und Beobachtung verschiedener Kompetenzen der Übersetzungsfähigkeit

Aufgabenart mit Operatoren und Anforderungsbereichen (AFB I – III)			
gegen-stands-orientiert:	***semantisch***	***stilistisch***	***grammatisch***
bezogen auf die Kompetenz			
Sprachkompetenz	*Einordnen (I-II), Erläutern (II-III)* • Wortbildung / Wortgeschichte nutzen • Vorblick auf evtl. Übersetzungsprobleme („false friends“, Missverständnisquellen) • Bedeutungsentwicklung einbeziehen • Bedeutungs-/Lexikon-Alternativen	*Beschreiben (I/II)* • Möglichkeiten / Grenzen der Übertragung festgestellter Stilmittel / Wirkungen in die eigene (vorläufige?!) Übersetzung	*Einordnen (I-II), Erläutern (II-III), Überprüfen + Vergleichen(II/III)* • Vorgegebene oder zu ermittelnde Textstellen in Bezug auf Verbvalenz, Zeitverhältnis u.a. • Formenbildung/ Ableitung u. ihre Variationsmöglichkeiten • Wiedergabe indirekter Rede u.a.
Textkompetenz	*Zusammenstellen, Erklären, Erläutern (I-III)* • Wortwahl / Wortfeld • erschließbare Sachbereiche • stilistische Dichte / Häufung • Vokabeln / Lexikon-Einträge	*Deuten, Vergleichen (II/III)* • mögliche Wirkung(s-Absicht)en der untersuchten Wortwahl • Wichtigkeit / Gewichtung von Stilmerkmalen (Absicht / Zufall?)	*Benennen, Zusammenstellen (I-II), funktionales Erklären / Deuten (II-III)* • Funktion von Pronomina / Anreden • Signalcharakter von AcI bzw. Gliedsätzen • Zeitprofil aus Prädikaten/Adverbialen • Personenverteilung/ -wechsel
Kulturkompetenz	*Nennen (I) bis Definieren (II-III)* • Wortbedeutung und Namen, darin enthaltene Anspielung / Begrifflichkeit / Thematik / Idee z. B. res publica; Cato	*Benennen/Erklären (I/II), Deuten(II/III)* • Wortfolge • Stilmittel (Art, Funktionen) • Textdarbietung	*Vergleichen (II/III)* *Belegen / Herausarbeiten (II)* • Distanz / Nähe des Ausgangstextes zur Zielsprache

Aufgabenart mit Operatoren und Anforderungsbereichen (AFB I – III)			
darstellungsorientiert:	***grafisch***	***logisch folgernd***	***übersetzungskritisch***
bezogen auf die Kompetenz			
Sprachkompetenz	*Nachweisen / Untersuchen / Vergleichen (II-III) Benennen / Erklären(I/II), Deuten(II/III)* • Eigene Skizze und Legende zu einem (Übersetzungs-) Problem • Markierung von Textstellen nach Vereinbarung / Vorgabe • Wortbedeutungsrichtung / -verschiebung • Wortbildungselemente	*Erklären, Charakterisieren (II), Erörtern / Interpretieren (III)* • Berücksichtigung der Textsorte(n) beim Abwägen von Übersetzungsalternativen • Bezug zum Sprachgebrauch des Autors • Klären von Suchstrategien / Überlegungen • Summary (inhaltlich / formal korrekt) oder „Inhaltsangabe“ „in eigenen Worten“ (!?)	*Erklären, Charakterisieren, Vergleichen (II-III) Erörtern / Interpretieren, Übers. (III)* • Berücksichtigung der Textsorte(n) • Vergleich verschiedener gegebener Übersetzungsalternativen • Abwägen weiterer Übersetzungsmöglichkeiten zu gegebenen oder selbst zu ermittelnden Textstellen
Textkompetenz	*Zusammen-/Darstellen, Ordnen (I-II) Benennen / Erklären (I -II) Deuten (II / III)* • Grammatische Bezüge • Verweisstruktur des Textes • Wortfolge / Stilmittel • Kommunikations-/ Handlungsablauf (Choreographie von Personen, Wechsel von Perspektiven / Positionen)	*Erklären, Charakterisieren (II), Begründen, Bewerten, Vergl. (II-III) Erörtern / Interpretieren (III)* • Berücksichtigung der Textsorte(n) • Einbeziehung von Zeit u. Biografie d. Autors • Bezug zu heutigen Rezeptions-Bedingungen / Textsorten • Vergleich mit Texten / Positionen aus dem Unterricht • Folgerungen zu Appell / Provokation	*Erklären, Charakterisieren (II) Begründen, Bewerten, Vergleichen (II-III) Erörtern / Interpretieren (III)* • Beurteilung von Übersetzungsalternativen • Bezug zu Textsorten-Charakteristika • Einarbeitung von Überlieferungsgeschichte in die Übersetzungskritik
Kulturkompetenz	*Zusammen-/Darstellen, Ordnen (I-II), Ergänzen/Erläutern, Nachweisen und Zeigen (II-III)* • Noch ohne Legende / Beschriftung vorgegebene Illustration • Zeitleiste, Schaubild als Vorgabe • Textbezug der gegebenen oder eigenen Illustration / Skizze • Erweiterung durch Fragen	*Beschreiben, Zusammenfassen, Belegen (I/II); Erklären, Charakterisieren (II)* • Erweiterung der Textaussage aus Kenntnis über Hintergrund, Publikum, Rezeption • Bildbeschreibung zu gegebener Illustration mit Text-/ Alltagsbezug • Abgleich mit archäologischen Befunden / Kenntnissen	*Begründen, Bewerten (II-III), Erörtern / Interpretieren (III)* • Analyse von Überlieferungsvarianten (z. B. Mythologie) • Rezeptionslinie verfolgen

A 3 Themenbereiche für alle Kompetenzen

am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 10
familia • Namensgebung • Leben in: villa rustica, Peristylhaus, insula • Tagesablauf • Berufsleben • Kleidung	familia • Sklaven • Klientelwesen	familia • Leben in: otium und negotium • Rolle der Frau • Liebe und Erotik
res publica • Topographie Roms (Forum, Kapitol, Palatin) • öffentliche Einrichtungen (Thermen, Aquädukt, Foren) • politische Ämter	res publica • Versorgung und Wirtschaft • Thermen • Straßensystem • Militärwesen • Ständegliederung • cursus honorum • Caesar • Augustus	res publica • Untergang der römischen Republik • Parteienwesen • Bürgerkriege • Politische Persönlichkeiten und ihre Wirkung (Caesar, Cicero, Augustus) • römische Porträtkunst
Kultur • Schulwesen • Circus Maximus	Kultur • Historische Persönlichkeiten und ihre Wirkung (Brutus, Cincinnatus, Cato, Hannibal) • Historische Redner (Demosthenes, Cicero) • Theater (Komödie, Tragödie) • Amphitheater	Kultur • Römisches Recht • Programmatik römischer Kunst und Architektur • Philosophie (Sokrates, Platon, Stoa, Epikur) • Griechische Mythen (Orpheus, Ödipus, Antigone) • Leben in den Provinzen (Romanisierung)
Religion • Götter • Kapitol • Tempel • Opfer	Religion • Triumph • Römische Mythen (Aeneis, Romulus und Remus) • Vestakult • ara pacis	Religion • Orakel und Auguren • Aberglaube und Zauberformeln • Unterwelt-Mythen