

Niedersächsisches
Kultusministerium

Kerncurriculum für

das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe
die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe
das Abendgymnasium
das Kolleg

Latein



Niedersachsen

An der Erarbeitung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Latein für den Sekundarbereich II waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Dirk Boberg, Hildesheim

Henning Fisahn, Norden

Rickmer Freise, Osnabrück

Christiane Goerdts, Göttingen

Maria Nagel, Osnabrück

Dr. Wolfgang Petri, Braunschweig

Christian Schifkowski, Neustadt am Rübenberge

Dr. Anne Uhl, Buxtehude

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2010)

30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:

Druckerei Schwitalla

Himmelsthür

Konrad-Naue-Straße 15

31137 Hildesheim

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

Inhalt	Seite
Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula	5
1 Bildungsbeitrag des Faches Latein	7
2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum	9
2.1 Allgemeine Bemerkungen	9
2.2 Fortgeführter Lateinunterricht in der Einführungsphase der Gesamtschule (G9)	10
2.3 Neu beginnender Lateinunterricht in der Einführungsphase des Gymnasiums, der Gesamtschule, des Abendgymnasiums und des Kollegs	10
2.4 Qualifikationsphase	11
2.5 Kursarten und Anforderungsniveaus	14
2.6 Abiturprüfungsaufgaben	14
3 Erwartete Kompetenzen	15
3.1 Einführungsphase	15
3.1.1 Fortgeführter Lateinunterricht in der Einführungsphase der Gesamtschule (G9)	15
3.1.2 Neu beginnender Lateinunterricht in der Einführungsphase des Gymnasiums, der Gesamtschule, des Abendgymnasiums und des Kollegs	16
3.2 Qualifikationsphase - Profil A	24
3.2.1 Basiskompetenzen	24
3.2.2 Themenspezifische Kompetenzen: Leitthemen	27
3.2.2.1 Gegenstandsbereich A: Sprache - Literatur	27
3.2.2.2 Gegenstandsbereich B: Gesellschaft - Kultur	30
3.2.2.3 Gegenstandsbereich C: Politik - Geschichte	33
3.2.2.4 Gegenstandsbereich D: Philosophie - Religion	36
3.3 Qualifikationsphase - Profil B: in der Einführungsphase neu begonnener Lateinunterricht	39
3.3.1 Basiskompetenzen	39
3.3.2 Themenspezifische Kompetenzen: Leitthemen	41
3.3.2.1 Gegenstandsbereich B: Gesellschaft - Kultur	41

3.3.2.2	Gegenstandsbereich C: Politik - Geschichte	45
3.3.2.3	Gegenstandsbereich D: Philosophie - Religion	49
4	Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	53
5	Aufgaben der Fachkonferenz	59
Anhang		
A 1	Operatoren für das Fach Latein	60
A 2	Anforderungsbereiche	62
A 3	Stilmittelliste	64
A 4	Mögliche Hauptthemen für die Einführungsphase an der Gesamtschule (G9)	66
A 5	Vorschlag für eine mögliche Kombination der Leitthemen	70

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 Bildungsstandards¹ und Kerncurricula beschrieben.

Mit der Verabschiedung der Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) durch die Kultusministerkonferenz ist eine bundesweit einheitliche und damit vergleichbare Grundlage der fachspezifischen Anforderungen gelegt.² Niedersachsen hat die EPA mit Erlass vom 1.10.2006 in Kraft gesetzt. Die niedersächsischen Kerncurricula konkretisieren die EPA, indem sie fachspezifische Kompetenzen ausweisen und die dafür notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten benennen. In Kerncurricula soll ein gemeinsam geteilter Bestand an Wissen bestimmt werden, worüber Schülerinnen und Schüler in Anforderungssituationen verfügen.

Kompetenzen

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

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

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

Kompetenzerwerb

Der Kompetenzerwerb wird im Sekundarbereich II aufbauend auf den im Sekundarbereich I bereits erworbenen Kompetenzen fachlich differenziert in zunehmender qualitativer Ausprägung fortgesetzt. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch, kumulativ und nachhaltig 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

¹ Im Sekundarbereich II: Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung

² Die Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Latein (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.02.1980 i.d.F. vom 10.02.2005) sind seit 2008 anzuwenden [RdErl. d. MK v. 1.11.2009 (SVBl. 11-2009, S. 419ff.)].

Kontexten genutzt werden kann. Die Anwendung des Gelernten 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. Transparente Planung, Kontrolle und Reflexion ermöglichen Einsicht in den Erfolg des Lernprozesses.

Struktur der Kerncurricula

Kerncurricula haben eine gemeinsame Grundstruktur: Sie weisen inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzbereiche aus, die miteinander verknüpft werden müssen.

- 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.

Die Kerncurricula des Sekundarbereichs II greifen diese Grundstruktur unter fachspezifischen Gesichtspunkten auf. Durch die Wahl und Zusammenstellung der Kompetenzbereiche wird der intendierte didaktische Ansatz des jeweiligen Unterrichtsfachs deutlich. Die erwarteten Kompetenzen beziehen sich vorrangig auf die fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, über die Schülerinnen und Schüler verfügen sollen. Wichtig ist aber 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, die Verordnung über die gymnasiale Oberstufe und die Abiturprüfung sowie die Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Für die Umsetzung der Kerncurricula gelten die fachspezifischen Bezugserlasse.

1 Bildungsbeitrag des Faches Latein

Das Fach Latein vertieft und erweitert in der gymnasialen Oberstufe insbesondere durch die Einbeziehung wissenschaftlicher Methoden und Fragestellungen die im Sekundarbereich I erworbenen Sprach-, Text- und Kulturkompetenzen. Es leistet damit im Rahmen des Fächerangebotes der gymnasialen Oberstufe einen Beitrag zur Vermittlung einer wissenschaftspropädeutischen Grundbildung, die die Schülerinnen und Schüler zu einem universitären oder berufsbezogenen Bildungsgang qualifiziert. Da die Werke lateinischer Autoren häufig in exemplarischer Weise Grundfragen menschlichen Lebens aufwerfen, ist der Lateinunterricht in der Oberstufe auch darauf ausgerichtet, die jungen Menschen in ihrem Selbstfindungsprozess und ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen, damit sie sich nicht nur im späteren Berufsleben, sondern auch im gesellschaftlichen und privaten Raum zu rechtfinden können. Ein wesentliches Ziel lateinischen Oberstufenunterrichts ist daher die Entfaltung einer ganzheitlichen Persönlichkeit, die in allen Lebensbereichen selbstbestimmt und verantwortlich handelt und auf die funktionierende Demokratien angewiesen sind.

Das Fach Latein eröffnet in der gymnasialen Oberstufe über die Erschließung lateinischer Originaltexte und deren kritische Reflexion einen unmittelbaren Zugang zu wesentlichen Grundlagen der europäischen Kultur. Die Auseinandersetzung mit der römischen Antike ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, die Geschichte und Gegenwart Europas tiefgreifender zu verstehen und Impulse für die Bewältigung heutiger Probleme zu erhalten. Das Fach Latein kann im Zuge des europäischen Einigungsprozesses insbesondere dazu beitragen, das Bewusstsein einer europäischen Identität zu stärken, das sich auf gemeinsame, in der Antike entwickelte Grundlagen wie Humanismus, Wissenschaftlichkeit und Rechtsstaatlichkeit stützt.

Der Lateinunterricht in der gymnasialen Oberstufe bietet einen vertieften Einblick in das Funktionsgefüge und in die speziellen Kommunikationsbedingungen eines abgeschlossenen sprachlichen Systems. Dies kann die Schülerinnen und Schüler zu intensivem und umfassendem Nachdenken über die Gesetzmäßigkeiten und Wirkungen von Sprache überhaupt anregen. Die bei dieser Sprachreflexion erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen sind auf das Deutsche und auf moderne Fremdsprachen übertragbar. Damit werden die im Sekundarbereich I begonnene Erziehung zu einem bewussten und kompetenten Umgang mit der deutschen Sprache und die Nutzung des Lateinischen als Basissprache für moderne Fremdsprachen fortgesetzt und ausgebaut.

Die Vermittlung der römischen Literatur und Kultur erfolgt durch die historisch-ethische Kommunikation. Die Schülerinnen und Schüler treten durch den Erschließungs-, Übersetzungs- und Deutungsprozess in einen Dialog mit dem lateinischen Text (historische Kommunikation) und ziehen aus der Auseinandersetzung mit den Fragestellungen und Lösungen der lateinischen Texte Gewinn für die eigene Standpunktfindung und Handlungsweise (ethische Kommunikation). Die historisch-ethische Kommunikation in der Oberstufe unterscheidet sich von derjenigen im Sekundarbereich I durch einen deutlich höheren Grad der prozessualen und methodischen Selbstständigkeit.

Die historisch-ethische Kommunikation ist in der gymnasialen Oberstufe auf die im Folgenden genannten Gegenstandsbereiche konzentriert. Anhand dieser Gegenstandsbereiche werden die im Sekundarbereich I erworbenen Kompetenzen vertieft und erweitert:

- Sprache - Literatur
- Gesellschaft - Kultur
- Politik - Geschichte
- Philosophie - Religion

Diese Gegenstandsbereiche spiegeln die römische Literatur umfassend wider und strukturieren den Kompetenzerwerb (vgl. Kapitel 2.4). Im Rahmen der Gegenstandsbereiche macht der Lateinunterricht in der gymnasialen Oberstufe die Schülerinnen und Schüler mit bedeutenden Autoren und Werken verschiedener Epochen und Gattungen – darunter auch mit mindestens einer Gattung der Poesie –, mit Motiven und Formen der römischen Literatur sowie den ästhetischen Qualitäten literarischer Werke bekannt. Die Schülerinnen und Schüler reflektieren dabei repräsentative Inhalte und Fragestellungen der römischen Literatur und Philosophie sowie römische Leitbegriffe und die ihnen zugrunde liegenden Wert- und Zielvorstellungen. Die Mittlerrolle der römischen Literatur bei der Rezeption der griechischen Kultur wird dabei berücksichtigt. Da die Auswahl der Autoren und Themen für die Oberstufenarbeit auch unter dem Aspekt erfolgt, wie wirkungsträchtig sie in der europäischen Literatur bis in die Gegenwart geblieben sind, trägt der Lateinunterricht auch zum Literaturunterricht in anderen Fächern bei. Hier werden die Synergieeffekte, die sich durch den sachlichen Zusammenhang des Lateinunterrichts mit anderen Fächern ergeben, besonders deutlich.

2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum

2.1 Allgemeine Bemerkungen

Dieses Kerncurriculum gilt für den fortgeführten Lateinunterricht in der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe, den fortgeführten Lateinunterricht in der Einführungsphase der Gesamtschule (G9) und für den neu beginnenden Lateinunterricht in der Einführungsphase des Gymnasiums, der Gesamtschule, des Abendgymnasiums und des Kollegs.

Die in der Qualifikationsphase zu erwerbenden Kompetenzen gliedern sich in Basiskompetenzen (Kapitel 3.2.1 und 3.3.1) und themenspezifische Kompetenzen (Kapitel 3.2.2 und 3.3.2). Die Basiskompetenzen und die an Leitthemen spezifisch zu erwerbenden Kompetenzen sind nach Profil A und Profil B differenziert.

Das Kerncurriculum gibt, differenziert nach dem jeweiligen Profil, ein verbindliches Minimum an Kompetenzen vor, über das die Schülerinnen und Schüler am Ende der Qualifikationsphase verfügen sollen. Dieses Minimum eröffnet zeitliche und inhaltliche Freiräume, die von der unterrichtenden Lehrkraft gemäß Bildungsbeitrag des Faches Latein (s. Kapitel 1) eigenverantwortlich auszugestalten sind. Die Ausgestaltung kann z. B. durch das Hinzuziehen weiterer Autoren, Schriften, Gattungen, durch inhaltliche Ausblicke und Verknüpfungen erfolgen. Bezüge zum Fortwirken der lateinischen Sprache und römischen Literatur und Kultur in Mittelalter, Neuzeit oder Gegenwart sind durch die Lektüre mittel- bzw. neulateinischer Texte herzustellen. Fächerübergreifendes bzw. fächerverbindendes Arbeiten findet hier seinen besonderen Platz.

Bei der Gestaltung des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe steht das selbstständige und eigenverantwortliche Lernen und Arbeiten im Vordergrund. Daher ist die gesamte Vielfalt der Arbeits- und Sozialformen zu berücksichtigen. Auch außerschulische Lernorte wie archäologische Stätten, Museen und Bibliotheken sollten einbezogen werden. Die konkreten didaktischen und methodischen Entscheidungen für die Gestaltung des Unterrichts sind, ausgehend von den Vorgaben des Kerncurriculums, an den Besonderheiten und Möglichkeiten der jeweiligen Lerngruppe auszurichten.

Das Kerncurriculum ist ...

- Grundlage für die Erstellung eines schuleigenen Arbeitsplans sowie für dessen Überprüfung, Modifikation und Fortschreibung.
- zusammen mit dem schuleigenen Arbeitsplan Grundlage der Entwicklung und Umsetzung von Unterrichtseinheiten, die von der jeweiligen Lehrkraft gestaltet werden.
- eine landesweit verbindliche Basis für die Entwicklung zentraler Abituraufgaben und eine Voraussetzung für die Vergleichbarkeit der Abiturarbeiten.

Struktur des Lateinunterrichts

Der Lateinunterricht am Gymnasium, an der Gesamtschule, am Abendgymnasium und am Kolleg ist wie folgt strukturiert:

Profil	
A	B
Pflicht-, Wahlpflicht-, Wahlfremdsprache	Neu beginnende Fremdsprache
ab Schuljahrgang 5	ab Einführungsphase des Gymnasiums, der Gesamtschule, des Abendgymnasiums und des Kollegs
ab Schuljahrgang 6	
ab Schuljahrgang 7	

2.2 Fortgeführter Lateinunterricht in der Einführungsphase der Gesamtschule (G9)

Für die Einführungsphase der Gesamtschule werden verbindliche Sprach-, Text- und Kulturkompetenzen ausgewiesen (Kapitel 3.1.1), deren Erwerb von der unterrichtenden Lehrkraft gemäß Kapitel 2.1 eigenverantwortlich zu gestalten ist. Die Einführungsphase dieser Schulform festigt, vertieft und erweitert die fachbezogenen Kompetenzen, um die Schülerinnen und Schüler auf die Qualifikationsphase vorzubereiten.

2.3 Neu beginnender Lateinunterricht in der Einführungsphase des Gymnasiums, der Gesamtschule, des Abendgymnasiums und des Kollegs

Für den in der Einführungsphase neu beginnenden Lateinunterricht wird in diesem Curriculum ein zweistufiger Kern ausgewiesen:

- Kompetenzen für die Spracherwerbsphase in der Einführungsphase und dem ersten Schulhalbjahr der Qualifikationsphase (Kapitel 3.1.2) sowie
- Basiskompetenzen und Leitthemen für das zweite bis vierte Schulhalbjahr der Qualifikationsphase (Kapitel 3.3).

Der neu beginnende Lateinunterricht vermittelt in komprimierter Form während dreier Schulhalbjahre grundlegende Sprach-, Text- und Kulturkompetenzen (s. Kapitel 3.1.2). In den Schulhalbjahren zwei bis vier der Qualifikationsphase wird nach Kompetenzen und Leitthemen unterrichtet, die auf die Besonderheiten des neu beginnenden Lateinunterrichts abgestellt sind (s. Kapitel 2.4 zu Profil B). Für Prüfungskurse des Profils B werden daher im schriftlichen Abitur eigene Aufgaben erstellt.

2.4 Qualifikationsphase

Die in der Qualifikationsphase zu erwerbenden Kompetenzen sind bestimmt durch die Vorgaben der *Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung im Fach Latein* i. d. F. vom 10.2.2005 (EPA).

In der Qualifikationsphase werden **Basiskompetenzen** erworben, die für alle Abiturjahrgänge verbindlich sind (s. Kapitel 3.2.1 und 3.3.1), sowie **themenspezifische Kompetenzen** der **Leitthemen** (s. Kapitel 3.2.2 und 3.3.2). Die Leitthemen sind nach folgenden Gegenstandsbereichen, die für die römische Literatur konstitutiv sind (vgl. Kapitel 1), gegliedert:

- Gegenstandsbereich A: Sprache - Literatur
- Gegenstandsbereich B: Gesellschaft - Kultur
- Gegenstandsbereich C: Politik - Geschichte
- Gegenstandsbereich D: Philosophie - Religion

Um den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, sich in die Eigenheiten eines lateinischen Autors einzulesen und somit die erforderliche spezifische Sprach- und Textkompetenz zu erwerben, werden im Hinblick auf die schriftliche Abiturprüfung vorab durch das Kultusministerium Hinweise gegeben, über welche Leitthemen die Gegenstandsbereiche in den vier Schulhalbjahren der Qualifikationsphase zu erschließen sind.

Der Schwerpunkt der Arbeit in der Qualifikationsphase liegt in der Erschließung lateinischer Originaltexte und in der Auseinandersetzung mit ihren allgemein- und persönlichkeitsbildenden Inhalten (vgl. Kapitel 1). Aus diesem Grund stellen die Leitthemen die Kultur- und Textkompetenzen in den Vordergrund (vgl. Kapitel 3.2.2 und 3.3.2).

Um die Schülerinnen und Schüler auf das schriftliche Abitur vorzubereiten, schreiben die Leitthemen bestimmte Basisautoren und Werke verbindlich vor. Die in den Leitthemen angeführten Textkompetenzen sind grundsätzlich an lateinischen Texten der jeweiligen Autoren zu erwerben. Die angeführten Kulturkompetenzen können auch losgelöst von den lateinischen Originaltexten erlangt werden.

Die Auswahl der im lateinischen Original zu lesenden Textstellen erfolgt durch die unterrichtende Lehrkraft. Ein Lektürequantum wird nicht vorgegeben; die unterrichtende Lehrkraft hat jedoch sicherzustellen, dass im Unterricht eine ausreichende Textmenge übersetzt wird, damit sich der Prüfling zum Zeitpunkt der Prüfung in die jeweiligen Basisautoren eingelesen hat und über Sicherheit in der Übersetzungstechnik verfügt.

Da in der Abiturprüfung auch die Lösung von Interpretationsaufgaben verlangt wird, hat der Unterricht in der Qualifikationsphase auch die Aufgabe, die Schülerinnen und Schüler mit den Methoden der Textanalyse und Textinterpretation vertraut zu machen.

Profil A

Das Kerncurriculum setzt für den Unterricht in der Qualifikationsphase nach Profil A die Kompetenzen, die im Lateinunterricht des Sekundarbereichs I erworben worden sind, voraus und baut auf diesen auf. Die im Kerncurriculum Latein für das Gymnasium, Schuljahrgänge 5 - 10 mit einem Sternchen [*] ge-

kennzeichneten Kompetenzen sind von den Schülerinnen und Schülern, die im Schuljahrgang 7 den Lateinunterricht begonnen haben, im Unterricht der Qualifikationsphase nachträglich zu erwerben, da diese Kompetenzen für das Erlangen des Latinums oder Großen Latinums sowie für das schriftliche Abitur im Fach Latein Voraussetzung sind.

Für jedes Schulhalbjahr der Qualifikationsphase wird eines der in Kapitel 3.2.2 angeführten Leitthemen gesondert festgelegt. Dabei wird jedes der vier Leitthemen eines Abiturjahrgangs einem anderen Gegenstandsbereich entnommen. Jeweils eines der vier Leitthemen eines Abiturjahrganges entstammt der Dichtung. Dieses ist jeweils in das erste oder dritte Schulhalbjahr zu legen. Das dritte und das vierte Leitthema eines Abiturjahrgangs werden jeweils zum ersten und zum zweiten Leitthema des darauffolgenden Abiturjahrgangs. Bei der Kombination der Leitthemen wird auf Ausgewogenheit hinsichtlich des Schwierigkeitsgrades zwischen den zusammenzustellenden Leitthemen und Abiturjahrgängen geachtet. Eine mögliche Kombination der Leitthemen findet sich als Vorschlag im Anhang (A 5).

Übersicht über die Zuordnung der Leitthemen zu den Gegenstandsbereichen (Profil A)

Gegenstandsbereiche			
A	B	C	D
Sprache - Literatur	Gesellschaft - Kultur	Politik - Geschichte	Philosophie - Religion
Leitthema 1: Römische Liebesdichtung <i>Ovid, amores</i>	Leitthema 4: Umgang mit der Zeit und der Freizeit <i>Seneca, epistulae morales</i>	Leitthema 7: Römische Geschichte an Persönlichkeiten <i>Livius, ab urbe condita, erste Dekade</i>	Leitthema 10: Römische Staatsphilosophie <i>Cicero, de re publica</i>
Leitthema 2: Römische Briefliteratur <i>Plinius, epistulae</i>	Leitthema 5: Aeneas – Sinnbild römischen Selbstverständnisses <i>Vergil, Aeneis</i>	Leitthema 8: Römische Geschichte und ihre Deutung <i>Sallust, coniuratio Catilinae</i>	Leitthema 11: Die Ethik Epikurs in den philosophischen Schriften Ciceros <i>Cicero, de finibus</i>
Leitthema 3: Wandel als Grundprinzip der Natur <i>Ovid, Metamorphosen</i>	Leitthema 6: Die Rede als Mittel der Politik <i>Cicero, orationes Philippicae</i>	Leitthema 9: Prinzipat und Freiheit <i>Tacitus, Agricola</i>	Leitthema 12: Die Philosophie der Stoa – <i>secundum naturam vivere</i> <i>Seneca, epistulae morales</i>

Profil B

Mit dem ersten Schulhalbjahr der Qualifikationsphase wird die Spracherwerbsphase (Lehrbucharbeit) abgeschlossen. Für die Schulhalbjahre zwei bis vier der Qualifikationsphase wird pro Schulhalbjahr jeweils eines der in Kapitel 3.3.2 angeführten Leitthemen gesondert festgelegt. Dabei wird jedes der drei Leitthemen eines Abiturjahrgangs einem anderen Gegenstandsbereich entnommen. Das erste Schulhalbjahr der Qualifikationsphase (Spracherwerbsphase) ist grundsätzlich dem Gegenstandsbereich A (Sprache - Literatur) zugeordnet. Das dritte Leitthema eines Abiturjahrgangs (= viertes Schulhalbjahr der Qualifikationsphase) wird jeweils zum ersten Leitthema des darauffolgenden Abiturjahrgangs (= zweites Schulhalbjahr der Qualifikationsphase). Damit sich die Schülerinnen und Schüler trotz der kurzen Spracherwerbsphase in die Besonderheiten eines lateinischen Autors einlesen können, ist bei der Zusammenstellung der Leitthemen sicherzustellen, dass jeweils nur zwei unterschiedliche Autoren für jeden Abiturjahrgang kombiniert werden. Eine mögliche Kombination der Leitthemen findet sich als Vorschlag im Anhang (A 5).

Übersicht über die Zuordnung der Leitthemen zu den Gegenstandsbereichen (Profil B)

Gegenstandsbereiche			
A	B	C	D
Sprache - Literatur	Gesellschaft - Kultur	Politik - Geschichte	Philosophie - Religion
Spracherwerb (Lehrbuchphase)	Leitthema 1: Machtmissbrauch römischer Magistrate in den Provinzen – das Beispiel Sizilien <i>Cicero, orationes in Verrem</i>	Leitthema 5: Reden als Mittel der Politik <i>Cicero, orationes Philippicae</i>	Leitthema 9: Charakterbilder in den Briefen des Plinius <i>Plinius, epistulae</i>
	Leitthema 2: Sklaverei und <i>humanitas</i> <i>Seneca, epistulae morales</i>	Leitthema 6: Plinius als Zeuge seiner Zeit <i>Plinius, epistulae</i>	Leitthema 10: Das Individuum und die Masse <i>Seneca, epistulae morales</i>
	Leitthema 3: Krise der Republik <i>Sallust, coniuratio Catilinae</i>	Leitthema 7: Roms Krieg gegen Iugurtha <i>Sallust, bellum Iugurthinum</i>	Leitthema 11: Plinius als Privatmann <i>Plinius, epistulae</i>
	Leitthema 4: Freundschaft <i>Cicero, de amicitia</i>	Leitthema 8: Politische Reden in einer Krisensituation der <i>res publica</i> <i>Cicero, orationes in Catilinam</i>	Leitthema 12: Römische Staatsphilosophie <i>Cicero, de re publica</i>

2.5 Kursarten und Anforderungsniveaus

Das Fach Latein kann in der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe

- vierstündig als Prüfungsfach auf erhöhtem Anforderungsniveau (Profil A),
- vierstündig als Prüfungsfach auf grundlegendem Anforderungsniveau für fortgeführten Lateinunterricht (Profil A),
- vierstündig als Prüfungsfach auf grundlegendem Anforderungsniveau für den im Schuljahrgang 10 neu begonnenen Lateinunterricht (Profil B) oder
- vierstündig als Belegungsfach auf grundlegendem Anforderungsniveau zum Erwerb der entsprechenden Latina

angeboten werden (s. VO-GO³ und VO-AK⁴).

Kurse auf erhöhtem Anforderungsniveau unterscheiden sich von Kursen auf grundlegendem Niveau in erster Linie durch einen höheren Grad systematischer, vertiefter und reflektierter wissenschaftspropädeutischer Arbeit. Eine konkrete Differenzierung der Anforderungsniveaus wird bei den Basiskompetenzen in Kapitel 3.2.1 ausgewiesen.

2.6 Abiturprüfungsaufgaben

Die schriftlichen Abiturprüfungsaufgaben bestehen im Fach Latein aus einem Übersetzungstext und einem Interpretationsteil. Die Aufgaben des Interpretationsteiles beziehen sich zum einen auf den Übersetzungstext und das zugrundeliegende Leitthema, zum anderen enthalten sie einen schulhalbjahresübergreifenden Aspekt. Für das Profil A wird die Übersetzungsaufgabe jeweils einem Leitthema oder auch zwei Leitthemen des 1. bis 3. Schulhalbjahres eines Abiturjahrganges entnommen. Inhaltliche Bezüge sind zu den Leitthemen des 1. bis 4. Schulhalbjahres möglich. Für das Profil B werden die Abiturprüfungsaufgaben den Leitthemen des 2. bis 4. Schulhalbjahres entnommen.

In den Abiturklausuren auf erhöhtem Anforderungsniveau sind Prosa und Dichtung obligatorisch. Den Prüflingen werden entweder eine Prosaklausur (Gewichtung Übersetzung : Interpretation 2 : 1) und ein Klausurtext aus der Dichtung (Gewichtung 1 : 1) oder eine Prosaklausur (Gewichtung 2 : 1) und eine Kombination aus Prosa und Dichtung (Gewichtung 2 : 1) zur Auswahl vorgelegt.

In den Abiturklausuren auf grundlegendem Anforderungsniveau (Profil A) stehen entweder Prosatexte zur Auswahl (Gewichtung 2 : 1) oder ein Prosatext (Gewichtung 2 : 1) und ein Klausurtext aus der Dichtung (Gewichtung 1 : 1).

Für Latein als neu beginnende Fremdsprache in der Einführungsphase (Profil B) stehen ausschließlich Prosatexte zur Auswahl (Gewichtung 2 : 1).

Die Übersetzungstexte (Prosa und Dichtung) sind von der unterrichtenden Lehrkraft vor Beginn der schriftlichen Prüfung sinnbetonend (bei Dichtung nicht iktierend) vorzulesen.

³ Verordnung über die gymnasiale Oberstufe (VO-GO) vom 17.2.2005, geändert durch VO vom 12.4.2007 und vom 13.6.2008, SVBl. 7/2008, S. 206.

⁴ Verordnung über das Abendgymnasium und das Kolleg (VO-AK) vom 2.5.2005, SVBl. 6/2005, S.277.

3 Erwartete Kompetenzen

3.1 Einführungsphase

3.1.1 Fortgeführter Lateinunterricht in der Einführungsphase der Gesamtschule (G9)

Der Unterricht in der Einführungsphase an der Gesamtschule setzt die im Kerncurriculum für die Integrierte Gesamtschule, Schuljahrgänge 6/7 - 10 ausgewiesenen Kompetenzen voraus und baut auf diesen auf. Der Unterricht ist thematisch auszurichten und soll mindestens drei Hauptthemen umfassen. Exemplarisch ausgearbeitete, aber nicht verbindliche Hauptthemen für diesen Schuljahrgang befinden sich im Anhang (A 4).

In der Einführungsphase sind die im Folgenden angeführten Kompetenzen an Texten⁵ von mindestens zwei Autoren (darunter einem Dichter) zu erwerben wie z. B. Cicero⁶, Catull, Ovid, Martial, Plinius d. J., Curtius Rufus, Augustinus, Erasmus. Die Auswahl der Autoren bleibt der Fachkonferenz bzw. der unterrichtenden Lehrkraft vorbehalten.

Sprachkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• verfügen über einen autoren- und themenspezifischen Aufbauwortschatz.• identifizieren das Futur II und übersetzen angemessen.• identifizieren den Konjunktiv Perfekt, seine Funktionen im Hauptsatz (Prohibitivus) und im Nebensatz (Vorzeitigkeit) und übersetzen adäquat.• analysieren die oratio obliqua und übersetzen angemessen.• identifizieren die Funktionen des Konjunktivs im Relativsatz (final, kausal, konsekutiv) und übersetzen angemessen.• analysieren, erläutern und übersetzen komplexere Satzgefüge.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• erschließen einen lateinischen Originaltext (Prosa und Dichtung) sprachlich und inhaltlich und verfassen eine angemessene Übersetzung.• lesen bzw. tragen Texte hexametrischer Dichtung nach sprachlicher, formaler und inhaltlicher Klärung unter Beachtung der Metrik adäquat vor.• benennen die stilistischen Gestaltungsmittel Ellipse, Litotes, Hyperbel, Hendiadyoin und erläutern sie kontextbezogen in ihrer Funktion.
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• beschreiben Leben und Werk des zur thematischen Lektüre gewählten Autors in Grundzügen.• stellen Aspekte der behandelten lateinischen Literatur dar und setzen sich mit diesen kritisch auseinander.• zeigen, vom lateinischen Text ausgehend, kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Antike und Gegenwart auf.• untersuchen Erscheinungen und Fragestellungen in ihrer zeitgebundenen und zeitübergreifenden Dimension.• entnehmen der Auseinandersetzung mit fremden Wertvorstellungen Impulse für verantwortliches Handeln.• deuten kulturelle Zeugnisse als Fortwirken der römischen Antike.• setzen sich kritisch mit einem Rezeptionszeugnis auseinander.

⁵ Bei der Auswahl der Texte ist darauf zu achten, dass auch umfangreichere Textstellen eines Werkes übersetzt werden, damit ein Einlesen ermöglicht wird.

⁶ Für die Einführungsphase eignen sich besonders Texte aus den Reden und Briefen.

3.1.2 Neu beginnender Lateinunterricht in der Einführungsphase des Gymnasiums, der Gesamtschule, des Abendgymnasiums und des Kollegs

Grundlegende Informationen zur Sprach-, Text- und Kulturkompetenz werden im Kerncurriculum Latein für das Gymnasium, Schuljahrgänge 5 - 10 bzw. für die Integrierte Gesamtschule, Schuljahrgänge 6/7 - 10 jeweils im Kapitel 3 gegeben.

Im Folgenden werden die Kompetenzen aufgeführt, die bis zum Ende der Spracherwerbsphase (Lehrbucharbeit) erworben sein müssen.

Sprachkompetenz

Latein als Fremdsprache: Latein lernen

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

Lexik

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

über Wortschatz verfügen
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• verfügen über den Lernwortschatz ihres Lehrbuches.• wenden Techniken des Erschließens, Archivierens, Lernens, Wiederholens von Wörtern und Wendungen (z. B. Vokabelkasten, Vokabelheft, PC-Programm) selbstständig und eigenverantwortlich an.• unterscheiden die Wortarten Adjektiv, Substantiv, Verb, Konjunktion, Pronomen, Adverb und benennen diese Wortarten.• sortieren gelernte Wörter nach grammatischen (Wortarten, Deklinationen, Konjugationen) und semantischen Gruppen (Wortfamilien, Wort-/Sachfelder).• entnehmen dem Wörter- und Eigennamenverzeichnis des Lehrbuches selbstständig Informationen (z. B. Bedeutungen, Genitiv, Genus, Stammformen, Sacherläuterungen).• nennen als Wortbildungsbausteine bei Nomina Stamm⁷ und Endung (z. B. <i>domin-us</i>), bei Verben Stamm, Endung und ggf. Sprechvokal (z. B. <i>dic-i-t</i>).• zerlegen Komposita in ihre Bausteine Simplex, Präfix, Suffix (z. B. <i>convocare: con+vocare</i>).• erkennen Wörter trotz Lautveränderung wieder und ordnen sie Wortfamilien zu (z. B. <i>afficere: ad+facere</i>).
mit Polysemie umgehen: Bedeutungen differenzieren
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• differenzieren kontextbezogen polyseme Wörter (z. B. <i>basilicam petere, auxilium petere, deos colere, agros colere</i>)⁸ und wählen bei der Übersetzung kontextbezogen das passende deutsche Wort.• beschreiben das Konzept von Kernbegriffen, die in der Welt der Römer verankert sind (z. B. <i>virtus, imperium, gloria, honor</i>), und wählen bei der Übersetzung kontextbezogen entsprechende deutsche Begriffe.

⁷ Auf die Differenzierung von Wortstock und -stamm wird verzichtet.

⁸ Terminologischer Vorschlag: Bedeutungskern, Bedeutungswolke, okkasionelle Bedeutung.

Sprachen vergleichen: Wortschatz und Ausdrucksfähigkeit im Deutschen erweitern

Die Schülerinnen und Schüler ...

- führen häufig verwendete Fremd- und Lehnwörter auf das lateinische Ursprungswort zurück und beschreiben den Bedeutungswandel (z. B. *labor* – Labor).

sprachliche Phänomene metasprachlich beschreiben

Die Schülerinnen und Schüler ...

- verwenden 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.

Formen bestimmen, unterscheiden, bilden

Die Schülerinnen und Schüler ...

- geben die Paradigmen wieder:
 - der Substantive der 1. - 5. Deklination (erkennen bei der 3. Deklination auch *-ium* als Gen. Pl.),
 - der Adjektive der 1. - 3. Deklination (incl. 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 im Aktiv und Passiv des Indikativ Präsens und im Indikativ Perfekt Aktiv (incl. kurzvokalischer *i*- Konjugation),
 - *esse/posse* im Indikativ Präsens und Perfekt Aktiv,
 - der Zwei-Wort-Formen (Indikativ des Perfekt/Plusquamperfekt Passiv).
- bestimmen die Imperative der 2. Pers. Sg. und Pl. aller Konjugationen.
- identifizieren die Adverbien (auch in der Komparation).
- bestimmen und unterscheiden die lateinischen Formen sicher, indem sie insbesondere auch schwierigere Formen (Partizipien, Adverbien, gesteigerte Adjektive und Pronomina) auf ihre Grundform zurückführen.
- identifizieren Formen im
 - Konjunktiv Präsens,
 - Indikativ und Konjunktiv Imperfekt,
 - Indikativ und Konjunktiv Perfekt,
 - Indikativ und Konjunktiv Plusquamperfekt,
 - Futur Ianhand der Signale für
 - Person/Numerus/Genus verbi,
 - Tempus und Modus.
- 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.
- ordnen aufgrund der optisch und akustisch erkennbaren Quantitäten die flektierbaren Wörter den bekannten Deklinations- und Konjugationsklassen zu und bestimmen die Formen.
- entnehmen bei der Textarbeit den Endungen die bedeutungs- und syntaxrelevanten Informationen.

das Gesamtsystem der Formen überblicken

Die Schülerinnen und Schüler ...

- ordnen die Einzelformen in das Gesamtsystem der Formen ein und bestimmen sie sicher.
- ordnen neue Formen (einschließlich *esse, posse, ferre, ire, velle, nolle*) in das Gesamtsystem der Formen ein und strukturieren so ihr Wissen.
- erlernen, festigen und wiederholen die Formen eigenständig und mithilfe verschiedener Methoden und Medien (z. B. mit Tabellen, Karteikarten, PC-Programmen oder Begleitgrammatik).

Syntax

Die Schülerinnen und Schüler erfassen auch 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, so dass ihnen das Baukastenprinzip der lateinischen Sprache deutlich wird.

Satzglieder bestimmen, syntaktische Funktionen von Kasus und Verbformen unterscheiden

Die Schülerinnen und Schüler ...

- identifizieren und benennen mithilfe der jeweils gezielten Frage die Satzglieder Subjekt, Prädikat, Objekt, Adverbialbestimmung, Attribut (als Satzgliedteil) und visualisieren sie.
- identifizieren als syntaktisches Minimum des Satzes den Satz Kern (Subjekt und Prädikat) unter Beachtung der SP-Kongruenz.
- unterscheiden bei den Infinitiven und Partizipien⁹ die Zeitverhältnisse der Gleichzeitigkeit und Vorzeitigkeit.

syntaktische Strukturen unterscheiden und zielsprachlich angemessen übersetzen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- identifizieren nach KNG-Kongruenz zusammengehörende Wortgruppen.
- unterscheiden Aussage-, Frage- und Befehlssätze.
- identifizieren Aufforderungs- und Wunschsätze (Konjunktiv im Hauptsatz) und übersetzen diese adäquat.
- identifizieren die satzwertige Konstruktion Acl, benennen den Auslöser und die notwendigen Bestandteile und übersetzen die Konstruktion adäquat.
- geben das Reflexivpronomen im lateinischen Acl in der deutschen Sprache mit dem Personalpronomen wieder.
- identifizieren die satzwertigen Konstruktionen PC, Amp/Abl. abs., nd-Konstruktionen (ohne nd+esse), benennen ihre Bestandteile und übersetzen sie adäquat.
- trennen in überschaubaren Satzgefügen Haupt- und Nebensätze und benennen die semantische Funktion der Nebensätze fachsprachlich richtig (Temporal-, Kausal-, Konzessiv-, Konsekutiv-, Final- und Begehrssätze, Komparativ- und reale und irrealen Konditionalsätze).
- identifizieren und übersetzen indikativische Relativsätze und relative Satzanschlüsse.
- identifizieren und übersetzen indirekte Fragesätze.

mit Polysemie umgehen: semantische Funktionen unterscheiden

Die Schülerinnen und Schüler ...

- bestimmen mehrdeutige Formen aus dem Satzzusammenhang heraus eindeutig.
- bestimmen mehrdeutige Konjunktionen (*ut, cum*) aus dem Kontext.

⁹ Vorschlag zur Terminologie: Partizip der Vorzeitigkeit Passiv, Partizip der Gleichzeitigkeit Aktiv, Infinitiv der Vorzeitigkeit Aktiv/Passiv, Infinitiv der Gleichzeitigkeit Aktiv/Passiv.

- benennen den Sammelkasus Ablativ als Kasus der Adverbialbestimmung, differenzieren die Funktionen (lok. und temp., sep., instr.) und verwenden dafür im Deutschen einen Präpositionalausdruck.
- unterscheiden weitere Kasusfunktionen:
 - Genitivus subiectivus und obiectivus,
 - Genitivus partitivus,
 - Dativus possessivus,
 - Ablativus comparationis.

Sprachen vergleichen: sprachliche Fähigkeiten im Deutschen erweitern

Die Schülerinnen und Schüler ...

- vergleichen das narrative Perfekt des Lateinischen mit dem deutschen Erzähltempus Präteritum und übersetzen mit Präteritum.
- vergleichen das Phänomen Acl im Lateinischen und im Deutschen und benennen die Grenzen der wörtlichen Übertragung.

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, rezepptive Kompetenz).

lateinische Wörter richtig aussprechen und lateinische Texte intonatorisch angemessen lesen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- wenden Betonungsregeln an und beachten Quantitäten.
- sprechen den Konsonanten *s* stimmlos, *-ti* als „ti“, *c* und *ch* als „k“.¹⁰
- lesen die Lehrbuchtexte nach sprachlicher, formaler und inhaltlicher Klärung und Vertiefung unter Beachtung der Betonungsregeln flüssig und sinnadäquat.

lateinische Sprache auditiv verstehen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- verstehen einfache lateinische Aufforderungen, Begrüßungs- und Verabschiedungsrituale.
- nennen die Thematik kurzer, lateinisch vorgetragener parataktischer Sätze auf Deutsch.

Latein sprechen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- bilden kurze lateinische Sätze (z. B. Begrüßungsformeln, Aufforderungen, lateinische Antworten auf Fragen zu ihrer Person oder auf Fragen zum Textinhalt).

¹⁰ Über die Einführung der Aussprache von *ae* als „a-i“, *oe* als „o-e“, *eu* als „e-u“, *v* als englischem „w“, *r* als Zungenspitzen-*r* (gerolltes „r“) entscheidet die Fachkonferenz. Die Aussprache von *ae* als „ai“ wird nachdrücklich empfohlen.

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.

Zusammenhänge, Eigenarten und die Entwicklung von Sprachen beschreiben
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• belegen exemplarisch, dass Sprachen sich in folgenden Bereichen gegenseitig beeinflussen:<ul style="list-style-type: none">○ Lehn- und Fremdwörter,○ Verfahren der Wortbildung bei Neubildungen (Präfixe, Infixierungen).• benennen signifikante Unterschiede zwischen Latein, Deutsch, Englisch und/oder Französisch (Artikel, Deklination, Wortstellung, Genus).• benennen einfache Beispiele für die Entwicklung von Sprache (z. B. Umschreibung des Genitivs mit „von“ im Deutschen).• beschreiben das Phänomen Acl im Lateinischen, Englischen und Deutschen.
die Bildhaftigkeit der Sprache als Ausdruck menschlicher Denkformen erfassen
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• erklären an einfachen lateinischen und deutschen Wörtern die Bildhaftigkeit der Sprache (z. B. <i>pecunia</i>; <i>aedificare</i>; begreifen; im Internet surfen).

Textkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erschließen Lehrbuchtexte, übersetzen sie adäquat ins Deutsche und interpretieren sie. Dabei gewinnen sie einen ersten Einblick in die römische Welt und in Themen der lateinischen Literatur.

Bei den Lehrbuchtexten handelt es sich um Kunsttexte und adaptierte Originaltexte. Sie berücksichtigen verschiedene Textsorten und nehmen hinsichtlich sprachlicher Komplexität, Umfang und Nähe zum Original kontinuierlich zu.

Erschließen

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.• nennen nach dem ersten Hören und/oder Lesen ihre Vermutungen zum Inhalt und belegen diese.• 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
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• entnehmen dem Text aufgabenbezogen Einzelinformationen zum Inhalt (z. B. Handlungsträger, Ort, Zeit).• arbeiten aufgabenbezogen vorherrschende Textmerkmale heraus (z. B. Personalmorpheme, Sachfelder).• analysieren Textstrukturen (z. B. anhand von Konnektoren).• verwenden graphische Analysetechniken (z. B. Markieren, Abtrennen, Einrücken) zur Darstellung von Satzteilen bzw. Satzgefügen.• 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. Die Ergebnisse der Interpretation können letztlich in eine interpretierende Wiedergabe münden.

eine Übersetzung produzieren
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• gehen bei der Übersetzung systematisch vor (z. B. nach der Pendelmethode).• wenden lexikalisches, morphologisches und syntaktisches Regelwissen (häufig als Faustregeln formuliert) an.• wägen verschiedene Übersetzungsmöglichkeiten komplexer Strukturen ab und entscheiden begründet (z. B. Partizipialkonstruktionen).• wägen verschiedene Formen der gedanklichen Verknüpfung ab und entscheiden begründet (temporal, kausal, konditional, konzessiv, modal; final – konsekutiv).
<ul style="list-style-type: none">• wählen kontextbezogen passende Wortbedeutungen aus (insb. bei polysemen Wörtern wie <i>petere, colere</i>).• lösen Strukturunterschiede zielsprachlich angemessen auf (Wortstellung, Kasusgebrauch, narratives Perfekt).• identifizieren das historische Präsens.
eine Übersetzung argumentativ vertreten und im Diskurs optimieren
Die Schülerinnen und Schüler ... <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.• vergleichen ihre Vorschläge mit anderen Übersetzungen und nehmen Stellung dazu.• 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.

den Inhalt eines Textes wiedergeben
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• benennen Thema und zentrale Problemstellungen des Textes.• gliedern den Text unter Benennung der zentralen Aspekte selbstständig.• analysieren einen Textabschnitt oder den Gesamttext unter einer übergeordneten Fragestellung.• nennen zentrale Begriffe und belegen diese.• geben den Inhalt des übersetzten Textes in eigenen Worten wieder.
die sprachliche und literarische Form eines Textes untersuchen
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• erklären die Funktion von Wortwahl (Wort-, Sachfelder) und Grammatik (z. B. Tempusrelief).• benennen stilistische Gestaltungsmittel des Textes (Anapher, Alliteration, Polysyndeton, Asyndeton) und beschreiben ihre Wirkung.• benennen textsortenspezifische Merkmale (narrative Texte, Dialog).

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

Die Schülerinnen und Schüler ...

- vergleichen und bewerten andere Materialien in Hinblick auf deren Textbezug und Abbildung der inhaltlichen Aussagen (z. B. Bilder, Texte).
- nehmen begründet Stellung zu zentralen Aussagen des Textes.

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.

Die unten angeführten **Kernbegriffe**, an deren Konzepten sich die Welt der Römer erschließen lässt, sind verbindlich.

Inhaltsbereiche	Inhalte
Privater und öffentlicher Raum	<ul style="list-style-type: none"> • Römisches Alltagsleben • Zentrale politisch-historische Ereignisse • Politische Ämter und <i>cursus honorum</i> • Leben in der Provinz
Künstlerisch-kultureller Raum	<ul style="list-style-type: none"> • Private und öffentliche Bauten • Schule/Erziehung
Kultisch-religiöser Raum (Praxis und Deutung)	<ul style="list-style-type: none"> • Römische Religion als Kultreligion • Römische Mythen der Frühzeit (Aeneas, Romulus und Remus)

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.

kulturhistorisches Orientierungswissen erwerben und sachrichtig darstellen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- nutzen das Lehrbuch als Informationsquelle (Eigennamenverzeichnisse, Abbildungen, Karten).
- filtern aus narrativen Darstellungen und Medien (z. B. aus Lehrervortrag, Texten, Bildern, Filmen) thematisch relevante Sachinformationen heraus.
- stellen erarbeitete Inhalte nach sachlichen Gesichtspunkten verständlich vor.

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.

Kulturerscheinungen historisch-kritisch begegnen
Die Schülerinnen und Schüler ... <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 Handeln).
Kernbegriffe: familia, cursus honorum, gloria, fides, „do, ut des“ - imperium, Romanisierung

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.

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.• setzen sich mit ihnen fremden Verhaltensweisen und Regeln auseinander.• stellen die Andersartigkeit der römischen Kultur heraus und benennen die Unterschiede zur eigenen Kultur.• erkennen sich selbst im Kontinuum von Wertetraditionen.
Kernbegriffe: mos maiorum, honor, virtus, gloria, pietas

Ästhetische Wertschätzung

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

auf der Basis der römischen Kunst eigene ästhetische Maßstäbe entwickeln
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• lassen Beispiele römischer Kunst und deren Rezeption auf sich wirken und benennen ihre Eindrücke.• beschreiben angeleitet antike Kunstgegenstände.• erfassen die Einheit von Pragmatik und Ästhetik als ein Wesensmerkmal römischer Architektur (z. B. Thermen).

Rezeption und Tradition

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

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. Namen, Produktnamen, lateinische Inschriften, architektonische Elemente) als Rezeptionszeugnisse.• zeigen die Romanisierung Europas an Stadtgrundrissen und Kulturdenkmälern (z. B. Trier, Pont du Gard) auf.

3.2 Qualifikationsphase - Profil A

3.2.1 Basiskompetenzen

Sprachkompetenz

Lexik	
grundlegendes Anforderungsniveau	erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> beherrschen einen Grundwortschatz von ca. 1400 Wörtern bzw. Wendungen. 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> beherrschen einen Grundwortschatz von ca. 1600 Wörtern bzw. Wendungen.
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> beherrschen nach Maßgabe der gelesenen Originallektüre einen autoren- und themenspezifischen Aufbauwortschatz. erstellen Wort- und Sachfelder zu den Leitthemen. wenden Kenntnisse der Wortbildungslehre zur Worterschließung an bei <ul style="list-style-type: none"> von Adjektiven und Partizipien abgeleiteten Abstrakta (<i>-tas, -tia, -itia, -tudo</i>), von Verben abgeleiteten Substantiven, die Handlungen bezeichnen (<i>-tio, -sio</i>), Unterlassung der Assimilation (z. B. <i>con-legium</i>), der Substantivierung von Adjektiven, Partizipien und Gerundiva im Singular und Plural des Neutrums zur Formulierung abstrakter Sachverhalte (z. B. <i>incredibilia</i>). erklären Fremdwörter/Fachtermini im Deutschen und in anderen Sprachen mithilfe des lateinischen Vokabulars und ggf. des kulturhistorischen Hintergrundes und wenden sie sachgerecht an. 	
Morphologie	
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> identifizieren lektürebezogen Besonderheiten der Formenlehre: <ul style="list-style-type: none"> <i>-ere</i> statt <i>-erunt</i>, <i>-re</i> statt <i>-ris</i>, Wegfall von <i>-vi-</i> bzw. <i>-ve-</i> (z. B. <i>mutastis, laudasse, laudarunt</i>), Akk. Pl. <i>-is</i> statt <i>-es</i>, Gen. Sg. <i>-i</i> statt <i>-ii</i>, Gen. Pl. <i>-um</i> statt <i>-orum</i>. 	
Syntax	
grundlegendes Anforderungsniveau	erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> analysieren, erläutern und übersetzen komplexe Satzgefüge (u. a. Perioden). 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> analysieren und übersetzen den Accusativus Graecus und Ablativus limitationis.
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> analysieren und übersetzen Relativsätze ohne Bezugswort. analysieren die Verschränkung eines Relativsatzes mit Acl und übersetzen angemessen. analysieren und übersetzen den Genitivus possessivus bei unpersönlich gebrauchtem <i>est</i> („es ist typisch für ... / Zeichen von ...“). beschreiben die Inversion von Konjunktionen (z. B. <i>totam Hortensiorum domum devinctam cum teneret</i>) und übersetzen angemessen. 	

Textkompetenz

Übersicht über die Progression der Textkompetenz

Abschluss Kleines Latinum¹¹ Profil A	Abschluss Latinum¹¹ Profil A	Abschluss Großes Latinum¹¹ Profil A
<p>Gymnasium: Latein ab</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schuljahrgang 5, 6: am Ende von Schuljahrgang 9 • Schuljahrgang 7: am Ende von Schuljahrgang 10 <p>Gesamtschule: Latein ab</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schuljahrgang 5, 6, 7: je nach Gliederungsform der Schule am Ende von Schuljahrgang 9 oder 10 • Schuljahrgang 9: am Ende von Schuljahrgang 11 	<p>Gymnasium: Latein ab</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schuljahrgang 5, 6: am Ende von Schuljahrgang 10 • Schuljahrgang 7: am Ende von Schuljahrgang 11 <p>Gesamtschule: Latein ab</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schuljahrgang 5, 6, 7: je nach Gliederungsform der Schule am Ende von Schuljahrgang 10 oder 11 • Latein ab Schuljahrgang 9: am Ende von Schuljahrgang 12 	<p>Gymnasium: Latein ab</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schuljahrgang 5, 6: am Ende von Schuljahrgang 12 • Latein ab Schuljahrgang 7: Latein als Prüfungsfach <p>Gesamtschule: Latein ab</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schuljahrgang 5, 6, 7: je nach Gliederungsform der Schule am Ende von Schuljahrgang 12 oder Latein als Prüfungsfach
Die Schülerinnen und Schüler ...		
<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 Texte¹² von Autoren wie z. B. Nepos, Caesar, Phaedrus, Hygin, Gellius, Caesarius von Heisterbach, anhand Passagen der Vulgata oder der Legenda Aurea. 	<ul style="list-style-type: none"> • erschließen anspruchsvolle Originaltexte, übersetzen sie adäquat ins Deutsche und interpretieren sie. • gewinnen einen vertieften Einblick in Themen, Gattungen und Epochen der lateinischen Literatur anhand entsprechender Texte¹² von Autoren wie z. B. Cicero¹³, Catull, Ovid, Martial, Plinius d. J., Curtius Rufus, Augustinus, Erasmus. Die Lektüre mindestens eines Dichters ist verbindlich. 	<ul style="list-style-type: none"> • erschließen anspruchsvolle Originaltexte, übersetzen sie adäquat ins Deutsche und interpretieren sie. • gewinnen einen vertieften Einblick in Themen, Gattungen und Epochen der lateinischen Literatur anhand entsprechender Texte¹² von Autoren wie z. B. Cicero, Livius, Seneca, Tacitus, Vergil, Ovid, Properz.

¹¹ Zur vollständigen Übersicht über die Abschlüsse siehe die AVO-GOFAK in der jeweils gültigen Fassung.

¹² Bei der Auswahl der Texte ist darauf zu achten, dass auch umfangreichere Textstellen eines Werkes übersetzt werden, damit ein Einlesen ermöglicht wird.

¹³ Für dieses Anforderungsniveau eignen sich besonders Texte aus den Reden und Briefen.

grundlegendes Anforderungsniveau	erhöhtes Anforderungsniveau
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • nutzen die metrische Analyse als Hilfe bei der Übersetzung. • verwenden die Fachtermini Elision und Enjambement fachwissenschaftlich korrekt. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • nutzen die metrische Analyse als Hilfe bei der Interpretation. • verwenden die Fachtermini Muta cum liquida, Hiat, Aphaerese fachwissenschaftlich korrekt.
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beherrschen Grundregeln der Prosodie. • erschließen einen lateinischen Originaltext (Prosa und Dichtung) sprachlich und inhaltlich und verfassen eine angemessene Übersetzung. • berücksichtigen den Infinitivus historicus textsorten- und autorenbezogen bei der Übersetzung. • moderieren den Diskurs über eine vorgelegte Übersetzung. • zitieren korrekt. • benennen stilistische Gestaltungsmittel (empfohlene Stilmittelliste im Anhang A 3) und erläutern ihre Funktion im Kontext. • identifizieren den dichterischen Plural. • analysieren Texte im Hinblick auf autoren- und gattungsspezifische Merkmale. • arbeiten aus lateinischen Texten römische Wertbegriffe, Kernbegriffe der Philosophie und Historiographie und die Stilisierung von Personen heraus und interpretieren diese. • vergleichen eigene Übersetzungen mit veröffentlichten Übersetzungen und bewerten diese. • vergleichen und bewerten Parallel- oder Kontrasttexte. • vergleichen lateinische Originaltexte mit selbstständig recherchierten Rezeptionsdokumenten und arbeiten die spezifischen Darstellungsmittel heraus. 	

Kulturkompetenz

<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen exemplarische Inhalte aus den Gegenstandsbereichen Sprache - Literatur, Gesellschaft - Kultur, Politik - Geschichte und Philosophie - Religion dar und setzen sich mit diesen kritisch auseinander.¹⁴ • beschreiben exemplarisch Nachwirkungen der römischen Kultur und setzen sich kritisch mit ihnen auseinander. • vergleichen bei der Auseinandersetzung mit der römischen Kultur fremde und eigene Wertvorstellungen, überprüfen sie kritisch und modifizieren sie zukunftsfähig. • beschreiben Leben und Werk der Basisautoren des jeweiligen Leitthemas in Grundzügen.

¹⁴ Die exemplarischen Inhalte der Gegenstandsbereiche werden in den Leitthemen des Profils A ausdifferenziert.

3.2.2 Themenspezifische Kompetenzen: Leitthemen

3.2.2.1 Gegenstandsbereich A: Sprache - Literatur

Leitthema 1: Römische Liebedichtung

Basisautor/-werk: Ovid, *amores*

Die Lektüre der Elegien Ovids zielt darauf zu erfahren, wie das Gefühl der Liebe literarisch (z. T. spielerisch) reflektiert wird. Dabei lernen die Schülerinnen und Schüler die Umdeutung von traditionellen römischen Wertvorstellungen kennen (nicht *virtus*, sondern *amor* ist für den Liebenden maßgebend). In dieser Begegnung mit der römischen Liebedichtung können die Schülerinnen und Schüler Bezüge zu ihrer eigenen Erfahrungswelt herstellen und Impulse für ihre eigene persönliche Entwicklung gewinnen.

Leitthema 1 Römische Liebedichtung	
Kulturkompetenz	
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none">• stellen die Politik und Literatur der augusteischen Zeit in Grundzügen dar, insbesondere die Sittengesetzgebung des Augustus.• charakterisieren das Verhältnis der zeitgenössischen Literaten zu Augustus.• erläutern Liebe und Leben des <i>poeta/amator</i> als zentrales Thema der römischen Liebedichtung:<ul style="list-style-type: none">○ Konzentration auf das Fühlen und Denken des Individuums (Subjektivität),○ Darstellung des eigenen (fiktiven) Liebeslebens mit seinen Höhen und Tiefen.	
Textkompetenz	
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none">• weisen gattungsspezifische Merkmale der römischen Liebeselegie nach:<ul style="list-style-type: none">○ Subjektivität der Darstellung (Ich-Perspektive des <i>poeta/amator</i>, lyrisches Ich),○ Verwendung typischer Charaktere (u. a. Kupplerin, reicher Nebenbuhler) bzw. typischer Motive (<i>exclusus amator</i>/Paraklausithyron; <i>dura puella</i>).• deuten mythologische Anspielungen.• untersuchen Abweichungen von tradierten römischen Normen bzw. Umdeutungen tradierter römischer Normen:<ul style="list-style-type: none">○ Geringschätzung gesellschaftlich anerkannter Ziele, z. B. politischen oder militärischen Ruhms, gesellschaftlichen Rangs und Reichtums,○ Abkehr von tradierten Tugenden in ihrer staatstragenden Ausprägung,○ Empfindung der Liebe als Sklavendienst (<i>servitium amoris</i>) bzw. Kriegsdienst (<i>militia amoris</i>).	

Leitthema 2: Römische Briefliteratur

Basisautor/-werk: Plinius, *epistulae*

Die Briefe des Plinius ermöglichen mit ihrer Themenfülle einen facettenreichen Einblick in das gesellschaftliche, politische und kulturelle Leben der Kaiserzeit. In vielen Briefen tritt uns Plinius als politischer Zeitzeuge und Chronist entgegen. Die Briefe sind Essays in Briefform, mit denen der Autor sein stilistisches Geschick und seine sprachliche Kunst zeigen, den Leser aber auch zum Nachdenken anregen will. Die *humanitas*, die in Plinius' Briefen deutlich wird, fordert die Schülerinnen und Schüler heraus, auch ihre eigene Lebenswelt kritisch zu reflektieren.

Leitthema 2 Römische Briefliteratur
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• beschreiben Form- und Stilmerkmale des römischen Briefes.• benennen die Charakteristika der plinianischen Briefe, insbesondere ihre Monothematik, Anknüpfung an einen konkreten Anlass und Konzeption im Hinblick auf eine Veröffentlichung.• nennen und erläutern <i>otium</i> und <i>negotium</i> als wesentliche Elemente der Lebensgestaltung des Plinius.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• analysieren Texte im Hinblick auf Charakteristika der plinianischen Briefe.• untersuchen Texte auf Techniken der Darstellung, Leserlenkung und Selbststilisierung.• arbeiten plinianische Aussagen zu <i>otium</i> und <i>negotium</i> heraus, deuten diese und vergleichen sie mit modernen Vorstellungen.

Leitthema 3: Wandel als Grundprinzip der Natur

Basisautor/-werk: Ovid, *Metamorphosen*

Ovids *Metamorphosen* bieten in Form eines Epos einen facettenreichen Einblick in die antike Mythologie. Die Schülerinnen und Schüler lernen eine Weltansicht kennen, in der die Verwandlung (Metamorphose) das Grundprinzip der Natur darstellt. In seiner Gestaltung der Figuren erweist sich Ovid auch als zeitloser Deuter der menschlichen Seele. So führt die Ovid-Lektüre den Schülerinnen und Schülern vor Augen, wie Charaktereigenschaften, Triebe und Affekte das menschliche Verhalten durchgehend prägen, und regt sie zum Nachdenken über die menschliche Psyche an.

Leitthema 3 Wandel als Grundprinzip der Natur
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• stellen die Abhängigkeit der augusteischen Literatur vom Princeps dar.• erklären den Begriff Metamorphose und nennen typische Merkmale von Ovids <i>Metamorphosen</i>:<ul style="list-style-type: none">○ die <i>Metamorphosen</i> als epische Sonderform: <i>carmen perpetuum</i> mit Episoden aus den Bereichen Mythos und Geschichte,○ Metamorphose als Wesensenthüllung und/oder Aition,○ Darstellung seelischer Vorgänge,○ Darstellung von Göttern (insbesondere anthropomorphe Züge, Polytheismus); Verhältnis von Menschen und Göttern (insbesondere Hybris und Strafe).• vergleichen exemplarische Rezeptionsdokumente zu den <i>Metamorphosen</i>, z. B. aus dem Bereich der bildenden Kunst, Musik oder Literatur.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• analysieren Texte im Hinblick auf die typischen Merkmale der <i>Metamorphosen</i>.• benennen und analysieren Erzählstrukturen der <i>Metamorphosen</i>: auktoriale Erzählweise, Ringkomposition einzelner Erzähleinheiten, Dramatisierung.
Sprachkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• identifizieren griechische Akkusativformen (z. B. <i>Orphea</i>, <i>Eurydicen</i>).

3.2.2.2 Gegenstandsbereich B: Gesellschaft - Kultur

Leitthema 4: Umgang mit der Zeit und der Freizeit

Basisautor/-werk: Seneca, *epistulae morales*

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich damit auseinander, dass der Mensch angesichts der Unbestimmtheit der zur Verfügung stehenden Lebenszeit gemäß Seneca aufgefordert ist, Strategien zu entwickeln, seine Zeit individuell sinnvoll zu gestalten und zugleich allgemein gültige ethische Forderungen zu erfüllen. Sie klären, welche Bedeutung und welchen Wert bewusst gestaltete Zeit für ihr eigenes Leben und das anderer hat.

Leitthema 4 Umgang mit der Zeit und der Freizeit
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• beschreiben den Tagesablauf von Angehörigen unterschiedlicher sozialer Schichten im antiken Rom.• beschreiben die Freizeitgestaltung der Massen im antiken Rom nach Seneca (z. B. im Amphitheater oder Circus).• vergleichen Senecas philosophisch begründete Vorstellung von <i>negotium</i>, <i>occupatio</i> und <i>otium</i> mit weiteren antiken sowie modernen Vorstellungen zum Umgang mit der Zeit.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• untersuchen Senecas pointierten Stakkatostil:<ul style="list-style-type: none">○ <i>brevitas</i> (Parataxe, Asyndeton, Ellipse, kurze Kola),○ Eindringlichkeit (Pointen, Paradoxa, Sentenzen, Anaphern),○ antithetische Ausdrucksweise, oft verstärkt durch Asyndeton, Parallelismus, Chiasmus.• arbeiten Senecas Auffassung zu <i>negotium</i>, <i>occupatio</i>, <i>labor</i> und <i>otium</i> heraus.• weisen nach, dass das <i>otium</i> nicht nur der Erweiterung intellektueller, sondern auch sozialer Kompetenzen dient.• weisen verschiedene Formen von „Ruhe“ (u. a. <i>silentium</i>, <i>quies</i>) sowie von „Arbeit“ (im positiven Sinn: u. a. <i>virtuti laborare</i>; <i>studium</i>; im negativen Sinn: u. a. <i>laborare opinionibus falsis</i>; <i>lassitudo</i>) nach.
Sprachkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• identifizieren sprachliche Eigenheiten, insbesondere:<ul style="list-style-type: none">○ Relativsätze als Subjekt bzw. Objekt,○ Häufung von Pronomina,○ <i>oportet</i>, <i>necesse est</i>, <i>licet</i>, <i>malle</i> oft mit Konjunktiv ohne <i>ut</i>,○ abrupter Subjektswechsel, z. B.: <i>In homine quid est optimum? Ratio. Hac antecedit (sc. homo) animalia.</i>

Leitthema 5: Aeneas – Sinnbild römischen Selbstverständnisses

Basisautor/-werk: Vergil, *Aeneis*

Die mythologische Figur Aeneas wird in Vergils *Aeneis* als Sinnbild römischen Selbstverständnisses dargestellt. Aeneas verkörpert Grundelemente augusteischer Ideologie (Sendungsbewusstsein, auf Augustus bezogenes teleologisches Geschichtsverständnis). Zugleich muss er immer den Gegensatz zwischen persönlichen Gefühlen und der vom Schicksal (*fatum*) gestellten Aufgabe aushalten. An diesem Konflikt lernen die Schülerinnen und Schüler, wie emotionale Komponenten des Lebens (z. B. Liebe, Hass, Pflichtgefühl) Entscheidungen und Verhaltensweisen beeinflussen. Sie erkennen die Notwendigkeit, sich mit den Widersprüchen, Negativa und Kontroversen des Lebens auseinanderzusetzen, um für sich einen erfüllenden Lebensentwurf zu finden. Ferner werden sie dazu angeregt, Wertsetzungen und Ideologien kritisch zu hinterfragen.

Leitthema 5 Aeneas – Sinnbild römischen Selbstverständnisses
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• stellen den trojanischen Sagenkreis in Grundzügen dar.• benennen Inhalt und Aufbau der <i>Aeneis</i> in Grundzügen.• ordnen die <i>Aeneis</i> als „Staatsmythologie“ ein, insbesondere hinsichtlich des Gründungs- und Abstammungsmythos.• benennen gattungsspezifische Merkmale des Epos.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• arbeiten die Liebe zwischen Dido und Aeneas als tragischen Konflikt heraus.• arbeiten Poetismen (z. B. <i>oculis haurire</i> statt <i>videre</i>) und Merkmale gehobener Sprache heraus.• arbeiten augusteische Wertvorstellungen heraus (u. a. <i>pietas</i>, <i>virtus</i>).

Leitthema 6: Die Rede als Mittel der Politik

Basisautor/-werk: Cicero, *orationes Philippicae*

Die philippischen Reden gelten als Höhepunkt der politischen Rede in Rom. Cicero versucht in der Bürgerkriegssituation der ausgehenden römischen Republik den Senat zum Kampf gegen die Machtansprüche des Antonius zu mobilisieren. Polarisierend teilt er die politischen Kräfte in „verbrecherische Aufrührer“ und „gute Bürger“ auf, die bereit sind, die Ideale einer freien Republik zu verteidigen. Anhand dieser Reden gewinnen die Schülerinnen und Schüler einen Einblick in die antike Rhetorik, die Cicero hier meisterhaft zur Anwendung bringt, und erkennen deren suggestive Kraft und manipulative Wirkung. Sie reflektieren die Funktion der Rede als Mittel der politischen Auseinandersetzung sowohl in der Antike als auch in der Neuzeit.

Leitthema 6 Die Rede als Mittel der Politik
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• benennen zentrale Elemente der rhetorischen Theorie:<ul style="list-style-type: none">○ Ziele der Redekunst,○ Genera und Teile (<i>partes</i>) der Rede,○ Tätigkeiten (<i>officia</i>) des Redners.• beschreiben die politisch-gesellschaftliche Situation nach Caesars Ermordung in Grundzügen, insbesondere der Jahre 44 und 43 v. Chr..• erklären die Folgen der Reden für die Entwicklung des Staates und für Cicero selbst.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• arbeiten die Zielrichtung der philippischen Reden Ciceros heraus: Mobilisierung des Senats zum Kampf gegen Antonius durch Diskreditierung des Gegners und Appell an den Gemeinsinn.• arbeiten Ciceros Kampf für die <i>libera res publica</i> heraus.• arbeiten die Invektive als Mittel der politischen Auseinandersetzung heraus.• identifizieren und deuten spezifische sprachlich-stilistische Mittel der politischen Rede, z. B. Appell, Interjektion, rhetorische Frage, Polarisierung.

3.2.2.3 Gegenstandsbereich C: Politik - Geschichte

Leitthema 7: Römische Geschichte an Persönlichkeiten

Basisautor/-werk: Livius, *ab urbe condita*, erste Dekade

Der Aufstieg Roms ist nach Livius untrennbar mit altrömischen Werten wie *honor*, *gloria*, *virtus* und *pietas* verknüpft. Livius fügt in sein Geschichtswerk Beschreibungen von Heldentaten Einzelner ein, die den genannten Wertvorstellungen in besonderer Weise entsprechen und seiner eigenen Generation zum Vorbild dienen sollen. Die Auseinandersetzung mit den idealisierten Persönlichkeiten der römischen Frühzeit fordert die Schülerinnen und Schüler heraus, Stellung zu nehmen und ihr eigenes Wertesystem, auch im Hinblick auf vorbildhaftes Verhalten in unserer Zeit, zu reflektieren.

Leitthema 7 Römische Geschichte an Persönlichkeiten
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• stellen die römische Frühzeit bis zur frühen Republik in Grundzügen dar.• benennen Charakteristika der Geschichtsschreibung des Livius:<ul style="list-style-type: none">○ annalistisches Prinzip,○ Dramatisierung,○ Idealisierung der Frühzeit.• erläutern die Vorbildfunktion, die Livius den Heldentaten Einzelner zumisst.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• analysieren Texte im Hinblick auf Charakteristika der livianischen Geschichtsschreibung.• untersuchen Texte auf Techniken der Personenstilisierung.• arbeiten zentrale römische Wertbegriffe (u. a. <i>honor</i>, <i>gloria</i>, <i>moderatio</i>, <i>fortitudo</i>, <i>virtus</i>, <i>pietas</i>) heraus und deuten diese.

Leitthema 8: Römische Geschichte und ihre DeutungBasisautor/-werk: Sallust, *coniuratio Catilinae*

Sallusts *coniuratio Catilinae* konfrontiert die Schülerinnen und Schüler mit einer Deutung der römischen Geschichte, die geprägt ist von der Idealisierung der Anfänge einerseits und der pessimistischen Einschätzung der weiteren geschichtlichen Entwicklung (Deszendenztheorie) andererseits. Dieses Denkmodell nimmt die *virtutes* und *vitia* beim Einzelnen und in der *civitas* in den Blick (moralisierende Geschichtsschreibung). Die kritische Reflexion dieser Geschichtsdeutung, ihrer Voraussetzungen und Konsequenzen gibt den Schülerinnen und Schülern auch für ihren Blick auf die eigene Gegenwart hilfreiche Impulse.

Leitthema 8 Römische Geschichte und ihre Deutung
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• nennen in Grundzügen Folgen der punischen Kriege für die gesellschaftliche und innenpolitische Entwicklung Roms (u. a. Landflucht, Proletarisierung, Latifundienwirtschaft).• beschreiben die <i>coniuratio Catilinae</i> als Beispiel moralisierender Geschichtsschreibung, insbesondere unter folgenden Gesichtspunkten:<ul style="list-style-type: none">○ idealisierende Darstellung der römischen Frühgeschichte, vor allem durch Wertbegriffe wie <i>virtus</i>, <i>labor</i>, <i>gloria</i>,○ Deutung der geschichtlichen Entwicklung Roms als eines nach der Zerstörung Karthagos einsetzenden politisch-moralischen Verfalls,○ Charakterisierung des Verfallszustandes, insbesondere durch die Nennung von <i>vitia</i> (z. B. <i>ambitio</i> und <i>avaritia</i>) und durch Personenportraits.• benennen Darstellungsformen der Monographie: Bericht, Exkurs, Rede.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• analysieren Texte im Hinblick auf Charakteristika der moralisierenden Geschichtsschreibung.• arbeiten die sprachlichen und stilistischen Eigenheiten Sallusts heraus: archaisierender Stil, <i>brevitas</i> (z. B. Ellipsen, Asyndeta), <i>variatio</i> (z. B. Inkonzinnität) und <i>gravitas</i> (z. B. Sätzen).• analysieren die Funktion dieser Phänomene (z. B. Hervorhebung des altrömischen Geistes, Dramatisierung).
Sprachkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• identifizieren und erklären sprachliche und stilistische Eigenheiten Sallusts:<ul style="list-style-type: none">○ <i>verba intensiva/frequentativa</i>, z. B. <i>imperitare</i>,○ häufige Verwendung des Genitivus partitivus, z. B. <i>satis eloquentiae</i>,○ Archaismen:<ul style="list-style-type: none">- <i>u</i> statt klassischem <i>i</i> oder <i>e</i>, z. B. <i>lubido</i>, <i>capiundae</i>,- <i>o</i> statt klassischem <i>e</i> oder <i>u</i>, z. B. <i>vostra</i>, <i>voltus</i>,- <i>quouis</i>, <i>quoi</i>, <i>quom</i> (Konjunktion) statt klassischem <i>cuius</i>, <i>cui</i>, <i>cum</i>,- <i>haud</i> statt klassischem <i>non</i>, z. B. <i>haud facile</i>,- <i>fore(n)t</i> statt klassischem <i>esse(n)t</i>,- Verwendung von <i>esse</i> mit Adverb, z. B. <i>abunde esse</i>; <i>frustra esse</i>.

Leitthema 9: Prinzipat und Freiheit

Basisautor/-werk: Tacitus, *Agricola*

Mit dem Historiker Tacitus lernen die Schülerinnen und Schüler den letzten Höhepunkt römischer Geschichtsschreibung kennen. Sie werden bei der Lektüre der Biographie seines Schwiegervaters Agricola mit der Frage nach der Vereinbarkeit von Freiheit (*libertas*) und Prinzipat konfrontiert. Dabei lernen sie anhand eines Beispiels kennen, inwieweit die *virtus* einer Einzelperson sich unter dem Prinzipat entfalten kann. Sie werden zu einer Reflexion darüber angeregt, wie Alleinherrscher handeln und wie sich ein Einzelner in einer Alleinherrschaft politisch verhalten kann.

Leitthema 9 Prinzipat und Freiheit
<p style="text-align: center;">Kulturkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• beschreiben Tacitus' persönliches Erleben der Tyrannei des Domitian.• erläutern Grundelemente der <i>res publica</i> und ihre Veränderung im Prinzipat, insbesondere die Beschränkung des Einflusses von Senat und Senatoren im Prinzipat.• beschreiben die Biographie als Zweig der Geschichtsschreibung.• beschreiben die Beschränkung der taciteischen Geschichtsschreibung auf die städtisch-senatorische Sichtweise (= Widerspiegelung der Identitätskrise der Senatsaristokratie).
<p style="text-align: center;">Textkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• weisen Hauptelemente des taciteischen Stils, der zur Epoche der „silbernen Latinität“ zu zählen ist, nach:<ul style="list-style-type: none">○ Kürze des Ausdrucks (<i>brevitas</i>)<ul style="list-style-type: none">- prägnante, sentenziöse Sätze (keine langen Perioden),- Ellipse (insbesondere aller Formen von <i>esse</i>),- <i>quamquam</i> beim Adjektiv und Partizip,○ Wechsel im Ausdruck (<i>variatio</i>):<ul style="list-style-type: none">- Inkonzinnität,- Abstraktum statt Konkretum,○ gewählte, unübliche Ausdrucksweise:<ul style="list-style-type: none">- Konjunktiv bei <i>quamquam</i>,- kollektiver Singular (statt Plural),- attributiver Gebrauch von Adverbien und Präpositionalausdrücken,- Dativus auctoris statt <i>a/ab</i> mit Ablativ,○ kontrastive Ausdrucksweise.• arbeiten Tacitus' politische Grundeinstellung heraus, die sich an den traditionellen republikanischen Idealen orientiert:<ul style="list-style-type: none">○ Ideal der <i>libertas</i> (primär = Freiheit des Senates und der Senatoren),○ Ideal der <i>virtus</i> (= persönliche Bewährung der Senatsaristokratie in Krieg und Frieden zum Wohle und Ruhme des römischen Staates).

3.2.2.4 Gegenstandsbereich D: Philosophie - Religion

Leitthema 10: Römische Staatsphilosophie

Basisautor/-werk: Cicero, *de re publica*

Mit Ciceros Werk *de re publica* begegnet den Schülerinnen und Schülern eines der wirkungsträchtigsten Werke der antiken Staatsphilosophie. Cicero präsentiert aus der Auseinandersetzung mit griechischen Positionen heraus die römische republikanische Verfassung als ausgereifte Synthese unterschiedlicher Verfassungsmodelle und sieht in der römischen Mischverfassung den idealen Staat verwirklicht. Die Schülerinnen und Schüler werden durch die Auseinandersetzung mit Ciceros Vorstellungen angeregt, zur Frage nach dem besten Staat und nach der damit verbundenen Ausgestaltung der Gesellschaft Stellung zu beziehen.

Leitthema 10 Römische Staatsphilosophie
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• nennen zentrale Aspekte der ciceronianischen Staatstheorie:<ul style="list-style-type: none">○ Definition des Staates und Theorie der Staatsentstehung,○ Charakteristika der drei grundlegenden Verfassungsformen in ihrer guten und ihrer schlechten Ausprägung,○ systemimmanente Gefahren der Grundformen der Verfassung,○ die Entartung der Grundverfassungen und den Kreislauf der Verfassungen,○ die Mischverfassung und deren Vorrangstellung; Rom als Muster der Mischverfassung.• vergleichen Ciceros Staatstheorie mit modernen Staatsformen.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• analysieren Form- und Stilmerkmale des philosophischen Dialogs: fiktiver Dialog (1./2. Person; Vokativ; direkte und indirekte Fragen).• arbeiten zentrale Begriffe der ciceronianischen Staatstheorie heraus und deuten diese.

Leitthema 11: Die Ethik Epikurs in den philosophischen Schriften Ciceros

Basisautor/-werk: Cicero, *de finibus*

Im Epikureismus begegnet den Schülerinnen und Schülern eine philosophische Lehre, die aus einer materialistischen Begründung heraus eine religions- und mythenkritische Haltung und eine Ethik der vernünftigen, geplanten „Selbstsorge“ (M. Foucault) des Menschen für sein Glück entwickelt. So setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit einem philosophischen System auseinander und reflektieren vielfältige existenzielle Fragen, wie z. B. nach dem Glück und nach dem Beitrag der Vernunft zum Glück, nach dem Tod, nach dem Göttlichen, nach dem Politischen und dem Verhältnis des Einzelnen zur Gemeinschaft.

Leitthema 11 Die Ethik Epikurs in den philosophischen Schriften Ciceros
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• charakterisieren den eudämonistischen Grundzug hellenistischer Philosophenschulen.• erläutern die physikalischen Grundlagen des epikureischen Hedonismus:<ul style="list-style-type: none">○ die Erneuerung des Atomismus Demokrits (Atomismus bzw. Mechanismus als Begründung für den epikureischen Hedonismus),○ Kampf gegen das Fatum, die religiösen Mythen und die Todesfurcht (Nichteingreifenkönnen der Götter in den Weltlauf).• erläutern die Grundzüge des epikureischen Hedonismus:<ul style="list-style-type: none">○ Lust als das höchste Gut (<i>summum bonum</i>),○ Lust als Schmerzlosigkeit und Ataraxie,○ Vernunft als Steuerungsinstanz bei der Erlangung der Lust.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• arbeiten aus Ciceros Dialog Elemente der epikureischen Lehre heraus und deuten diese.

Leitthema 12: Die Philosophie der Stoa – *secundum naturam vivere*

Basisautor/-werk: Seneca, *epistulae morales*

Bei der Lektüre der *epistulae morales* setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit der stoischen Ethik, einer bedeutenden antiken Moralphilosophie, auseinander, die die Menschen zum Glück führen will. Die Schülerinnen und Schüler können hier Philosophie als Lebenshilfe erfahren und dazu ange-regt werden, ihr eigenes Wertesystem zu reflektieren und gegebenenfalls zu modifizieren.

Leitthema 12 Die Philosophie der Stoa – <i>secundum naturam vivere</i>
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• erläutern den Primat der Ethik in der Philosophie der Stoa bzw. Senecas: Philosophie als Lebenshilfe.• nennen und erläutern zentrale Aspekte der stoischen Ethik:<ul style="list-style-type: none">○ Vernunft (<i>ratio</i>) als Proprium des Menschen sowie als herrschenden und göttlichen Teil seiner Seele,○ <i>secundum naturam</i> (d. h. gemäß der Vernunftnatur des Menschen) <i>vivere</i>,○ das Sittlich-Gute (<i>honestum</i>) als höchstes Gut (<i>summum bonum</i>),○ aus Einsicht resultierende Tugend (<i>virtus</i>), erkennbar am Umgang mit<ul style="list-style-type: none">- den Adiaphora,- den Affekten,- dem Tod,○ Ziel des vernunftgeleiteten Lebens: Glück (<i>vita beata</i>) auf der Basis von<ul style="list-style-type: none">- Furchtlosigkeit, Sorgenfreiheit (<i>securitas</i>),- Freiheit von Affekten, innerer Ruhe (<i>tranquillitas animi</i>).
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• analysieren Form- und Stilmerkmale des philosophischen Briefes als Mittel der Unterweisung:<ul style="list-style-type: none">○ (fiktiver) Dialog (1./2. Person; Imperativ; Hortativ; Vokativ),○ Sentenzen, Zitate und Exempla.• untersuchen Senecas pointierten Stakkatostil:<ul style="list-style-type: none">○ <i>brevitas</i> (Parataxe, Asyndeton, Ellipse, kurze Kola),○ Eindringlichkeit (Pointen, Paradoxa, Sentenzen, Anaphern),○ antithetische Ausdrucksweise, oft verstärkt durch Asyndeton, Parallelismus, Chiasmus.• arbeiten die genannten Aspekte der stoischen Ethik heraus.• vergleichen stoische Thesen zum Glück (<i>vita beata</i>) mit modernen Vorstellungen.
Sprachkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• identifizieren sprachliche Eigenheiten, insbesondere:<ul style="list-style-type: none">○ Relativsätze als Subjekt bzw. Objekt,○ Häufung von Pronomina,○ <i>oportet, necesse est, licet, malle</i> oft mit Konjunktiv ohne <i>ut</i>,○ abrupter Subjektswechsel, z. B.: <i>In homine quid est optimum? Ratio. Hac antecedit (sc. homo) animalia.</i>

3.3 Qualifikationsphase - Profil B: in der Einführungsphase neu begonnener Lateinunterricht

3.3.1 Basiskompetenzen

Sprachkompetenz

Lexik
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• beherrschen einen Grundwortschatz von ca. 1200 Wörtern bzw. Wendungen.• beherrschen nach Maßgabe der gelesenen Originallektüre einen autoren- und themenspezifischen Aufbauwortschatz.• benennen die Substantivierung von Adjektiven und Partizipien im Sg. und Pl. des Neutrums zur Formulierung abstrakter Sachverhalte (z. B. <i>incredibilia</i>).• erklären Fremdwörter/Fachtermini im Deutschen und in anderen Sprachen mithilfe des lateinischen Vokabulars und wenden sie sachgerecht an.
Morphologie
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• identifizieren und übersetzen angemessen:<ul style="list-style-type: none">○ Futur II,○ Deponentien/Semideponentien,○ Indefinitpronomina.• identifizieren lektürebezogen Besonderheiten der Formenlehre:<ul style="list-style-type: none">○ <i>-ere</i> statt <i>-erunt</i>,○ Gen. Sg. auf <i>-i</i> statt <i>-ii</i>.
Syntax
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• identifizieren den Infinitiv der Nachzeitigkeit Aktiv im Acl.• analysieren und übersetzen Relativsätze ohne Bezugswort.• analysieren und übersetzen den Genitivus possessivus bei unpersönlich gebrauchtem <i>est</i> („es ist typisch für .../Zeichen von ...“).• analysieren, erläutern und übersetzen komplexere Satzgefüge.

Textkompetenz

Übersicht über die Progression der Textkompetenz

Abschluss Kleines Latinum ¹⁵ Profil B	Abschluss Latinum ¹⁵ Profil B	Abschluss Großes Latinum ¹⁵ Profil B
Latein ab Einführungsphase: am Ende der Qualifikationsphase	Latein ab Einführungsphase: als viertes Prüfungsfach oder erfolgreiche Teilnahme an der Klausur des vierten Prüfungsfaches	nur mit Ergänzungsprüfung
Die Schülerinnen und Schüler ...		
	<ul style="list-style-type: none">• erschließen anspruchsvolle Originaltexte, übersetzen sie adäquat ins Deutsche und interpretieren sie.• gewinnen einen vertieften Einblick in Themen, Gattungen und Epochen der lateinischen Literatur anhand entsprechender Texte¹⁶ von Autoren wie z. B. Cicero, Plinius d. J., Sallust, Seneca.	

Die Schülerinnen und Schüler ...

- klären einen originalen lateinischen Prosatext sprachlich und inhaltlich und verfassen eine angemessene Übersetzung.
- moderieren den Diskurs über eine vorgelegte Übersetzung.
- zitieren korrekt.
- benennen elementare stilistische Gestaltungsmittel (empfohlene Stilmittelliste im Anhang A 3) und erläutern ihre Funktion im Kontext.
- analysieren Texte im Hinblick auf autoren- und gattungsspezifische Merkmale.
- arbeiten aus lateinischen Texten römische Wertbegriffe heraus und interpretieren diese.
- vergleichen und bewerten Parallel- oder Kontrasttexte.

Kulturkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler ...

- stellen exemplarische Inhalte aus den Gegenstandsbereichen Sprache - Literatur, Gesellschaft - Kultur, Politik - Geschichte und Philosophie - Religion dar und setzen sich mit diesen kritisch auseinander.¹⁷
- beschreiben exemplarisch Nachwirkungen der römischen Kultur und setzen sich kritisch mit ihnen auseinander.
- vergleichen bei der Auseinandersetzung mit der römischen Kultur fremde und eigene Wertvorstellungen, überprüfen sie kritisch und modifizieren sie zukunftsfähig.
- beschreiben Leben und Werk des Basisautors des jeweiligen Leitthemas in Grundzügen.

¹⁵ Zur vollständigen Übersicht über die Abschlüsse siehe AVO-GOFAK in der jeweils gültigen Fassung.

¹⁶ Bei der Auswahl der Texte ist darauf zu achten, dass auch umfangreichere Textstellen eines Werkes übersetzt werden, damit ein Einlesen ermöglicht wird.

¹⁷ Die exemplarischen Inhalte der Gegenstandsbereiche werden in den Leitthemen des Profils B ausdifferenziert.

3.3.2 Themenspezifische Kompetenzen: Leitthemen

3.3.2.1 Gegenstandsbereich B: Gesellschaft - Kultur

Leitthema 1: **Machtmissbrauch römischer Magistrate in den Provinzen – das Beispiel Sizilien**

Basisautor/-werk: Cicero, *orationes in Verrem*

Römische Statthalter konnten in republikanischer Zeit ihre Macht in den Provinzen durch das Fehlen wirksamer Kontrolle ungehindert ausüben. Auch nach Beendigung ihrer Amtszeit entzogen sie sich im Falle einer Anklage in Rom, geschützt durch das Interessensystem ihrer Standesgenossen, meist erfolgreich jeglicher Verantwortung. Gegen jede Erwartung gelang es dem noch jungen Cicero, Verres, den besonders habgierigen Provinzstatthalter Siziliens, zur Rechenschaft zu ziehen.

Die Schülerinnen und Schüler erkennen durch den Verres-Prozess den Wert eines unabhängigen Rechtssystems und der damit verbundenen Machtkontrolle. Zugleich gewinnen sie durch ihre Auseinandersetzung mit Ciceros Anklageschrift gegen Verres einen Einblick in die Schwierigkeiten des republikanischen Rom, die aus seinem Wachstum entstandenen systembedingten Probleme politisch und organisatorisch zu lösen.

Leitthema 1 Machtmissbrauch römischer Magistrate in den Provinzen – das Beispiel Sizilien	
Kulturkompetenz	
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none">• beschreiben Ciceros Wirken in und für Sizilien.• stellen die Bedeutung der Provinzen, insbesondere der Provinz Sizilien, für Rom dar.• nennen die Rechte der Provinzen (z. B. begrenzte Eigenverwaltung, Schutz des Eigentums, Anspruch auf Repetundenprozesse).• nennen die Aufgaben römischer Magistrate in den Provinzen.• stellen Verres' Amtsführung als typisches Beispiel für den Amtsmissbrauch römischer Magistrate dar.	
Textkompetenz	
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none">• analysieren den ciceronianischen Periodenbau.• arbeiten den Amtsmissbrauch des Verres (Rechtsbeugung/-verletzung und persönliche Bereicherung) heraus.	
Sprachkompetenz	
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none">• identifizieren morphologische Besonderheiten der ciceronianischen Sprache, insbesondere:<ul style="list-style-type: none">○ Akk. Pl. der 3. Dekl. auf <i>-is</i> statt <i>-es</i>, z. B. <i>gravis, civis</i>,○ Kurzformen im Perfekt durch Ausfall des <i>-vi-</i> bzw. <i>-ve-</i>, z. B. <i>audisse, donarunt</i>.	

Leitthema 2: Sklaverei und *humanitas*

Basisautor/-werk: Seneca, *epistulae morales*

Im Zusammenhang der Lektüre der *epistulae morales* lernen die Schülerinnen und Schüler die ökonomische und gesellschaftliche Bedeutung der antiken Sklaverei in Grundzügen kennen und erfahren, dass die Ausbeutung der großen Bevölkerungsgruppe der Sklaven zu einem beträchtlichen Teil den Wohlstand insbesondere des römischen Staates und der Oberschicht begründete. Ganz besonders setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit der philosophisch begründeten Einstellung Senecas auseinander, der einen humanen Umgang mit Sklaven einfordert. Die Schülerinnen und Schüler lernen bei der Senecalektüre, dass die *humanitas* das gesellschaftliche Zusammenleben der Menschen positiv beeinflusst.

Leitthema 2 Sklaverei und <i>humanitas</i>
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• nennen Grundzüge der ökonomischen und gesellschaftlichen Bedeutung der antiken Sklaverei.• erklären verschiedene Facetten des Begriffs <i>humanitas</i>.• nennen Senecas philosophische Begründung der <i>humanitas</i> (Gleichheit aller Menschen aufgrund ihrer Teilhabe am göttlichen Logos).• beschreiben Senecas von der <i>humanitas</i> bestimmte Haltung zur Sklaverei.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• analysieren Form- und Stilmerkmale des philosophischen Briefes als Mittel der praktischen Unterweisung:<ul style="list-style-type: none">○ (fiktiver) Dialog (1./2. Person bei Verben und Pronomina; Imperativ; Hortativ; Vokativ),○ Sentenzen, Zitate und Exempla.• arbeiten Aspekte des Begriffs <i>humanitas</i> (u. a. vor dem Hintergrund der Sklavenfrage) aus einzelnen Briefen heraus.• vergleichen Senecas Aussagen zur <i>humanitas</i> mit modernen Vorstellungen.

Leitthema 3: Krise der Republik
 Basisautor/-werk: Sallust, *coniuratio Catilinae*

Sallusts moralisierende Geschichtsschreibung in der *coniuratio Catilinae* umfasst auch eine pessimistische Analyse seiner Zeit. Sallust deutet die gesellschaftliche Entwicklung im Rom der späten Republik als fortschreitende Zersetzung der altrömischen *virtus* durch die *vitia* der Einzelnen und der *civitas*. Durch seine Deutung werden die Schülerinnen und Schüler zu einer kritischen Reflexion darüber angeregt, dass gesellschaftliche Phänomene und Entwicklungen aus ganz unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet und bewertet werden können. Hieraus können sie für ihre eigene Sicht und ihr eigenes Handeln in einer pluralen gesellschaftlichen Gegenwart fruchtbare Einsichten und Impulse gewinnen.

Leitthema 3 Krise der Republik
Kulturkompetenz
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • deuten Sallusts Darstellung der Krise der Republik in der <i>coniuratio Catilinae</i> als Beispiel moralisierender Geschichtsschreibung, insbesondere unter folgenden Gesichtspunkten: <ul style="list-style-type: none"> ○ idealisierende Beschreibung der frühen römischen Gesellschaft, vor allem durch Wertbegriffe wie <i>virtus</i>, <i>labor</i>, <i>gloria</i>, ○ Deutung der gesellschaftlichen Gegenwart in Rom als Resultat eines moralischen Verfallsprozesses, der nach der Zerstörung Karthagos eingesetzt hat, insbesondere durch die Nennung von <i>vitia</i> (z. B. <i>ambitio</i> und <i>avaritia</i>).
Textkompetenz
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • belegen die sprachlichen und stilistischen Eigenheiten Sallusts: archaisierender Stil, <i>brevitas</i> (z. B. Ellipsen, Asyndeta), <i>variatio</i> (z. B. Inkonzinnität) und <i>gravitas</i> (z. B. Sentenzen). • analysieren die Funktion dieser Phänomene (z. B. Hervorhebung des altrömischen Geistes). • arbeiten Sallusts moralisierende Begrifflichkeit heraus.
Sprachkompetenz
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • identifizieren und erklären sprachliche und stilistische Eigenheiten Sallusts: <ul style="list-style-type: none"> ○ Archaismen: <ul style="list-style-type: none"> - <i>u</i> statt klassischem <i>i</i> oder <i>e</i>, z. B. <i>lubido</i>, <i>capiundae</i>, - <i>o</i> statt klassischem <i>e</i> oder <i>u</i>, z. B. <i>vostra</i>, <i>voltus</i>, - <i>quouis</i>, <i>quoi</i>, <i>quom</i> (Konjunktion) statt klassischem <i>cuius</i>, <i>cui</i>, <i>cum</i>, - <i>haud</i> statt klassischem <i>non</i>, z. B. <i>haud facile</i>, ○ häufige Verwendung des Genitivus partitivus, z. B. <i>satis eloquentiae</i>, ○ historischer Infinitiv.

Leitthema 4: Freundschaft

Basisautor/-werk: Cicero, *de amicitia*

In seinem Dialog *de amicitia* lässt Cicero berühmte Gesprächspartner über Ursprung, Wesen und Wert der Freundschaft diskutieren und stellt dabei den engen Zusammenhang zwischen *virtus* und *amicitia* heraus. Das Fehlen jeglicher Gewinnerwartung unter Freunden ist für Cicero ein zentrales Moment wahrer *amicitia*.

Ciceros Dialog regt die Schülerinnen und Schüler dazu an, sich mit der Freundschaft intensiv auseinanderzusetzen und ihre eigenen Vorstellungen und Erfahrungen zu überdenken.

Leitthema 4 Freundschaft
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• beschreiben Ciceros Absicht, die griechische Philosophie den Römern zu vermitteln.• definieren den Begriff der <i>amicitia</i> nach Cicero.• erläutern Ursprung, Wesen und Wirkung der Freundschaft nach Cicero.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• analysieren hypotaktisch strukturierte Argumentationsweisen.• weisen Merkmale des philosophischen Dialogs nach:<ul style="list-style-type: none">○ fiktiver Charakter hinsichtlich Ort, Zeit und Personen,○ häufige Verwendung der 1./2. Person bei Verben und Pronomina, des Imperativs, des Vokativs und direkter Fragen.• arbeiten zentrale Aspekte der Freundschaft heraus und nehmen dazu Stellung.• arbeiten den Zusammenhang von <i>amicitia</i> und <i>virtus</i> heraus.

3.3.2.2 Gegenstandsbereich C: Politik - Geschichte

Leitthema 5: Reden als Mittel der Politik

Basisautor/-werk: Cicero, *orationes Philippicae*

Mit der Lektüre der philippischen Reden Ciceros lernen die Schülerinnen und Schüler den Höhepunkt seiner rhetorischen Kunst kennen und erfahren, wie die Rede als Waffe in der politischen Auseinandersetzung eingesetzt wird: Mittels Polarisierung wird die eigene Position aufgewertet, während der politische Gegner in hohem Maße diskreditiert wird. Die Schülerinnen und Schüler werden mit Blick auf ihre eigene Gegenwart angeregt, darüber nachzudenken, wie und in welcher Schärfe politische Gegner miteinander umgehen sollten.

Leitthema 5 Reden als Mittel der Politik
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• beschreiben die politisch-gesellschaftliche Situation nach Caesars Ermordung in Grundzügen, insbesondere der Jahre 44 und 43 v. Chr..• erklären die Folgen der Reden für die Entwicklung des Staates und für Cicero selbst.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• analysieren den ciceronianischen Periodenbau.• identifizieren und deuten spezifische sprachlich-stilistische Mittel der Rede, z. B. Appell, Interjektion, rhetorische Frage, Polarisierung.• arbeiten die Invektive als Mittel der politischen Auseinandersetzung heraus.• arbeiten die Zielrichtung der philippischen Reden Ciceros heraus: Mobilisierung des Senats zum Kampf gegen Antonius durch Diskreditierung des Gegners und den Appell an den Gemeinsinn.• arbeiten Ciceros Kampf für die <i>libera res publica</i> in Grundzügen heraus.
Sprachkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• identifizieren morphologische Besonderheiten der ciceronianischen Rede, insbesondere:<ul style="list-style-type: none">○ Akk. Pl. der 3. Dekl. auf <i>-is</i> statt <i>-es</i>, z. B. <i>gravis, civis</i>,○ Kurzformen im Perfekt durch Ausfall des <i>-vi-</i> bzw. <i>-ve-</i>, z. B. <i>audisse, donarunt</i>.

Leitthema 6: Plinius als Zeuge seiner Zeit

Basisautor/-werk: Plinius, *epistulae*

Die Briefe des Plinius ermöglichen mit ihrer Themenfülle einen facettenreichen Einblick in das gesellschaftliche, politische und kulturelle Leben der Kaiserzeit. In vielen Briefen tritt uns Plinius als Zeitzeuge und Chronist entgegen. So eröffnet er z. B. in seinen Briefen an den Kaiser Trajan einen Blick auf die politischen Verhältnisse seiner Zeit. Allerdings ist er nie nur Reporter oder Bericht erstattender kaiserlicher Beamter, sondern immer Literat. Die *humanitas*, die in Plinius' Briefen deutlich wird, fordert die Schülerinnen und Schüler heraus, auch ihre eigene gesellschaftliche Lebenswelt kritisch zu reflektieren.

Leitthema 6 Plinius als Zeuge seiner Zeit
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• benennen die Charakteristika der plinianischen Briefe, insbesondere ihre Monothematik und ihre Konzeption im Hinblick auf eine Veröffentlichung.• charakterisieren Plinius als Zeugen seiner Zeit, insbesondere sein eigenes politisches Wirken und sein Verhältnis zum Kaiser.• beschreiben das politische System des Prinzipats in Grundzügen, insbesondere die Provinzialverwaltung.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• analysieren Texte im Hinblick auf Charakteristika der plinianischen Briefe.• identifizieren und deuten sprachliche und stilistische Merkmale der Pliniusbriefe, insbesondere:<ul style="list-style-type: none">○ Häufung der 1. und 2. Person bei Verben und Pronomina,○ Ellipsen, Fehlen von Konnektoren, kurze Perioden,○ Pointierung und gewählte Ausdrucksweise.• arbeiten Aspekte der <i>humanitas</i> aus einzelnen Briefen heraus und vergleichen sie mit modernen Vorstellungen.

Leitthema 7: Roms Krieg gegen Iugurtha

Basisautor/-werk: Sallust, *bellum Iugurthinum*

Im *bellum Iugurthinum* beschreibt Sallust das militärische Vorgehen der Römer gegen Iugurtha in Afrika. Gleichzeitig macht Sallust an diesem äußeren kriegerischen Konflikt den inneren politisch-moralischen Verfall in Rom deutlich (moralisierende Geschichtsschreibung). Hierzu nimmt Sallust die *virtutes* und *vitia* einzelner Akteure und Gruppierungen in den Blick. Die Lektüre regt die Schülerinnen und Schüler dazu an, die moralische Dimension politischen Handelns zu reflektieren. Außerdem lernen sie die ökonomischen und politischen Voraussetzungen kennen, auf die der politisch-moralische Verfall, den Sallust für den römischen Staat diagnostiziert, zurückzuführen ist.

Leitthema 7 Roms Krieg gegen Iugurtha
<p style="text-align: center;">Kulturkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• nennen die wirtschaftliche und militärische Stärke des Bauerntums als Grundlage des altrömischen Staates.• stellen die gesellschaftlichen und politischen Veränderungen nach 146 v. Chr. in Italien in Grundzügen dar, insbesondere die Folgen der Eroberungen für den Bauernstand und das Heerwesen:<ul style="list-style-type: none">○ soziale Spannungen durch Verarmung der Kleinbauern,○ Entstehung eines Proletariats,○ Sklavenwirtschaft und dadurch wachsender Reichtum des Senatoren- und Ritterstandes,○ Entstehung von Parteien (Optimaten, Populare),○ Reformversuche der Gracchen,○ Bildung eines Berufsheeres (Heeresreform des Marius).• erläutern Sallusts Deutung dieser Entwicklung als eines politisch-moralischen Verfalls in Rom.
<p style="text-align: center;">Textkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• belegen die sprachlichen und stilistischen Eigenheiten Sallusts: archaisierender Stil, <i>brevitas</i> (z. B. Ellipsen, Asyndeta), <i>variatio</i> (z. B. Inkonzinnität) und <i>gravitas</i> (z. B. Sentenzen).• analysieren die Funktion dieser Phänomene (z. B. Hervorhebung des altrömischen Geistes).• arbeiten Sallusts Darstellung des <i>bellum Iugurthinum</i> als Beispiel einer „moralisierenden Geschichtsschreibung“ heraus (z. B. Sallusts Charakterisierungen von Einzelpersonen zur Exemplifizierung von Werten).
<p style="text-align: center;">Sprachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• identifizieren und erklären sprachliche und stilistische Eigenheiten Sallusts:<ul style="list-style-type: none">○ Archaismen:<ul style="list-style-type: none">- <i>u</i> statt klassischem <i>i</i> oder <i>e</i>, z. B. <i>lubido, capiundae</i>,- <i>o</i> statt klassischem <i>e</i> oder <i>u</i>, z. B. <i>vostra, voltus</i>,- <i>quoius, quoi, quom</i> (Konjunktion) statt klassischem <i>cuius, cui, cum</i>,- <i>haud</i> statt klassischem <i>non</i>, z. B. <i>haud facile</i>,○ häufige Verwendung des Genitivus partitivus, z. B. <i>satis eloquentiae</i>,○ historischer Infinitiv.

Leitthema 8: Politische Reden in einer Krisensituation der *res publica*

Basisautor/-werk: Cicero, *orationes in Catilinam*

Bei der Lektüre der catilinarischen Reden lernen die Schülerinnen und Schüler ein hervorstechendes Beispiel römischer Beredsamkeit kennen. Sie erfahren, wie in einer für die bestehende Ordnung der *res publica* bedrohlichen Situation Cicero als Vertreter des senatorischen Amtsadels gegen einen politischen Gegner mit dem Wort als Waffe vorgeht. Bei der sprachlich-stilistischen Analyse des Textes werden die Schülerinnen und Schüler dafür sensibilisiert, welche Möglichkeit der Beeinflussung bzw. Manipulation und Verzerrung rhetorisches Können eröffnet.

Leitthema 8 Politische Reden in einer Krisensituation der <i>res publica</i>
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• beschreiben die politischen und sozialen Voraussetzungen der catilinarischen Verschwörung in Grundzügen.• beschreiben den Verlauf der catilinarischen Verschwörung in den Jahren 63 und 62 v. Chr. in Grundzügen.• erklären die Folgen der catilinarischen Reden für die Entwicklung des Staates und für Cicero selbst.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• identifizieren und deuten spezifische sprachlich-stilistische Mittel der politischen Rede, z. B. Appell, Interjektion, rhetorische Frage, Polarisierung.• arbeiten die Zielrichtung der catilinarischen Reden heraus:<ul style="list-style-type: none">○ Entlarvung, Diskreditierung und Isolierung Catilinas,○ Mobilisierung des Senats zu entschiedenem Vorgehen gegen Catilina und seine Anhänger.• arbeiten Ciceros Selbstdarstellung heraus.
Sprachkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• analysieren den ciceronianischen Periodenbau.• identifizieren morphologische Besonderheiten der ciceronianischen Rede, insbesondere:<ul style="list-style-type: none">○ Akk. Pl. der 3. Dekl. auf <i>-is</i> statt <i>-es</i>, z. B. <i>gravis, civis</i>,○ Kurzformen im Perfekt durch Ausfall des <i>-vi-</i> bzw. <i>-ve-</i>, z. B. <i>audisse, donarunt</i>.

3.3.2.3 Gegenstandsbereich D: Philosophie - Religion

Leitthema 9: Charakterbilder in den Briefen des Plinius

Basisautor/-werk: Plinius, *epistulae*

In der umfangreichen Korrespondenz des Plinius spiegelt sich das politische, literarische und kulturelle Leben der flavisch-trajanischen Kaiserzeit. Charakteristisch für seine Briefe sind die rhetorisch kunstvolle Gestaltung und die Beschränkung auf ein Thema, wobei Plinius häufig von einem konkreten Anlass ins Allgemeine ausgreift.

Bei der Lektüre der Charakterdarstellungen in den Empfehlungs-, Ermahnungs- und Lobesschreiben, die Plinius nicht zuletzt zur sittlichen Unterweisung seiner Leser herausgegeben hat, setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit Tugend- und Wertvorstellungen auseinander und werden zur kritischen Reflexion ihres eigenen Wertesystems angeregt.

Leitthema 9 Charakterbilder in den Briefen des Plinius
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• erklären das römische Klientelwesen der Kaiserzeit als Hintergrund der Empfehlungsschreiben.• benennen die Charakteristika der plinianischen Briefe: Monothematik, Anknüpfung an einen konkreten Anlass, Konzeption im Hinblick auf eine Veröffentlichung.• erläutern den Anlass der Personencharakterisierungen:<ul style="list-style-type: none">○ Empfehlung,○ Ermahnung,○ Lob,○ Nachruf,○ andere Anlässe.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• arbeiten die Charakteristika der Pliniusbriefe heraus.• untersuchen die Briefe auf die Vermittlung von Werten durch Charakterisierung meist vorbildlicher Männer und Frauen, insbesondere im Hinblick auf:<ul style="list-style-type: none">○ <i>humanitas</i> und <i>studia</i>,○ geschlechtsspezifische und nicht-geschlechtsspezifische <i>virtutes</i>.• identifizieren und deuten sprachliche und stilistische Merkmale der Pliniusbriefe, insbesondere:<ul style="list-style-type: none">○ Häufung der 1. und 2. Person bei Verben und Pronomina,○ Ellipsen, Fehlen von Konnektoren, kurze Perioden,○ Pointierung und gewählte Ausdrucksweise.

Leitthema 10: Das Individuum und die Masse

Basisautor/-werk: Seneca, *epistulae morales*

Die Schülerinnen und Schüler lernen in Senecas Briefen wichtige Prinzipien stoischer Lebensführung kennen, verkörpert im stoischen Weisen, der sich in seinem Verhalten autark gegenüber der affektbestimmten Masse zeigt, aber auch für das Gemeinwesen eintritt und zur richtigen Lebensführung auffordert. Hierdurch wird den Schülerinnen und Schülern ein Denkansatz geboten, der sie zur Reflexion über ihr eigenes Verhältnis zu den Mitmenschen anregt und zu ihrer eigenen Persönlichkeitsentwicklung beiträgt.

Leitthema 10 Das Individuum und die Masse
<p style="text-align: center;">Kulturkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• erläutern folgende Aspekte der stoischen Ethik:<ul style="list-style-type: none">○ Das stoische Menschenideal ist das des Weisen (<i>sapiens</i>), der frei von Fehlhaltungen (<i>vitia</i>) und unbeeinträchtigt durch Affekte (<i>affectus</i>) ein an der Tugend (<i>virtus</i>) und der Natur (<i>natura</i>) orientiertes und dadurch glückliches Leben (<i>vita beata</i>) in innerer Ruhe (<i>tranquillitas animi</i>) und äußerer Sicherheit (<i>securitas</i>) führt.○ Wege zum tugendhaften und erschütterungsfreien Leben sind Vorsicht vor den Geschenken der Fortuna, Abhärtung des Körpers und Genügsamkeit.○ Wege zu einem sicheren Leben sind zum einen die Erkenntnis von Ursachen für eine Schädigung durch Mitmenschen (Hoffnung, Neid, Hass, Furcht und Verachtung) und deren Abwehr, zum anderen ein rechtschaffenes Leben.○ Der Weise ist einerseits autark gegenüber der affektgeleiteten und von Fehlhaltungen geprägten Masse, nützt aber andererseits der Gemeinschaft, indem er Anweisungen zur richtigen Lebensführung formuliert.
<p style="text-align: center;">Textkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• analysieren Form- und Stilmerkmale des philosophischen Briefes als Mittel der Unterweisung:<ul style="list-style-type: none">○ (fiktiver) Dialog (1./2. Person bei Verben und Pronomina; Imperativ; Hortativ; Vokativ),○ Sentenzen, Zitate und Exempla.• arbeiten aus Texten die genannten Aspekte der stoischen Ethik heraus.• vergleichen stoische Thesen zur Lebensführung mit modernen Vorstellungen.

Leitthema 11: Plinius als Privatmann

Basisautor/-werk: Plinius, *epistulae*

Im Mittelpunkt dieses Leitthemas steht Plinius als Privatperson. Immer wieder beschäftigt er sich in seinen Briefen mit der Frage, wie er sein Leben gestalten soll, insbesondere welcher Stellenwert der beruflichen Tätigkeit (*negotium*) und seinen geistig-literarischen Interessen (*otium*) beizumessen ist. Diese philosophischen Überlegungen zu *negotium* und *otium* regen die Schülerinnen und Schüler dazu an, auch ihre eigene Lebensgestaltung im Spannungsfeld zwischen Pflichten und Freizeitinteressen zu überdenken.

Leitthema 11 Plinius als Privatmann
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• benennen die Charakteristika der plinianischen Briefe, insbesondere ihre Monothematik und ihre Konzeption im Hinblick auf eine Veröffentlichung.• charakterisieren Plinius als Privatmann, insbesondere seine Lebensgestaltung und seinen Umgang mit Familie, Freunden und Bekannten.• nennen und erläutern <i>otium</i> und <i>negotium</i> als wesentliche Elemente der plinianischen Lebensgestaltung.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• analysieren Texte im Hinblick auf Charakteristika der plinianischen Briefe.• arbeiten Aussagen zu <i>otium</i> und <i>negotium</i> heraus, deuten diese und vergleichen sie mit persönlichen und anderen Vorstellungen.

Leitthema 12: Römische StaatsphilosophieBasisautor/-werk: Cicero, *de re publica*

Mit Ciceros Schrift *de re publica* begegnet den Schülerinnen und Schülern eines der wirkungsträchtigsten Werke der antiken Staatsphilosophie. Cicero präsentiert die römische republikanische Verfassung als ausgereifte Synthese unterschiedlicher Verfassungsmodelle und sieht in der römischen Mischverfassung den idealen Staat verwirklicht. Die Schülerinnen und Schüler werden durch die Auseinandersetzung mit Ciceros Vorstellungen angeregt, zur Frage nach dem besten Staat und der damit verbundenen Ausgestaltung der Gesellschaft Position zu beziehen.

Leitthema 12 Römische Staatsphilosophie
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• nennen zentrale Aspekte der ciceronianischen Staatstheorie:<ul style="list-style-type: none">○ Definition des Staates und Theorie der Staatsentstehung,○ die drei grundsätzlichen Verfassungsformen mit ihren Vor- und Nachteilen,○ den Kreislauf der Verfassungen,○ die Mischverfassung und deren Vorrangstellung,○ Rom als Muster der Mischverfassung.• vergleichen Ciceros Staatstheorie mit modernen Staatsformen.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• analysieren Form- und Stilmerkmale des philosophischen Dialogs: fiktiver Dialog (1./2. Person bei Verben und Pronomina; Vokativ; direkte und indirekte Fragen).• analysieren die vorwiegend hypotaktisch strukturierte Argumentationsführung.• arbeiten zentrale Begriffe der ciceronianischen Staatstheorie heraus.

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern und deren Erziehungsberechtigten Rückmeldungen über den Erwerb der inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

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

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

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Leistungs- und Überprüfungssituationen sollen die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachweisen.

Für eine transparente Leistungsbewertung sind den Lernenden die Beurteilungskriterien rechtzeitig mitzuteilen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich ist. Die Schülerinnen und Schüler weisen ihren Kompetenzerwerb durch schriftliche Arbeiten (Klausuren) und durch Mitarbeit im Unterricht nach. Ausgehend von der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte sind die Ergebnisse der Klausuren und die Mitarbeit im Unterricht zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Im Laufe des Schulhalbjahres sind die Lernenden mehrfach über ihren aktuellen Leistungsstand zu informieren.

Zur Mitarbeit im Unterricht (mündliche und andere fachspezifische Leistungen) zählen z. B.:

- sachbezogene und kooperative Teilnahme am Unterrichtsgespräch,
- Erheben relevanter Daten (z. B. Informationen sichten, gliedern und bewerten, in unterschiedlichen Quellen recherchieren),
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung,
- Erstellen von Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokolle, Arbeitsmappen, Portfolios, Materialdossiers, Wandzeitungen),

- Präsentationen, auch mediengestützt (z. B. Referate, Vorstellung eines Thesenpapiers, Darstellung von Arbeitsergebnissen),
- verantwortungsvolle Zusammenarbeit im Team (z. B. planen, strukturieren, reflektieren, präsentieren),
- szenische Darstellungen,
- Umgang mit Medien und anderen fachspezifischen Hilfsmitteln,
- Anwenden und Ausführen fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen,
- Anfertigen von schriftlichen Ausarbeitungen,
- mündliche Überprüfungen und kurze schriftliche Lernkontrollen,
- häusliche Vor- und Nachbereitung,
- freie Leistungsvergleiche (z. B. Teilnahme an Schülerwettbewerben).

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So finden neben methodisch-strategischen auch sozial-kommunikative Leistungen Berücksichtigung.

In den Klausuren der Qualifikationsphase werden die Schülerinnen und Schüler an das in den EPA formulierte Niveau der Abiturklausuren schrittweise herangeführt. Dabei dienen die Klausuren zum Nachweis erworbener Kompetenzen. Klausuren bestehen aus der Übersetzung eines lateinischen Originaltextes in das Deutsche sowie aus Interpretationsaufgaben. Durch die Bearbeitung der Interpretationsaufgaben soll ein vertieftes Textverständnis nachgewiesen werden. Die Interpretationsaufgaben beziehen sich auf den zu übersetzenden Text und orientieren sich an den Basiskompetenzen und themenspezifischen Kompetenzen, die im vorausgegangenen Unterricht vermittelt worden sind. Bei der Erstellung der Klausuren¹⁸ ist die Bandbreite unterschiedlicher Anforderungen gemäß den im Anhang erläuterten Anforderungsbereichen (AFB) zu berücksichtigen. Dabei liegt der Schwerpunkt im AFB II, Anteile aus AFB I und AFB III müssen angemessen enthalten sein.

Die **Übersetzungsaufgabe** wird nach folgenden Kriterien gestaltet:

- Gegenstand der Übersetzungsaufgabe ist ein im Unterricht nicht behandelte, gedanklich zusammenhängender Originaltext des jeweiligen Basisautors bzw. des Autors des erhöhten Niveaus, dessen Schwierigkeitsgrad dem grundlegenden bzw. dem erhöhten Anforderungsniveau entspricht. Der Text soll sprachliche und inhaltliche Bezüge zum vorausgegangenen Unterricht aufweisen.
- Der Umfang des Textes beträgt etwa 60 Wörter je Zeitstunde der für die Übersetzungsaufgabe veranschlagten Bearbeitungszeit.
- Eine Überschrift und/oder Einleitung führt zum lateinischen Text hin.

¹⁸ Dies gilt prinzipiell auch für die Erstellung von Aufgaben im Unterricht.

- Erläuterungen und Hilfen zum Übersetzungstext sind auf dem Aufgabenblatt nach Bedarf zu geben. Sie sollen in der Regel zehn Prozent bezogen auf die Wortzahl des Übersetzungstextes nicht überschreiten.
- Der zu übersetzende lateinische Text (Prosa bzw. Dichtung) wird einmal zu Beginn der Klausur von der unterrichtenden Lehrkraft sinnbetonend und unter deutlicher Berücksichtigung der Quantitäten (bei Dichtung nicht iktierend) vorgelesen. Dabei ist den Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit zu geben, die intonatorischen Hilfen zu vermerken.
- Den Schülerinnen und Schülern steht ein zweisprachiges Wörterbuch zur Verfügung.

Die **Interpretationsaufgaben** sollen die Übersetzung vertiefen, ggf. vorbereiten und/oder ergänzen.

Als Interpretationsaufgaben kommen u. a. in Frage:

- semantische Aufgabenstellungen: z. B. Deutung und Herleitung von Wörtern und Begriffen im Kontext und über ihn hinaus,
- grammatikalische Aufgabenstellungen: z. B. Satzstrukturanalyse; Funktionsbestimmungen (bei Profil B),
- stilistische Aufgabenstellungen: z. B. Beschreibung und Funktionsbestimmung stilistischer Phänomene im Kontext,
- inhaltsbezogene Aufgabenstellungen: z. B. Wiedergabe des Inhalts, Gliederung eines Textes, Ermittlung der Kernaussage eines Textes, Charakterisierung von Personen, Einordnung in den thematischen Kontext, Vergleich von Texten oder Vergleich eines Textes mit einem Rezeptionsdokument,
- Aufgabenstellungen mit Bezug zur Gegenwart: z. B. Untersuchung zum Weiterleben und zur Aktualität von antiken Motiven,
- Aufgabenstellungen zum Fakten- und Sachwissen: z. B. Einbeziehung von Informations- oder Bildmaterial aus Archäologie, Mythologie und Geschichte,
- produktionsorientierte Aufgabenstellungen: z. B. Verfassen eines Briefes als Antwort auf einen Text,
- Aufgabenstellungen zur persönlichen Stellungnahme: z. B. Bewertung eines Interpretationsansatzes.

Die Aufgaben werden unter Verwendung der Operatoren für das Fach Latein (s. Anhang A 1) formuliert.

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

Die Korrektur der Übersetzungsaufgabe berücksichtigt folgende Leistungen:

- Sprachkompetenz (Vokabular, Formenlehre, Syntax),
- Textkompetenz (sinngemäße Wiedergabe von Wörtern, Begriffen und Wendungen; Erfassen formaler Strukturen; Textverständnis),
- methodische Kompetenz, ein Wörterbuch zu benutzen und Wortbedeutungen zu erschließen,
- muttersprachliche/zielsprachliche Kompetenz.

Korrekturzeichen, Gewichtung und Vermerke

Für die Bewertung der Übersetzungsaufgabe wird die Negativkorrektur empfohlen.

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 interpretatorisch¹⁹ noch durch zielsprachliche Gewohnheit²⁰ rechtfertigen lassen.
- Ein ganzer Fehler liegt vor, wenn der Sinn einer begrenzten Textstelle verfälscht wird. Solche Fehler 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 liegen bei Sinnentstellungen des Übersetzungstextes vor, 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. Die Auslassung von fünf aufeinander folgenden Wörtern soll aber nicht mehr als einen Doppelfehler ergeben. Bei Auslassungen größeren Umfangs ist sicherzustellen, dass diese höher gewichtet werden als eine fehlerhafte Übersetzung.

¹⁹ Interpretatorisch zu rechtfertigen ist z. B. kollektiver Singular im Deutschen statt Plural im Lateinischen.

²⁰ Zu rechtfertigen durch zielsprachliche Gewohnheit 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 (Wortbe- deutung) 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 (Wortbe- deutung)
	Doppelfehler			K (onstruktion)	
	angemessene Be- rücksichtigung in der Gesamtbewertung der Übersetzungs- leistung (+/-)				A ^{+/-} (usdruck) Sb ^{+/-} (Satzbau) ³ Zv ⁻ (Zeitver- hältnis) 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.“).

³⁾ **Sb**⁻ liegt vor, wenn die zielsprachlich korrekte Wortstellung nicht eingehalten wird (Beispiel: 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.

Die Note „ausreichend“ (05 Punkte) darf nur dann erteilt werden, wenn der vorgelegte Text in seinem Gesamtsinn noch verstanden ist. Davon kann in der Regel nicht mehr ausgegangen werden, wenn die Übersetzung bezogen auf je hundert Wörter des lateinischen Textes mehr als zehn (ganze) Fehler

aufweist (10%-Grenze). Ferner soll die Fehlerzahl oberhalb und unterhalb der Note „ausreichend“ (05 Punkte) 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 (u. a. A^+ , Sb^+ , Fu^+) in die Bewertung der Übersetzungsleistung angemessen einzubeziehen. Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit im Deutschen (R , Z , Gr) sind grundsätzlich in allen Teilen der Klausur zu kennzeichnen.

Grundlage der **Bewertung der Interpretationsaufgaben** sind folgende Gesichtspunkte:

- richtige Erfassung der Aufgabenstellung (vgl. insbesondere Operatorenliste im Anhang),
- sachliche Richtigkeit,
- Anwendung der für die Lösung erforderlichen Methoden und Fachtermini,
- Vollständigkeit (Nennung der wesentlichen Gesichtspunkte),
- Stichhaltigkeit der Begründungen,
- Präzision, Folgerichtigkeit und gedankliches Niveau der Darlegungen,
- Angemessenheit der Argumentations- und Darstellungsform,
- Selbstständigkeit und Kreativität bei der Lösungsfindung.

Bei den Interpretationsaufgaben wird die Note „ausreichend“ (05 Punkte) erteilt, wenn von der erwarteten Gesamtleistung annähernd die Hälfte (mindestens zwei Fünftel) erbracht worden ist. Eine gute Leistung (11 Punkte) ist dadurch gekennzeichnet, dass von der erwarteten Gesamtleistung annähernd drei Viertel (mindestens sieben Zehntel) erbracht worden sind.

Das **Bewertungsverhältnis zwischen Übersetzung und Interpretation** ist bei Prosa Klausuren und einer Kombination aus Prosa und Dichtung in der Regel 2 : 1, bei reinen Dichtungsklausuren in der Regel 1 : 1.

Zur Ermittlung der Gesamtzensur sind die Ergebnisse der Klausuren und die Bewertung der Mitarbeit im Unterricht heranzuziehen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen darf ein Drittel an der Gesamtzensur nicht unterschreiten und 50% nicht überschreiten.

5 Aufgaben der Fachkonferenz

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

Die Fachkonferenz

- legt die zeitliche Zuordnung von Kompetenzen und Themen innerhalb der Schulhalbjahre fest,
- entwickelt exemplarische Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. regionale Bezüge,
- entscheidet, welches Unterrichtswerk eingeführt werden soll, und trifft Absprachen über geeignete Materialien (z. B. Lektüreausgabe), die den Aufbau der Kompetenzen fördern,
- stimmt den Einsatz von Medien systematisch auf die zu fördernden Kompetenzen ab,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums,
- berät über individuelle Förderkonzepte und Maßnahmen zur Binnendifferenzierung,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache, fachbezogener Hilfsmittel und über die Anwendung des pronuntiatu restitutus (vgl. Kapitel 3.1.2),
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Gesamtbewertung,
- initiiert und fördert Anliegen des Faches bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z. B. Koordinierung der Außendarstellung des Faches Latein, Beschreibung des Beitrags des Faches Latein zum Schulprofil, Nutzung außerschulischer Lernorte, insbesondere Studienfahrten in den römischen Kulturraum, interdisziplinäre Projekte, Teilnahme an Wettbewerben, Lesungen, szenische Darstellungen, Theateraufführungen und -besuche, Besichtigungen, Bibliotheksführungen etc.),
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte und informiert sich über Fortbildungsergebnisse,
- wirkt mit an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in Beruf und Hochschule.

Anhang

A 1 Operatoren für das Fach Latein

Ein wichtiger Bestandteil jeder Aufgabenstellung sind Operatoren. Sie bezeichnen als Handlungsverben diejenigen Tätigkeiten, die vom Prüfling bei der Bearbeitung von Prüfungsaufgaben ausgeführt werden sollen. In der Regel sind sie den einzelnen Anforderungsbereichen (s. Tabelle) zugeordnet. Operatoren werden allerdings durch den Kontext der Prüfungsaufgabe erst konkretisiert bzw. präzisiert: durch die Formulierung bzw. Gestaltung der Aufgabenstellung, durch den Bezug zu Textmaterialien, Abbildungen, Problemstellungen.

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	Sachverhalte/Inhalte mit einem Begriff versehen	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	I-II
Einordnen	Einen Sachverhalt/eine Aussage mit erläuternden Hinweisen in einen Zusammenhang einfügen	I-II
Zusammenfassen	Die wesentlichen Aussagen komprimiert und strukturiert wiedergeben	I-II
Belegen	(Vorgegebene oder selbst aufgestellte) Behauptungen/Aussagen durch Textstellen nachweisen	II
Erklären	Einen Sachverhalt in einen Zusammenhang (z. B. Regel, Modell, Kontext) einordnen und die bestehenden inneren Beziehungen darlegen/begründen	II
Gliedern	Einen Text (evtl. mit sprachlicher/formaler/inhaltlicher Begründung) 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

Skandieren	Die Silbenquantitäten eines Verses mit den Zeichen für Längen und Kürzen versehen	II
Metrisch analysieren	Wie <i>Skandieren</i> , aber zusätzlich die rhythmische Gliederung eines Verses (Zäsur/Dihärese) darstellen	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, Belege, 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
Nachweisen/Zeigen	Einen Sachverhalt/eine Aussage durch eigene Untersuchungen am Text bestätigen	II-III
Stellung nehmen/ Bewerten	Unter Heranziehung von Kenntnissen (über Autor, Sachverhalt, Kontext) eine eigene begründete Position vertreten	II-III
Untersuchen/ Analysieren	Unter gezielten Fragestellungen sprachliche, inhaltliche und/oder strukturelle Merkmale eines Textes herausarbeiten und im Zusammenhang darstellen	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 und Gegenargumenten untersuchen und mit einer begründeten Stellungnahme bewerten	III
Interpretieren	Auf der Basis methodisch reflektierten und sachangemessenen Deutens von textimmanenten und ggf. textexternen Elementen und Strukturen die Gesamtdeutung eines Textes bzw. Textteils selbstständig erarbeiten und ein komplexes Textverständnis nachvollziehbar darbieten	III
Beurteilen	Kriteriengestützt/in selbstständiger Reflexion eine Position/einen Sachverhalt abwägen und Aussagen über die Richtigkeit und Angemessenheit der Position machen	III

A 2 Anforderungsbereiche

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

Anforderungsbereich I

Der Anforderungsbereich I umfasst

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

Dazu kann gehören

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

Anforderungsbereich II

Der Anforderungsbereich II umfasst

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

Dazu kann gehören

- das Anwenden erlernter Methoden auf die sprachliche und inhaltliche Erschließung, Übersetzung und Interpretation eines unbekanntem lateinischen Textes,
- das Übersetzen von unbekanntem lateinischen Texten, die sprachlich und inhaltlich weniger komplex sind,
- das Paraphrasieren, Gliedern und Zusammenfassen eines unbekanntem Textes,
- das Charakterisieren von Personen und das Herausarbeiten von Sachverhalten aus unbekanntem Texten,
- das Einordnen unbekannter Texte und Fragestellungen in bekannte inhaltliche Zusammenhänge,
- das Belegen von vorgegebenen oder selbst entwickelten Behauptungen/Aussagen/Thesen anhand von Textstellen,
- das Erklären von sprachlichen, stilistischen und metrischen Phänomenen im jeweiligen Textzusammenhang.

Anforderungsbereich III

Der Anforderungsbereich III umfasst

- das planmäßige und selbstständige Verarbeiten komplexerer und komplexer sprachlicher und inhaltlicher Sachverhalte,
- das selbstständige Auswählen eines zur Bewältigung der Aufgabe geeigneten gelernten Lösungsverfahrens und Anpassen an die neue Problemlösung.

Dazu kann gehören

- das selbstständige Auswählen und Anwenden einer zur Bewältigung der gestellten Aufgabe geeigneten Form der Texterschließung, Übersetzung und Interpretation eines unbekanntem lateinischen Textes,
- das Übersetzen von unbekanntem lateinischen Texten, die sprachlich und inhaltlich komplexer oder komplex sind,
- das Definieren, Begründen, Deuten, Vergleichen, das begründete Stellungnehmen/Bewerten und Erörtern,
- das Herausarbeiten von Positionen, wie sie in Texten, Kunstwerken, Institutionen und Traditionen zum Ausdruck kommen, und die wertende Stellungnahme dazu,
- 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.

A 3 Stilmitelliste

Die Kenntnis der unten angeführten sprachlich-stilistischen Mittel wird mit Blick auf die Abiturprüfung für die Arbeit in der Einführungs- und Qualifikationsphase des Profils A empfohlen. Für die Arbeit in der Qualifikationsphase des Profils B werden die mit Sternchen [*] versehenen sprachlich-stilistischen Mittel empfohlen.

1	Alliteration* (die) Gleicher Anlaut in aufeinanderfolgenden Wörtern	Patent portae: Proficiscere! – „Die Tore stehen offen: Mach dich davon!“ (Cic. Catil. 1, 10)
2	Anapher* (die) Wiederaufnahme des gleichen Wortes am Anfang aufeinanderfolgender Wortgruppen oder Sätze	Omnem nobilitatem, omnem senatum, omnem equitatum amiserunt. – „Den ganzen Adel, den ganzen Senat, den ganzen Ritterstand haben sie verloren.“ (~ Caes. Gall. I 31, 6)
3	Antithese* (die) Gegenüberstellung gedanklich entgegengesetzter Wörter, Wortgruppen oder Sätze	Obsides accipere, non dare consueverunt. – „Sie sind es gewohnt, Geiseln zu nehmen, nicht zu stellen.“ (~ Caes. Gall. I 14, 7)
4	Asyndeton* (das) Auslassung von Verbindungspartikeln zwischen parallel gestellten Wörtern, Wortgruppen oder Sätzen	Veni, vidi, vici. – „Ich kam, ich sah, ich siegte.“ (Suet. Iul. 37, 2)
5	Chiasmus* (der) Überkreuzstellung einander entsprechender Begriffe oder Satzteile (benannt nach dem griechischen Buchstaben X = Chi)	Satis eloquentiae, sapientiae parum. – „Genug an Beredsamkeit, an Weisheit zu wenig.“ (Sall. Cat. 5, 4)
6	Ellipse* (die) Auslassung eines leicht aus dem Zusammenhang zu erschließenden Wortes	In Italia nullus exercitus. – „In Italien (war) kein einziges Heer.“ (Sall. Cat. 16, 5)
7	Enallage (die) Verschiebung des Bezugs eines Attributs	altae moenia Romae – „die Mauern des hohen Rom“ (statt: die hohen Mauern Roms) (Verg. Aen. I 7)
8	Hendiadyoin* (das) – „Eins durch zwei“ a) Verbindung von zwei (weitgehend) synonymen Substantiven oder Verben b) Beiordnung zweier Begriffe, von denen einer dem anderen untergeordnet werden kann	a) Te semper amavi dilexique. – „Ich habe dich immer geliebt und geschätzt.“ (Cic. fam. XV 7, 1) b) Sugambri se in solitudinem ac silvas abdiderant. – „Die Sugambrier hatten sich in der Einsamkeit der Wälder versteckt.“ (~ Caes. Gall. IV 18, 4)
9	Homoiooteleuton (das) Wiederkehr des gleichen Auslauts in korrespondierenden Gliedern (nachantik: Reim)	Homo sine re, sine fide, sine spe, sine sede. – „Ein Mensch ohne Vermögen, ohne Kredit, ohne Hoffnung, ohne Wohnsitz.“ (~ Cic. Cael. 78)
10	Hyperbaton* (das) Sperrung/Trennung zusammengehörender Wörter durch andere	Maxima sum laetitia affectus, cum audivi ... – „Von sehr großer Freude wurde ich erfüllt, als ich hörte ...“ (Cic. fam. XV 7, 1)
11	Hyperbel (die) Übertreibung	Procella fluctus ad sidera tollit. – „Ein Sturm türmt die Fluten zu den Sternen auf.“ (Verg. Aen. I 102 f.)
12	Inversion* (die) Umstellung der üblichen Wortfolge	Lugent omnes provinciae, queruntur omnes liberi populi. – „Es trauern alle Provinzen, es klagen alle freien Völker.“ (Cic. Verr. II 3, 207)

13	Ironie (die) – „Verstellung“ Ausdruck des Gemeinten durch eine nicht ernst gemeinte Formulierung seines Gegenteils	Verres erat praetor laboriosus et diligens. – „Verres war ein fleißiger und gewissenhafter Prätor.“ (~ Cic. Verr. II 3, 207)
14	a) Klimax* (die) Qualitative oder quantitative Steigerung b) Antiklimax (die) Qualitative oder quantitative Abschwächung	a) Abiit, excessit, evasit, erupit. – „Er ging weg, entfernte sich, verschwand, machte sich auf und davon.“ (Cic. Catil. 2, 1) b) amici, clientes, hospites, liberti ac servi – „Freunde, Klienten, Bekannte, Freigelassene und Sklaven“ (~ Cic. Att. I 20, 7)
15	Litotes (die) Verstärkung des Gemeinten durch Verneinung des Gegenteils	Non ignoro. – „Ich bin nicht in Unkenntnis.“ (= Ich weiß es genau.) (Quint. inst. X 1, 12)
16	Metapher* (die) Bildliche Übertragung eines Wortes in eine ihm eigentlich fremde Sphäre (= Vergleich ohne „wie“)	Verres alter Orcus venisse videtur. – „Verres scheint als ein zweiter Orcus gekommen zu sein.“ (~ Cic. Verr. II 4, 111)
17	Metonymie (die) Ersatz eines Begriffes durch einen anderen, ihm gedanklich nahestehenden aus demselben Bereich	Cedant arma togae. – „Die Waffen sollen der Toga weichen.“ (= Anstelle des Krieges soll Frieden herrschen.) (Cic. Pis. 73)
18	Parallelismus* (der) Gleicher Bau einander entsprechender Satzglieder bei annähernd gleicher Wortzahl	Superavi dignitate Catilinam, gratia Galbam. – „Ich übertraf Catilina an Würde, Galba an Ansehen.“ (Cic. Mur. 17)
19	Personifikation* (die) Einführung konkreter Dinge sowie abstrakter und kollektiver Begriffe als handelnde Wesen	Cn. Pompeio duce tanti belli impetus navigavit. – „Unter dem Oberbefehl des Gnaeus Pompeius segelte die Kampfkraft eines so bedeutenden Krieges einher.“ (Cic. Manil. 34)
20	Polyptoton (das) Wiederholung desselben Wortes mit einer anderen Flexionsendung	Lupus est homo homini. – „Der Mensch ist dem Menschen ein Wolf.“ (Plaut. Asin. 495)
21	Polysyndeton* (das) Verbindung mehrerer Glieder durch Wiederholung derselben Konjunktion	Et miles et tribunus et legatus et consul versatus in vario genere bellorum. – „Ich war als Soldat, als Tribun, als Legat und als Konsul in den verschiedensten Kriegen aktiv.“ (Cic. Cato 18)
22	Rhetorische Frage* (die) Frage, die eine Aufforderung oder Aussage vertritt und auf die keine Antwort erwartet wird	Quis hoc credat? – „Wer soll das glauben?“ (Cic. Mil. 70)
23	Sentenz* (die) Knapp und treffend formulierter, allgemeingültiger Satz	Ducunt volentem fata, nolentem trahunt. – „Es leiten den Willigen die Göttersprüche, den Widerwilligen zerran sie mit sich.“ (Sen. epist. 107, 11)
24	Trikolon* (das) Dreigliedriger Ausdruck	Lingua, institutis, legibus differunt. – „Sie unterscheiden sich in Sprache, Gebräuchen und Gesetzen.“ (Caes. Gall. I 1, 2)
25	Vergleich* (der) Verbindung zweier Ausdrücke oder Gedanken durch „wie“	Omnes, quos flagitium aut facinus domo expulerat, in Romam sicut in sentinam confluxerant. – „Alle, die eine Schandtät oder ein Verbrechen aus ihrer Heimat vertrieben hatte, die waren nach Rom wie in eine Kloake geströmt.“ (Sall. Cat. 37, 5)

A 4 Mögliche Hauptthemen für die Einführungsphase an der Gesamtschule (G9)

Vorschlag 1: Liebesdichtung

Autor: Catull, *carmina minora*

Sprachkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none">• identifizieren sprachliche Besonderheiten:<ul style="list-style-type: none">○ Deminutiva (z. B. <i>ocellus</i>, <i>misellus</i>),○ verba simplicia statt composita (z. B. <i>linquo</i> statt <i>relinquo</i>),○ Verwendung von Wörtern der Volkssprache (z. B. <i>bellus</i> statt <i>pulcher</i>).
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• arbeiten Aspekte von Catulls Liebesbeziehung zu Lesbia aus ausgewählten Gedichten heraus und nehmen hierzu Stellung.• weisen wesentliche Merkmale des neoterischen Programms anhand ausgewählter Gedichte nach:<ul style="list-style-type: none">○ kleine Form statt Epos,○ <i>poeta doctus</i>.• zeigen wesentliche Stilelemente des <i>poeta doctus</i>:<ul style="list-style-type: none">○ ungewöhnlicher und gelehrter Ausdruck,○ Hapax legomenon,○ <i>Variatio</i>.• skandieren den Hendekasyllabus und das elegische Distichon.• erklären die Einheit von Inhalt und sprachlicher Gestaltung als ein Wesensmerkmal literarischer Kunst (z. B. <i>carm.</i> 85).• vergleichen ein erarbeitetes <i>carmen</i> mit Rezeptionszeugnissen (z. B. Carl Orff, <i>Catulli carmina</i>; Th. Wilder, <i>Die Iden des März</i>; Anna Elissa Radke, <i>Katulla. Catull-Übersetzungen ins Weibliche und Deutsche</i>; Martial).
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• beschreiben wichtige Aspekte des politischen und gesellschaftlichen Hintergrundes der Gedichte Catulls (z. B. Verhältnisse in Rom, Stellung der Frau).• vergleichen Catulls Hinwendung zur Liebe und zur Kunst mit der traditionellen römischen Lebenskonzeption gemäß dem <i>mos maiorum/cursus honorum</i>.

Vorschlag 2: Fabeln als Mittel der Gesellschaftskritik und moralischen Belehrung

Autor: Phaedrus

Sprachkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• benennen charakteristische sprachliche Erscheinungen bei Phaedrus:<ul style="list-style-type: none">○ Kurzformen im Perfekt durch Ausfall des <i>-vi-</i> bzw. <i>-ve-</i>, z. B. <i>audisse</i>, <i>donarunt</i>,○ häufiges Auftreten von Partizipialkonstruktionen,○ Umschreibung des Perfekts Aktiv mit PPP (z. B. <i>amatum habere</i>),○ nicht immer regelentsprechende Verwendung der Zeitverhältnisse bei den Partizipien,○ Nachstellung der Konjunktionen.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• benennen stilistische Charakteristika bei Phaedrus (silberne Latinität):<ul style="list-style-type: none">○ Hyperbata,○ Elemente des <i>sermo</i> als der Sprache der Oberschicht (abstractum pro concreto, Simplex statt Kompositum, Deminutive) und kontrastierende Elemente (Vulgarismen).• arbeiten wesentliche Merkmale der Fabel heraus:<ul style="list-style-type: none">○ die Verfremdung der Realität,○ die Typisierung charakteristischer Verhaltensweisen,○ die Zurückführung eines allgemeinen moralischen Satzes auf einen besonderen Fall (vgl. Lessing, <i>3 Bücher Fabeln</i>).• charakterisieren Fabeln als Mittel moralischer Belehrung bzw. satirischer Gesellschaftskritik (z. B. Kritik an rigoroser Ausnutzung der Macht, Angeberei, Schmeichelei, Egoismus, Leichtgläubigkeit, Resignation des Individuums angesichts der politischen Verhältnisse) und stellen Bezüge zur Gegenwart her.• vergleichen einen erarbeiteten Text mit Rezeptionszeugnissen.
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• nennen Aesop als literarisches Vorbild des Phaedrus und benennen Unterschiede.

Vorschlag 3: Begegnung mit einer fremden Kultur

Autor: Ogier de Busbeq, *Legationis Turcicae Epistolae*: Briefe aus dem Reich Sultan Süleymans des Prächtigen

Sprachkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• benennen charakteristische sprachliche Erscheinungen Ogier de Busbeqs:<ul style="list-style-type: none">○ klassischer Stil,○ häufiges Auftreten von Partizipialkonstruktionen.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• arbeiten wesentliche Merkmale der Reiseliteratur heraus.• charakterisieren Busbeqs Briefe als Reiseliteratur zur Belehrung und Erbauung seiner europäischen Standesgenossen.• belegen Busbeqs umfangreiche humanistische Bildung.• belegen Busbeqs Toleranz und Vorurteilslosigkeit im Umgang mit einer andersartigen Kultur und einem anderen Glauben.
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• benennen Grundzüge der europäischen und osmanischen Geschichte im 16. Jahrhundert.• benennen Busbeqs Tätigkeit als Botaniker (Vermittler türkischer Gartenkultur: Tulpe, Flieder etc.), Zoologen und Altertumswissenschaftler (Entdecker des Monumentum Ancyranum) des 16. Jahrhunderts.

Vorschlag 4: Humanismus

Autor: Erasmus, *Apophthegmata*

Sprachkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• benennen charakteristische sprachliche Erscheinungen bei Erasmus:<ul style="list-style-type: none">○ Partizipialkonstruktionen bei <i>inquit</i> (z. B. <i>roganti, utrum ... censeret, „...“; inquit, „...“</i> oder <i>interrogatus ab adolescente, utrum ... „...“; inquit, „...“</i>),○ PPA im Nominativ Singular zur Erläuterung eines Apophthegmas (z. B. <i>iudicans, significans, sentiens</i>),○ <i>verba simplicia</i> statt <i>composita</i> (z. B. <i>petere</i> statt <i>expetere, cedere</i> statt <i>secedere</i>),○ Bildung des Plusquamperfekt Passivs mit PPP und <i>fuera</i>m statt <i>eram</i> (z. B. <i>caesus fuera</i>t), ebenso beim Futur II (PPP mit <i>fuero</i> statt <i>ero</i>).
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• arbeiten wesentliche Merkmale pädagogischer Literatur heraus.• charakterisieren die Apophthegmata als Sammlung von antiken Musterbeispielen für zeitgenössische Fürsten und andere Entscheidungsträger (Fürstenspiegel).• zeigen die gattungsgeschichtliche Bandbreite der Apophthegmata vom Bonmot bis zur Anekdote.• stellen Informationen über Autoren, Persönlichkeiten, Staat und Gesellschaft der Antike zusammen.
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• stellen Grundzüge des Humanismus dar.• ordnen Erasmus insbesondere unter dem Aspekt seines pädagogischen Impetus in den Humanismus ein.

Vorschlag 5: Gerichtsrede

Autor: Cicero (z. B. *Pro Sexto Roscio Amerino*)

Sprachkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler... <ul style="list-style-type: none">• identifizieren das gelegentliche Unterbleiben der Assimilation (z. B. <i>con-legium</i>).• identifizieren und analysieren Perioden.
Textkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• analysieren die überwiegend hypotaktisch strukturierte Argumentationsführung.• identifizieren und deuten zentrale sprachliche und stilistische Mittel der Gerichtsrede:<ul style="list-style-type: none">○ Polarisierung,○ rhetorische Frage,○ Appell.
Kulturkompetenz
Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• benennen Grundzüge des römischen Gerichtswesens.• beschreiben den Hintergrund der jeweiligen Gerichtsrede.

A 5 Vorschlag für eine mögliche Kombination der Leitthemen

Profil A

1. Schulhalbjahr	2. Schulhalbjahr	3. Schulhalbjahr	4. Schulhalbjahr
<p>Leitthema 1: Römische Liebesdichtung</p> <p>Ovid, <i>amores</i> Gegenstandsbereich A</p>	<p>Leitthema 4: Umgang mit der Zeit und der Freizeit</p> <p>Seneca, <i>epistulae morales</i> Gegenstandsbereich B</p>	<p>Leitthema 7: Römische Geschichte an Persönlichkeiten</p> <p>Livius, <i>ab urbe condita</i>, erste Dekade Gegenstandsbereich C</p>	<p>Leitthema 10: Römische Staatsphilosophie</p> <p>Cicero, <i>de re publica</i> Gegenstandsbereich D</p>
<p>Leitthema 7: Römische Geschichte an Persönlichkeiten</p> <p>Livius, <i>ab urbe condita</i>, erste Dekade Gegenstandsbereich C</p>	<p>Leitthema 10: Römische Staatsphilosophie</p> <p>Cicero, <i>de re publica</i> Gegenstandsbereich D</p>	<p>Leitthema 5: Aeneas – Sinnbild römischen Selbstverständnisses</p> <p>Vergil, <i>Aeneis</i> Gegenstandsbereich B</p>	<p>Leitthema 2: Römische Briefliteratur</p> <p>Plinius, <i>epistulae</i> Gegenstandsbereich A</p>
<p>Leitthema 5: Aeneas – Sinnbild römischen Selbstverständnisses</p> <p>Vergil, <i>Aeneis</i> Gegenstandsbereich B</p>	<p>Leitthema 2: Römische Briefliteratur</p> <p>Plinius, <i>epistulae</i> Gegenstandsbereich A</p>	<p>Leitthema 8: Römische Geschichte und ihre Deutung</p> <p>Sallust, <i>coniuratio Catilinae</i> Gegenstandsbereich C</p>	<p>Leitthema 11: Die Ethik Epikurs in den philosophischen Schriften Ciceros</p> <p>Cicero, <i>de finibus</i> Gegenstandsbereich D</p>
<p>Leitthema 8: Römische Geschichte und ihre Deutung</p> <p>Sallust, <i>coniuratio Catilinae</i> Gegenstandsbereich C</p>	<p>Leitthema 11: Die Ethik Epikurs in den philosophischen Schriften Ciceros</p> <p>Cicero, <i>de finibus</i> Gegenstandsbereich D</p>	<p>Leitthema 3: Wandel als Grundprinzip der Natur</p> <p>Ovid, <i>Metamorphosen</i> Gegenstandsbereich A</p>	<p>Leitthema 6: Die Rede als Mittel der Politik</p> <p>Cicero, <i>orationes Philippicae</i> Gegenstandsbereich B</p>
<p>Leitthema 3: Wandel als Grundprinzip der Natur</p> <p>Ovid, <i>Metamorphosen</i> Gegenstandsbereich A</p>	<p>Leitthema 6: Die Rede als Mittel der Politik</p> <p>Cicero, <i>orationes Philippicae</i> Gegenstandsbereich B</p>	<p>Leitthema 12: Die Philosophie der Stoa – <i>secundum naturam vivere</i></p> <p>Seneca, <i>epistulae morales</i> Gegenstandsbereich D</p>	<p>Leitthema 9: Prinzipat und Freiheit</p> <p>Tacitus, <i>Agricola</i> Gegenstandsbereich C</p>
<p>Leitthema 12: Die Philosophie der Stoa – <i>secundum naturam vivere</i></p> <p>Seneca, <i>epistulae morales</i> Gegenstandsbereich D</p>	<p>Leitthema 9: Prinzipat und Freiheit</p> <p>Tacitus, <i>Agricola</i> Gegenstandsbereich C</p>	<p>Leitthema 1: Römische Liebesdichtung</p> <p>Ovid, <i>amores</i> Gegenstandsbereich A</p>	<p>Leitthema 4: Umgang mit der Zeit und der Freizeit</p> <p>Seneca, <i>epistulae morales</i> Gegenstandsbereich B</p>

Profil B

1. Schulhalbjahr	2. Schulhalbjahr	3. Schulhalbjahr	4. Schulhalbjahr
Spracherwerb (Lehrbuchphase) Gegenstandsbereich A	Leitthema 9: Charakterbilder in den Briefen des Plinius <i>Plinius, epistulae</i> Gegenstandsbereich D	Leitthema 1: Machtmissbrauch römischer Magistrate in den Provinzen – das Beispiel Sizilien <i>Cicero, orationes in Verrem</i> Gegenstandsbereich B	Leitthema 5: Reden als Mittel der Politik <i>Cicero, orationes Philippicae</i> Gegenstandsbereich C
Spracherwerb (Lehrbuchphase) Gegenstandsbereich A	Leitthema 5: Reden als Mittel der Politik <i>Cicero, orationes Philippicae</i> Gegenstandsbereich C	Leitthema 10: Das Individuum und die Masse <i>Seneca, epistulae morales</i> Gegenstandsbereich D	Leitthema 2: Sklaverei und <i>humanitas</i> <i>Seneca, epistulae morales</i> Gegenstandsbereich B
Spracherwerb (Lehrbuchphase) Gegenstandsbereich A	Leitthema 2: Sklaverei und <i>humanitas</i> <i>Seneca, epistulae morales</i> Gegenstandsbereich B	Leitthema 6: Plinius als Zeuge seiner Zeit <i>Plinius, epistulae</i> Gegenstandsbereich C	Leitthema 11: Plinius als Privatmann <i>Plinius, epistulae</i> Gegenstandsbereich D
Spracherwerb (Lehrbuchphase) Gegenstandsbereich A	Leitthema 11: Plinius als Privatmann <i>Plinius, epistulae</i> Gegenstandsbereich D	Leitthema 3: Krise der Republik <i>Sallust, coniuratio Catilinae</i> Gegenstandsbereich B	Leitthema 7: Roms Krieg gegen Iugurtha <i>Sallust, bellum Iugurthinum</i> Gegenstandsbereich C
Spracherwerb (Lehrbuchphase) Gegenstandsbereich A	Leitthema 7: Roms Krieg gegen Iugurtha <i>Sallust, bellum Iugurthinum</i> Gegenstandsbereich C	Leitthema 12: Römische Staatsphilosophie <i>Cicero, de re publica</i> Gegenstandsbereich D	Leitthema 4: Freundschaft <i>Cicero, de amicitia</i> Gegenstandsbereich B
Spracherwerb (Lehrbuchphase) Gegenstandsbereich A	Leitthema 4: Freundschaft <i>Cicero, de amicitia</i> Gegenstandsbereich B	Leitthema 8: Politische Reden in einer Krisensituation der res publica <i>Cicero, orationes in Catilinam</i> Gegenstandsbereich C	Leitthema 9: Charakterbilder in den Briefen des Plinius <i>Plinius, epistulae</i> Gegenstandsbereich D