

Unterrichtung

Hannover, den 18.03.2024

Niedersächsische Kultusministerin

Kerncurricula für die Fächer Theater / Darstellendes Spiel (Gymnasium / Gesamtschule 5 bis 10) und Chinesisch (gymnasiale Oberstufe)

Frau
Präsidentin des Niedersächsischen Landtages
Hannover

Sehr geehrte Frau Präsidentin,

als Anlage übersende ich die neu entwickelten Kerncurricula für die oben genannten Unterrichtsfächer nach Abschluss der Anhörungsverfahren.

Der Landesschulbeirat, der Landesschülerrat und der Landeselternrat haben den Entwürfen zugestimmt bzw. sie zur Kenntnis genommen.

Es ist beabsichtigt, die Kerncurricula zum 01.08.2024 in Kraft zu setzen.

Mit freundlichen Grüßen
In Vertretung

Andrea Hoops

(Verteilt am 19.03.2024)

Niedersächsisches
Kultusministerium

**Kerncurriculum für
das Gymnasium und die
Gesamtschule
Schuljahrgänge 5 – 10**

Theater / Darstellendes Spiel



Niedersachsen

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

Matthias Geginat, Braunschweig

Christian Krüger, Wolfenbüttel

Johannes Kup, Braunschweig

Julian Mende, Hannover

Julia Schöneberger, Hannover

Juliane Trikojat, Wolfenbüttel

Stefanie Westphal, Osnabrück

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2023)

30173 Hannover, Hans-Böckler-Allee 5

Druck:

Unidruck

Weidendamm 19

30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als PDF-Datei vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS)

(<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden.

Inhalt	Seite
1 Bildungsbeitrag des Faches Theater / Darstellendes Spiel	4
2 Kompetenzorientierter Unterricht	7
2.1 Kompetenzbereiche	7
2.2 Kompetenzentwicklung – didaktische und methodische Hinweise	8
2.2.1 Theorie und Praxis	8
2.2.2 Unterrichtsgestaltung	8
2.2.3 Rolle der Schülerinnen und Schüler	9
2.2.4 Rolle der Lehrkräfte	9
2.2.5 Fächerverbindende und fächerübergreifende Aspekte	10
2.2.6 Außerschulische Lernorte	10
2.3 Innere Differenzierung	11
3 Erwartete Kompetenzen	13
3.1 Fachbezogene Kompetenzen	14
3.1.1 Inhaltsbezogene Kompetenzen	14
3.1.2 Prozessbezogene Kompetenzen	15
3.1.3 Zusammenführen von Kompetenzen	19
3.2 Überfachliche Kompetenzen	20
4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	21
4.1 Grundsätze der Leistungsbewertung	22
4.2 Mitarbeit im Unterricht	23
4.3 Schriftliche Lernkontrollen	25
5 Aufgaben der Fachkonferenz	26
Anhang	
A 1 Operatoren	27
A 2 Exemplarische Unterrichtseinheiten	30
A 3 Exemplarische Lernkontrollen	42

1 Bildungsbeitrag des Faches Theater / Darstellendes Spiel

Wer Theateraufführungen besucht, wird mit einem breiten Spektrum unterschiedlicher Formate konfrontiert: Das Theater verlässt zunehmend den traditionellen Raum der Guckkastenbühne und erobert neue Aufführungsorte. Im Kontext einer veränderten Kultur- und Medienlandschaft löst es sich von den Vorgaben tradierter dramatischer Werke, bewegt sich zwischen Schauspiel und Performance und öffnet sich für das interdisziplinäre Zusammenspiel mit anderen Künsten und Medien.

Die Unterrichtspraxis im Fach Theater / Darstellendes Spiel orientiert sich an der Kunst des Theaters mit ihren vielfältigen Erscheinungsformen. Das Theater als soziale Kunstform ist sowohl künstlerische als auch soziale Praxis. Theaterspielen stellt dabei nicht nur ein Probehandeln für ein späteres Handeln in der sozialen Wirklichkeit dar, sondern Theaterarbeit ist gelebte, reale soziale Praxis: Hier geht es um etwas! Hier arbeiten Menschen in einem gemeinsamen Projekt an der Realisierung einer Theateraufführung. Diese besondere Form der Projektarbeit – als zentrales Prinzip der Unterrichtsorganisation im Fach Theater / Darstellendes Spiel – begründet sich nicht nur methodisch, sondern stellt auch eine künstlerische Notwendigkeit dar.

Unterricht im Fach Theater / Darstellendes Spiel entspricht in der Regel der Struktur einer Theaterprobe. Das Probieren ist dementsprechend zentrales Unterrichtsprinzip: Es wird gemeinsam recherchiert und experimentiert, eigenes Material generiert und praktisch erprobt, wobei dieser Prozess in besonderem Maße auf Offenheit und Partizipation angelegt ist. Diese spezifische Form der Handlungs-, Schüler- und Gruppenorientierung sowie der Lebensweltbezug im Fach Theater / Darstellendes Spiel motiviert die Schülerinnen und Schüler zu besonderen Leistungen, die sich auch auf andere Fächer und das Schulleben auswirken.

Theater / Darstellendes Spiel bildet einen zentralen und unverzichtbaren Bereich der kulturellen und ästhetischen Bildung. Ästhetische Erfahrungen sind in diesem Fach in besonderem Maße an den eigenen Körper gebunden. Sich selbst als etwas Anderes zu erfahren, macht dabei den Kern ästhetischer Bildung im Fach Theater / Darstellendes Spiel aus. In dieser spezifischen Erfahrung von Differenz nehmen die Theaterspielenden sowohl gegenüber sich selbst als auch gegenüber dem Sozialen eine reflexive Distanz ein. Sie werden sich ihrer eigenen kulturellen und sozialen Prägungen bewusst, können sich zu ihnen in ein kritisches Verhältnis setzen und die Theatralität alltäglicher sozialer Praxis reflektieren. Denn die Aufführungspraxis im Theater steht immer im Verhältnis zu anderen kulturellen und gesellschaftlichen Aufführungspraxen. So können etwa alltägliche Formen der Selbst-Inszenierung und Selbst-Darstellung zum Gegenstand künstlerischer Auseinandersetzungen im Fach Theater / Darstellendes Spiel werden. Darüber hinaus stellt die Theaterarbeit einen Möglichkeitsraum dar, in dem auch andere und neue Formen von Subjektivität – ein Anders-Sein – erprobt werden können.

Das Fach Theater / Darstellendes Spiel geht von den gestalterischen Möglichkeiten der jeweiligen Gruppe aus, entwickelt sie weiter, bringt sie in eine altersgemäße Form und ermöglicht dadurch weiterwirkende Erfahrungen. Das Fach berücksichtigt individuelle Unterschiede der Schülerinnen und

Schüler und ermöglicht somit die Teilhabe aller am Unterrichtsgeschehen. Das handlungsorientierte und kreative Lernen steht im Mittelpunkt der Arbeit und führt neben dem Erwerb fachlicher Kompetenzen zur Erweiterung der personalen und sozialen Kompetenzen sowie der Medienkompetenz. Diese tragen in besonderem Maße zur ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler bei.

In unterschiedlichen Projekten kann fächerübergreifend und -verbindend sowie jahrgangsübergreifend gearbeitet werden. Der Kontakt zu außerschulischen Partnerinnen und Partnern und Institutionen wird gesucht. Die Zusammenarbeit mit professionellen Künstlerinnen und Künstlern aus Musik, Bildender Kunst und Theater in schulischen und außerschulischen Lernorten erweitert den Horizont, bereichert den Unterricht und leistet somit einen wesentlichen Beitrag zur Öffnung von Schule und ist Teil kultureller Schulentwicklung.

Das Fach Theater / Darstellendes Spiel thematisiert soziale, ökonomische, ökologische, politische, kulturelle und interkulturelle Phänomene und Herausforderungen. Es leistet damit einen Beitrag zu den fachübergreifenden Bildungsbereichen: Bildung für nachhaltige Entwicklung, Medienbildung, Mobilität, Sprachbildung sowie Verbraucherbildung. Dies schließt auch die Berücksichtigung der Vielfalt geschlechtlicher Identitäten ein. Der Unterricht im Fach Theater / Darstellendes Spiel trägt somit dazu bei, den im Niedersächsischen Schulgesetz formulierten Bildungsauftrag umzusetzen.

Im Fach Theater / Darstellendes Spiel lernen die theatral Handelnden, ihren Körper als Ausdrucksmittel im künstlerischen Prozess einzusetzen. Körper- und Bewegungsarbeit stellen daher einen zentralen Bestandteil der Unterrichtspraxis dar und tragen zu mehr Körperbewusstsein bei. In der spielerischen Suche nach geeigneten Ausdrucksformen, nach körperlichen wie auch stimmlichen Zeichen, die der Gestaltungsabsicht dienen, erweitern die Lernenden ihre verbalen und nonverbalen Ausdrucksmöglichkeiten.

Eine weitere Aufgabe des Faches ist es, dazu beizutragen, dass die Schülerinnen und Schüler die für den erfolgreichen Schulbesuch und die gesellschaftliche Teilhabe notwendigen sprachlichen Kompetenzen erwerben. Im Unterricht geht es darum, die Lernenden schrittweise und kontinuierlich von der Verwendung der Alltagssprache zur kompetenten Verwendung der Bildungssprache einschließlich der Fachbegriffe aus dem Bereich Theater zu führen. Indem Sprache in der Theaterpraxis auch zur Aufführung kommt, gelangen die Schülerinnen und Schüler zu einem stärkeren Sprachbewusstsein. So werden die verwendeten sprachlichen Mittel und die sprachlichen Darstellungsformen zunehmend komplexer. Bei der Planung und Durchführung konkreter Unterrichtseinheiten und Unterrichtsstunden ist Sorge dafür zu tragen, dass die sprachlichen Kenntnisse nach Bedarf vermittelt und nicht vorausgesetzt werden.

Unterricht im Fach Theater / Darstellendes Spiel kann auch fremdsprachlich erteilt werden. Dieser ermöglicht den Schülerinnen und Schüler in besonderem Maße, sich auf die neuen Herausforderungen in einer globalisierten Welt vorzubereiten, und bietet gleichzeitig zahlreiche Chancen für den Unterricht. Im bilingualen Unterricht lernen die Schülerinnen und Schüler, ihre Arbeitsergebnisse in der

Fremdsprache zu präsentieren und üben sich im Kommunizieren über Inhalte der Sachfächer als Vorbereitung auf das Studium und die Berufsausübung. Die Fremdsprache als Arbeitssprache kann auch in geeigneten bilingualen Modulen, das heißt zeitlich begrenzten Unterrichtseinheiten, im Fachunterricht zum Einsatz kommen.

Mit dem Erwerb spezifischer Kompetenzen wird im Unterricht des Faches Theater / Darstellendes Spiel u.a. der Bezug zu theaternahen Berufsfeldern hergestellt. Die Schule ermöglicht es damit, den Schülerinnen und Schülern Vorstellungen über Berufe und über eigene Berufswünsche zu entwickeln, die über eine schulische Ausbildung, eine betriebliche Ausbildung, eine Ausbildung im dualen System oder über ein Studium zu erreichen sind. Der Fachunterricht leistet somit auch einen Beitrag zur Berufsorientierung, ggf. zur Entscheidung für einen Beruf.

2 Kompetenzorientierter Unterricht

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

Kompetenzen weisen folgende Merkmale auf:

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

2.1 Kompetenzbereiche

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



2.2 Kompetenzentwicklung – didaktische und methodische Hinweise

Die Kompetenzentwicklung im Fach Theater / Darstellendes Spiel findet unter Berücksichtigung ästhetischer, pädagogischer, sozialer und kultureller Bildungsprozesse statt. Einerseits bedeutet dies, dass in der künstlerischen Praxis die Kompetenzen und Anforderungen nicht auf einzelne reduziert und isoliert vermittelt werden können. Es ist vielmehr von einem offenen, komplexen und teils unvorhersehbaren Vorgang des Lehrens und Lernens zu sprechen, in dem es um Kennenlernen, Mitspielen, Positionieren, Akzeptieren und Transformieren von Unterrichtspraktiken geht. Andererseits können Kompetenzen nur gemeinsam und kontextbezogen erworben werden. Insbesondere die prozessbezogenen Kompetenzen können nicht ohne Verknüpfung mit Inhalten und funktional in einem Projekt- und Produktionszusammenhang erworben oder angewendet werden.

Ausgehend von den gruppenspezifischen Voraussetzungen, dem Entwicklungs- und dem Wissensstand der Schülerinnen und Schüler sowie deren individuellen Interessen sind auch Niveaustufen zu prüfen. Das Kerncurriculum wird hierzu im Weiteren eine Sammlung an inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen formulieren, die aufgrund der unterschiedlichen Organisationsformate des Faches an niedersächsischen Schulen nicht spiralcurricular aufgebaut sind. Es fordert somit zur eigenständigen und prozessabhängigen Anwendung auf.

2.2.1 Theorie und Praxis

Der Unterricht im Fach Theater / Darstellendes Spiel hat einen spielpraktischen Schwerpunkt, bewegt sich allerdings auch im Spannungsfeld zwischen theatralem Handeln und der theoretisch-beschreibenden Analyse von Aufführungssituationen. Einerseits werden durch die theatrale Praxis theoretische Inhalte erfahrbar und anschaulich gemacht, andererseits kann ein reflektiertes Handlungswissen Voraussetzung für gelingende Praxis sein. Theorie und Praxis stehen damit in einem produktiven Wechselverhältnis.

2.2.2 Unterrichtsgestaltung

Der Unterricht gleicht einer Probebühne und gestaltet sich projektorientiert. Der Begriff der Probebühne ist als methodisch-didaktischer Rahmen zu verstehen und nicht als konkreter Raum. Die Arbeit an einem Projekt ist ein kollektiver und performativer Gestaltungsprozess, an dessen Ende eine Aufführungssituation, also die Präsentation eines Gruppenergebnisses, steht. Diese kann von szenischer Improvisation im Unterricht bis hin zum öffentlichen Auftritt reichen. Der Umfang der Aufführungssituationen (z.B. Probenergebnis, Einzelszene, Szenencollage, Werkschau, Stück, performative Formate) ist abhängig vom Thema und dem zeitlichen Rahmen, benötigt aber ein Publikum: Mit Schülerinnen und Schüler der Lerngruppen, eine Schul- oder eine allgemeine Öffentlichkeit.

Die Lerngruppe ist in den gesamten Prozess der theaterpädagogischen Projektarbeit mit einzubeziehen und soll befähigt werden, gestalterisch wirksam zu werden. Hierbei kann der Prozess in mehrere Phasen unterteilt werden (Projektfindung / Starting Point – Projektplanung und Erarbeitungsphase [mit Spiel- und Reflexionsphasen] – Probenphase – Präsentation – Evaluation). Diese Phasen können in

der Planung eine Orientierung bieten, sich aber in der konkreten Arbeit überschneiden, in abweichender Reihenfolge oder auch parallel stattfinden.

Im spielerischen Ausprobieren und Experimentieren werden szenische Ergebnisse und Zwischenstände in einem offenen, mehrdimensionalen Prozess reflektiert und weiterentwickelt, geformt und ggf. verworfen. Die Aufführungssituation fordert eine Festlegung in der ästhetischen und inhaltlichen Zielsetzung sowie eine Bereitschaft zur Überarbeitung der szenischen Ergebnisse.

2.2.3 Rolle der Schülerinnen und Schüler

Der projektorientierte Unterricht im Fach Theater / Darstellendes Spiel ist in besonderem Maße durch kreative und kollektive Prozesse geprägt. Daher sind die Schülerinnen und Schüler für den gemeinsamen Prozess und dessen Ergebnis mitverantwortlich. Von ihnen ist innerhalb der Gruppe Partizipation in Form von Eigeninitiative, Mitwirkung, Mitbestimmung, (Selbst-)Verantwortlichkeit und Hilfsbereitschaft gefordert. Die Schülerinnen und Schüler agieren dabei teils als Darstellende, teils als Zuschauende.

Darüber hinaus ist in der ergebnisoffenen Theaterarbeit Konfliktfähigkeit und -bereitschaft sowie Ambiguitätstoleranz bzgl. der szenischen Gestaltung, Rezeption und Reflexion notwendig. Letzteres bezeichnet die Fähigkeit, aufkommende Differenzen und Widersprüche sowie unterschiedliche Lesarten und Lösungswege auszuhalten, wertzuschätzen, diese sogar zu suchen und darüber kommunizieren zu können.

Die Erfahrung, als Mitwirkende an einem solchen Prozess und dessen Aufführungssituation zu partizipieren, unterstützt die Persönlichkeitsentwicklung sowie das Demokratiebewusstsein und ist für alle Fächer gewinnbringend. Es werden fachbezogene und überfachliche Kompetenzen verknüpft und deren Erwerb in der gemeinsamen Arbeit sichtbar. Durch die Rezeption von Theater wird die Wahrnehmung geschult und ein Austausch über das Gesehene eingefordert.

2.2.4 Rolle der Lehrkräfte

Insbesondere in der Sekundarstufe I führen Lehrkräfte die Schülerinnen und Schüler an neue künstlerische Felder und Verfahren im Sinne eines erweiterten Theaterbegriffs heran. Sie gestalten in ihrer Funktion als rahmenbildende und organisierende Spielleitung den Unterricht als Probebühne. Das bedeutet, sie sorgen für eine projektorientierte Lernkultur, in der die Schülerinnen und Schüler selbstständig lernen und Entscheidungen treffen sowie Fehler und Umwege als bedeutsame Elemente von offenen und unvorhersehbaren Lernprozessen erfahren. Übungen, Arbeitsaufträge und -schritte werden so gestaltet, dass sie sich für den jeweiligen Stand des Projekts und der Gruppe eignen. Der Prozess ist dabei einerseits zielgerichtet, andererseits offen für neue Impulse. Die Lehrkräfte übernehmen hierfür zunächst die Funktion des Anleitens, Impulsgebens und Herausforderns, später des Moderierens, Beratens und Helfens. Sie machen die Schülerinnen und Schüler auf vorhandene Potentiale aufmerksam und unterstützen sie dabei, diese eigenständig auszuschöpfen und einzubinden. Sie sorgen für eine vertrauensvolle Atmosphäre, erkennen Störungen, wirken ihnen entgegen und übertragen Verantwortung.

Trotz des partizipativen Arbeitsansatzes sind die Lehrkräfte in ihrer Funktion als Spielleitung verantwortlich für den theatralen und pädagogischen Prozess, das ästhetische Produkt und die Reflexion. Sie wahren einerseits professionelle Distanz, konfrontieren sich andererseits bei jeder Projektarbeit neu mit der Frage, wie sie als Verantwortliche mit individuellen Widerständen, Ängsten, Tabus oder auch Schamgefühlen der Schülerinnen und Schüler umgehen. Theaterspielen muss einen geschützten Rahmen für Schülerinnen und Schüler bieten, Emotionen zuzulassen und Kreativität zu entfalten.

Ein entscheidender Faktor ist, dass der hier dargestellte künstlerische Prozess in der Schule immer als ein pädagogischer zu verstehen ist. Das Handeln aller Beteiligten setzt das Bewusstsein darüber voraus, dass es sich um keinen professionellen Theater-, sondern einen schulischen Kontext und somit um einen Ort des Lernens handelt. Die Lehrkräfte haben die Komplexität dieser Unterrichtssituation zu berücksichtigen und in ihre Ausgestaltung einzubeziehen.¹

2.2.5 Fächerverbindende und fächerübergreifende Aspekte

Theater ist eine interdisziplinäre Kunstform. Das Fach Theater / Darstellendes Spiel eignet sich daher in besonderer Weise für fächerübergreifende Projektarbeit. Inhalte und Themenfelder werden in größeren Kontexten erfasst, außerfachliche Bezüge hergestellt und gesellschaftlich relevante Aufgaben verdeutlicht.

Es können grundsätzlich mit allen Fächern Kooperationsformen entwickelt werden, wenn gemeinsame Projekte initiiert und durchgeführt werden, für die jedes Fach seinen eigenständigen und spezifischen Anteil beisteuert. Die Zusammenarbeit fördert die multiperspektivische Wahrnehmung aller Beteiligten. Prinzipiell können für alle Fächer und Themen szenische Präsentationen – auch für die Schulöffentlichkeit und darüber hinaus – entwickelt werden.

2.2.6 Außerschulische Lernorte

Der Unterricht im Fach Theater / Darstellendes Spiel eignet sich für Lernsituationen außerhalb der Schule. Hierzu zählen insbesondere gemeinsame Theaterbesuche und darüber hinaus Kooperationsprojekte mit kommunalen, regionalen und überregionalen Partnerinstitutionen wie Theatern, Kulturzentren, Universitäten, Theaterpädagogischen Zentren (TPZ) oder mit Theaterschaffenden. Durch Führungen in Theater(-werkstätten) und durch Gespräche mit Kunstschaffenden erhalten die Schülerinnen und Schüler einen Einblick in die Vielfalt des Theaterlebens und lernen auch Berufsfelder des Theaters kennen. Die Teilnahme an Wettbewerben und Festivals, wie am *Niedersächsischen Schülertheatertreffen* (NiST) oder dem Bundeswettbewerb *Schultheater der Länder* (SDL), bietet die Möglichkeit zur Begegnung und zum theaterästhetischen Austausch. Das Mitwirken an internationalen Theaterprojekten oder -begegnungen fördert interkulturelle Kommunikation und Verständnis über kulturelle Grenzen hinaus.

¹ Hinweise zum ethischen Verhalten von Theaterpädagoginnen und Theaterpädagogen unter: <https://bildungportal-niedersachsen.de/unterricht-mehr/unterrichtsfacher/darstellendes-spiel>

2.3 Innere Differenzierung

Aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, der individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Neigungen sowie des unterschiedlichen Lernverhaltens sind differenzierende Lernangebote und Lernanforderungen für den Erwerb der vorgegebenen Kompetenzen unverzichtbar. Innere Differenzierung ist Grundprinzip in jedem Unterricht. Dabei werden Aspekte wie z. B. Begabungen, motivationale Orientierung, Geschlecht, Alter, sozialer, ökonomischer und kultureller Hintergrund, Leistungsfähigkeit und Sprachkompetenz berücksichtigt.

Innere Differenzierung beruht einerseits auf der Grundhaltung, Vielfalt und Heterogenität der Schülerschaft als Chance und als Bereicherung zu sehen. Andererseits ist sie ein pädagogisches Prinzip für die Gestaltung von Unterricht im Allgemeinen und für die Organisation von Lernprozessen im Besonderen, auch hinsichtlich der Sozialformen. Eine bedeutsame Rolle kommt dabei dem kooperativen Lernen zu. Ziele der inneren Differenzierung sind die individuelle Förderung und die soziale Integration der Schülerinnen und Schüler.

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

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

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

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

Um die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler zu fördern, stellt die Lehrkraft ein hohes Maß an Transparenz über die Lernziele, die Verbesserungsmöglichkeiten und die Bewertungsmaßstäbe her. Individuelle Lernfortschritte werden wahrgenommen und den Lernenden regelmäßig zurückgespiegelt. Im Rahmen von Lernzielkontrollen gelten für alle Schülerinnen und Schüler einheitliche Bewertungsmaßstäbe.

Zieldifferente Beschulung

Im Unterricht des Faches Theater / Darstellendes Spiel arbeiten alle Schüler:innen einer Lerngruppe nach den Vorgaben des Kerncurriculums themengleich; durch Binnendifferenzierung wird gewährleistet, dass die Inhalte auf unterschiedlichen Niveaustufen erarbeitet werden können. Theater als soziale Kunstform ist selbst schon eine binnendifferenzierende künstlerische Praxis, in der ganz unterschiedliche Interessen, Talente, Kapazitäten und Kompetenzen in besonderer Weise ineinandergreifen und sich ergänzen.

Besonderheiten im Fach Theater / Darstellendes Spiel

Innere Differenzierung im Unterricht des Faches Theater / Darstellendes Spiel berücksichtigt über die oben angegebenen Aspekte hinaus

- sozialisationsbedingte Voraussetzungen, die förderlich oder hemmend auf die kreativ-künstlerische Leistungsfähigkeit einwirken können,
- motorische Voraussetzungen, die als physische und psychische Faktoren die Leistungsfähigkeit bestimmen.

Um diesen Aspekten zu begegnen, können im Unterricht des Faches Theater / Darstellendes Spiel verschiedene Möglichkeiten genutzt werden. Dazu zählen u.a.: zugeschnittene Lernangebote und Lerninhalte, differenzierte Materialien, unterschiedliche Aufgabenformate und Bearbeitungsumfänge, Lehrkräfteverhalten, Medien, Methoden, Sozial- und Arbeitsformen. Dieser Ansatz ermöglicht diverse Herangehensweisen und individuelle Partizipation, die das gemeinsame künstlerische Produkt formen. Damit bietet das Fach auch Chancen im Bereich der Inklusion und Diversitätsorientierung: Im Rahmen der fachspezifischen Gruppenprozesse werden die unterschiedlichen Voraussetzungen Einzelner berücksichtigt. Die Teilhabe aller an Projekten ist möglich.

3 Erwartete Kompetenzen

Der Unterricht im Fach Theater / Darstellendes Spiel geht von einem erweiterten Theaterbegriff aus, der z.B. Performatives, Biografisches, Ortsspezifisches, Dokumentarisches, Forschendes, immersives und mediales Theater sowie andere Formen der darstellenden Künste (z.B. Bewegungs- und Tanztheater, Musiktheater, Zirkus, Objekt- und Figurentheater, Performance-Kunst, zeitgenössische Formate, Medien und Spiel- und Gamingformate) einschließt.

Die hierbei zu vermittelnden Kompetenzen werden in Kompetenzbereichen (KB) dargestellt und unterteilen sich in vier fachbezogene und drei überfachliche Bereiche. In den fachbezogenen Kompetenzen finden sich inhaltsbezogene Kompetenzen, die durch prozessbezogene Kompetenzen strukturiert werden. Diese sind in einer Unterrichtseinheit nicht zwingend in vollem Umfang zu behandeln, sondern beschreiben einen Pool, aus dem im projektorientierten Arbeiten und exemplarischen Lernen eine Auswahl getroffen werden kann. Wünschenswert ist, dass im Zuge des gesamten künstlerisch-pädagogischen Prozesses (z.B. innerhalb eines Schuljahres) möglichst alle Kompetenzbereiche Berücksichtigung finden.

Im Anhang finden sich dazu exemplarische Unterrichtseinheiten.

3.1 Fachbezogene Kompetenzen

3.1.1 Inhaltsbezogene Kompetenzen

Kompetenzbereich 1 und 2 - Sach- und Gestaltungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erlernen wichtige Grundlagen des szenischen und performativen Spiels. Dabei erproben sie den Umgang mit Körper und Bewegung, befassen sich mit theatralen Räumen, experimentieren mit Material, nutzen Technik und digitale Medien. Der zielgerichtete Umgang mit Stimme, Sprache und Text sowie Klang, Rhythmus und Musik wird erarbeitet. Darüber hinaus gestalten die theatral Handelnden nach dramaturgischen Prinzipien Szenen und befassen sich mit der Geschichte des Theaters und seinen Formen und Formaten.

Kompetenzbereich 3 - Theaterästhetische Kommunikation

Die Schülerinnen und Schüler erfahren Theater als Interaktion zwischen Handelnden auf der Bühne und Zuschauenden. Sie erlernen dadurch, über Theater zu sprechen. Sie reflektieren kriteriengestützt die Gestaltung von Szenen sowie den Erarbeitungsprozess, geben differenziertes Feedback und wenden erlernte Fachbegriffe an.

Kompetenzbereich 4 - Soziokulturelle Partizipation

Die Schülerinnen und Schüler erfahren die kulturelle und künstlerische Bedeutung von Theater und erleben es als soziale Kunstform. Durch Proben- und Aufführungsbesuche erleben sie darüber hinaus in rezipierender Position Theater in seiner kulturellen Bedeutsamkeit sowie seiner Funktion und Wirksamkeit im gesellschaftlichen Diskurs. Sie befassen sich darüber hinaus mit den Berufsfeldern der Institution Theater.

3.1.2 Prozessbezogene Kompetenzen

Alle inhaltlichen Kompetenzen werden durch prozessbezogene Kompetenzen erlernbar. Die den prozessbezogenen Kompetenzen zugeordneten Operatoren sollen die Möglichkeit aufzeigen, dass in allen drei Anforderungsbereichen gearbeitet werden kann.

KB1 und 2: Sach- und Gestaltungskompetenz

Inhaltsbezogene Kompetenzen	Prozessbezogene Kompetenzen
Körper und Bewegung	<ul style="list-style-type: none"> ● Präsenz und Körperspannung <i>erfassen, nutzen, überprüfen</i> ● den Körper sowie dessen Bewegungsmöglichkeiten, -grenzen und -qualitäten <i>wahrnehmen, erproben, stilisieren</i> ● Zeichenhaftigkeit von Bewegungen und Körperausdruck <i>beschreiben, einsetzen, reflektieren</i> ● körperliche Ausdrucksformen: Mimik, Gestik, Haltung, Proxemik <i>wahrnehmen, stilisieren, reflektieren</i> ● Tempi in Spiel und Bewegung <i>beschreiben, nutzen, überprüfen</i> ● choreografische Elemente <i>durchführen, erproben, gestalten</i> ● Unterschied Privatheit, Rolle und Figur <i>wahrnehmen, berücksichtigen, beurteilen</i> ● Figuren über Körper und Bewegung <i>erarbeiten, erproben, interpretieren</i> ● Unterschied zwischen Rollen- bzw. Figurenhandlung und performativem Handeln <i>beschreiben, erproben, vergleichen</i>
Raum	<ul style="list-style-type: none"> ● unterschiedliche Räume und Orte sowie deren (Spiel-)Impulse <i>erfassen, auswählen, inszenieren</i> ● Auftritt, Abgang und Positionierung im Bühnenraum sowie deren Wirkung <i>benennen, umsetzen, beurteilen</i> ● Formationen auf der Bühne und deren Wirkung <i>wahrnehmen, nutzen, vergleichen</i> ● Bühnenformen und deren Wirkung <i>beschreiben, realisieren, reflektieren</i> ● (historische) Bühnenräume und deren Wirkung <i>erfassen, nutzen, gestalten</i> ● Bühnenbilder <i>beschreiben, analysieren, entwerfen</i> ● digitale und hybride Theaterräume <i>erfassen, nutzen, gestalten</i>
Material	<ul style="list-style-type: none"> ● Objekte und Materialien sowie deren (Spiel-)Impulse auf der Bühne <i>zusammenstellen, experimentieren, überprüfen</i> ● Requisiten sowie deren Funktion als Symbol- und Handlungsträger <i>beschreiben, erproben, reflektieren</i> ● Zeichenhaftigkeit von Kostümen und Masken <i>erfassen, erstellen, einsetzen</i> ● die Wirkung von Kostümen und Masken <i>beschreiben, berücksichtigen, erörtern</i>

<p>Stimme, Sprache und Text</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Atmung und Stimme <i>beschreiben, einsetzen, gestalten</i> ● Sprach-, Sprechvarianten und Sprechhaltung <i>erproben, nutzen, gestalten</i> ● Varianten chorischen Sprechens <i>erproben, nutzen, gestalten</i> ● Figuren über Stimme und Sprache <i>erarbeiten, erproben, interpretieren</i> ● unterschiedliche Sprachen und sprachliche Varietäten <i>wahrnehmen, berücksichtigen, in ihrer Wirkung reflektieren</i> ● literarische und pragmatische Texte <i>sammeln, umformen, inszenieren</i> ● eigene (Bühnen-)Texte <i>erstellen, realisieren, auf ihre Wirkung hin überprüfen</i>
<p>Klang, Rhythmus und Musik</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Geräusch- und Klangqualitäten unterschiedlicher Instrumente und Materialien <i>beschreiben, mit ihnen experimentieren, Szenen gestalten</i> ● Geräusche, Klänge und Rhythmen durch Stimme und Körper <i>beschreiben, erproben, gestalten</i> ● akustische Elemente zur Schaffung von Räumen, Stimmungen, Atmosphären <i>erfassen, erproben, gestalten</i> ● (Live-)Musik zur Szenengestaltung und als Emotionsträger <i>erproben, einsetzen, reflektieren</i>
<p>Technik und digitale Medien</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Lichttechnik als Gestaltungsmittel <i>erfassen, einsetzen, damit ein Konzept entwickeln</i> ● Tontechnik als Gestaltungsmittel <i>erfassen, einsetzen, damit ein Konzept entwickeln</i> ● Videotechnik als Gestaltungsmittel <i>erfassen, einsetzen, damit ein Konzept entwickeln</i> ● digitale Medien und deren Spezifik <i>anwenden, analysieren, mit ihnen inszenieren</i>
<p>Dramaturgie und Inszenierung</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● ein zentrales Thema, eine Forschungsfrage, Texte, Räume oder Materialien als Inszenierungsidee oder Starting Point <i>erfassen, umsetzen, ein Konzept entwickeln</i> ● Gestaltungskategorien (Handlungsbogen, Übergänge, Rhythmus, Dynamik, Bildwirkung) <i>erfassen, nutzen, begründen</i> ● Dramaturgische Prinzipien <i>erfassen, einschätzen, beurteilen</i> ● Zeichenhaftigkeit und Performativität <i>wahrnehmen, einschätzen, gestalten</i> ● Kompositionsmethoden <i>anwenden, umsetzen, überprüfen</i> ● Präsentationsformen <i>erarbeiten, umsetzen, beurteilen</i>
<p>Theatergeschichte und Theaterformen</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● verschiedene historische Theaterformen <i>erfassen, einordnen, Bezüge herstellen</i> ● zeitgenössische Theater- und Performancekunst <i>erfassen, erproben, Stellung nehmen</i>

KB 3: Theaterästhetische Kommunikation

Reflexion theatraler Zeichen	<ul style="list-style-type: none">• theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i>• Mehrdeutigkeit der theatralen Zeichen <i>beschreiben, einschätzen, reflektieren</i>• Flüchtigkeit von Theater <i>wahrnehmen, einschätzen, reflektieren</i>• Wechselverhältnis von Inszenierung und Aufführung <i>wahrnehmen, einschätzen, reflektieren</i>
Feedback, Kritik und Rezension	<ul style="list-style-type: none">• Beurteilungskriterien für Aufführungssituationen <i>benennen, anwenden, begründen</i>• Aufführungssituationen <i>beschreiben, analysieren, bewerten</i>• personenbezogenes bzw. szenenbezogenes Feedback <i>anwenden, einschätzen, Stellung nehmen</i>• fachgerechtes und adressatenbezogenes Feedback <i>recherchieren, erläutern, begründen</i>• Rezensionen (Rezeption) <i>erfassen, einordnen, interpretieren</i>• Rezensionen (Produktion) <i>erfassen, analysieren, überprüfen</i>
Soziale Kommunikation	<ul style="list-style-type: none">• Theater als Interaktion zwischen theatral Handelnden <i>erfassen, nutzen, reflektieren</i>• Theater als Interaktion zwischen Handelnden und Publikum <i>wahrnehmen, einschätzen, überprüfen</i>

KB 4: Soziokulturelle Partizipation

Theater als kulturelle und künstlerische Erfahrung	<ul style="list-style-type: none">• kursinterne, schulöffentliche oder öffentliche Aufführungen und Präsentationen <i>wahrnehmen, in Beziehung setzen, einen Standpunkt entwickeln</i>• Theaterbesuche <i>durchführen, einordnen, Stellung nehmen</i>• zeitgenössische Inszenierungsformen <i>erfassen, einordnen, beurteilen</i>• transkulturelles, postkoloniales und postmigrantisches Theater <i>einordnen, analysieren, Bezüge herstellen</i>• Inszenierungsstrategien und Theatralität des Alltags <i>wahrnehmen, einschätzen, überprüfen</i>
Theater als soziale Kunstform	<ul style="list-style-type: none">• Teilhabe an Gestaltungs-, Proben- und Planungsprozessen <i>beschreiben, beachten und berücksichtigen, reflektieren</i>• die Arbeit im (heterogenen und diversen) Ensemble <i>wahrnehmen, berücksichtigen, reflektieren</i>
Theater als Berufs- und Arbeitsfeld	<ul style="list-style-type: none">• Theater als Berufsfeld <i>erfassen, einordnen, einen Standpunkt entwickeln</i>• Organisationsstrukturen künstlerischer Prozesse und kollektives Arbeiten <i>erfassen, berücksichtigen, überprüfen</i>

3.1.3 Zusammenführung von Kompetenzen

Kompetenzen können nicht losgelöst voneinander vermittelt werden. Sie stehen immer in einem inhaltlichen Zusammenhang. Aufgrund der unterschiedlichen Organisationsformate des Faches Theater / Darstellendes Spiel in den niedersächsischen Schulen ist eine Darstellung von Kompetenzen für Doppeljahrgänge nicht möglich. Die Progression dieser muss deshalb innerhalb der Fachkonferenz festgelegt und von der Lehrkraft innerhalb des Unterrichts ausgestaltet werden. In der folgenden Tabelle ist die Verknüpfung der inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzen mit den jeweiligen Kompetenzbereichen exemplarisch dargestellt. Die Kompetenzbereiche sind in einer Unterrichtsstunde bzw. -einheit nicht zwingend in vollem Umfang zu behandeln, sondern beschreiben Auswahlmöglichkeiten.

Unterrichtsinhalt	inhaltsbezogene Kompetenz	prozessbezogene Kompetenz	Kompetenzbereich
Gestaltungsmittel Chor zur Umsetzung eines Materials	Stimme, Sprache und Text	<ul style="list-style-type: none"> • Atmung und Stimme <i>beschreiben, einsetzen, gestalten</i> • Sprach-, Sprechvarianten und Sprechhaltung <i>erproben, nutzen, gestalten</i> • Varianten chorischen Sprechens <i>erproben, nutzen, gestalten</i> 	KB 1 KB 2
	Raum	<ul style="list-style-type: none"> • Auftritt, Abgang und Positionierung im Bühnenraum sowie deren Wirkung <i>benennen, umsetzen, beurteilen</i> • Formationen auf der Bühne und deren Wirkung <i>wahrnehmen, nutzen, vergleichen</i> 	KB 1 KB 2
	Klang, Rhythmus und Musik	<ul style="list-style-type: none"> • Geräusche, Klänge und Rhythmen durch Stimme und Körper <i>beschreiben, erproben, gestalten</i> • akustische Elemente zur Schaffung von Räumen, Stimmungen, Atmosphären <i>erfassen, erproben, gestalten</i> 	KB 1 KB 2
	Theater als kulturelle und künstlerische Erfahrung	<ul style="list-style-type: none"> • Theaterbesuche <i>durchführen, einordnen, Stellung nehmen</i> • zeitgenössische Inszenierungsformen <i>erfassen, einordnen, beurteilen</i> 	KB 4
	Soziale Kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> • Theater als Interaktion zwischen Handelnden und Publikum <i>wahrnehmen, einschätzen, überprüfen</i> 	KB 3
	Reflexion theatraler Zeichen	<ul style="list-style-type: none"> • theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i> • Mehrdeutigkeit der theatralen Zeichen <i>beschreiben, einschätzen, reflektieren</i> • Flüchtigkeit von Theater <i>wahrnehmen, einschätzen, reflektieren</i> 	KB 3

Abb. Ausschnitt aus dem Anhang zur Muster-Sequenzplanung

3.2 Überfachliche Kompetenzen

Die überfachlichen Kompetenzen werden im Folgenden nicht weiter differenziert, da diese im künstlerisch-kreativen Arbeiten implizit erlernt werden.

Kompetenzbereich 5 - Personale Kompetenz

Durch das künstlerisch-kreative Agieren und das sich selbst Ausprobieren im Fach Theater / Darstellendes Spiel wird die **Identitätsbildung** der Schülerinnen und Schüler gefördert. Sie werden sich im theatralen Handeln ihrer eigenen Fähigkeiten, Stärken und Schwächen bewusst und sind in der Lage, diese richtig einzuschätzen und ihren Stärken zu vertrauen. Sie entwickeln in der theatralen Arbeit Lust und Freude daran, sich kreativ auszudrücken. Die Schülerinnen und Schüler bauen Hemmungen ab, indem sie in einem geschützten Rahmen Mut entwickeln und sich auf der Bühne präsentieren. Durch den spielerischen Umgang mit der eigenen Identität werden die Kompetenz zur Selbstdistanzierung und **Selbstreflexivität** sowie die Fähigkeit gefördert, mit widersprüchlichen Situationen umgehen zu können.

Die Schülerinnen und Schüler halten Dissonanzen aus, überwinden Schwierigkeiten und übernehmen **Verantwortung** für das gemeinsame Produkt. Sie verfolgen mit Ausdauer und Beharrlichkeit ein gemeinsames Ziel und sind bereit, ihre Ergebnisse zu überarbeiten.

Kompetenzbereich 6 - Soziale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler lernen, in unterschiedlichen **Teams** kooperativ zu arbeiten und mit entstehenden Konflikten umzugehen. Darüber hinaus akzeptieren sie Lösungen, die nicht ihren eigenen Vorstellungen entsprechen, und erfahren im Arbeitsprozess, dass Verlässlichkeit und Beständigkeit Voraussetzungen für das Erreichen eines **gemeinsamen Zieles** sind. Um sich in der Gruppe über Themen, Prozesse und Ergebnisse verständigen zu können, kommunizieren sie sachbezogen, situationsangemessen, reflexiv und rücksichtsvoll miteinander. Sie sind in der Lage, auf andere einzugehen, sich in sie hineinzusetzen und ihr Handeln wertzuschätzen. Sie nehmen **Vielfalt** als Bereicherung wahr, entwickeln eine **diskriminierungskritische Haltung** und werden dazu ermutigt, sich für gesellschaftsrelevante Themen einzusetzen.

Kompetenzbereich 7 - Medienkompetenz

In Abhängigkeit vom künstlerischen Prozess und methodisch-didaktischen Entscheidungen erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre **Medienkompetenz**.

Sie nutzen im Fach Theater / Darstellendes Spiel Medien, um Informationen in verschiedenen (digitalen) Umgebungen zu suchen und dabei relevante Quellen zu identifizieren, die bei der Bearbeitung unterrichtlicher Aufgabenstellungen helfen. Gefundene Informationen und Daten werden dabei analysiert und kritisch bewertet. Die Schülerinnen und Schüler können digital miteinander kommunizieren und kooperative Werkzeuge zur gemeinsamen Bearbeitung von Dokumenten nutzen.

Im Unterricht werden unterschiedliche mediale Gestaltungsmittel genutzt und die Schülerinnen und Schüler lernen, diese bedarfsgerecht anzuwenden. Dabei erfassen sie die künstlerischen Wirkungsmöglichkeiten von Medien und beziehen diese funktional in die theatrale Gestaltung ein, d.h. sie planen und realisieren den Medieneinsatz und präsentieren die Ergebnisse selbstständig in theatralen Zusammenhängen. Dadurch entdecken sie Medien als künstlerisches Ausdrucksmittel und Experimentierfeld für ästhetisches Erleben und experimentieren mit ihnen im intermedialen Kontext des Theaters.

In diesem Zusammenhang lernen die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung von Urheber- und Nutzungsrechten kennen und beachten sowohl die eigenen Persönlichkeitsrechte als auch die Rechte anderer.

Künstlerische Verfahren ermöglichen die kritische Reflexion insbesondere von digitalen Medien, wodurch Schülerinnen und Schüler die Chancen und Risiken des Mediengebrauchs im unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Kontext erkennen und den eigenen Mediengebrauch hinterfragen können.

3.3 Mögliche Themen

Die Themen im Fach Theater / Darstellendes Spiel sind nicht festgelegt, sondern sollten sich nach Möglichkeit an der Lebenswelt und den Interessen der Schülerinnen und Schüler orientieren. Berücksichtigt werden sollen dabei auch gesellschaftlich relevante Themen und (Forschungs-)Fragestellungen. Ausgangspunkte für die szenische Arbeit können unter anderem Materialien, Texte, Formen und Verfahren sein.

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Das Lernen erfolgt in Projekten und fordert von Schülerinnen und Schüler individuell und kollektiv gleichermaßen den Einsatz körperlicher, kognitiver und emotionaler Kompetenzen. Daher spielt die soziale Kompetenz eine elementare Rolle und kann Berücksichtigung in der Bewertung finden.

Eine Besonderheit des Faches ist es, dass sich die Schülerinnen und Schüler ganzheitlich, sowohl kognitiv als auch durch ihre Persönlichkeit, einbringen, und das nicht nur über ihr emotionales und soziales Handeln, sondern auch im Spiel über ihren Körper, den sie als Instrument in vielfältiger Form einsetzen. Daher sind auch die Leistungen an die Persönlichkeit gekoppelt und Leistungsmessung erfordert differenzierte, vor allem aber sachlich begründete und transparente Bewertungsgrundlagen, die den individuellen Entwicklungsprozess der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen.

4.1 Grundsätze der Leistungsbewertung

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

Der an Kompetenzerwerb orientierte Unterricht bietet den Schülerinnen und Schüler einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Leistungssituationen. Ein derartiger Unterricht schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein. In Lernsituationen dienen Fehler und Umwege den Schülerinnen und Schüler als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

In Leistungs- und Überprüfungssituationen ist das Ziel, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen. Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schüler Rückmeldungen über die erworbenen Kompetenzen und den Lehrkräften Orientierung für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung. Für eine transparente Leistungsbewertung sind den Schülerinnen und Schüler sowie den Erziehungsberechtigten die Beurteilungskriterien rechtzeitig mitzuteilen.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse mündlicher, schriftlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Für die Leistungsbewertung sind die Regelanforderungen einheitlicher Maßstab für alle Schülerinnen und Schüler.

In Lernkontrollen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen

einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen. In schriftlichen Lernkontrollen sind alle drei Anforderungsbereiche „Reproduzieren“, „Auswählen - Umsetzen - Anwenden“ sowie „Reflektieren“ zu berücksichtigen. Jedoch liegt der Schwerpunkt in schriftlichen Lernkontrollen in der Regel in den Bereichen I und II. Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben der gültigen Erlasse für die Arbeit in den Schuljahrgängen 5-10 der jeweiligen Schulform.

Das Verhältnis zwischen der Mitarbeit im Unterricht und den schriftlichen Lernkontrollen legt die Fachkonferenz fest. Die Mitarbeit im Unterricht soll bei der Festlegung der Gesamtnote stärker berücksichtigt werden als die schriftlichen Lernkontrollen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen an der Gesamtzensur ist abhängig von der Anzahl der schriftlichen Lernkontrollen innerhalb eines Schulhalbjahres.

In der Phase des Kennenlernens bzw. der Gruppenbildung sollte der Aspekt der Bewertung nicht im Vordergrund stehen.

Vorrangig für die Leistungsbewertung sind die in den Arbeitsprozessen feststellbaren Progressionen in der Kompetenzentwicklung der einzelnen Schülerinnen und Schüler. Ein vor Publikum aufgeführtes szenisches Endprodukt kann der Mitarbeit im Unterricht zugeordnet und nur die Reflexion dessen (theoretisch-analytische Arbeit) oder eine projekt- bzw. produktionsbegleitende Arbeit als schriftliche Lernkontrolle gewertet werden.

4.2 Mitarbeit im Unterricht

Das Fach Theater / Darstellendes Spiel ist aufgrund des Lernprinzips der Probebühne auf die aktive und kontinuierliche Mitarbeit und das Engagement aller Beteiligten angewiesen.

Bewertet werden die fachbezogene Mitarbeit sowie die überfachliche Mitarbeit in der Gruppe bzw. im Ensemble. Die folgenden aufgeführten Formen der Mitarbeit, die nicht immer eindeutig voneinander zu trennen sind, beziehen sich auf die besonderen Lernaktivitäten im handlungsbezogenen Fach Theater / Darstellendes Spiel. Sie stellen aber keinen vollständigen, sondern einen exemplarischen Katalog der Gesamtleistung dar.

I. Fachbezogene Mitarbeit

- Spannung, Präsenz und Ausdrucksstärke
- Konzentrationsbereitschaft
- Bereitschaft zum Ausprobieren und Experimentieren
- Erkennen des zentralen Problems in der Aufgabenstellung und Finden von kreativen szenischen Lösungsansätzen
- selbstständige Umsetzung eigener Ideen
- Klarheit und Differenziertheit der Gestaltung
- sichere und angemessene Anwendung der Fachkenntnisse, der gewählten Gestaltungsmittel und -verfahren
- flexibles Reagieren auf unvorhergesehene Schwierigkeiten
- Entwicklung von alternativen Lösungen
- Verständnis literarischer und pragmatischer Texte
- Einbringen individueller Fähigkeiten und Fertigkeiten, auch über den Unterricht hinaus (z.B. Mediengestaltung, Musikentwicklung und -bearbeitung, Kostüm- und Bühnengestaltung)
- szenische Vorschläge im Rahmen der Gesamtkonzeption
- Konzeption
- Präsentation der eigenen Praxis
- Beschreibung und Reflexion der eigenen Arbeit
- angemessene Anwendung von Fachbegriffen in Unterrichtsgesprächen
- Praxisreflexion zum Einsatz ästhetischer Gestaltungsmittel
- selbstständige Recherchen (z.B. Beschaffung und Einbeziehung von Informationen aus dem Theater, der Presse, dem Internet oder Bibliotheken)
- Vor- und Nachbereitung des Unterrichts (z.B. Probenstagebuch, Portfolio, Skript)
- Anleitung von Gruppenprozessen

II. Überfachliche Mitarbeit

- Aufgeschlossenheit anderen gegenüber und konstruktive Einstellung
- Teamfähigkeit (Verantwortung, Hilfsbereitschaft, Konfliktfähigkeit, Zusammenarbeit)
- Kritikfähigkeit, Beitrag zu einer produktiven Feedback-Kultur
- Eigeninitiative, Disziplin, Durchhaltevermögen
- Verlässlichkeit und Kontinuität
- organisatorische Mitarbeit (z.B. in Arbeitsgruppen: Öffentlichkeitsarbeit, Technik, Bühne, Kostüm)

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

4.3 Schriftliche Lernkontrollen

Schriftliche Arbeiten sind ein Teilbereich der für die Leistungsbewertung notwendigen Lernkontrollen. Eine schriftliche Lernkontrolle kann im Fach Theater / Darstellendes Spiel auch aus fachspezifischen spielpraktischen Aufgaben bestehen. Sie stellt eine gleichwertige Form zu ausschließlich schriftlichen Lernkontrollen dar.

Je nach Anlage des Unterrichts können die Kontrollen als Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeiten erfolgen und die Bearbeitungsdauer kann sich über einen längeren als den sonst üblichen Zeitraum für schriftliche Arbeiten erstrecken. Bei Gruppenaufgaben muss auch eine Einzelleistung feststellbar sein. Im Fach Theater / Darstellendes Spiel lassen sich die schriftlichen Lernkontrollen den folgenden vier Aufgabenarten zuordnen:

Fachspezifische Arbeit mit spielpraktischem Schwerpunkt (FSP)

Die Schülerinnen und Schüler sollen bei dieser Aufgabe nicht nur nachweisen, dass sie ein szenisches Konzept entwickeln können, sondern auch zeigen, dass sie in der Lage sind, in angemessener Zeit zu einer Präsentation zu gelangen und diese (ggf. schriftlich) zu reflektieren. Im Gegensatz zur Aufgabe mit theoretischem Schwerpunkt liegt das Hauptgewicht hierbei in der konkreten szenischen Ausgestaltung und Umsetzung.

Fachspezifische Arbeit mit theoretischem Schwerpunkt (FT)

Bei diesem Aufgabentyp sollen die Schülerinnen und Schüler nachweisen, dass sie in der Lage sind, zu einem vorgegebenen Thema ein szenisches Konzept zu entwickeln und es in angemessener Form darzustellen, zu erläutern bzw. zu begründen.

Dieses Konzept kann beispielsweise den Handlungsverlauf, gestalterische und kompositorische Entscheidungen, Text, Überlegungen zur Szenografie und Kostümen sowie zu Medien-, Licht- und Toneinsatz enthalten und ggf. die intendierte Wirkung formulieren.

Theoretisch-analytische Arbeit (T)

Gegenstand der Untersuchung in diesem Aufgabenbereich sind vorgelegte Materialien (z.B. Texte, Bilder, Inszenierungen). Neben der Analyse können auch gestalterische Aufgaben formuliert werden, wie z.B. Aktualisierungen oder Rollenbiografien, die neben der reinen Darstellung auch einen erläuternden und begründenden Anteil aufweisen. Auch das Schreiben einer Theaterkritik ist eine mögliche Aufgabenstellung.

Projekt- bzw. produktionsbegleitende Arbeit (P)

Dieser Aufgabentyp beinhaltet die umfassendste Aufgabenstellung, da in ihr alle Elemente der anderen drei Aufgabenarten enthalten sein können bzw. jeder Aufgabentyp für sich vertreten sein kann. Je nach Stand des Projekts bzw. der Produktion kann eine auf die Inszenierung bezogene fachspezifische Aufgabe mit theoretischem bzw. spielpraktischem Schwerpunkt gestellt werden (z.B. Entwurf eines szenischen oder dramaturgischen Konzepts, Gestaltung von Bühnen-, Licht-, Ton-, Medieneinsatz), deren Ergebnis in die Inszenierung eingehen kann.

5 Aufgaben der Fachkonferenz²

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen fachbezogenen schuleigenen Arbeitsplan (Fachcurriculum). Die Erstellung des Fachcurriculums ist ein Prozess. Mit der regelmäßigen Überprüfung und Weiterentwicklung des Fachcurriculums trägt die Fachkonferenz zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- legt die Themen bzw. die Struktur von Unterrichtseinheiten fest, die die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und berücksichtigt dabei regionale Bezüge,
- berät über Maßnahmen zur Differenzierung im Hinblick auf individuelle Lernwege,
- arbeitet fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums heraus und stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- legt Themen bzw. Unterrichtseinheiten für Wahlunterricht, Wahlpflichtkurse sowie Profile in Ergänzung zu den im jeweiligen Kerncurriculum geforderten Inhalten sowie in Abstimmung mit den schuleigenen Arbeitsplänen fest,
- setzt sich für geeignete räumliche, technische, organisatorische und sicherheitsrelevante Rahmenbedingungen für den Fachunterricht ein,
- entscheidet, welche Schulbücher und Unterrichtsmaterialien eingeführt werden sollen,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Leistungen und bestimmt deren Verhältnis bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- einigt sich auf den Umgang mit Fotos und Videoaufzeichnungen als unterstützendes Hilfsmittel für den Unterricht und deren Nutzung im Zusammenhang mit der Aufführungssituation unter Berücksichtigung rechtlicher Vorgaben,
- wirkt bei der Erstellung des fächerübergreifenden Konzepts zur Beruflichen Orientierung mit und greift das Konzept im Fachcurriculum auf,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien im Zusammenhang mit dem schulinternen Mediencurriculum,
- wirkt bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule mit und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert die Nutzung außerschulischer Lernorte, die Teilnahme an Festivals und Wettbewerben etc.,
- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (Ausstellungen, Projekttag etc.) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei,
- ermittelt Fortbildungsbedarfe innerhalb der Fachgruppe und entwickelt Fortbildungskonzepte für die Fachlehrkräfte.

² Hinweise zu verschiedenen Aspekten unter: <https://bildungsportal-niedersachsen.de/unterricht-mehr/unterrichtsfacher/darstellendes-spiel>

Anhang

A 1 Operatoren

Die angeführten Operatoren sind handlungsorientierte Verben, die angeben, welche Tätigkeiten beim Lösen von Aufgaben gefordert werden. Sie sind den einzelnen Anforderungsbereichen zugeordnet und dienen der Konzeption von Aufgaben. Die Bedeutungen der Operatoren sind den Schülerinnen und Schülern bekannt zu machen.

	Operator	Definition	AFB
AFB I Reproduzieren	benennen	Informationen, Sachverhalte und Arbeitstechniken zielgerichtet zusammentragen und darstellen, ohne diese zu erläutern	I
	beschreiben	Arbeitstechniken, Übungen, Gestaltungsmittel und Beobachtungen strukturiert und fachsprachlich richtig mit eigenen Worten ohne Wertung wiedergeben	I
	durchführen	selbstständig Übungen teilweise oder vollständig praktizieren	I
	erfassen	Strukturen, Qualitäten und Gestaltungskategorien im Zusammenhang verstehen	I
	sammeln, recherchieren	zu einer vorgegebenen Thematik Materialien zusammenstellen	I
	umsetzen	einfache Arbeitsaufträge verwirklichen	I
	wahrnehmen	theatrale Zeichen erfassen und darstellen, ohne diese zu erläutern	I
	wiedergeben	theatrale Sachverhalte oder Vorgehen beschreiben, ohne sie zu erläutern	I
	anwenden	Handlungsmuster, eingeübte Techniken und Fachwissen in einfachen / komplexen Aufgaben nutzen	I / II
	darstellen, präsentieren	unter Berücksichtigung von Gestaltungskriterien erarbeitete Szenen, Sequenzen oder einfache Techniken vor Publikum vorstellen / anspruchsvollere Techniken übertragen	I / II
	erläutern	einfache Sachverhalte nachvollziehbar herausstellen und umfassend verständlich machen / komplexere Sachverhalte (Entscheidungen und Arbeitsweisen) veranschaulichen	I / II
	erstellen	Gestaltungsabsichten mithilfe der jeweiligen Gestaltungsmittel realisieren	I / II
	erarbeiten	sich Teilaspekte in Theorie und Praxis aneignen / sich Szenen und komplexere Abläufe aneignen	I / II
	zusammenfassen	theatrale Sachverhalte oder Vorgehen auf Wesentliches komprimiert und fachsprachlich richtig wiedergeben	I / II
zusammenstellen	gesammelte Materialien in einen geordneten Zusammenhang bringen	I / II	

	Operator	Definition	AFB
AFB II Auswählen – Umsetzen – anwenden	analysieren	Vorlagen, Formen, Figurenkonstellationen, Handlungsverläufe nach festgelegten Regeln untersuchen	II
	auswählen	z.B. Gestaltungsmittel und Kompositionsmethoden sinnvoll einplanen, eigene Schwerpunkte setzen	II
	beachten und berücksichtigen	einen Rahmen, Strukturen, Konzepte, Erfahrungen in Gestaltungs- und Planungsprozesse mit einfließen lassen	II
	einordnen	Genres, Theorien, Theatergeschichte in übergeordnete Zusammenhänge stellen	II
	einschätzen	Wirkungsabsichten und Reaktionen berücksichtigen	II
	einsetzen	Mittel und Bedeutungsträger sinnvoll in die Gestaltung einfließen lassen	II
	erschließen	Text- und Bildaussagen, Sinngehalte oder Problemstellungen aus vorgelegtem Material nach vorgegebenen Kriterien ermitteln	II
	erproben	Gestaltungsaufgaben umsetzen, variieren und weiterentwickeln / Gestaltungsmöglichkeiten durch Versuchen erkennen und weiterverwenden	II
	experimentieren	ergebnisoffen theatrale Versuchsanordnungen erforschen und ausprobieren	II
	formulieren	Gedanken, Vorstellungen, Wahrnehmungen und Differenzenerfahrungen in schriftlicher, mündlicher oder darstellerischer Form ausdrücken	II
	nutzen	z.B. Raumstrukturen, Materialien und dramaturgische Strukturen in der eigenen Praxis anwenden	II
	realisieren, umsetzen	Konzepte und Ideen szenisch verwirklichen	II
	rhythmisieren	einen (Bewegungs-)Ablauf zeitlich gliedern und gestalten	II
	stilisieren	Sprache, Texte, Bewegungen in Bezug auf die Wirklichkeit abstrahieren, die Wirklichkeit überhöhen, Wesentliches sichtbar machen	II
	umformen	Bewegungen, Formen, Strukturen aufnehmen und szenisch abändern	II
	anleiten	eine Übung, einen Prozess vorbereiten bzw. steuern und gegebenenfalls intervenieren	II / III
	begründen	Auswahl an gestalterischen Entscheidungen / differenzierte gestalterische Entscheidungen auf kausale Zusammenhänge zurückführen bzw. argumentierend absichern	II / III
vergleichen und in Beziehung setzen	nach vorgegebenen oder selbst gewählten Kategorien andere Genres, Theorien, Aufführungen gegenüberstellen / eigenständig Unterschiede, Ähnlichkeiten, Gemeinsamkeiten ermitteln	II / III	
Alternativen entwerfen und begründen	gestalterische Lösungsansätze entwerfen, die sich voneinander unterscheiden / eigenständig differenzierte und komplexe Lösungsansätze nach vorgegebenen Bedingungen erarbeiten	II / III	

	Operator	Definition	AFB
AFB III Reflektieren	Bezüge herstellen	komplexe Theorien (Schauspiel, Geschichte, Form) nach vorgegebenen oder selbstgewählten Gesichtspunkten auf Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede hin untersuchen und diese darstellen	III
	beurteilen	zu Texten, Prozessen oder Aufführungssituationen unter Verwendung von Fachtermini nach vorgegebenen oder selbstgewählten Kriterien sachlich Stellung nehmen und begründet die eigene Meinung äußern	III
	entwickeln	einen klar umrissenen und strukturierten Plan, Szenen, Konzepte entwerfen und überarbeiten	III
	erörtern	Thesen oder Konzepte einander gegenüberstellen und abwägen und die Schlussfolgerung in Form von Thesen oder Konzepten vertreten	III
	gestalten, inszenieren	eine komplexe gestalterische Aufgabe nach vorgegebenen oder selbstgewählten Kriterien ausführen	III
	interpretieren	auf der Basis methodisch reflektierter Analyse von Mitteln und szenischen Kompositionen zu einer resümierenden Gesamtdeutung über eine Gestaltungsform kommen	III
	reflektieren	einen Arbeitsprozess kritisch und eigenständig hinterfragen	III
	einen Standpunkt entwickeln und Stellung nehmen	zu einem Sachverhalt, der an sich nicht eindeutig ist, nach kritischer Prüfung und sorgfältiger Abwägung ein begründetes Urteil abgeben	III
	überprüfen	eine Meinung, Aussage, These, Argumentation, ein Konzept nachvollziehen und auf der Grundlage eigenen Wissens oder eigener (Text-)Kenntnis oder Anschauung kritisch beurteilen, an Fakten oder innerer Logik messen und eventuelle Widersprüche aufdecken	III

A 2 Exemplarische Unterrichtseinheiten

Die Fachgruppe kann sich auf eine gemeinsame Form oder ein gemeinsames Thema für den Jahrgang, für den gesamten DS-Unterricht einigen, um einen roten Faden für eine mögliche großangelegte Aufführungssituation zu finden.

Jg.		5./6.	Kompetenzbezug		
Dauer		1 Schuljahr			
Projekt- idee	Thema	Wünsche			
	Theater- form	Biografisches + Chorisches Theater			
Künstlerischer Prozess					
Phase		Ausgangspunkt / Starting-Point / Impuls / Material	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Prozessbezogene Kompetenzen	Kompetenz- bereich
Kennenlernen und Ensemblebildung und erste theatrale Alphabetisierung <ul style="list-style-type: none"> • Körper auf der Bühne • erster Auftritt • (gemeinsame) Bewegung auf Musik • Gemeinsames (rhythmisches) Sprechen 			soziale Kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> • Theater als Interaktion zwischen theatral Handelnden <i>erfassen, nutzen, reflektieren</i> • Theater als Interaktion zwischen Handelnden und Publikum <i>wahrnehmen, einschätzen, überprüfen</i> 	KB 3
			Theater als soziale Kunstform	<ul style="list-style-type: none"> • Teilhabe an Gestaltungs-, Proben- und Planungsprozessen <i>beschreiben, beachten und berücksichtigen, reflektieren</i> 	KB 4
			Körper und Bewegung	<ul style="list-style-type: none"> • Präsenz und Körperspannung <i>erfassen, nutzen, überprüfen</i> • Unterschied Privatheit, Rolle und Figur <i>wahrnehmen, berücksichtigen, bewerten</i> • körperliche Ausdrucksformen: Mimik, Gestik, Haltung, Proxemik <i>wahrnehmen, stilisieren, reflektieren</i> • Tempi in Spiel und Bewegung <i>beschreiben, nutzen, überprüfen</i> • choreografische Elemente <i>durchführen, erproben, gestalten</i> • den Körper sowie dessen Bewegungsmöglichkeiten, -grenzen und -qualitäten <i>wahrnehmen, erproben, stilisieren</i> • Zeichenhaftigkeit von Bewegungen und Körperausdruck <i>beschreiben, einsetzen, reflektieren</i> 	KB 1 KB 2
			Raum	<ul style="list-style-type: none"> • Auftritt, Abgang und Positionierung im Bühnenraum sowie deren Wirkung <i>benennen, umsetzen, beurteilen</i> • Formationen auf der Bühne und deren Wirkung <i>wahrnehmen, nutzen, vergleichen</i> 	KB 1 KB 2

		Stimme, Sprache und Text	<ul style="list-style-type: none"> • Atmung und Stimme <i>beschreiben, einsetzen, gestalten</i> • Sprach-, Sprechvarianten und Sprechhaltung <i>erproben, nutzen, gestalten</i> • Varianten chorischen Sprechens <i>erproben, nutzen, gestalten</i> 	KB 1 KB 2
Themen- und Materialfindung <ul style="list-style-type: none"> • (biografische) Schreibwerkstatt • Umfragen • Sichten und auswerten • Textmaterial herausfiltern 	Song von Ian McConnell „Friends“	Stimme, Sprache und Text	<ul style="list-style-type: none"> • eigene (Bühnen-)Texte <i>erstellen, realisieren, auf ihre Wirkung hin überprüfen</i> • unterschiedliche Sprachen und sprachliche Varietäten <i>wahrnehmen, berücksichtigen</i> und in ihrer Wirkung <i>reflektieren</i> 	KB 1 KB 2
Gestaltungsmittel Chor zur Umsetzung des generierten Materials <ul style="list-style-type: none"> • Auftrittsübungen • Bewegungschor 		Körper und Bewegung	<ul style="list-style-type: none"> • choreografische Elemente <i>durchführen, erproben, gestalten</i> • Tempi in Spiel und Bewegung <i>beschreiben, nutzen, überprüfen</i> • Zeichenhaftigkeit von Bewegungen und Körperausdruck <i>beschreiben, einsetzen, reflektieren</i> 	KB 1 KB 2
		Stimme, Sprache und Text	<ul style="list-style-type: none"> • Atmung und Stimme <i>beschreiben, einsetzen, gestalten</i> • Sprach-, Sprechvarianten und Sprechhaltung <i>erproben, nutzen, gestalten</i> • unterschiedliche Sprachen und sprachliche Varietäten <i>wahrnehmen, berücksichtigen</i> und in ihrer Wirkung <i>reflektieren</i> 	KB 1 KB 2
		Raum	<ul style="list-style-type: none"> • Auftritt, Abgang und Positionierung im Bühnenraum sowie deren Wirkung <i>benennen, umsetzen, beurteilen</i> • Formationen auf der Bühne und deren Wirkung <i>wahrnehmen, nutzen, vergleichen</i> 	KB 1 KB 2
		Reflexion theatraler Zeichen	<ul style="list-style-type: none"> • theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i> 	KB 3
		Feedback, Kritik und Rezension	<ul style="list-style-type: none"> • Beurteilungskriterien für Aufführungssituationen <i>recherchieren, anwenden, begründen</i> • Aufführungssituationen <i>beschreiben, erläutern, analysieren, bewerten</i> • personenbezogenes bzw. szenenbezogenes Feedback <i>einschätzen, reflektieren, Stellung nehmen</i> 	KB 3

<p>Literarische und pragmatische Texte zum Thema <i>Wünsche</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Material recherchieren und zusammentragen • Highlighten und Schwärzen 	<p>Nina Chuba „Wildberry Lillet“ Texte, Geschichten, Lieder, Definitionen etc.</p>	<p>Stimme, Sprache und Text</p>	<ul style="list-style-type: none"> • literarische und pragmatische Texte <i>sammeln, umformen, inszenieren</i> • eigene (Bühnen-)Texte <i>erstellen, realisieren, auf ihre Wirkung hin überprüfen</i> 	<p>KB 1 KB 2</p>
<p>Gestaltungsmittel Chor zur Umsetzung des generierten Materials</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sprechchor 		<p>Stimme, Sprache und Text</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Atmung und Stimme <i>beschreiben, einsetzen, gestalten</i> • Sprach-, Sprechvarianten und Sprechhaltung <i>erproben, nutzen, gestalten</i> • Varianten chorischen Sprechens <i>erproben, nutzen, gestalten</i> 	<p>KB 1 KB 2</p>
		<p>Raum</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Auftritt, Abgang und Positionierung im Bühnenraum sowie deren Wirkung <i>benennen, umsetzen, beurteilen</i> • Formationen auf der Bühne und deren Wirkung <i>wahrnehmen, nutzen, vergleichen</i> 	<p>KB 1 KB 2</p>
		<p>Klang, Rhythmus und Musik</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Geräusche, Klänge und Rhythmen durch Stimme und Körper <i>beschreiben, erproben, gestalten</i> • akustische Elemente zur Schaffung von Räumen, Stimmungen, Atmosphären <i>erfassen, erproben, gestalten</i> 	<p>KB 1 KB 2</p>
		<p>Theater als kulturelle und künstlerische Erfahrung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Theaterbesuche <i>durchführen, einordnen, Stellung nehmen</i> • zeitgenössische Inszenierungsformen <i>erfassen, einordnen, beurteilen</i> 	<p>KB 4</p>
		<p>Soziale Kommunikation</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Theater als Interaktion zwischen Handelnden und Publikum <i>wahrnehmen, einschätzen, überprüfen</i> 	<p>KB 3</p>
		<p>Reflexion theatraler Zeichen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i> • Mehrdeutigkeit der theatralen Zeichen <i>beschreiben, einschätzen, reflektieren</i> • Flüchtigkeit von Theater <i>wahrnehmen, einschätzen, reflektieren</i> 	<p>KB 3</p>

Material • mit einem möglichen Spielmaterial experimentieren (Performancelabor) • Material im szenischen Spiel erproben	Malerfolie, Kreppband, Papier, Stoffe	Material	• Objekte und Materialien sowie deren (Spiel-)Impulse auf der Bühne <i>zusammenstellen, experimentell erproben, überprüfen</i>	KB 1 KB 2
		Reflexion theatraler Zeichen	• theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i>	KB 3
Dramaturgie • Roten Faden /Erzählstrang entwickeln • Rahmung festlegen • Ebenen einführen und festlegen • Bühnenbild Entscheidungen		Dramaturgie und Inszenierung	• Präsentationsformen <i>erarbeiten, umsetzen, bewerten</i> • Gestaltungskategorien (Handlungsbogen, Übergänge, Rhythmus, Dynamik, Bildwirkung) <i>erfassen, nutzen, begründen</i>	KB 1 KB 2
		Technik und digitale Medien	• Lichttechnik als Gestaltungsmittel <i>erfassen, einsetzen, damit ein Konzept entwickeln</i> • Tontechnik als Gestaltungsmittel <i>erfassen, einsetzen, damit ein Konzept entwickeln</i> • Videotechnik als Gestaltungsmittel <i>erfassen, einsetzen, damit ein Konzept entwickeln</i>	KB 1 KB 2
Szenische Weiterentwicklung		Dramaturgie und Inszenierung	• Kompositionsmethoden <i>anwenden, umsetzen, überprüfen</i>	KB 1 KB 2
		Technik und digitale Medien	• Lichttechnik als Gestaltungsmittel <i>erfassen, einsetzen, damit ein Konzept entwickeln</i> • Tontechnik als Gestaltungsmittel <i>erfassen, einsetzen, damit ein Konzept entwickeln</i> • Videotechnik als Gestaltungsmittel <i>erfassen, einsetzen, damit ein Konzept entwickeln</i>	KB 1 KB 2
		Reflexion theatraler Zeichen	• theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i> • Mehrdeutigkeit der theatralen Zeichen <i>beschreiben, einschätzen, reflektieren</i> • Flüchtigkeit von Theater <i>wahrnehmen, einschätzen, reflektieren</i>	KB 3

Probenphase • Rhythmisierung der Szenen • Übergänge finden und festlegen • Sicherung der szenischen Vorgänge und Abläufe • Technische Umsetzung ermöglichen		Dramaturgie und Inszenierung	<ul style="list-style-type: none"> • Gestaltungskategorien (Handlungsbogen, Übergänge, Rhythmus, Dynamik, Bildwirkung) <i>erfassen, nutzen, begründen</i> 	KB 1 KB 2
		Technik und digitale Medien	<ul style="list-style-type: none"> • Lichttechnik als Gestaltungsmittel <i>erfassen, einsetzen, damit ein Konzept entwickeln</i> • Tontechnik als Gestaltungsmittel <i>erfassen, einsetzen, damit ein Konzept entwickeln</i> • Videotechnik als Gestaltungsmittel <i>erfassen, einsetzen, damit ein Konzept entwickeln</i> 	KB 1 KB 2
		soziale Kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> • Theater als Interaktion zwischen Handelnden und Publikum <i>wahrnehmen, einschätzen, überprüfen</i> 	KB 3
Aufführungssituation Präsentation am Theatertag der Schule		Theater als kulturelle und künstlerische Erfahrung	<ul style="list-style-type: none"> • kursinterne, schulöffentliche oder öffentliche Aufführungen und Präsentationen <i>wahrnehmen, in Beziehung setzen, einen Standpunkt entwickeln</i> 	KB 4
		Soziale Kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> • Theater als Interaktion zwischen theatral Handelnden <i>erfassen, nutzen, reflektieren</i> • Theater als Interaktion zwischen Handelnden und Publikum <i>wahrnehmen, einschätzen, überprüfen</i> 	KB 3
		Reflexion theatraler Zeichen	<ul style="list-style-type: none"> • Flüchtigkeit von Theater <i>wahrnehmen, einschätzen, reflektieren</i> 	KB 3
Nachbesprechung des Probenprozesses		Feedback, Kritik und Rezension	<ul style="list-style-type: none"> • Aufführungssituationen <i>beschreiben, erläutern, analysieren, bewerten</i> • personenbezogenes bzw. szenenbezogenes Feedback <i>einschätzen, reflektieren, Stellung nehmen</i> 	KB 3

Jg.		7/8	Kompetenzbezug		
Dauer		1 Schuljahr			
Projekt- idee	Thema	Familie			
	Theater- form	Dokumentarisch- Biografisches Theater			
Künstlerischer Prozess					
Phase		Ausgangspunkt / Starting-Point / Impuls / Material	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Prozessbezogene Kompetenzen	Kompetenz- bereich
Kennenlernen und Ensemblebildung <ul style="list-style-type: none"> • Standbilder zu Familiensituationen • Vom Standbild in die bewegte Szene • Der Körper auf der Bühne • Die Bühne kennenlernen • Wie spreche ich auf der Bühne? 			Körper und Bewegung	<ul style="list-style-type: none"> • körperliche Ausdrucksformen: Mimik, Gestik, Haltung, Proxemik <i>wahrnehmen, stilisieren, reflektieren</i> • choreografische Elemente <i>durchführen, erproben, gestalten</i> • den Körper sowie dessen Bewegungsmöglichkeiten, -grenzen und -qualitäten <i>wahrnehmen, erproben, stilisieren</i> 	KB 1 KB 2
			Raum	<ul style="list-style-type: none"> • Auftritt, Abgang und Positionierung im Bühnenraum sowie deren Wirkung <i>benennen, umsetzen, beurteilen</i> 	KB 1 KB 2
			Stimme, Sprache und Text	<ul style="list-style-type: none"> • Atmung und Stimme <i>beschreiben, einsetzen, gestalten</i> • Sprach-, Sprechvarianten und Sprechhaltung <i>erproben, nutzen, gestalten</i> 	KB 1 KB 2
			Soziale Kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> • Theater als Interaktion zwischen theatral Handelnden <i>erfassen, nutzen, reflektieren</i> 	KB 3
Themen- und Materialfindung <ul style="list-style-type: none"> • Rechercheaufträge • Anlegen einer Sammlung • Erstes Herantasten an das Material als Spielpartner 	Fotoalbum Familienfoto Kurzgeschichten Biografien	Material	<ul style="list-style-type: none"> • Objekte und Materialien sowie deren (Spiel-)Impulse auf der Bühne <i>zusammenstellen, experimentell erproben, überprüfen</i> 	KB 1 KB 2	
Gestaltungsmittel Interview <ul style="list-style-type: none"> • Interviews führen und dokumentieren • Texte umschreiben • Interviews reenacten 	Interviews	Stimme, Sprache und Text	<ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Sprachen und sprachliche Varietäten <i>wahrnehmen, berücksichtigen</i> und in ihrer Wirkung <i>reflektieren</i> • literarische und pragmatische Texte <i>sammeln, umformen, inszenieren</i> • eigene (Bühnen-)Texte <i>erstellen, realisieren, auf ihre Wirkung hin überprüfen</i> 	KB 1 KB 2	

<ul style="list-style-type: none"> als Interviewpartner agieren 				
Theaterbesuch <ul style="list-style-type: none"> Erleben von theaterästhetischen Gestaltungskategorien (Licht, Ton, ...) Führung durch die Werkstätten Workshop mit der Vermittlung 		Dramaturgie und Inszenierung	<ul style="list-style-type: none"> Zeichenhaftigkeit und Performativität <i>wahrnehmen, auswählen, gestalten</i> 	KB 1 KB 2
		Reflexion theatraler Zeichen	<ul style="list-style-type: none"> theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i> Mehrdeutigkeit der theatralen Zeichen <i>beschreiben, einschätzen, reflektieren</i> 	KB 3
		Theater als kulturelle und künstlerische Erfahrung	<ul style="list-style-type: none"> Theaterbesuche <i>durchführen, einordnen, Stellung nehmen</i> zeitgenössische Inszenierungsformen <i>erfassen, einordnen, beurteilen</i> 	KB 4
Theaterform Dokumentartheater <ul style="list-style-type: none"> am Beispiel von Rimini Protokoll „Chinchilla“ 		Theatergeschichte und Theaterformen	<ul style="list-style-type: none"> zeitgenössische Theater- und Performancekunst <i>erfassen, erproben und reflektieren</i> 	KB 1 KB 2
Gestaltungsmittel Medientechnik <ul style="list-style-type: none"> Interviews per Ton zuschalten Familienfilm / Familienfeier als Projektion Videos aufnehmen 	Tondateien Tontechnik Videotechnik	Technik und digitale Medien	<ul style="list-style-type: none"> Lichttechnik als Gestaltungsmittel <i>erfassen, einsetzen, damit ein Konzept entwickeln</i> Tontechnik als Gestaltungsmittel <i>erfassen, einsetzen, damit ein Konzept entwickeln</i> Videotechnik als Gestaltungsmittel <i>erfassen, einsetzen, damit ein Konzept entwickeln</i> 	KB 1 KB 2
Verfahren biografisches Theater <ul style="list-style-type: none"> Wer bin ich in meiner Familie? Verfahren zur Anonymisierung von Geschichten Findung von Formaten Texte schreiben 	Texte Bilder Musik	Theatergeschichte und Theaterformen	<ul style="list-style-type: none"> zeitgenössische Theater- und Performancekunst <i>erfassen, erproben und reflektieren</i> 	KB 1 KB 2
		Theater als kulturelle und künstlerische Erfahrung	<ul style="list-style-type: none"> Inszenierungsstrategien und Theatralität des Alltags <i>wahrnehmen, einschätzen, überprüfen</i> 	KB 4

Gestaltungsmittel Bühne / Raumkonzept <ul style="list-style-type: none"> • Ideen sammeln (Kinderzimmer / Wohnzimmer / Familienfeier) • Stilisierung erarbeiten • Bau von Bühnenelementen 	Möbel Kuscheltiere	Raum	<ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Räume und Orte sowie deren (Spiel-)Impulse <i>erfassen, auswählen, inszenieren</i> • Bühnenformen und deren Wirkung <i>beschreiben, realisieren, reflektieren</i> • Bühnenbilder <i>beschreiben, analysieren, entwerfen</i> 	KB 1 KB 2
		Material	<ul style="list-style-type: none"> • Objekte und Materialien sowie deren (Spiel-)Impulse auf der Bühne <i>zusammenstellen, experimentell erproben, überprüfen</i> 	KB 1 KB 2
Probenarbeit <ul style="list-style-type: none"> • Entstandene Szenen proben und überarbeiten • Stimme und Sprache verfeinern 		Stimme, Sprache und Text	<ul style="list-style-type: none"> • eigene (Bühnen-)Texte <i>erstellen, realisieren, auf ihre Wirkung hin überprüfen</i> 	KB 1 KB 2
		Soziale Kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> • Theater als Interaktion zwischen Handelnden und Publikum <i>wahrnehmen, einschätzen, überprüfen</i> 	KB 3
Verfahren Dramaturgie <ul style="list-style-type: none"> • Abfolge der Szenen festlegen • Rahmung finden und festlegen • Rhythmisierung der Szenen • Übergänge finden und festlegen 		Dramaturgie und Inszenierung	<ul style="list-style-type: none"> • Kompositionsmethoden <i>anwenden, umsetzen, überprüfen</i> • Präsentationsformen <i>erarbeiten, planen, bewerten</i> 	KB 1 KB 2
		Reflexion theatraler Zeichen	<ul style="list-style-type: none"> • Mehrdeutigkeit der theatralen Zeichen <i>beschreiben, einschätzen, reflektieren</i> • Flüchtigkeit von Theater <i>wahrnehmen, einschätzen, reflektieren</i> 	KB 3
Aufführungssituation: Präsentation beim Theatertag der Schule		Theater als kulturelle und künstlerische Erfahrung	<ul style="list-style-type: none"> • kursinterne, schulöffentliche oder öffentliche Aufführungen und Präsentationen <i>wahrnehmen, in Beziehung setzen, einen Standpunkt entwickeln</i> 	KB 4

Jg.		9/10	Kompetenzbezug		
Dauer		1 Schuljahr			
Projekt- idee	Thema	Die Schultoilette			
	Theater- form	Dokumentarisches Theater Szenenkomposition			
Künstlerischer Prozess					
Phase		Ausgangspunkt / Starting-Point / Impuls / Material	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Prozessbezogene Kompetenzen	Kompetenz- bereich
Kennenlernen und Ensemblebildung			Körper und Bewegung	<ul style="list-style-type: none"> den Körper sowie dessen Bewegungsmöglichkeiten, - grenzen und -qualitäten <i>wahrnehmen, erproben, stilisieren</i> Präsenz und Körperspannung <i>erfassen, nutzen, überprüfen</i> Unterschied Privatheit, Rolle und Figur <i>wahrnehmen, berücksichtigen, beurteilen</i> körperliche Ausdrucksformen: Mimik, Gestik, Haltung, Proxemik <i>wahrnehmen, stilisieren, reflektieren</i> 	KB 1 KB 2
			Reflexion theatraler Zeichen	<ul style="list-style-type: none"> theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i> Mehrdeutigkeit der theatralen Zeichen <i>beschreiben, einschätzen, reflektieren</i> 	KB 3
Drei-Minuten- Fragmente <ul style="list-style-type: none"> • kreatives Schreiben mit einem Erzählanfang • szenische Improvisation, ausgewählte Drei-Minuten-Fragmente in Szene setzen • Timing – Darstellung von Zeit – Zeitlupe 		Erzählanfang, der den Ort „Schultoilette“ vorgibt, weitere Inhalte offen lässt	Stimme, Sprache, Text	<ul style="list-style-type: none"> eigene (Bühnen-)Texte <i>erstellen, realisieren, auf ihre Wirkung hin überprüfen</i> 	KB 1 KB 2
			Körper und Bewegung	<ul style="list-style-type: none"> Tempi in Spiel und Bewegung <i>beschreiben, nutzen, überprüfen</i> Figuren über Körper und Bewegung <i>erarbeiten, erproben, interpretieren</i> 	KB 1 KB 2
			Reflexion theatraler Zeichen	<ul style="list-style-type: none"> theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i> Mehrdeutigkeit der theatralen Zeichen <i>beschreiben, einschätzen, reflektieren</i> 	KB 3
			Feedback, Kritik und Rezension	<ul style="list-style-type: none"> Beurteilungskriterien für Aufführungssituationen <i>benennen, anwenden, begründen</i> Aufführungssituationen <i>beschreiben, analysieren, bewerten</i> personenbezogenes bzw. szenenbezogenes Feedback <i>einschätzen, reflektieren, Stellung nehmen</i> 	KB 3

			<ul style="list-style-type: none"> • fachgerechtes und adressatenbezogenes Feedback <i>formulieren, erläutern, begründen</i> 	
		Theater als soziale Kunstform	<ul style="list-style-type: none"> • Teilhabe an Gestaltungs-, Proben- und Planungsprozessen <i>beschreiben, beachten und berücksichtigen, reflektieren</i> • die Arbeit im (heterogenen und diversen) Ensemble <i>wahrnehmen, berücksichtigen, reflektieren</i> 	KB 4
Das Interview <ul style="list-style-type: none"> • Interviews führen und dokumentieren • Texte umschreiben • Interviews nachspielen 	Interviews mit dem Reinigungspersonal	Stimme, Sprache, Text	<ul style="list-style-type: none"> • eigene (Bühnen-)Texte <i>erstellen, realisieren, auf ihre Wirkung hin überprüfen</i> 	KB 1 KB 2
		Körper und Bewegung	<ul style="list-style-type: none"> • Figuren über Körper und Bewegung <i>erarbeiten, erproben, interpretieren</i> 	KB 1 KB 2
		Reflexion theatraler Zeichen	<ul style="list-style-type: none"> • theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i> 	KB 3
		Feedback, Kritik und Rezension	<ul style="list-style-type: none"> • personenbezogenes bzw. szenenbezogenes Feedback <i>einschätzen, reflektieren, Stellung nehmen</i> • fachgerechtes und adressatenbezogenes Feedback <i>formulieren, erläutern, begründen</i> 	KB 3
		Theater als soziale Kunstform	<ul style="list-style-type: none"> • Teilhabe an Gestaltungs-, Proben- und Planungsprozessen <i>beschreiben, beachten und berücksichtigen, reflektieren</i> 	KB 4
Umfrage <ul style="list-style-type: none"> • Umfrage in der Schule durchführen und auswerten • Textmaterial herausfiltern • Inszenierung des Textmaterials 	Schulinterne Umfrage	Stimme, Sprache, Text	<ul style="list-style-type: none"> • eigene (Bühnen-)Texte <i>erstellen, realisieren, auf ihre Wirkung hin überprüfen</i> 	KB 1 KB 2
		Körper und Bewegung	<ul style="list-style-type: none"> • Figuren über Körper und Bewegung <i>erarbeiten, erproben, interpretieren</i> 	KB 1 KB 2
		Reflexion theatraler Zeichen	<ul style="list-style-type: none"> • theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i> 	KB 3
		Theater als soziale Kunstform	<ul style="list-style-type: none"> • Teilhabe an Gestaltungs-, Proben- und Planungsprozessen <i>beschreiben, beachten und berücksichtigen, reflektieren</i> 	KB 4
Journalistische Texte <ul style="list-style-type: none"> • Journalistische Texte lesen, auswählen, reduzieren • Textmaterial herausfiltern • Chorische Umsetzung 	Journalistische Texte	Stimme, Sprache, Text	<ul style="list-style-type: none"> • eigene (Bühnen-)Texte <i>erstellen, realisieren, auf ihre Wirkung hin überprüfen</i> 	KB 1 KB 2
		Körper und Bewegung	<ul style="list-style-type: none"> • Figuren über Körper und Bewegung <i>erarbeiten, erproben, interpretieren</i> • choreografische Elemente <i>durchführen, erproben, gestalten</i> 	KB 1 KB 2
		Reflexion theatraler Zeichen	<ul style="list-style-type: none"> • theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i> 	KB 3
		Theater als soziale Kunstform	<ul style="list-style-type: none"> • Teilhabe an Gestaltungs-, Proben- und Planungsprozessen <i>beschreiben, beachten und berücksichtigen, reflektieren</i> 	KB 4

<p>Das Thema „Schul toilette“ in der Literatur und/oder Filmen, Schul toilettenpoesie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Material suchen, sichten, reduzieren • Szenen nachspielen • Chorische Umsetzung 	<p>Literatur /Film / Schulklopoesie</p>	<p>Stimme, Sprache, Text</p> <ul style="list-style-type: none"> • eigene (Bühnen-)Texte <i>erstellen, realisieren, auf ihre Wirkung hin überprüfen</i> 	<p>KB 1 KB 2</p>
		<p>Körper und Bewegung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Figuren über Körper und Bewegung <i>erarbeiten, erproben, interpretieren</i> • choreografische Elemente <i>durchführen, erproben, gestalten</i> 	<p>KB 1 KB 2</p>
		<p>Reflexion theatraler Zeichen</p> <ul style="list-style-type: none"> • theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i> 	<p>KB 3</p>
		<p>Theater als soziale Kunstform</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teilhabe an Gestaltungs-, Proben- und Planungsprozessen <i>beschreiben, beachten und berücksichtigen, reflektieren</i> 	<p>KB 4</p>
<p>Toilettenpapier, Papprollen, Papierhandtücher, Klobürsten, Gummihandschuhe ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • mit dem Material experimentieren • Handlungsmöglichkeiten erproben 	<p>Objekte und Materialien auf der Bühne</p>	<p>Material</p> <ul style="list-style-type: none"> • Requisiten sowie deren Funktion als Symbol- und Handlungsträger <i>beschreiben, erproben, reflektieren</i> • Objekte und Materialien sowie deren (Spiel-)Impulse auf der Bühne <i>zusammenstellen, experimentell erproben, überprüfen</i> 	<p>KB 1 KB 2</p>
		<p>Reflexion theatraler Zeichen</p> <ul style="list-style-type: none"> • theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i> 	<p>KB 3</p>
		<p>Theater als soziale Kunstform</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teilhabe an Gestaltungs-, Proben- und Planungsprozessen <i>beschreiben, beachten und berücksichtigen, reflektieren</i> 	<p>KB 4</p>
<p>Bühnenbild</p> <ul style="list-style-type: none"> • Besonderheiten des Ortes „Schul toilette“ erfassen • Konzept für ein Bühnenbild / Bühnenbilder entwickeln 	<p>Ortsbegehung und Fotomaterial</p>	<p>Raum</p> <ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Räume und Orte sowie deren (Spiel-)Impulse <i>erfassen, auswählen, inszenieren</i> • Bühnenformen und deren Wirkung <i>beschreiben, realisieren, reflektieren</i> • Bühnenbilder <i>beschreiben, analysieren, entwerfen</i> 	<p>KB 1 KB 2</p>
		<p>Klang, Rhythmus und Musik</p> <ul style="list-style-type: none"> • akustische Elemente zur Schaffung von Räumen, Stimmungen, Atmosphären <i>erfassen, erproben, gestalten</i> 	<p>KB 1 KB 2</p>
		<p>Theater als soziale Kunstform</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teilhabe an Gestaltungs-, Proben- und Planungsprozessen <i>beschreiben, beachten und berücksichtigen, reflektieren</i> 	<p>KB 4</p>
<p>Flip a clip</p> <ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten des digitalen Tools kennen lernen • Übertragung auf die Thematik • Gestaltungsmöglichkeiten erproben und auf bisherigen 		<p>Technik und digitale Medien</p> <ul style="list-style-type: none"> • digitale Medien und deren Spezifik <i>anwenden, analysieren, mit ihnen inszenieren</i> 	<p>KB 1 KB 2</p>
		<p>Reflexion theatraler Zeichen</p> <ul style="list-style-type: none"> • theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i> 	<p>KB 3</p>
		<p>Theater als soziale Kunstform</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teilhabe an Gestaltungs-, Proben- und Planungsprozessen <i>beschreiben, beachten und berücksichtigen, reflektieren</i> 	<p>KB 4</p>

Szenenentwürfe bzw. die Raumnutzung übertragen				
Dramaturgie <ul style="list-style-type: none"> • Sichtung aller bisher entstandenen Szenenentwürfe • Auswahl / Reduzierung / Zusammenstellung • Komposition der Szenen • Der rote Faden 		Dramaturgie und Inszenierung	<ul style="list-style-type: none"> • ein zentrales Thema, eine Forschungsfrage, Texte, Räume oder Materialien als Inszenierungsidee oder Starting Point <i>erfassen, umsetzen, ein Konzept entwickeln</i> • Gestaltungskategorien (Handlungsbogen, Übergänge, Rhythmus, Dynamik, Bildwirkung) <i>erfassen, nutzen, begründen</i> • Kompositionsmethoden <i>anwenden, umsetzen, überprüfen</i> • Präsentationsformen <i>erarbeiten, planen, beurteilen</i> 	KB 1 KB 2
		Reflexion theatraler Zeichen	<ul style="list-style-type: none"> • theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i> 	KB 3
		Theater als soziale Kunstform	<ul style="list-style-type: none"> • Teilhabe an Gestaltungs-, Proben- und Planungsprozessen <i>beschreiben, beachten und berücksichtigen, reflektieren</i> 	KB 4
Proben		Reflexion theatraler Zeichen	<ul style="list-style-type: none"> • theaterästhetische Mittel und ihre Wirkung <i>beschreiben, analysieren, Alternativen entwerfen</i> 	KB 3
		Theater als soziale Kunstform	<ul style="list-style-type: none"> • Teilhabe an Gestaltungs-, Proben- und Planungsprozessen <i>beschreiben, beachten und berücksichtigen, reflektieren</i> • Die Arbeit im (heterogenen und diversen) Ensemble <i>wahrnehmen, berücksichtigen, reflektieren</i> 	KB 3
Aufführungssituation: Szenenkomposition vor Parallelkurs		Theater als kulturelle und künstlerische Erfahrung	<ul style="list-style-type: none"> • kursinterne, schulöffentliche oder öffentliche Aufführungen und Präsentationen <i>wahrnehmen, in Beziehung setzen, einen Standpunkt entwickeln</i> 	KB 4

A 3 Exemplarische Lernkontrollen

An dieser Stelle sollen beispielhafte Lernkontrollen als Anregung dargestellt werden, die sich auf die Tabellen "Exemplarische Unterrichtseinheiten" beziehen. Je nach Anlage des Unterrichts können die Lernkontrollen als Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden. Die zeitlichen Vorgaben richten sich nach den individuellen Rahmenbedingungen.

Erläuterungen und weitere Beispiele nebst Erwartungshorizonten finden sich auf dem Niedersächsischen Bildungsportal:

<https://bildungsportal-niedersachsen.de/unterricht-mehr/unterrichtsfaecher/darstellendes-spiel>

Klassenarbeiten 5./6.

Fachspezifische Arbeit mit spielpraktischem Schwerpunkt (FSP) zum Thema Wünsche	
Material:	Text zum Thema Wünsche, Musik
Aufgabe:	<p>1. Praktischer Teil (Gruppenaufgabe) <u>Entwickelt</u> eine (Bewegungs-)Choreografie zu dem vorliegenden Text. Nutzt vier verschiedene Bewegungen und fügt diese zu einer Choreografie zusammen, die drei Mal wiederholt wird.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gestaltet einen Auf- und einen Abtritt • Nutzt ein Freeze, das ca. fünf Sekunden gehalten werden soll • Nutzt alle drei Raumebenen <p>Die Choreografie soll überwiegend gemeinsame (synchrone) Bewegungen enthalten.</p> <p>2. Schriftlicher Teil (Einzelaufgabe) <u>Reflektiere</u> schriftlich eure theatrale Umsetzung aus dem ersten Teil.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Beschreibe</u>, wo ihr das Freeze eingesetzt und die Raumebene gewechselt habt und begründet warum. • <u>Nimm Stellung</u> zu eurer Choreografie und <u>begründe</u>, was ihr beim nächsten Mal genauso machen und was ihr verändern würdet.

Projekt- bzw. produktionsbegleitende Arbeit (P) zum Thema Wünsche	
Material:	Lied: Sarah Connor "Ich wünsch dir" Tablet oder Smartphone, App zur Audioaufnahme und -bearbeitung
Aufgabe:	<p>Die Sängerin Sarah Connor richtet sich in ihrem Lied "Ich wünsch dir" direkt an ihre Kinder. Sie singt darüber, was sie ihren Kindern für die Zukunft wünscht.</p> <p>1. Spielt drei euch nahestehenden erwachsenen Personen (z.B. Eltern, Erziehungsberechtigte, Großeltern) den Song von Sarah Connor vor und befragt sie, was sie euch für eure Zukunft wünschen. <u>Sammelt</u> die Antworten, indem ihr sie als Tonspur aufnehmt und speichert.</p> <p>Die Aufnahme eines Interviews sollte nicht länger als zwei Minuten lang sein.</p> <p>2. <u>Stellt</u> innerhalb eurer Gruppe die Interviews <u>zusammen</u> und <u>wählt</u> maximal zehn Wünsche <u>aus</u>, die ihr besonders wichtig, schön oder außergewöhnlich findet.</p> <p>3. <u>Gestaltet</u> mit euren Tablets eine digitale Stimmenskulptur, in der die zehn von euch ausgewählten Wünsche benutzt werden. Die digitale Stimmenskulptur sollte eine Länge von zwei Minuten nicht überschreiten.</p>

Klassenarbeiten 7./8.

Fachspezifische Arbeit mit theoretischem Schwerpunkt (FT) zum Thema Familie	
Material:	Familienbild: z.B. "Familienglück" von Guido Sieber
Aufgabe:	<p>Konzipiert eine kurze dramatische Szene aus der Bildvorlage „Familienglück“ von Guido Sieber.</p> <ol style="list-style-type: none">1. <u>Beschreibt</u> die dargestellten Personen auf dem Familienbild.2. <u>Formuliert</u> mögliche Gedanken, welche die Personen in diesem Augenblick haben könnten.3. <u>Entwickelt</u> ein Inszenierungskonzept für eine kurze Szene, in der die dargestellten Personen miteinander interagieren und dabei ihre Gedanken zum Ausdruck kommen.

Projekt- bzw. Produktionsbegleitende Arbeit (P) zum Thema Familie	
Material:	Tablet (Animation Desk, Roughanimator, o.ä.)
Aufgabe:	<p>Für die folgende Aufgabe habt ihr sechs Wochen Zeit. Anschließend präsentiert ihr eure Ergebnisse im Rahmen des Unterrichts.</p> <ol style="list-style-type: none">1. <u>Erstelle</u> einen Familienstammbaum deiner Kernfamilie als Skizze auf deinem Tablet. Dabei sollen ausschließlich Zeichnungen und keine Fotografien genutzt werden.2. <u>Realisiere</u> eine animierte Präsentation der wichtigsten Personen und <u>erkläre</u> in einer Tonspur, in welchem Verhältnis diese zueinander stehen. Die animierten Videos sollen eine Länge von vier Minuten nicht überschreiten.3. <u>Begründe</u> deine gestalterischen Entscheidungen schriftlich.

Klassenarbeiten 9./10.

Fachspezifische Arbeit mit spielpraktischem Schwerpunkt (FSP) zum Thema Schultoilette	
Material:	Fotokamera / Handykamera
Aufgabe:	<p>1. Praktischer Teil (Gruppenaufgabe)</p> <p>a) <u>Gestaltet</u> unter Berücksichtigung räumlicher Besonderheiten drei Standbilder im Raum Schultoilette, die spannende soziale Interaktionen bzw. neue Möglichkeiten des Orts erzählen (Umdeutung). Beachtet dabei:</p> <ul style="list-style-type: none">• räumliche Gestaltungsmittel (z.B.) Ebenen, Perspektiven• ausdrucksstarke Körperhaltung, Mimik und Gestik <p>b) <u>Erstellt</u> zu euren Standbildern Fotos. <u>Berücksichtigt</u> beim Fotografieren die Zuschauer:innenperspektive und die gewünschte Reihenfolge.</p> <p>c) Gebt euren fotografierten Standbildern Titel.</p> <p>2. Schriftlicher Teil (Einzelarbeit)</p> <p>a) <u>Reflektiere</u> eure Standbilder schriftlich unter Berücksichtigung der Raumnutzung und Raumumdeutung. <u>Beziehe</u> dabei eure Titel mit <u>ein</u>. <u>Nimm</u> anschließend <u>Stellung</u>, inwiefern die eigentliche Bedeutung des Raums eure Darstellung beeinflusst.</p>

Theoretisch-analytische Arbeit (T) zum Thema Schultoilette	
Material	Text zum Gestaltungsmittel „Kostüm“ und Abbildungen von Kostümteilen
Aufgabe	<p>1. <u>Erläutere</u> auf der Grundlage des Textes die unterschiedlichen Funktionen, die ein Kostüm übernehmen kann.</p> <p>2. <u>Nimm Bezug</u> auf das derzeitige Projekt: <u>Begründe</u>, welcher Rolle welches Kostümteil (siehe Abbildungen) zugeordnet werden soll. Berücksichtige dabei die unterschiedlichen Funktionen, die ein Kostüm haben kann.</p>

Niedersächsisches
Kultusministerium

Landtagsfassung

**Kerncurriculum
für die gymnasiale Oberstufe am
Gymnasium und der Integrierten
Gesamtschule sowie
das berufliche Gymnasium**

Chinesisch



Niedersachsen

An der Entwicklung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Chinesisch in der gymnasialen Oberstufe und am beruflichen Gymnasium waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Wissenschaftliche Beratung:

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2024)
30173 Hannover, Hans-Böckler-Allee 5

Druck:
Unidruck
Weidendamm 19
30167 Hannover

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



Inhalt	Seite
1 Bildungsbeitrag des Faches Chinesisch	5
2 Kompetenzorientierter Unterricht	7
2.1 Kompetenzbereiche	7
2.2 Kompetenzentwicklung und Unterrichtsgestaltung	9
2.3 Innere Differenzierung	10
2.4 Kursarten und Anforderungsniveaus	11
2.4.1 Chinesisch als neu einsetzende Fremdsprache	11
2.4.2 Chinesisch als fortgeführte Fremdsprache	14
3 Erwartete Kompetenzen	18
3.1 Funktionale kommunikative Kompetenz	18
3.1.1 Einführungsphase	18
3.1.1.1 Hör- und Hörsehverstehen	18
3.1.1.2 Leseverstehen	19
3.1.1.3 Sprechen	20
3.1.1.4 Schreiben	21
3.1.1.5 Verfügen über sprachliche Mittel	22
3.1.2 Qualifikationsphase	23
3.1.2.1 Hörverstehen/Hörsehverstehen	23
3.1.2.2 Leseverstehen	24
3.1.2.3 Sprechen	25
3.1.2.4 Schreiben	27
3.1.2.5 Verfügen über sprachliche Mittel	28
3.2 Sprachmittlung	29
3.3 Interkulturelle kommunikative Kompetenz	31
3.4 Text- und Medienkompetenz	33
3.4.1 Textkompetenz	33
3.4.2 Medienkompetenz	34
3.5 Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz	38
3.6 Themenfelder und Inhalte	40
4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	44

5	Aufgaben der Fachkonferenz	48
6	Besondere Regelungen	49
Anhang		50
A1	Operatoren für das Fach Chinesisch	50
A2	Kompetenzstufen der Referenzwerke GeR, GeR Begleitband und EBCL Studie	55

1 Bildungsbeitrag des Faches Chinesisch

Die politische, kulturelle und wirtschaftliche Entwicklung Europas im Kontext zunehmender internationaler Kooperation und Globalisierung stellt die Menschen auf diesem Kontinent verstärkt vor die Aufgabe der grenz- und kulturüberschreitenden Kommunikation. Im Rahmen dieser Entwicklung kommt dem Fremdsprachenlernen eine besondere Bedeutung zu, da Fremdsprachenkenntnisse die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben im internationalen Kontext erst ermöglichen.

Chinesisch ist mit mehr 1,4 Milliarden Sprecherinnen und Sprechern die meistgesprochene Erstsprache der Welt. Auch außerhalb der VR China, Taiwans, Hongkongs und Singapurs gibt es weltweit Millionen Menschen mit Chinesisch als Herkunftssprache. Chinesisch ist zudem eine der sechs Amtssprachen der UNO und erlangt im Kontext der Globalisierung auch als Verkehrssprache weltweit immer größere Bedeutung. Darüber hinaus stellt Chinakompetenz einen wichtigen Erschließungsfaktor für den gesamten asiatischen Raum dar.

Die Zahl der Kooperationen im chinesischsprachigen Raum (VR China, ROC Taiwan und Singapur) in den Bereichen Handel / Wirtschaft, Wissenschaft, Technik und Kultur nimmt in Niedersachsen und insgesamt in Deutschland zu, auch wenn die Intensität und die Qualität des Austausches hin und wieder Schwankungen unterworfen ist, deren Intensität und Dauer von Geschehnissen auf internationaler Ebene abhängen. Ein stetig wachsendes Angebot an deutsch-chinesischen Studiengängen macht den Einsatz von Chinesisch als Verkehrssprache verstärkt erforderlich.

Da die Mehrsprachigkeit im Rahmen sprachlicher und interkultureller Handlungsfähigkeit in ihrer affektiven, kognitiven und interaktiven Dimension zudem persönlichkeitsbildend ist, stellt sie eine übergreifende Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts dar. Darüber hinaus leistet das Erlernen von Chinesisch als nicht affiner Fremdsprache einen wichtigen Beitrag zur Handlungsfähigkeit und Kommunikation mit einer distanten Kultur.

Im Chinesischunterricht der Oberstufe gewinnen die Schülerinnen und Schüler einen vertieften Einblick in eine der weltweit ältesten sowie facettenreichsten Kultur- und Denktraditionen und entwickeln so ein vertieftes Verständnis für die Vielfalt der gegenwärtigen chinesischen Lebenswirklichkeit. Das Fach Chinesisch trägt somit nicht nur zur Bildung eines reflektierten Sprachbewusstseins bei, sondern schafft auch Bedingungen für einen Dialog auf Augenhöhe und eine wechselseitige Horizonterweiterung.

Der reichhaltige kulturelle Beitrag der chinesischsprachigen Welt ermöglicht eine Beschäftigung mit Literatur, Musik, Film, Philosophie und bildender Kunst und befähigt so die Lernenden, an einem tiefergehenden interkulturellen Dialog teilzunehmen. Dabei werden kulturelle, soziale, politische, gesellschaftliche, wirtschaftliche, geografische, ökologische und geschichtliche Aspekte, Probleme der nachhaltigen Entwicklung und die Vielfalt sexueller Identitäten berücksichtigt. Somit trägt das Fach dazu bei, die Lernenden für wechselseitige Abhängigkeiten zu sensibilisieren und Wertmaßstäbe für eigenes Handeln sowie ein Verständnis für gesellschaftliche Entscheidungen zu entwickeln.

Der Chinesischunterricht trägt damit der zunehmenden Bedeutung des chinesischen Wirtschafts- und Kulturraums Rechnung. Indem die Schülerinnen und Schüler Einblicke in die chinesische Lebens-, Berufs- und Arbeitswelt erhalten, erwerben sie interkulturelle sowie kommunikative Chinakompetenz, die ihnen vielfältige Chancen der Studien- und Berufsorientierung im europäischen und chinesischsprachigen Kulturraum eröffnet.

Das Fach Chinesisch leistet mit diesen Inhalten somit auch einen Beitrag zu den fachübergreifenden Bereichen Sprachbildung, Medienbildung, Studien- und Berufsorientierung, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Verbraucherbildung sowie Mobilität. Durch den Vergleich deutscher und chinesischer Konsumkulturen erwerben die Schülerinnen und Schüler Kompetenzen für ein reflektiertes Verbraucherverhalten. Sie setzen sich dabei sowohl mit globalen Wirtschaftsprozessen als auch mit spezifischen Produktionsbedingungen auseinander und lernen, als verantwortungsvolle Konsumentinnen und Konsumenten zu agieren.

Wesentliches Ziel des Chinesischunterrichts in der Oberstufe ist die Befähigung, inhaltlich zielführend, sprachlich sensibel und differenziert, adressatengerecht und pragmatisch angemessen interkulturell kommunikativ zu handeln.

Die ausgewiesenen erwarteten Kompetenzen orientieren sich an dem vom Europarat herausgegebenen Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR) und dem dazu gehörigen Begleitband sowie an der Studie „European Benchmarks for the Chinese Language/Europäischer Referenzrahmen für Chinesisch als Fremdsprache“ (kurz: EBCL-Studie). Hierbei handelt es sich um ein EU-Projekt, das zum einen die Anpassung der in europäischen Ländern zunehmend unterrichteten Fremdsprache an Standards des GeR zum Ziel hat, zum anderen aber auch die Unterschiede des Chinesischen als distanter Fremdsprache standardisiert.

Neben Chinesisch als fortgeführter Fremdsprache wird das Fach Chinesisch an immer mehr Schulen als neu einsetzende Fremdsprache in der gymnasialen Oberstufe etabliert. Dadurch bietet sich für Schülerinnen und Schüler sowohl die Möglichkeit, Chinesisch zusätzlich zu erlernen als auch fehlende Kenntnisse in der zweiten Fremdsprache auszugleichen und ggf. auch als Prüfungsfach im Abitur zu wählen.

Der Unterricht im Fach Chinesisch trägt somit dazu bei, den im Niedersächsischen Schulgesetz formulierten Bildungsauftrag umzusetzen.

2 Kompetenzorientierter Unterricht

Der Chinesischunterricht basiert auf der Standardsprache Putonghua sowie den in der Volksrepublik China etablierten vereinfachten Schriftzeichen und ist auf die chinesischsprachigen Bezugskulturen Chinas, Taiwans und anderer chinesischsprachiger Regionen ausgerichtet. Grundlage der Kompetenzmessung bildet der GeR, soweit dessen Maßstäbe auf eine distante Fremdsprache anwendbar sind, sowie die EBCL-Studie.

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

Kompetenzen weisen folgende Merkmale auf:

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

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

2.1 Kompetenzbereiche

Im Chinesischunterricht ist die sprachliche und interkulturelle Handlungsfähigkeit das übergeordnete Ziel. Erfolgreiches sprachliches Handeln umfasst die Fähigkeit zur Rezeption, Interaktion und Produktion. Das Verfügen über Kompetenzen aus den folgenden Bereichen führt zur Diskursfähigkeit:

Funktionale kommunikative Kompetenz

Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Text- und Medienkompetenz

Sprachbewusstheit

Sprachlernkompetenz

Bei der **funktionalen kommunikativen Kompetenz** wirken die kommunikativen Teilkompetenzen und die sprachlichen Mittel zusammen. In Bezug auf die zugeordneten Kompetenzstufen bei den Teilkompetenzen muss die Distanz der Fremdsprache Chinesisch im Vergleich zu den etablierten schulischen Zweifremdsprachen in den Blick genommen werden. Der Kompetenzerwerb in Bezug auf syntaktische und grammatische Kompetenzen erfolgt in einem vergleichbaren Rhythmus wie beim Erlernen anderer Fremdsprachen. Die kommunikativen Teilkompetenzen bestehen aus Hör- und Hörsehverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben (auch digital) und Sprachmittlung. In den Teilkompetenzen Leseverstehen und Schreiben erreichen die Schülerinnen und Schüler aufgrund der Komplexität der Schriftzeichen eine niedrigere Kompetenzstufe als in den Teilkompetenzen Sprechen und Hör-/Hörsehverstehen. Insgesamt haben die kommunikativen Teilkompetenzen Priorität. Sprachliche Mittel dienen lediglich ihrer Realisierung. Vorrangig ist demnach die kommunikative Absicht, die durch unterschiedliche sprachliche Mittel verwirklicht werden kann. Zu Letzteren gehören Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Intonation und Orthografie. Sie sind funktionale Bestandteile der Kommunikation und haben grundsätzlich dienende Funktion.

Die **interkulturelle kommunikative Kompetenz** richtet sich auf fremdsprachliches Verstehen und Handeln. Der Prozess interkulturellen Verstehens und Handelns beruht auf dem Zusammenwirken von Wissen, Einstellungen und Bewusstheit.

Text- und Medienkompetenz wird entsprechend des Stellenwertes und der erweiterten Formen des Umgangs mit Texten und Medien in der gymnasialen Oberstufe als eigener Bereich ausgewiesen. Sie bezieht sich auf die Rezeption und Produktion mündlicher, schriftlicher und medial vermittelter Texte im Sinne des erweiterten Textbegriffs. Zur Verwendung von und Umgang mit Medien und der Ausbildung und Schärfung des Medialitätsbewusstseins siehe auch Kap. 3.4.2.

Sprachbewusstheit bedeutet die Reflexion über Sprache und die sprachlich sensible Gestaltung von Kommunikationssituationen. Die Schülerinnen und Schüler erwerben die sprachlichen Mittel des Chinesischen und vergleichen ausgewählte kulturspezifische Phänomene mit ihrer Erstsprache und/oder anderen bereits erlernten Sprachen. Sie nutzen vertraute Ausdrucksmittel des Chinesischen sowie kulturell bestimmte Formen des Sprachgebrauchs bewusst. Ihrem Gegenüber begegnen sie respektvoll und tolerant, unabhängig davon, ob dessen Identität anders geprägt ist als ihre eigene. Die Schülerinnen und Schüler nehmen sprachliche Kommunikationsprobleme wahr und sind in der Lage, entsprechend der Niveaustufe Kompensationsstrategien anzuwenden.

Sprachlernkompetenz beinhaltet die Fähigkeit und Bereitschaft, sich das eigene Sprachenlernen selbstständig bewusst zu machen. Das bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Sprachlernprozesse eigenverantwortlich einschätzen und daraus Konsequenzen für eigenes sprachliches Handeln und die Gestaltung ihrer Lernschritte ziehen.

Kompetenzen werden im Chinesischunterricht nicht einzeln und isoliert erworben, sondern in komplexen Lernarrangements miteinander verknüpft. Dieses Zusammenspiel wird in der folgenden Grafik dargestellt.



Kompetenzmodell der Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Beschluss der KMK vom 18.10.2012)

2.2 Kompetenzentwicklung und Unterrichtsgestaltung

Im Unterricht erfolgt der Aufbau von Kompetenzen systematisch, kumulativ und handlungsorientiert. In der Auseinandersetzung mit komplexen, realitätsnahen und anwendungsorientierten Aufgabenstellungen werden die unterschiedlichen Kompetenzen vernetzt, erweitert und vertieft

Das Kerncurriculum beschreibt Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler erreichen und die sie in Kommunikationssituationen, sowohl in schriftlichen als auch in mündlichen Kontexten nachweisen müssen. Im Sinne einer Niveaunkretisierung sind teilweise Zwischenstufen zu den im GeR genannten Kompetenzstufen formuliert worden. Sowohl die Aufgaben als auch die Unterrichtsgestaltung sind so anzulegen, dass die Schülerinnen und Schüler diese Kompetenzansprüche erfüllen können. Das bedeutet, dass sie den Prinzipien des aufgabenorientierten Lernens entsprechen und stets handlungsorientiert sind.

Anders als in den affinen Fremdsprachen kann das Prinzip der funktionalen Einsprachigkeit im Fach Chinesisch nicht durchgängig umgesetzt werden. Vielmehr ist aufgrund der Distanz des Chinesischen auch in der fortgeführten Fremdsprache eine sukzessive, prozesshafte Weiterentwicklung des Chinesischen als Unterrichtssprache angeraten. Dieser Prozess berücksichtigt die rezeptiven und produktiven

kommunikativen Teilkompetenzen gleichermaßen. Das Sprachhandeln im Chinesischunterricht findet dabei in möglichst realitätsnahen, bedeutsamen und herausfordernden Situationen statt; es gilt das Prinzip der didaktisierten Authentizität. Die Lernatmosphäre muss es zulassen, dass die Schülerinnen und Schüler den Mut haben, mit Sprache zu experimentieren und dabei Fehler zu machen. Zugunsten einer gelungenen fremdsprachlichen Verständigung wird die formale Korrektheit den kommunikativen Zwecken untergeordnet. Dies geschieht nach dem Prinzip der funktionalen Fehlertoleranz.

Entscheidend ist dabei, dass die Schülerinnen und Schüler erworbene Kompetenzen und das damit verbundene Wissen in neuen Kontexten reaktivieren können, sodass eine Optimierung des Lernens und des Sprachhandelns erfolgen kann (siehe Kapitel 3).

2.3 Innere Differenzierung

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

Aufbauend auf einer Diagnose der individuellen Lernvoraussetzungen unterscheiden sich die Lernangebote in

- ihrer Offenheit und Komplexität,
- dem Abstraktionsniveau,
- den Zugangsmöglichkeiten,
- den Schwerpunkten,
- den bereitgestellten Hilfen und der Bearbeitungszeit.

Geeignete Lernaufgaben zum Kompetenzerwerb lassen vielfältige Lösungsansätze zu und regen die Kreativität von Schülerinnen und Schülern an.

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

Für besonders leistungsstarke oder auch herkunftssprachliche Schülerinnen und Schüler werden Lernangebote bereitgestellt, die deutlich über die als Kern an alle Schülerinnen und Schüler bereits gestellten Anforderungen hinausgehen und einen höheren Anspruch haben. Diese Angebote dienen der Vertiefung und ggf. angemessenen Forderung.

2.4 Kursarten und Anforderungsniveaus

Der Chinesischunterricht in der gymnasialen Oberstufe findet entweder als fortgeführte oder als neu beginnende Fremdsprache statt.

2.4.1 Chinesisch als neu beginnende Fremdsprache

Einführungsphase

Als neu beginnende Fremdsprache wird Chinesisch ab Schuljahrgang 11 als dreijähriger Kurs durchgängig vierstündig unterrichtet. Der Chinesischunterricht der Einführungsphase wendet sich an Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Zielperspektiven. Dazu gehören Lernende,

- die Chinesisch in der Qualifikationsphase als Prüfungsfach belegen,
- die Chinesisch nicht als Prüfungsfach belegen,
- die mit Chinesisch die Belegverpflichtung einer zweiten Fremdsprache erfüllen.

Ausgehend von dieser Heterogenität muss entsprechend der Zusammensetzung der Kursteilnehmerinnen und Teilnehmer der inhaltliche und didaktische Fokus genau in den Blick genommen werden. Somit müssen unterschiedliche Zielperspektiven der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt und in die Planung einbezogen werden, damit die Zielerreichung am Ende des Jahrgangs 11 für alle, unabhängig vom bisherigen Bildungsgang, gewährleistet ist. Dies kann durch binnendifferenzierte didaktische Planung umgesetzt werden.

Kompetenzen und Inhalte

Die Arbeit in der Einführungsphase konzentriert sich im Besonderen auf die Entwicklung der fachlichen Kompetenzen, um die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Teilnahme am Unterricht in der Qualifikationsphase zu ermöglichen.

Die Einführungsphase bereitet auf die Anforderungen der Qualifikationsphase folgendermaßen vor:

- Beginn des sprachlichen Lehrgangs,
- Vorbereitung auf die Arbeit in der Qualifikationsphase,
- Entwicklung sprachlicher und fachlicher Kenntnisse (unter besonderer Berücksichtigung der distanten Fremdsprache),
- Einführung in die spezifischen Arbeitsweisen des Fremdsprachenunterrichts in der Qualifikationsphase und ggf. bei entsprechender Kurszusammensetzung systematische Vorbereitung des fremdsprachlichen Lernprozesses in Kursen auf grundlegendem Niveau.

Basierend auf dem bereits stattfindenden Fremdsprachenlernen erfolgen Sprachlernprozesse zunehmend selbstständig.

Die Kompetenzen werden an folgenden Themenfeldern entwickelt:

- Individuum und Gesellschaft (z. B. Lebens- und Erfahrungswelt junger Erwachsener),
- Herausforderungen der modernen Welt (z. B. Medien, Kommunikation, Umwelt, Migration/ethnische Vielfalt),

- die chinesischsprachige Welt (z. B. geopolitische Aspekte, Perspektiven, Kultur und kulturelle Vielfalt).

Es werden dabei zunächst stark didaktisierte authentische Sach- und Gebrauchstexte im Sinne des erweiterten Textbegriffs behandelt. Die Reduktion der Didaktisierung erfolgt zunehmend im Verlauf des Einführungskurses. Die folgende Tabelle gibt Anregungen für eine umfassende, dem Sprachniveau entsprechende Kompetenzschulung:

Leseverstehen	didaktisierte Auszüge aus Texten in Putonghua (mit Pinyin), ausgewählte reduzierte Szenen aus chinesischen Mangas
Hörverstehen	Dialoge zu Alltagsaktivitäten, Auszüge aus vorentlasteten Quellen, wie z. B. Radiosendungen und Nachrichtensendungen
Hörsehverstehen	Auszüge aus didaktisierten (Kurz-)Videos
Sprachmittlung	kurze lebensweltliche, didaktisierte Textformate
Schreiben	genrebasiert und produktionsorientiert einfache Wendungen und Sätze, um z. B. Zusammenfassungen, Personenbeschreibungen und einfache Mails/ Chats zu verfassen.
Sprechen	einfach strukturierte Kurzpräsentationen, Interviews und Rollenspiele mit Bezug auf persönliche Bedürfnisse

Folgende Textsorten im Sinne des erweiterten Textbegriffs werden anhand eines repräsentativen Spektrums von Sach- und Gebrauchstexten behandelt:

- Blogs zu Alltagsthemen,
- Briefe, E-Mails, Chatverläufe,
- Annoncen,
- Comics, Mangas, Bildergeschichten, kurze, didaktisierte Geschichten,
- Storyboards zu Filmen, die passend zu den Themenschwerpunkten ausgesucht wurden,
- (ggf. didaktisierte) Textpassagen aus umgangssprachlicher Literatur.

Niveaustufen

Am Ende von Schuljahrgang 11 sollten die Schülerinnen und Schüler die Niveaustufe A1+ erreicht haben, wobei Anteile von A2 in den kommunikativen Teilkompetenzen in Einzelfällen durchaus möglich sind. Dies bedarf einer kontinuierlichen Weiterentwicklung der kommunikativen Teilkompetenzen. Um den Sprachlehrgang weitgehend abzuschließen, werden die sprachlichen Mittel um diejenigen erweitert, die oberhalb der Niveaustufe A1+ angesiedelt sind.

Schuljahrgang	Kommunikative Teilkompetenzen			
	Hörverstehen/ Hörsehverstehen	Leseverstehen	Sprechen	Schreiben
11	A1+	A1+	A1+	A1+

Qualifikationsphase

Die Schülerinnen und Schüler, die mit Chinesisch im Jahrgang 11 neu begonnen haben, setzen ihren Lernprozess in der Qualifikationsphase in weiterhin 4-stündig stattfindendem Kurs auf grundlegendem-Niveau (gA) fort, wobei das Ziel eine schriftliche (P4) oder eine mündliche (P5) Prüfung sein kann oder es wird damit einfach die Belegungspflicht erfüllt. Die Einrichtung von jahrgangsübergreifenden Kursen ist möglich, wenn nur auf diese Weise eine stabile Kursteilnehmerzahl gewährleistet werden kann.

Kompetenzen und Inhalte

Die fremdsprachliche und interkulturelle Handlungsfähigkeit stellt auch für diesen Kurs das übergeordnete Ziel dar. Hierzu ist die Ausbildung kommunikativer, methodischer und interkultureller Kompetenzen erforderlich. Sprachliches Handeln verlangt die Integration von rezeptiven und produktiven Fertigkeiten sowie Strategien und Techniken zu deren Entwicklung.

Weiterhin steht der Spracherwerb mit der Herausbildung einer grundlegenden kommunikativen Kompetenz im Mittelpunkt. Der Unterricht ist so zu konzipieren, dass er den Prinzipien des aufgabenorientierten Lernens entspricht. Im aufgabenorientierten Fremdsprachenunterricht geht es um die Bewältigung lebensweltlicher kommunikativer Aufgaben, die die Lernenden selbstständig lösen und durchführen können.

Der Unterricht unterscheidet sich in seiner Zielsetzung in Bezug auf die interkulturelle Handlungsfähigkeit nicht vom fortgeführten Chinesischunterricht. Gleichwohl sind bei den erwarteten kommunikativen Kompetenzen Einschränkungen vorzunehmen, da als Ziel in Anlehnung an den GeR die Niveaustufe A2+/B1 ausgewiesen ist. Das erste Semester der Qualifikationsphase ist der Weiterführung des Sprachenlernens und der Festigung der Kompetenzen der Einführungsphase auf Basis des bis zu diesem Zeitpunkt verwendeten Lehrwerks gewidmet. Folglich werden in den Semestern 12/2, 13/1 sowie 13/2 drei Themenfelder behandelt (siehe Kapitel 4).

Niveaustufen

Folgende Kompetenzstufen in Anlehnung an den GeR entsprechen den zu erreichenden funktionalen kommunikativen Teilkompetenzen:

Am Ende von Schuljahrgang	Hörverstehen/ Hörsehverstehen	Leseverstehen	Sprechen	Schreiben
12	A2+	A2+	A2+	A2+
13	A2+/B1	A2+/B1	A2+/B1	A2+/B1

2.4.2 Chinesisch als fortgeführte Fremdsprache

Einführungsphase

Der Einführungsphase kommt als Bindeglied zwischen dem Sekundarbereich I und der zweijährigen Qualifikationsphase eine besondere Bedeutung zu.

Der Chinesischunterricht der Einführungsphase in Kursen der fortgeführten Fremdsprache wendet sich an Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Zielperspektiven. Dazu gehören Lernende,

- die das Fach Chinesisch nach dem Schuljahrgang 11 nicht fortführen werden,
- die Chinesisch in der Qualifikationsphase als gA (P4 oder P5) oder auf erhöhtem Niveau (eA) belegen,
- die Chinesisch fortführen, aber nicht als Prüfungsfach fortführen.

Die unterschiedlichen Zielperspektiven der Schülerinnen und Schüler müssen auch hier berücksichtigt und in die Planung einbezogen werden (vgl. Kap. 3.1.).

Kompetenzen und Inhalte

Die Arbeit in der Einführungsphase konzentriert sich im Besonderen auf die Festigung, Vertiefung und Weiterentwicklung der fachlichen Kompetenzen, die bereits im Sekundarbereich I erworben worden sind, um die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Teilnahme am Unterricht in der Qualifikationsphase zu ermöglichen.

Die Einführungsphase bereitet auf die Anforderungen der Qualifikationsphase folgendermaßen vor:

- Festigung und Erweiterung sprachlicher und fachlicher Kenntnisse
- Einführung in die spezifischen Arbeitsweisen des Fremdsprachenunterrichts in der Qualifikationsphase und ggf. bei entsprechender Kurszusammensetzung systematische Vorbereitung des fremdsprachlichen Lernprozesses in Kursen auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau
- Förderung der Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler für den eigenen Sprachlernprozess
- Die Kompetenzen werden an folgenden Themenfeldern weiterentwickelt
- Individuum und Gesellschaft (z. B. Lebens- und Erfahrungswelt junger Erwachsener)
- Herausforderungen der modernen Welt (z. B. Medien, Kommunikation, Umwelt, Migration/ethnische Vielfalt)
- die chinesischsprachige Welt (z. B. geopolitische Aspekte, Perspektiven, Kultur und kulturelle Vielfalt)

Folgende Textformen aus einem repräsentativen Spektrum an teils didaktisierten Sach- und Gebrauchstexten sowie literarischen Kurztexten werden behandelt. Die folgende Tabelle gibt Anregungen für eine umfassende, dem Sprachniveau entsprechende Kompetenzschulung:

Leseverstehen	didaktisierte literarische Auszüge aus Texten in Putonghua, moderner Literatur (die einen frequenten Wortschatz enthalten), kurze Erzählungen in didaktisierter Form, chinesische Mangas, Storyboards.
Hörverstehen	Hörformate wie Durchsagen, Wegbeschreibungen oder Verkaufsgespräche.
Hörsehverstehen	vorhersehbare Auszüge aus Kurzfilmen, Videoclips, Fernsehbeiträgen, Filmsequenzen zu alltäglichen Vorkommnissen oder Verhaltensweisen.
Sprachmittlung	Hauptpunkte von Gesprächen, Texte, Schaubilder oder Grafiken aus der Alltagswelt, kurze, didaktisierte Artikel.
Schreiben	genrebasierte und produktionsorientierte einfache Texte, z. B. Zusammenfassungen oder Inhaltsangaben, Personenbeschreibungen, Kommentare, E-Mails, Blogs, Rollenbiografien.
Sprechen	Kurzreferate, Kurzvorträge, Interviews, Rollenspiele, Diskussionen mit sprachlich einfachen Wendungen und Sätzen.

Folgende Textsorten im Sinne des erweiterten Textbegriffs werden anhand eines repräsentativen Spektrums von Sach- und Gebrauchstexten behandelt. Solche Textsorten sind zum Beispiel

- Blogs zu Alltagsthemen,
- Briefe, E-Mails, Chatverläufe,
- Annoncen,
- Comics, Mangas, Bildergeschichten, kurze, didaktisierte Geschichten,
- Storyboards zu Filmen, die passend zu den Themenschwerpunkten ausgesucht wurden,
- (ggf. didaktisierte) Textpassagen aus umgangssprachlicher Literatur.

Niveaustufen¹

Am Ende von Schuljahrgang 11 sollen die Schülerinnen und Schüler die Niveaustufe A2+ erreicht haben, wobei Anteile von B1 in den kommunikativen Teilkompetenzen in Einzelfällen durchaus möglich sind. Dies bedarf einer kontinuierlichen Weiterentwicklung der kommunikativen Teilkompetenzen. Um den Sprachlehrgang weitgehend abzuschließen, werden die sprachlichen Mittel um diejenigen erweitert, die oberhalb der Niveaustufe A2+ angesiedelt sind.

Schuljahrgang	Kommunikative Teilkompetenzen			
	Hörverstehen/ Hörsehverstehen	Leseverstehen	Sprechen	Schreiben
11	A2+	A2+	A2+	A2+

¹ Da der den affinen Schulfremdsprachen zugrundeliegende GER in einigen Punkten nicht passgenau auf Chinesisch als distante Fremdsprache angewendet werden kann, wäre eine bundesweite Überarbeitung unter Zuhilfenahme bereits vorliegender Vorschläge aus der fachdidaktischen Forschung notwendig.

Qualifikationsphase

Der kommunikativ orientierte, methodisch vielfältige und auf den Themenfeldern basierende Chinesischunterricht in der Qualifikationsphase versetzt die Lernenden in die Lage, den in den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Chinesisch genannten Anforderungen zunehmend gerecht zu werden. Die Einrichtung von jahrgangsübergreifenden Kursen ist möglich, um stabile Kurszahlen zu gewährleisten.

Die Kurse auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau unterscheiden sich hinsichtlich

- der erwarteten Differenziertheit der Sprachverwendung,
- der Schwerpunktsetzung,
- der Breite und Tiefe bezüglich der Behandlung der Themen,
- der Komplexität und des Abstraktionsgrades von Texten und Aufgaben,
- des Grades der geforderten Selbstständigkeit.

Kompetenzen und Inhalte

Ziel des Sekundarbereichs II ist es, in der Einführungsphase erworbene Kompetenzen zu bündeln und in die Arbeit mit komplexen Aufgabenstellungen einzuführen. Anders als in affinen schulischen Zweit- und Drittfremdsprachen sind die zu erreichenden Kompetenzstufen geringfügig niedriger bzw. rezeptive Kompetenzen oft etwas höher als produktive. Ebenso divergiert der Zeitaufwand zur Kompetenzerreichung für die Bereiche Leseverstehen und Schreiben im Vergleich zu anderen Teilkompetenzen und muss somit im Lernprozess Berücksichtigung finden.

Diese Unterscheidung spiegelt sich in den für die Qualifikationsphase formulierten funktionalen kommunikativen Teilkompetenzen wider. Hinsichtlich der interkulturellen kommunikativen Kompetenzen, der Sprachbewusstheit und der Sprachlernkompetenz entfällt eine Differenzierung nach grundlegendem und erhöhtem Niveau. Der Unterschied zwischen gA und eA zeigt sich vor allem in der inhaltlichen und sprachlichen Komplexität der erarbeiteten Themen.

Innerhalb eines Kurses wird ein differenziertes Unterrichtsangebot erforderlich, wenn Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Zielperspektiven gemeinsam unterrichtet werden.

Niveaustufen

Am Ende der gymnasialen Oberstufe werden von den Schülerinnen und Schülern der fortgeführten Fremdsprache im Bereich der funktionalen kommunikativen Kompetenz folgende Niveaustufen erwartet:

Schuljahr-gang	Kommunikative Teilkompetenzen			
	Hörverstehen/ Hörsehverstehen	Leseverstehen	Sprechen	Schreiben
12gA	A2+	B1	B1	A2+
12eA	B1+	B1+	B1+	B1+

Schul- jahr- gang	Kommunikative Teilkompetenzen			
	Hörverstehen/ Hörsehverstehen	Leseverstehen	Sprechen	Schreiben
13gA	B1	B1	B1	B1
13eA	B1+	B1+	B1+ / B2	B1+

3 Erwartete Kompetenzen

Im Folgenden werden sowohl die erwarteten funktionalen Kompetenzen als auch die erreichten Kompetenzstufen für die fortgeführte und die neu beginnende Fremdsprache Chinesisch am Ende des Sekundarbereichs II konkretisiert.

3.1 Funktionale kommunikative Kompetenz

Die folgenden Tabellen veranschaulichen, welche Kompetenzstufen erreicht werden und definieren Regelanforderungen für die Qualifikationsphase. Hierbei ist ein besonderes Augenmerk auf die E-Phase der neu beginnenden Fremdsprache zu legen, da es sich hier zwar um Anfangsunterricht handelt, aber aufgrund der zugrundeliegenden Sprachlernkompetenz der Lernenden und der höheren Stundenzahl (4 Stunden) eine schnellere Progression möglich ist. Die definierten Anforderungen sind jeweils für das grundlegende Niveau (gA) und das erhöhte Niveau (eA) am Ende des Jahrgangs 13 ausgewiesen. Zwischen gA (3 stündig) und eA (5 stündig) bestehen sowohl inhaltliche als auch sprachliche Unterschiede. Die einzeln ausgewiesenen Kompetenzen werden im Unterricht stets zusammengeführt. In der Tabelle sind lediglich die kommunikativen Teilkompetenzen aufgeführt, da die sprachlichen Mittel in der Sprachverwendung integrativ zum Tragen kommen. Die in Kapitel 3.6 ausgewiesenen Themenfelder geben eine Orientierung für das zu erarbeitende Wortschatzspektrum unter Einbeziehung des Anforderungsniveaus. Die dienende Funktion der Grammatik findet ihren Ausdruck darin, dass unterschiedliche Phänomene der jeweiligen Kommunikationsabsicht zugeordnet werden.

3.1.1 Einführungsphase

3.1.1.1 Hör- und Hörsehverstehen

Neu beginnende Fremdsprache A1	Fortgeführte Fremdsprache A2+
<p>Hinweis: Alle Items beziehen sich ausschließlich auf die chinesische Standardsprache Putonghua.</p>	
<p>Die Schülerinnen und Schüler können am Ende der Einführungsphase ...</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • in Standardsprache gesprochene einfache Sätze, häufig gebrauchte Strukturen und Wörter aus wichtigen Alltagsbereichen verstehen, sofern langsam und deutlich gesprochen wird, • im Allgemeinen das Thema von Gesprächen, die in ihrer Gegenwart geführt werden, erkennen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird, • das Wesentliche von kurzen, klaren und einfachen Durchsagen und Mitteilungen in Flughäfen / Bahnhöfen erfassen, • die Hauptaussage kurzer, klarer und einfacher Nachrichten und Ansagen verstehen, • kurzen, langsam und deutlich gesprochenen Tonaufnahmen über vorhersehbare, 	<ul style="list-style-type: none"> • genug verstehen, um Bedürfnisse konkreter Art befriedigen zu können, sofern deutlich und langsam gesprochen wird, • im Allgemeinen das Thema von Gesprächen, die in ihrer Gegenwart geführt werden, erkennen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird, • kurze, einfache Geschichten verstehen, wenn sie langsam und deutlich erzählt werden, • einfache Erklärungen, wie man zu Fuß oder mit öffentlichen Verkehrsmitteln an einen bestimmten Ort gelangt, verstehen, • einfache Erklärungen darüber verstehen, wie man bestimmte Materialien oder Geräte verwendet,

<p>alltägliche Dinge die wesentliche Information entnehmen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ihnen bekannte Wörter und Phrasen in Filmen, Werbungen, Trickfilmen etc. erkennen. • dem Themenwechsel bei TV-Nachrichten folgen und sich eine Vorstellung vom Hauptinhalt machen, sofern Schlüsselbegriffe bekannt sind. 	<ul style="list-style-type: none"> • beim Arzt sehr einfache Anweisungen, wie „Ruhen Sie sich aus“ oder „Nehmen Sie das Medikament dreimal am Tag“ verstehen, wenn die Sprache deutlich und langsam direkt an sie gerichtet ist, • kurzen, langsam und deutlich gesprochenen Tonaufnahmen über vorhersehbare, alltägliche Dinge die wesentliche Information entnehmen, • - in Fernsehsendungen über touristische Ziele inhaltliche Aspekte wie berühmte Sehenswürdigkeiten, lokale Spezialitäten etc. grob erfassen.
<p>Kompetenzspezifische Strategien und Arbeitstechniken</p> <p>Sie verfügen über Strategien zur Entschlüsselung von Hör- und Hör-/Sehtexten (selektives Zuhören, detailliertes Hören, kontextbezogenes Erschließen/Herleiten von unbekanntem Vokabeln).</p>	

3.1.1.2 Leseverstehen

Neu beginnende Fremdsprache A1	Fortgeführte Fremdsprache A2+
<p>Hinweis: Die Items beziehen sich im Wesentlichen auf das Lesen von Schriftzeichen, wobei es im Einzelfall sinnvoll sein kann, Ergänzungen durch Hanyu Pinyin vorzunehmen.</p>	
<p>Die Schülerinnen und Schüler können am Ende der Einführungsphase ...</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • kurze, einfache Texte lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz enthalten, • kurze, einfache persönliche Briefe verstehen, die alltägliche Informationen enthalten, • konkrete, voraussagbare Informationen in einfachen Alltagstexten auffinden, • Kleinanzeigen in Zeitungen überfliegen, Überschriften oder Spalten herausuchen und die wichtigsten Informationen identifizieren, <ul style="list-style-type: none"> • aus einfachen schriftlichen Materialien, wie z. B. Briefen, Broschüren oder Zeitungsartikeln, spezifische Informationen herausfinden, wenn bildliche Unterstützung vorhanden und wiederholtes Lesen möglich ist. 	<ul style="list-style-type: none"> • kurze, einfache Texte lesen und verstehen, die einen frequenten Wortschatz enthalten und sich auf persönlich relevante Themen oder Interessen beziehen, • kurze, einfache Texte zu vertrauten konkreten Themen verstehen, in denen gängige alltagsbezogene Sprache verwendet wird, • verschiedene Typen von Nachrichten mit Bezug auf vertraute Themen analysieren, • einfachen Standardbriefen und Mitteilungen zentrale Informationen entnehmen, <ul style="list-style-type: none"> • wichtige Informationen in Nachrichtenzusammenfassungen oder einfachen Zeitungsartikeln analysieren, in denen Zahlen eine wichtige Rolle spielen und die klar strukturiert und illustriert sind.
<p>Kompetenzspezifische Strategien und Arbeitstechniken</p> <p>Sie verfügen über Strategien zum Leseverstehen: überfliegendes, selektives sowie detailliertes Lesen, ggf. mithilfe eines Nachschlagewerks.</p>	

3.1.1.3 Sprechen

Neu beginnende Fremdsprache A1	Fortgeführte Fremdsprache A2+
Die Schülerinnen und Schüler können am Ende der Einführungsphase ...	
<ul style="list-style-type: none"> • die Familie, Lebensverhältnisse, die Ausbildung beschreiben, • mit einfachen Worten Personen, Orte und Besitzverhältnisse beschreiben, • mit einfachen Worten Gegenstände in Bezug auf Größe, Form und Farbe beschreiben, • sagen, was sie für gewöhnlich zu Hause, in der Schule oder Freizeit tun, • einem Gast bei einer Führung mit kurzen, einfachen Begriffen das Gebäude sowie dessen Räumlichkeiten beschreiben, • sagen, was sie gerne oder nicht gerne tun, • auf einfache Weise praktische Fragen des Alltags besprechen, wenn sie klar, langsam und direkt angesprochen werden, • begrenzte Informationen über vertraute und routinemäßige Beschäftigungen austauschen, • bei einem Einkaufsgespräch, sagen, was sie suchen, und nach dem Preis fragen, • erklären, warum sie etwas mögen oder nicht mögen. • eine eingeübte, kurze, einfache Präsentation zu einem vertrauten Thema vortragen, • unkomplizierte Nachfragen beantworten, falls die Möglichkeit besteht, um Wiederholung oder um Hilfe beim Formulieren zu bitten, • verstehen, was in alltäglichen Unterhaltungen über bekannte Themen deutlich und langsam direkt zu ihnen gesagt wird, • einfache, alltägliche Höflichkeitsformeln verwenden, um jemanden zu grüßen oder anzusprechen. 	<ul style="list-style-type: none"> • einfache Beschreibungen oder Präsentationen über Menschen, Lebens- oder Arbeitsbedingungen, Alltagsroutinen, Vorlieben oder Abneigungen usw. geben, und zwar in kurzen, listenhaften Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen, • eine Geschichte erzählen oder in Form einer einfachen Aufzählung berichten, • kurz und einfach über ein Ereignis oder eine Tätigkeit berichten, • Pläne und Vereinbarungen, Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen beschreiben sowie über vergangene Aktivitäten und persönliche Erfahrungen berichten, • Gegenstände sowie persönlichen Besitz beschreiben und vergleichen, • mit Vorbereitung eigene Handlungen und Pläne erklären, • im Allgemeinen verstehen, wenn mit ihnen in deutlich artikulierter Standardsprache über vertraute Themen gesprochen wird, vorausgesetzt, sie können ab und zu darum bitten, etwas zu wiederholen oder anders zu formulieren, • in Routinesituationen an kurzen Gesprächen über Themen von Interesse teilnehmen, • Vorschläge machen und auf Vorschläge reagieren.
Kompetenzspezifische Strategien und Arbeitstechniken	
Sie verfügen über verbale und nonverbale Strategien, um so unter Beachtung kultureller Differenzen Missverständnisse zu erkennen und zu vermeiden.	

3.1.1.4 Schreiben

Neu beginnende Fremdsprache A1	Fortgeführte Fremdsprache A2+
<p>Hinweis: Die Kompetenzbeschreibungen beziehen sich im Wesentlichen auf das Schreiben von Schriftzeichen.</p>	
<p>Die Schülerinnen und Schüler können am Ende der Einführungsphase ...</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie „aber“ und „weil“ verbinden, • in einer Reihe einfacher Sätze über die eigene Familie, die Lebensumstände, den Bildungshintergrund oder die momentane oder vorige berufliche Tätigkeit schreiben, • sprachlich einfache, fiktive Biografien von Menschen verfassen, • kurze, einfache Notizen machen, wenn es um unmittelbar notwendige Dinge geht, • einen sehr einfachen, persönlichen Brief verfassen, der Dank oder Entschuldigung ausdrückt, • einen einfachen Brief an eine/n etwa Gleichaltrige/n verfassen, in dem sie sich selbst, die Familie, Schule und Hobbys beschreiben, • kurze Briefe oder E-Mails über alltägliche Dinge an bekannte Personen verfassen, • kurze, einfache Notizen und Mitteilungen schreiben, die sich auf unmittelbare Bedürfnisse beziehen, • einen Fragebogen mit Informationen über ihren Bildungshintergrund, Beruf, Interessen und persönliche Fertigkeiten ausfüllen. 	<ul style="list-style-type: none"> • einfache, kontinuierliche Texte über persönliche Interessengebiete schreiben, • einen Blog-Eintrag oder in ähnlicher Form ihre Eindrücke von oder Erfahrungen mit einem Ereignis beschreiben, • reale oder fiktive Erfahrungen beschreiben, • aus einem kurzen Text Schlüsselwörter, -phrasen oder -sätze herausuchen und schriftlich reproduzieren, • einen persönlichen Brief verfassen, um jemanden einzuladen oder etwas vorzuschlagen.
<p style="text-align: center;">Kompetenzspezifische Strategien und Arbeitstechniken</p>	
<p>Die Schülerinnen und Schüler können Techniken und Strategien des formellen, informellen und kreativen Schreibens für die eigene Textproduktion anwenden.</p>	
<p>Sie verfügen über Strategien der Planung, der Gliederung, der redaktionellen Bearbeitung, der Überprüfung und der Eigenkorrektur der selbst verfassten Texte (z. B. Nutzung ein- und zweisprachiger Wörterbücher, Führen einer Fehlercheckliste) sowie der Evaluation selbst verfasster Texte.</p>	

3.1.1.5 Verfügen über sprachliche Mittel

Neu beginnende Fremdsprache A1	Fortgeführte Fremdsprache A2+
Die Schülerinnen und Schüler können am Ende der Einführungsphase ...	
<p>Wortschatz</p> <ul style="list-style-type: none"> • einfachen Wortschatz je nach Situation, Intention und Textsorte angemessen erlernen und einsetzen, um sich zu vertrauten Themen mithilfe von Umschreibungen zu äußern, • wichtige Kollokationen und einfache idiomatische Wendungen zielorientiert erlernen. <p>Grammatik</p> <ul style="list-style-type: none"> • grammatikalische und syntaktische Strukturen in eingeübten Situationen anwenden. <p>Tonalität und Aussprache</p> <ul style="list-style-type: none"> • sich in verständlicher Aussprache und Intonation äußern, • sich in vertrauten Situationen ausreichend verständigen, sodass trotz einiger Fehler klar ist, was ausgedrückt werden soll. <p>Orthografie</p> <ul style="list-style-type: none"> • handschriftlich und digital einen einfachen Text verfassen. 	<p>Wortschatz</p> <ul style="list-style-type: none"> • ihren Wortschatz je nach Situation, Intention und Textsorte angemessen einsetzen, um sich zu vertrauten Alltagsthemen mithilfe von Umschreibungen zu äußern, • wichtige Kollokationen und idiomatische Wendungen erlernen und zielorientiert verwenden. <p>Grammatik</p> <ul style="list-style-type: none"> • vertiefte grammatikalische und syntaktische Strukturen in unbekanntem Kontexten anwenden. <p>Tonalität und Aussprache</p> <ul style="list-style-type: none"> • sich in deutlicher Aussprache und Intonation äußern, • sich in vertrauten Situationen verständigen, sodass trotz einiger Flüchtigkeitsfehler klar ist, was ausgedrückt werden soll. <p>Orthografie</p> <ul style="list-style-type: none"> • handschriftlich und digital einen Text verfassen.

3.1.2 Qualifikationsphase

3.1.2.1 Hörverstehen/Hörsehverstehen

Grundlegendes Anforderungsniveau (neu beginnend) A2+/B1	Grundlegendes Anforderungsniveau (fortgeführt) B1	Erhöhtes Anforderungsniveau (fortgeführt) B1+
Hinweis: Alle Items beziehen sich ausschließlich auf die chinesische Standardsprache Putonghua.		
Die Schülerinnen und Schüler können am Ende der Qualifikationsphase ...		
<ul style="list-style-type: none"> • genug verstehen, um Bedürfnisse konkreter Art befriedigen zu können, sofern deutlich und langsam gesprochen wird, • im Allgemeinen das Thema von Gesprächen, die in ihrer Gegenwart geführt werden, erkennen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird, • kurze, einfache Geschichten verstehen, wenn sie langsam und deutlich erzählt werden, • einfache Ortsbeschreibungen verstehen, • einfache Erklärungen zur Verwendung bestimmter Materialien oder Geräte verstehen, • beim Arzt sehr einfache Anweisungen, wie z. B. „Ruhen Sie sich aus“ oder „Nehmen Sie das Medikament dreimal am Tag“ verstehen, wenn die Sprache deutlich und langsam direkt an sie gerichtet ist, • kurzen, langsam und deutlich gesprochenen Tonaufnahmen über vorhersehbare, alltägliche Dinge die wesentliche Information entnehmen, 	<ul style="list-style-type: none"> • die thematischen Hauptaspekte eines Gespräches, einfacher Sachverhalte sowie Erzählungen verstehen, wenn in artikulierter Standardsprache gesprochen wird, • im Wesentlichen Gesprächen zu vertrauten Themen in ihrer Gegenwart folgen, sofern artikuliert gesprochen wird, • in groben Zügen unkomplizierten kurzen Vorträgen zu vertrauten Themen und Sachverhalten folgen, • detaillierten Weg- oder Ortsbeschreibungen sowie kurzen Durchsagen folgen, • in Tonaufnahmen zentrale Punkte verstehen, • Filmsequenzen, in denen artikuliert gesprochen wird, global und zum Teil selektiv verstehen. 	<ul style="list-style-type: none"> • komplexere Sachinformationen über alltags- und lebensweltliche Themen verstehen und dabei wichtige Aspekte und Einzelaussagen entnehmen, sofern artikuliert gesprochen wird, • Alltagsgesprächen und komplexeren Unterhaltungen über lebensweltliche und auch abstraktere Themen in weiten Teilen folgen, sofern nicht von der Standardsprache abgewichen wird, • Vorträge oder Präsentationen der erarbeiteten Thematik verstehen, wenn die Darstellung unkompliziert und klar strukturiert ist, • Informationen von Tonaufnahmen oder Radiosendungen verstehen, wenn das Thema von persönlichem Interesse ist.

<ul style="list-style-type: none"> • in Fernsehsendungen über touristische Ziele inhaltliche Aspekte wie berühmte Sehenswürdigkeiten, lokale Spezialitäten etc. grob erfassen. 		
Kompetenzspezifische Strategien und Arbeitstechniken		
Sie verfügen über Strategien zur Entschlüsselung von Hör- und Hör-/Sehtexten (selektives Zuhören, detailliertes Hören, kontextbezogenes Erschließen/Herleiten von unbekanntem Vokabeln).		

3.1.2.2 Leseverstehen

Grundlegendes Anforderungsniveau (neu beginnend) A2+/B1	Grundlegendes Anforderungsniveau (fortgeführt) B1	Erhöhtes Anforderungsniveau (fortgeführt) B1+
Hinweis: Alle Items beziehen sich im Wesentlichen auf das Lesen von Schriftzeichen, wobei es im Einzelfall sinnvoll sein kann, Ergänzungen durch Hanyu Pinyin vorzunehmen.		
Die Schülerinnen und Schüler können am Ende der Qualifikationsphase ...		
<ul style="list-style-type: none"> • kurze, einfache Texte verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz enthalten und sich auf persönlich relevante Themen oder Interessen beziehen, • kurze, einfache Texte zu vertrauten konkreten Themen verstehen, in denen gängige alltags- oder berufsbezogene Sprache verwendet wird, • verschiedene Typen von Nachrichten mit Bezug zu bekannten Themen einordnen, einfachen Standardbriefen und Nachrichten zentrale Informationen entnehmen, • wichtige Informationen in Nachrichtensammenfassungen oder einfachen Zeitungsartikeln verstehen, in denen Zahlen eine wichtige Rolle spielen und die klar strukturiert und illustriert sind. 	<ul style="list-style-type: none"> • reduzierte Sachtexte über erarbeitete Themen und Sachgebiete, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, sinnerfassend lesen und verstehen, • persönliche E-Mails, Mitteilungen oder Briefe mit Schilderungen von Ereignissen oder Erfahrungen verstehen, • die Problematik eines unbekanntes Textes erkennen und in einen thematischen Zusammenhang stellen, • aus Sachtexten wichtige Informationen herauslesen und verstehen, • aufgabengeleitet Sachinformationen aus unbekanntes Texten verstehen, wenn genug Zeit zum wiederholten Lesen gegeben ist, 	<ul style="list-style-type: none"> • selbstständig längere Sachtexte lesen und dabei geeignete Nachschlagewerke benutzen, • beim sinnerfassenden Lesen formaler Korrespondenz zu weniger vertrauten Themen einen Zusammenhang herstellen und diesen einordnen, • längere Texte mithilfe von Nachschlagewerken aufgabengeleitet erarbeiten, wesentliche Aspekte zusammentragen sowie in Texten zu erarbeiteten Themen Argumentationslinien erfassen, • Sachtexte in Broschüren, Zeitschriften oder im Internet überfliegen und entscheiden, ob Informationen verwertbar sind, • der Handlung von adaptierten Erzähltexten folgen, wenn dieser eine lineare Handlung

	<ul style="list-style-type: none"> klar formulierte Anleitungen befolgen (Kochrezepte, Sicherheitshinweise, Schulregeln). 	aufweist und in Standardsprache verfasst wurde.
Kompetenzspezifische Strategien und Arbeitstechniken		
Sie verfügen über Strategien zum Leseverstehen: <ul style="list-style-type: none"> überfliegendes Lesen, selektives Lesen, detailliertes Lesen mithilfe eines Nachschlagewerks. 		

3.1.2.3 Sprechen

Grundlegendes Anforderungsniveau (neu beginnend) A2+/B1	Grundlegendes Anforderungsniveau (fortgeführt) B1	Erhöhtes Anforderungsniveau (fortgeführt) B1+
Die Schülerinnen und Schüler können am Ende der Qualifikationsphase ...		
<p>Allgemeine mündliche Produktion:</p> <ul style="list-style-type: none"> eine unkomplizierte zusammenhängende Beschreibung zu Themen des eigenen Interessengebiets geben, wobei einzelne Punkte linear aneinandergereiht werden. <p>Zusammenhängendes monologisches Sprechen:</p> <ul style="list-style-type: none"> in persönlichen Gesprächen über Pläne, Ereignisse, Tätigkeiten berichten und dabei eigene Gefühle und Reaktionen beschreiben, sich zu lebensweltlichen Themen verständlich ausdrücken und teilweise begründen, mit Vorbereitung Sachinformationen zu einem vertrauten Thema zusammenfassend wiedergeben. 	<p>Allgemeine mündliche Produktion:</p> <ul style="list-style-type: none"> eine zusammenhängende Beschreibung zu Themen des eigenen Interessengebiets geben, wobei einzelne Punkte linear aneinandergereiht werden. <p>Zusammenhängendes monologisches Sprechen:</p> <ul style="list-style-type: none"> in persönlichen Gesprächen über eigene Erfahrungen, Befürchtungen und Ziele berichten und dabei eigene Gefühle und Reaktionen beschreiben und erklären, Meinungen, Absichten und Pläne zu behandelten Themen verständlich ausdrücken und begründen, mit Vorbereitung Sachinformationen zu einem vertrauten Thema weitergeben. 	<p>Allgemeine mündliche Produktion:</p> <ul style="list-style-type: none"> zu einer größeren Bandbreite an Themen des eigenen Interessengebiets klare Beschreibungen und Erklärungen geben. <p>Zusammenhängendes monologisches Sprechen:</p> <ul style="list-style-type: none"> zu im Unterricht behandelten Themen zusammenhängende detaillierte Beschreibungen geben, persönliche Standpunkte zu Erfahrungen und Ereignissen detailliert und begründet darlegen, die Hauptaspekte einer Idee oder Problemstellung hinreichend klar und präzise erklären, Ereignisse und Informationen detailliert und nachvollziehbar vermitteln.

<p>Ansprache vor Publikum:</p> <ul style="list-style-type: none"> • eine kriteriengeleitete Präsentation zu einem vertrauten Thema so vortragen, dass man ihr trotz sprachlicher Fehler folgen kann, • auf einfache Nachfragen reagieren. <p>An Gesprächen teilnehmen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • auf vertrautem Gebiet zum Fortgang eines Gesprächs beitragen, indem Feedback gegeben wird. 	<p>Ansprache vor Publikum:</p> <ul style="list-style-type: none"> • eine vorbereitete unkomplizierte Präsentation zu einem vertrauten Thema so vortragen, dass man ihr mühelos folgen kann, • zunehmend souverän mit Nachfragen umgehen. <p>An Gesprächen teilnehmen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • auf vertrautem Gebiet zum Fortgang eines Gesprächs beitragen, indem z. B. Anschluss- oder Rückfragen gestellt werden. 	<p>Ansprache vor Publikum:</p> <ul style="list-style-type: none"> • eine vorbereitete Präsentation zu einem Thema des erarbeiteten Fachgebiets geben, • Nachfragen aufgreifen und souverän damit umgehen. <p>An Gesprächen teilnehmen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zum Fortgang eines Gesprächs beitragen und dabei Gedanken und Meinungen zunehmend detailliert zum Ausdruck bringen.
<p style="text-align: center;">Kompetenzspezifische Strategien und Arbeitstechniken</p> <p>Sie verfügen über verbale und nonverbale Strategien unter Beachtung kultureller Differenzen, um so Missverständnisse zu erkennen und zu vermeiden.</p>		

3.1.2.4 Schreiben

Grundlegendes Anforderungsniveau (neu beginnend) A2+/B1	Grundlegendes Anforderungsniveau (fortgeführt) B1	Erhöhtes Anforderungsniveau (fortgeführt) B1+
Hinweis: Die Kompetenzbeschreibungen beziehen sich im Wesentlichen auf das Schreiben von Schriftzeichen.		
Die Schülerinnen und Schüler können am Ende der Qualifikationsphase ...		
<ul style="list-style-type: none"> • einfache, verbundene Texte über persönliche Interessengebiete schreiben, • in kurzen, einfachen Sätzen einen Blog-Eintrag oder in ähnlicher Form Eindrücke von etwas Gekauftem oder einer Veranstaltung beschreiben, • Texte über alltägliche Aspekte des eigenen Umfelds in verbundenen Sätzen verfassen, • sehr kurze, einfache Beschreibungen von Ereignissen, vergangenen Aktivitäten oder persönlichen Erfahrungen verfassen, • reale oder fiktive Erfahrungen wiedergeben, • aus einem Text Schlüsselwörter, -phrasen oder -sätze ausschreiben und eine schriftliche Inhaltsangabe verfassen, • einen persönlichen Brief verfassen, um jemanden zu etwas einzuladen oder um etwas vorschlagen. 	<ul style="list-style-type: none"> • unkompliziert formulierte, adressatengerechte zusammenhängende Texte zu im Unterricht behandelten Themen verfassen, • die Konventionen unterschiedlicher Textsorten beachten, • sich vergleichend und argumentativ mit unterschiedlichen Positionen auseinandersetzen, • in Anbindung an eine Textvorlage kreative Texte verfassen, • diskontinuierliche Texte angemessen versprachlichen. 	<ul style="list-style-type: none"> • selbstständig formulierte, adressatengerechte und zusammenhängende Texte zu einem breiteren Spektrum fachlicher oder unterrichtlicher Themen verfassen, • etwas prägnant beschreiben oder berichten und dabei Themenschwerpunkte miteinander vergleichen sowie einzelne Aspekte herausarbeiten, indem sie mit Beispielen belegt werden, • sich differenziert und mit Argumenten gestützt mit unterschiedlichen Positionen auseinandersetzen, • unter Einbeziehung von Textsortenmerkmalen selbstständig kreative Texte verfassen, • diskontinuierliche Texte differenziert versprachlichen.
<p>Kompetenzspezifische Strategien und Arbeitstechniken</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler können Techniken und Strategien des formellen, informellen und kreativen Schreibens für die eigene Textproduktion anwenden.</p> <p>Sie verfügen über Strategien der Planung, der Gliederung, der redaktionellen Bearbeitung, der Überprüfung und der Eigenkorrektur der selbst verfassten Texte (z. B. Nutzung ein- und zweisprachiger Wörterbücher, Führen einer Fehlercheckliste) sowie der Evaluation selbst verfasster Texte.</p>		

3.1.2.5 Verfügen über sprachliche Mittel

Grundlegendes Anforderungsniveau (neu beginnend) A2+/B1	Grundlegendes Anforderungsniveau (fortgeführt) B1	Erhöhtes Anforderungsniveau (fortgeführt) B1+
Die Schülerinnen und Schüler können am Ende der Qualifikationsphase ...		
<p>Wortschatz</p> <ul style="list-style-type: none"> ihren Wortschatz je nach Situation, Intention und Textsorte angemessen einsetzen, um sich zu vertrauten Themen ggf. mithilfe von Umschreibungen zu äußern, wichtige Kollokationen und idiomatische Wendungen zielorientiert verwenden. <p>Grammatik</p> <ul style="list-style-type: none"> grundlegende grammatikalische und syntaktische Strukturen anwenden. <p>Tonalität und Aussprache</p> <ul style="list-style-type: none"> sich in verständlicher Aussprache und Intonation äußern, sich in vertrauten Situationen ausreichend verständigen, sodass trotz einiger Fehler klar ist, was ausgedrückt werden soll. <p>Orthografie</p> <ul style="list-style-type: none"> handschriftlich und digital einen einfachen Text verfassen. 	<p>Wortschatz</p> <ul style="list-style-type: none"> ihren Wortschatz je nach Situation, Intention und Textsorte angemessen und weitgehend korrekt einsetzen, um sich zu vertrauten Themen (ggf. mithilfe von Umschreibungen) zu äußern, wichtige Kollokationen und idiomatische Wendungen weitgehend korrekt und zielorientiert verwenden. <p>Grammatik</p> <ul style="list-style-type: none"> grundlegende grammatikalische und syntaktische Strukturen sicher anwenden. <p>Tonalität und Aussprache</p> <ul style="list-style-type: none"> sich in verständlicher Aussprache und Intonation äußern, sich in vertrauten Situationen korrekt verständigen, sodass trotz einiger Fehler klar ist, was ausgedrückt werden soll. <p>Orthografie</p> <ul style="list-style-type: none"> handschriftlich und digital einen weitgehend korrekten Text verfassen. 	<p>Wortschatz</p> <ul style="list-style-type: none"> die wichtigsten Aspekte eines Gedankens oder Problems mit hinreichender Differenziertheit erklären und eigene Überlegungen ausdrücken, ihren Wortschatz je nach Situation, Intention und Textsorte angemessen und weitgehend korrekt einsetzen, um sich zu Unterrichtsthemen zu äußern, wichtige Kollokationen und idiomatische Wendungen korrekt und zielorientiert verwenden. <p>Grammatik</p> <ul style="list-style-type: none"> wesentliche grammatikalische und syntaktische Strukturen sicher und produktiv anwenden, die Grammatik angemessen anwenden, sodass sie kaum noch Fehler machen, die zu Missverständnissen führen. <p>Tonalität und Aussprache</p> <ul style="list-style-type: none"> sich problemlos verständlich äußern, in Alltagssituationen korrekte Äußerungen tätigen, sodass trotz minimaler Flüchtigkeitsfehler klar ist, was ausgedrückt werden soll. <p>Orthografie</p> <ul style="list-style-type: none"> handschriftlich und digital einen korrekten Text verfassen.

3.2 Sprachmittlung / Mediation

In einer Situation, die Sprachmittlung oder sprachliche Mediation erfordert, agieren die Beteiligten „als sozial Handelnde / Lernende, die Brücken bauen und dazu beitragen, Bedeutung zu konstruieren oder zu vermitteln [...]“. Die erweiterte Bedeutung von Sprachmittlung, nämlich das Aufgreifen und Entschärfen von Spannungen, findet im Kontext des schulischen Fremdsprachenunterrichts keine Berücksichtigung. Dies betrifft zudem den Bereich der sprach- und modalitätenübergreifenden Mediation, der mehrsprachige, soziale sowie kulturelle Kompetenzen erfordert. Als Hintergrund für die im schulischen Kontext relevanten Aspekte dienen die im Begleitband zum Referenzrahmen aufgeführten Kategorien der Sprachmittlung von Texten, Konzepten und Kommunikation sowie die Globalskala „Mediation allgemein“.

Im schulischen Kontext wird der Begriff der Sprachmittlung verwendet, der die Fertigkeit des sinngemäßen Übertragens in die Ziel- oder Herkunftssprache zur Bewältigung von Kommunikationssituationen beinhaltet. Mündliche bzw. schriftliche Sprachmittlung zeichnet sich immer durch spezifische Aufgabenorientierung, Situations- und Adressatenbezug aus. Weder die mündliche noch die schriftliche Sprachmittlung ist mit Formen des Dolmetschens / Übersetzens gleichzusetzen.

Bezogen auf die **Sprachmittlungsaktivitäten** können die Schülerinnen und Schüler im Sinne des erweiterten Textbegriffs

- spezifische, aufgabenbezogene Informationen auswählen und präzise wiedergeben (z. B. aus Ankündigungen, Broschüren, Anleitungen, Informationstexten, Artikeln u.v.m.),
- visuelle und grafische Darstellungen zu vertrauten Themen (z. B. Diagramme, Grafiken, Karten, Schaubilder u.v.m.) entsprechend der jeweiligen Niveaustufe beschreiben und erklären, Trends darstellen und / oder kommentieren,
- Informationen und / oder Textaussagen eines Ursprungstextes verstehen und dann in einen anderen Text übertragen,
- Hauptaussagen eines Textes zusammenfassen, Textaussagen unterschiedlicher Quellen zusammenführen und aufgaben- und adressatengerecht darstellen,
- auf der Grundlage von Kommunikationssituationen eine vermittelnde Rolle zwischen Gesprächspartnern übernehmen, indem sie ausgesuchte Inhalte verständlich machen,
- innerhalb einer Kommunikationssituation kulturell unterschiedliche Normen berücksichtigen (z. B. Anrede von Kommunikationspartnern in formellen und informellen Zusammenhängen).

Bezogen auf **Sprachmittlungsstrategien und Arbeitstechniken** können die Schülerinnen und Schüler

- Techniken anwenden, die zur Bedeutungserklärung und zur Erleichterung des Verstehens eingesetzt werden,
- ihr Vorwissen beim Sprachmitteln einsetzen (z. B. Verbindungen und / oder Vergleiche zwischen vorhandenem und neuem Wissen herstellen und ggf. Beispiele anbieten),
- beim Sprachmittlungsprozess Textvorlagen oder bei mündlichen Vorlagen Redeanteile ggf. reorganisieren, Textformen in andere Genres überführen und dabei ggf. sprachliche Anpassungen vornehmen (z. B. paraphrasieren, kulturspezifische und / oder fachspezifische Begriffe erläutern und die Sprechweise anpassen),

- komplexere Informationen in einem Text in kleine Einheiten aufgliedern, indem sie z. B. einen komplexeren Aspekt in eine Folge von Schritten aufteilen und / oder eine komplexere Darstellung als Aufzählungspunkte präsentieren oder umgekehrt einzeln aufgelistete Punkte in einem Argumentationszusammenhang darstellen,
- die sprachliche Ursprungsfassung vereinfachen, indem der Text gestrafft wird, z. B. durch das Hervorheben von wichtigen Aspekten, durch das Streichen von Redundanzen und im Sinne der Aufgaben- und Adressatenorientierung nicht relevanter Aspekte,
- besonders in mündlichen Sprachsituationen zur Vereinfachung von Redeteilen in einer Kommunikation, Aspekte mit hilfreichen Zusatzinformationen, Beispielen und / oder Hintergrundinformationen ergänzen,
- (digitale) Nachschlagewerke zielführend verwenden.

Progression im Verlauf des Sekundarbereichs II

Die Komplexität der zu bewältigenden Äußerungen und Situationen sowie u. U. auch die Richtung der Sprachmittlung orientieren sich an den jeweils erreichten Niveaus der rezeptiven und produktiven Teilkompetenzen. Je höher das Niveau, umso anspruchsvoller werden die Texte und Visualisierungen sowie auch die Textformate, denn diese werden mit zunehmendem Niveau inhaltlich dichter und sprachlich anspruchsvoller. Gleichzeitig erhöht sich mit steigendem Niveau insgesamt der Differenzierungsgrad bezüglich der beschriebenen Sprachmittlungsaktivitäten und -strategien. So vollzieht sich beispielsweise mit der Zunahme von inhaltlichen und sprachlichen Kenntnissen eine Veränderung der Texte von vertrauten Themen und sprachlich einfacheren Vorlagen hin zu weniger vertrauten Themen, die mehr Erläuterungen benötigen und die somit auch erforderlich machen, dass Schülerinnen und Schüler Vorwissen sinnvoll einsetzen, damit die Sprachmittlung gelingt. Dies bedeutet konkret, dass die Schülerinnen und Schüler zu Beginn der Einführungsphase Einzelaspekte aus kurzen, klar strukturierten Alltagstexten ggf. noch auf Deutsch sinngemäß wiedergeben. Bis zum Ende der Qualifikationsphase steht die Übertragung gekürzter und / oder didaktisierter authentischer Texte in die Zielsprache im Mittelpunkt und wird komplexer, denn sowohl die Materialgrundlagen als auch die Aufgabenstellungen werden zunehmend anspruchsvoller.

3.3 Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Interkulturelle kommunikative Kompetenz zielt auf Verstehen und Handeln in Kontexten, in denen die Fremdsprache verwendet wird. Schülerinnen und Schüler erschließen die in fremdsprachigen und fremdkulturellen Texten enthaltenen expliziten und impliziten Aussagen und reflektieren sie vor dem Hintergrund ihres eigenen kulturellen und gesellschaftlichen Kontextes. Dazu gehört, dass die Lernenden Texte möglichst differenziert erfassen und deuten, ohne sie vorschnell zu bewerten. Dadurch können sie sowohl Empathie als auch kritische Distanz zu kulturellen Gegebenheiten und Sichtweisen entwickeln, begründet Position beziehen und ihr eigenes kommunikatives Handeln situationsangemessen und adressatengerecht gestalten.

Der Prozess interkulturellen Verstehens und Handelns beruht auf dem Zusammenwirken von interkulturellem Wissen, interkulturellem Bewusstsein und interkulturellem Verstehen und Handeln. Schülerinnen und Schüler nutzen ihr bereits im Sekundarbereich I erworbenes soziokulturelles Orientierungswissen und vertiefen ihre Einsichten in die kulturellen Prägungen von Sprache und Gesellschaft (z. B. gesellschaftlicher Wandel, geopolitische Entwicklungen). Sie setzen als Hilfe für das Verstehen und Handeln strategisches Wissen ein, um mit eigenem und fremdem Nichtverstehen in Kommunikationssituationen umzugehen. Erfolgreiche interkulturelle Kommunikation setzt bei Schülerinnen und Schülern besonders beim Erlernen des Chinesischen als distanter Fremdsprache entsprechende Einstellungen voraus. Dazu zählen insbesondere das im Sekundarbereich I geweckte Interesse sowie die Bereitschaft und Fähigkeit, anderen respektvoll zu begegnen, sich kritisch mit ihnen und sich selbst auseinanderzusetzen und mögliche Unsicherheiten auszuhalten. Diese Fähigkeit ist besonders im Hinblick auf die mediale Vielfalt von Informationen im Prozess interkulturellen Verstehens und Handelns wichtig. Ebenso spielt Bewusstsein eine wichtige Rolle. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln die Fähigkeit und Bereitschaft, ihr persönliches Verstehen und Handeln zu hinterfragen sowie fremdkulturelle Besonderheiten nachzuvollziehen und in der interkulturellen Auseinandersetzung zu reflektieren. Gleichzeitig ist ihnen bewusst, dass die Kommunikation im Chinesischen und der Umgang mit chinesischen Kulturspezifika außerhalb des schulischen Unterrichts ein hohes Maß an Training und Durchhaltevermögen erfordern und nicht immer in Einklang mit eigenen Wertvorstellungen gebracht werden können. Diese bereits im Sekundarbereich I erworbenen interkulturellen und soziokulturellen Kompetenzen, Sprachlernkompetenz, Sprachbewusstheit sowie das erweiterte Weltwissen befähigen auch Lernende, die Chinesisch als neu beginnende Fremdsprache belegt haben, beim kompetenzorientierten Spracherwerb eine raschere Progression zu erreichen als beim Einstieg in Jahrgang 6.

Die in der folgenden Aufzählung genannten Kompetenzen beinhalten nur in Teilen die Kommunikation auf Chinesisch, vielmehr beschreiben sie die Fähigkeit, sich in Alltags- und Berufswelt differenziert mit chinabezogenen Themen auseinanderzusetzen. Das heißt, dass es den Schülerinnen und Schülern auch in Situationen, in denen ihre sprachlichen Möglichkeiten limitiert sind, möglich ist, eine kontextuelle Einordnung vorzunehmen.

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- ihr Orientierungswissen über die chinesischsprachige Welt festigen und vertiefen, sodass sie es in vielfältigen Situationen nutzen (z. B. bei Inhalten mit Chinabezug in anderen Schulfächern), um Fakten einzuordnen und eine eigene begründete Position zu beziehen,
- eigene Wahrnehmungen und (Vor-)Urteile erkennen und sie auch aus der Genderperspektive relativieren und revidieren sowie der distanten Kultur grundsätzlich offen und lernbereit begegnen, um so einen Perspektivwechsel zu vollziehen,
- ihr strategisches Wissen anwenden, um sprachlich-kulturell bedingte Missverständnisse zu identifizieren und damit adäquat umzugehen,
- sich trotz des Wissens um die eigenen begrenzten kommunikativen Mittel auf interkulturelle Kommunikationssituationen einlassen und ihr eigenes sprachliches Verhalten sowie soziokulturelles Wissen reflektieren und bewerten,
- sich Werte und Normen, die von den eigenen abweichen, bewusst machen und Toleranz entwickeln, sofern keine grundsätzlichen Normen des zwischenmenschlichen Zusammenlebens verletzt werden,
- in interkulturell herausfordernden Situationen insgesamt reflektiert agieren und sich konstruktiv-kritisch mit dem Hintergrund auseinandersetzen,
- fremde und eigene Werte, Haltungen und Einstellungen im Hinblick auf international gültige Konventionen (z. B. Menschenrechte) einordnen,
- ihr Wissen über Kommunikation anwenden und chinesischsprachige Konventionen beachten (z. B. Anrede bekannter und unbekannter Personen in formellen und informellen Kommunikationssituationen, saisonale Grußformeln),
- in Alltagssituationen Werte und Haltungen ihrer chinesischsprachigen Kommunikationspartner erkennen und kontextuell einordnen (z. B., dass Wünsche oder Anfragen eher nicht direkt abgelehnt werden oder umschreibende Floskeln verwendet werden).

3.4 Text- und Medienkompetenz

Der Zugang zur sinophonen Welt sowie eine differenzierte und reflektierte Auseinandersetzung mit den jeweiligen Themen und Texten werden sowohl durch die Weiterentwicklung der funktionalen kommunikativen Kompetenz als auch durch den Aufbau von Text- und Medienkompetenz erreicht.

3.4.1 Textkompetenz

Textkompetenz umfasst die Fähigkeit, Texte selbstständig und zielbezogen zu verstehen, zu deuten und Standpunkte zu begründen, auch unter Hinzuziehung der jeweiligen historischen und sozialen Kontexte. Sie ermöglicht das Verstehen und Deuten von kontinuierlichen und diskontinuierlichen – auch auditiven und audiovisuellen – Texten in ihren Bezügen und Voraussetzungen.

In der Auseinandersetzung mit dem Text wirken textrezeptive und textproduktive Prozesse zusammen. Die Lernenden erkennen konventionalisierte, kulturspezifisch geprägte Charakteristika und durch das Medium bedingte Gestaltungsmerkmale von Texten (Genres). Im Folgenden verwenden sie diese bei der Produktion eigener Texte und reflektieren den individuellen Rezeptions- und Produktionsprozess.

Im Sinne des erweiterten Textbegriffs dienen nichtfiktionale Texte zur Erweiterung des soziokulturellen Orientierungswissens. Der Umgang mit fiktionalen Texten ist hinsichtlich des Umfangs und Schwierigkeitsgrades didaktisch reduziert. Allgemein gilt für die Textauswahl im Fach Chinesisch für den Sekundarbereich II, dass anstelle von literarischen Ganzschriften didaktisch reduzierte Textauszüge in Anlehnung an die bereits beschriebenen Themenfelder ausgewählt werden sollen.

Einführungsphase

Textrezeption	
neu beginnende Fremdsprache	fortgeführte Fremdsprache
Die Schülerinnen und Schüler können ...	
<ul style="list-style-type: none"> • einfache* Textaussagen erfassen (z. B. Persönlichkeitsmerkmale, Merkmale von Personenkonstellationen, Argumente und Schlussfolgerungen), • zielkulturelle Merkmale, Stereotype, Werte und Konflikte erkennen, • die gesellschaftliche, kulturelle, politische und / oder historische Dimension von didaktisierten Texten erfassen. 	
*Die Schülerinnen und Schüler des fortgeführten Kurses erfüllen die oben genannten Anforderungen in differenziertem Maße mit größerer Tiefe.	

Textproduktion	
neu beginnende Fremdsprache	fortgeführte Fremdsprache
Die Schülerinnen und Schüler können ...	
<ul style="list-style-type: none"> • Texte strukturiert zusammenfassen, • Textimmanente Zusammenhänge beschreiben, • zu einfachen (Alltags-)Texten* Stellung nehmen, • zielkulturelle Merkmale, Stereotype, Werte und Konflikte im Text kommentieren, • Textvorlagen durch das Verfassen eigener sowie kreativer Texte erschließen ggf. weiterführen oder umwandeln, • Teilaspekte von Texten wiedergeben. 	
*Die Schülerinnen und Schüler des fortgeführten Kurses erfüllen die oben genannten Anforderungen in differenziertem Maße mit größerer Tiefe.	

Qualifikationsphase

Textrezeption	
grundlegendes Anforderungsniveau (sowohl neu beginnend als auch fortgeführt)	erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler können ...	
<ul style="list-style-type: none">• explizite und implizite Textaussagen erfassen (z. B. Merkmale von Charakteren, Personenkonstellationen, Argumente und Schlussfolgerungen),• zielkulturelle Merkmale, Stereotype, Werte und Konflikte erkennen,• die gesellschaftliche, kulturelle, politische und / oder historische Dimension von Texten erfassen und diese in größere, auch außertextliche Zusammenhänge einordnen.	
Die Schülerinnen und Schüler des eA Kurses erfüllen die oben genannten Anforderungen in differenziertem Maße mit größerer Tiefe.	

Textproduktion	
grundlegendes Anforderungsniveau (sowohl neu beginnend als auch fortgeführt)	erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler können ...	
<ul style="list-style-type: none">• Teilaspekte von Texten wiedergeben,• Texte strukturiert zusammenfassen,• textimmanente Zusammenhänge beschreiben,• Texte unter Anwendung des themenspezifischen und textanalytischen Wortschatzes analysieren,• zu verschiedenen Aspekten des Textes Stellung nehmen und diese in textliche und außertextliche Zusammenhänge einordnen,• zielkulturelle Merkmale, Stereotype, Werte und Konflikte im Text reflektieren und dazu Stellung beziehen,• Textvorlagen durch das Verfassen eigener – auch kreativer – Texte erschließen, interpretieren und ggf. weiterführen, z. B. Leerstellen füllen, einen Perspektivwechsel vornehmen oder den vorgegebenen Text entsprechend der Aufgabenstellung in eine andere Textsorte umwandeln.	
Die Schülerinnen und Schüler des eA Kurses erfüllen die oben genannten Anforderungen in differenziertem Maße mit größerer Tiefe.	

3.4.2 Medienkompetenz

Die Förderung von Medienkompetenz ist in einer zunehmend von Digitalität geprägten Welt integraler Bestandteil jeden Faches und gewinnt damit in Schule immer mehr an Bedeutung. Aufbauend auf den bereits im Sekundarbereich I erworbenen Kenntnissen müssen die Schülerinnen und Schüler im Sekundarbereich II ihre Kompetenzen im Umgang mit und über digitale Medien und Werkzeuge erweitern bzw. vertiefen. Dazu gehört zum einen, dass sie selbstbestimmt, sachgerecht, sozial verantwortlich, produktiv und kreativ gestaltend mit digitalen Medien umzugehen wissen und zum anderen, dass sie gelingend kommunizieren, kreative Lösungen finden, kompetent handeln, kritisch denken sowie zusammenarbeiten können. Die Einbettung digitaler Medien in den schulischen Lehr- und Lernprozess bedeutet, dass Medien als eigener Lerngegenstand angesehen werden müssen, um deren sachgerechten

Gebrauch zu erlernen. Dabei ist es wichtig, immer im Blick zu behalten, dass die Digitalisierung als offener Prozess einem stetigen Wandel unterliegt und die Kompetenzerweiterung somit ebenfalls ein fortlaufender Prozess ist. In diesem Sinne ist ein regelmäßiges Monitoring der Kompetenzen erforderlich, um die Ziele der KMK-Strategie umzusetzen.

Digitale Potenziale

Wie in allen Fächern „findet ein Einbezug bzw. eine Auseinandersetzung mit der sich stetig verändernden Kultur der Digitalität und ein darauf ausgerichteter Kompetenzerwerb statt“. Dabei ist es wichtig, die Potenziale der digitalen Technologien zu nutzen, um die Entwicklung fachlicher und auch digitalisierungsbezogener Kompetenzen zu fördern und zu ermöglichen.

Das Zusammenspiel von analogen und digitalen Lernsettings ermöglicht Schülerinnen und Schülern, den Lernprozess kooperativ und kollaborativ mitzugestalten, problemorientiert zu hinterfragen, kritisch zu reflektieren und das erworbene Wissen auf andere außerschulische Lernorte zu transferieren. Für Lehrkräfte bedeutet der Einsatz digitaler Medien unter anderem, dass Aufgaben hinsichtlich des Lehrprozesses effizienter konzipiert und differenziertere Lernangebote gemacht werden können. Die Adaption kreativer produktorientierter digitaler Aufgaben (wie beispielsweise die Erstellung von Podcasts und Videos) gilt es, als Aufgabenformate in den bestehenden Aufgabenkatalog zu integrieren.

Kompetenzbereiche

Der *Orientierungsrahmen Medienbildung in der allgemeinbildenden Schule*² definiert sechs Kompetenzbereiche:

1. Recherchieren, Erheben, Verarbeiten und Sichern
2. Kommunizieren und Kooperieren
3. Produzieren und Präsentieren
4. Schützen und sicheres Agieren
5. Problemlösen und Handeln
6. Analysieren, Konzeptualisieren und Reflektieren

Diese Kompetenzbereiche treten nicht als einzelne, nebeneinanderstehende Bereiche beim Kompetenzerwerb auf, sie stellen eher Lernfelder dar, die sich überlappen und vielfältig überschneiden. Sie stehen in enger Beziehung zueinander und erweitern sich von Niveaustufe zu Niveaustufe. Aufbauend auf die im Kerncurriculum Chinesisch für den Sekundarbereich I detailliert aufgefächerten Kompetenzbereiche sollen folgende Kompetenzen am Ende der Qualifikationsphase erreicht werden:

² Vgl. *Orientierungsrahmen Medienbildung in der allgemeinbildenden Schule*, Niedersächsisches Kultusministerium, 2020 und vgl. auch *Bildung in der digitalen Welt*, Strategie Kultusministerkonferenz, 2016.

Kompetenzbereich	Am Ende der Qualifikationsphase können die Schülerinnen und Schüler ...
<p>1</p> <p>Recherchieren, Erheben, Verarbeiten und Sichern</p>	<ul style="list-style-type: none"> • kriteriengeleitet chinesischsprachige Quellen suchen, identifizieren, vergleichen und analysieren, • vermittelte und / oder selbstständig recherchierte Informationen kritisch beurteilen. <p>Beispiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Suchergebnisse chinesischsprachiger Suchmaschinen recherchieren • Erklärvideos zum Einsatz eines syntaktischen Phänomens drehen
<p>2</p> <p>Kommunizieren und Kooperieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • unter Berücksichtigung ethischer Prinzipien (Sperrung von Websites, Apps, Kommunikationsmitteln) im virtuellen Raum sicher interagieren, • unter Berücksichtigung der politischen Einschränkungen gesellschaftlich konform auf chinesischsprachigen Plattformen / Medien interkulturell kommunizieren. <p>Beispiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • gemeinsam ein Cluster zu einem Schriftzeichen erstellen • mit passenden Tools gemeinsame Chatverläufe generieren • anonyme digitale Rückmeldung zur Darstellungsleistung der Schriftzeichen oder der Aussprache geben
<p>3</p> <p>Produzieren und Präsentieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • unter Beachtung der Urheber- und Nutzungsrechte zu einem unterrichtsbezogenen Thema chinesischsprachige Informationen, Produkte und Medieninhalte weiterverarbeiten. <p>Beispiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schriftzeichentexte digital in verschiedenen kalligrafischen Schreibstilen verfassen • digitale Storyboards erstellen, z. B. zum Chinesischen Neujahr
<p>4</p> <p>Schützen und sicheres Agieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • eigenständig digitale Medien und Werkzeuge unter Berücksichtigung von Risiken und Gefahren in vertrauten Kommunikationssituationen unter Anleitung nutzen, • mit persönlichen Daten (u. a. Adressen, Fotos) in digitalen Umgebungen verantwortungsbewusst umgehen, • Jugend- und Verbraucherschutzmaßnahmen berücksichtigen. <p>Beispiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Liveerkundung von Sehenswürdigkeiten in China in Kooperation mit chinesischen Partnern • Berücksichtigung passender, länderspezifisch datenschutzkonformer Videocall-Formate, Umgang mit persönlichen Daten
<p>5</p> <p>Problemlösen und Handeln</p>	<ul style="list-style-type: none"> • bedarfsgerecht digitale Werkzeuge einsetzen (chinesischsprachige Suchmaschinen, digitale Nachschlagewerke), • grundlegende Funktionsweisen und Grenzen der digitalen chinesischen Welt (Sperrung einzelner Seiten/Apps) kritisch reflektieren und angemessen anwenden, • digitale chinesischsprachige Alternativen zu den uns bekannten Möglichkeiten kennen und angemessen anwenden. <p>Beispiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hörtexte mit schulisch geeigneten Apps hören und die Sprechgeschwindigkeit anpassen

Kompetenzbereich	Am Ende der Qualifikationsphase können die Schülerinnen und Schüler ...
	<ul style="list-style-type: none"> • je nach Bedarf mediale, konvertierende Unterstützung für die Umwandlung von Schriftzeichen in Pinyin verwenden
<p>6</p> <p>Analysieren, Konzeptualisieren und Reflektieren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • eigenständig Interaktionsmöglichkeiten von Kommunikationsplattformen sowie Übersetzungsapps kritisch bewerten bzw. hinterfragen, • digitale Texte aus der chinesischsprachigen Welt (z. B. VR China, Hongkong, und Taiwan) im jeweiligen Alltagskontext kriteriengeleitet verstehen und kritisch reflektieren, • Medienerfahrungen mit anderen diskutieren sowie unterschiedliche Meinungen und Sichtweisen kriteriengeleitet vergleichen, einordnen und kritisch hinterfragen. <p>Beispiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • lineare Texte in nicht-lineare, diskontinuierliche Textformate umwandeln • Erstellung einer Audiodatei zu einer Grafik

3.5 Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz

Sprachbewusstheit

Sprachbewusstheit beinhaltet Wissen und Nachdenken über Sprache als System und als Medium der Kommunikation. Sie ermöglicht Schülerinnen und Schülern der Oberstufe, die Ausdrucksmittel des Chinesischen bewusst zu nutzen. Aufgrund der Tatsache, dass z. B. einige Wendungen nur schriftsprachlich, nicht aber in der gesprochenen Umgangssprache verwendet werden, sollte im schulischen Unterricht auf allzu komplexe Wendungen verzichtet werden. Der Fokus bei Stil und Register liegt daher eher auf im Alltag auftretenden Wendungen, wie z.B. 勿 (wù) bei Verbotsschildern oder der grundlegenden Bedeutung des Gebrauchs von 成语 (chéngyǔ) in der Umgangssprache.

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- sprachliche Regelmäßigkeiten, Normabweichungen und Varietäten des Sprachgebrauchs erkennen und in Teilen benennen (z. B. die abweichende Aussprache des sh-Lauts in süd-chinesischen Sprachregionen),
- die Erfordernisse einer kommunikativen Situation (z. B. Medium, Adressatenbezug, Absicht, Stil, Register) erkennen und bei ihrem Sprachhandeln weitgehend anwenden (z. B. durch Nachfragen bei Missverständnissen oder Nichtverstehen),
- anhand von Beispielen Beziehungen zwischen Sprach- und Kulturphänomenen erkennen und erklären (z. B. respektvolle Anrede bei älteren Personen),
- Kenntnisse über die Struktur der Schriftzeichen, u. a. zu den Radikalen und der Phonem-Graphem-Beziehung, zu deren Erschließung anwenden (z. B. beim Nachschlagen oder der Auswahl des korrekten Zeichens bei Pinyin eingabe am Computer),
- aufgrund ihrer wachsenden Sprachbewusstheit ihre daraus resultierenden Einsichten weitgehend bedarfsorientiert in ihr Sprachhandeln integrieren.

Sprachlernkompetenz

Sprachlernkompetenz beinhaltet die Fähigkeit und Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, ihr Sprachenlernen selbstständig zu reflektieren, bewusst zu gestalten und zu optimieren, wobei sie auf ihr Sprachwissen aus mehreren Sprachen und auf individuelle Sprachlernerfahrungen zurückgreifen.

Sprachlernkompetenz zeigt sich zunächst im Verfügen über sprachbezogene Lernmethoden und in der Beherrschung daraus abgeleiteter, konkreter Strategien. Sie zeigt sich auf der Grundlage des bisher erarbeiteten Mehrsprachigkeitsprofils in der Beobachtung und Evaluation der eigenen Sprachlernprozesse sowie in der Bereitschaft und Fähigkeit, begründete Konsequenzen daraus zu ziehen. Sprachlernkompetenz ist die Grundlage für den Erwerb weiterer Sprachen und dient dem lebenslangen selbstständigen Lernprozess. Ihre Entwicklung wird nicht explizit in Aufgabenstellungen überprüft, sondern durch unterschiedliche Formen alternativer Evaluationsverfahren dokumentiert. Sprachlernkompetenz ist nicht quantifizierbar, da Lernprozesse sehr individuell ablaufen. Folglich wird auf eine Niveaudifferenzierung verzichtet.

Die Schülerinnen und Schüler können ihre rezeptiven und produktiven Kompetenzen gezielt erweitern, indem sie ...

- sprachliche Mittel und kommunikative Strategien erproben und in diesem Zusammenhang ihre in anderen Sprachen erworbenen Kompetenzen und individuellen Sprachlernerfahrungen nutzen,
- geeignete Strategien und Hilfsmittel sowie unterschiedliche Arbeitsmittel und Medien für das eigene Sprachenlernen und die Informationsbeschaffung nutzen,
- die Bearbeitung komplexer Aufgaben selbstständig auch unter Nutzung kooperativer Arbeitsformen planen, durchführen und für dabei auftretende Schwierigkeiten Lösungen entwickeln,
- gezielt und kontinuierlich eigene Fehlerschwerpunkte bearbeiten, Anregungen von anderen kritisch aufnehmen und Schlussfolgerungen für ihr eigenes Sprachenlernen ziehen,
- das Niveau ihrer Sprachbeherrschung einschätzen, dokumentieren und die Ergebnisse für das weitere Sprachenlernen nutzen,
- gezielt (auch außerunterrichtliche) Gelegenheiten für das eigene Sprachenlernen nutzen (z. B. persönliche Begegnungen, Internetforen, Radio, TV, Filme, Theateraufführungen, Bücher, Zeitschriften).

3.6 Themenfelder und Inhalte

Die verschiedenen Kursarten des Sekundarbereichs II (neu einsetzend bzw. fortgeführt in der Einführungsphase und in der Qualifikationsphase als eA oder gA) unterscheiden sich vor allem in der Einführungsphase sowie für die Schülerinnen und Schüler in der Q-Phase 12/1. Letztere erarbeiten in den ersten drei Halbjahren den Sprachlehrgang auf Basis geeigneter Materialien. In 12/2, 13/1 und 13/2 erfolgt die Arbeit mit thematischen Schwerpunkten.

Die Schülerinnen und Schüler aller Kursarten im Sekundarbereich II entwickeln ihre funktionale kommunikative Kompetenz und ihre interkulturelle fremdsprachliche Handlungsfähigkeit auf Basis der angeführten Inhalte. Hierzu setzen sie sich mit folgenden vier verpflichtenden Oberthemen auseinander:

Themenfelder	Mögliche thematische Schwerpunkte und Inhalte (Dopplungen in einzelnen Zuordnungen möglich)
Die Lebenswelt Jugendlicher	<p>I) Erwartungen an die junge Generation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bildungsdruck (Gaokao, Eliteuniversität), • gesellschaftliche Werte und Normen (Ehe, sexuelle Orientierung, Identität, Kinder, soziale Medien, staatliche Kontrolle, Tradition, Kultur). <p>II) Disparitäten</p> <ul style="list-style-type: none"> • qualitative Disparitäten zwischen Stadt und Land (mangelnde Chancengleichheit, innerchinesische Arbeitsmigration, Hukou-System), • gesellschaftliche Hierarchien (Alterspyramide).
Bildungssystem und Berufswelt	<p>I) Studium als Herausforderung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ranking und Eliten im Bildungswesen, mangelnde Berufsausbildungskultur (ohne Studium keine guten Arbeitschancen), • gute Gaokao als Voraussetzung zum Studium an Eliteuniversitäten in China, • Abitur und / oder Studium im Ausland als Alternative.
Wirtschaftsmacht China und seine globale Bedeutung	<p>I) Wirtschaftsboom China – Auswirkung auf die globale Wirtschaft (seit 1978)</p> <ul style="list-style-type: none"> • weltweite Investitionen Chinas (Europa, Afrika, USA), • Bedeutung der neuen Seidenstraße und Auswirkungen auf die beteiligten Länder, • China als Global Player (in der UNO und in der WTO), • Probleme globaler Umweltstandards, • Taiwan vs. VR China.
Interkulturelle Begegnungen und soziokulturelles Orientierungswissen	<p>I) Sinozentrismus vs. Eurozentrismus</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selbstbild und Fremdbild, • Problematik des Alleinvertretungsanspruchs (Taiwan, Hong Kong). <p>II) Begegnungen mit China / Taiwan</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reisen (Fortbewegungsmittel, beliebte Reiseziele), • Ernährung (Tradition und Veränderung in der Ess- und Trinkkultur, Regionalküchen, Fünf-Elemente-Küche), • Metropolen vs. Ländlicher Raum (Geodiversität), • Kultur (Auswirkungen und Reflexion in interkulturellen realen Begegnungen mit chinesischsprachigen Menschen).

Dabei gilt es, die Themenbereiche so zu vernetzen, dass alle vier verpflichtenden Oberthemen berücksichtigt werden. Der Jahrgang 12 (Q1 und Q2) bildet hierbei den sukzessiven Übergang zwischen Sprachlehrgang und Arbeit mit themenspezifischen Materialien, sodass am Ende des Jahrgangs 13 aus drei Themen für die mündliche oder schriftliche Abiturprüfung ausgewählt werden kann.

Bei der Erarbeitung der Unterrichtssequenzen muss die Differenzierung nach Niveau, Tiefe und Komplexität von der Lehrkraft entsprechend der Kursart sichergestellt werden. Grundsätzlich ist zu beachten, dass unabhängig vom Themenbereich, kulturelle und interkulturelle, politische, historische, wirtschaftliche, soziologische und geografische Aspekte Berücksichtigung in der Sequenzplanung finden, also das jeweilige Thema multiperspektivisch erarbeitet wird.

Bei der Planung der thematischen Unterrichtssequenzen muss insbesondere in Bezug auf die interkulturellen und kommunikativen Kompetenzen sowie in Bezug auf die Textkompetenz bei der Planung und Durchführung bedacht werden, dass

- den Schülerinnen und Schülern der Einführungsphase mit Chinesisch als neu beginnender Fremdsprache nur ein begrenzter Zeitrahmen zur Verfügung steht, diese zu entwickeln und zu vertiefen,
- die Schülerinnen und Schüler der Qualifikationsphase mit Chinesisch als neu beginnender Fremdsprache sowohl den Sprachlehrgang (12/1) durchlaufen als auch thematisch arbeiten müssen,
- die Schülerinnen und Schüler mit Chinesisch als fortgeführter Fremdsprache bereits über einen breiteren Wortschatz verfügen und so eine tiefere thematische Durchdringung ermöglicht ist, sowohl auf grundlegenden als auch auf erhöhtem Anforderungsniveau.

Themenfelder in der Einführungsphase

Chinesisch als neu beginnende Fremdsprache	Chinesisch als fortgeführte Fremdsprache
Entsprechend der beschriebenen Niveaustufen werden die Materialien gewählt. Die angegebenen Themen dienen der Orientierung und zeigen mögliche Schwerpunktsetzungen auf.	
<p>Sprachlehrgang 1. Halbjahr Themenfeld 1: Individuum vs. Gesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vorstellung der eigenen Person, Bedeutung der Familie, Wohn- und Lebensstile, Freundschaft und Liebe. <p>Sprachlehrgang 2. Halbjahr: Themenfeld 2: Gesellschaftliches und kulturelles Leben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Feste und Traditionen, Natur und Umwelt, gesellschaftliches Miteinander. 	<p>1. Halbjahr Themenfeld 1: Individuum vs. Gesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selbstwahrnehmung junger Menschen: Bedeutung der Familie, Wohn- und Lebensstile, Freundschaft und Liebe, Identität, Bildungsdruck, Zukunftsvorstellungen. <p>2. Halbjahr: Themenfeld 2: Gesellschaftliches und kulturelles Leben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bedeutung von Festen und Traditionen, Bedeutung von Natur und Umwelt für den Menschen, gesellschaftliches Miteinander, Mobilität, Generationswandel, soziale Medien.

Themenfelder in der Qualifikationsphase

Chinesisch als neu beginnende Fremdsprache	Chinesisch als fortgeführte Fremdsprache
Entsprechend der beschriebenen Niveaustufen werden die Materialien gewählt. Die angegebenen Themen dienen der Orientierung und zeigen mögliche Schwerpunktsetzungen auf.	
<p>Q1: Weiterführung Sprachlehrgang mit erweiterten thematischen Schwerpunkten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leistungsdruck im Schulsystem (aus dem Oberthema Bildungssystem und Berufswelt). • Eltern und Kinder / Erziehungsstile. 	<p>Q1: Die Lebenswelt Jugendlicher</p> <ul style="list-style-type: none"> • Familienstrukturen im Wandel: Von der Großfamilie zur Kleinfamilie, Einzelkind-Problematik, Erwartungsdruck durch die Familie / Gesellschaft, Umgang mit Internet und sozialen Medien, • Rollenkonformität in der Familie und Gesellschaft (aus dem Oberthema Alltagsleben und Gesellschaft), • Leistungsdruck im Schulsystem (aus dem Oberthema Bildungssystem und Berufswelt), • Identität und Diversität (LGBTQI – soziales vs. biologisches Geschlecht).
<p>Q2: Die Lebenswelt Jugendlicher</p> <ul style="list-style-type: none"> • Familienstruktur in China: Familienmitglieder, Großfamilie und Kleinfamilie, Einzelkind-Problematik, Erwartungsdruck durch die Familie / Gesellschaft / Wertvorstellungen, • Rollenkonformität in der Familie und Gesellschaft. • Arbeitsmigration, Abwesenheit der auswärts arbeitenden Eltern, Hukou-Problematik 	<p>Q2: Bildungssystem und Berufswelt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bildungssystem vom Kindergarten bis zum Universitätsabschluss: Chancen und Herausforderungen, Stellenwert der Gaokao, Scheitern im Bildungssystem, Elite-Universitäten, Auslandsstudium: chinesische Studierende in der Welt, Austauschstudierende an chinesischen Universitäten, • Reisen innerhalb und außerhalb Chinas: Vor- und Nachteile von Metropolregionen (aus dem Oberthema Umweltschutz und Umweltverschmutzung), • Ernährung in China: Traditionelle Ernährung vs. westliche Einflüsse (aus dem Oberthema Alltagsleben und Berufsleben).
<p>Q3: Bildungssystem und Berufswelt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bildungssystem vom Kindergarten bis zum Universitätsabschluss: Stellenwert der Gaokao, chinesische Studierende außerhalb Chinas, Austauschstudierende an chinesischen Universitäten, • Reisen innerhalb und außerhalb Chinas: Vor- und Nachteile von Metropolregionen (aus dem Oberthema Umweltschutz und Umweltverschmutzung). 	<p>Q3: Wirtschaftsmacht China und seine globale Bedeutung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Umweltschutz in der Mobilität: Leihfahrräder in chinesischen Städten, E-Mobilität im ÖPNV, Einschränkung des Individualverkehrs, Hochgeschwindigkeitszüge für Langstrecken, Umweltbewusstsein im Alltag: Umgang mit Lebensmitteln / Lebensmittelverschwendung, Verfügbarkeit und Konsum ökologisch erzeugter Produkte.

Q4: Interkulturelle Begegnung(en) und sozio-kulturelles Orientierungswissen

- Reiseziele in China: Natur vs. Metropolen, Reiestile: Gruppen- vs. Individualtourismus, Rucksacktourismus, chinesische Touristen in Europa, Verhalten auf Reisen, Unterkunft und Mobilität,
- Der Weg ist das Ziel: Mobilität nach und in China sinnvoll nutzen, ökologisch empfehlenswerte Verkehrsmittel, z. B. Hochgeschwindigkeitszug statt Inlandsflug.

Q4: Interkulturelle Begegnung(en) und sozio-kulturelles Orientierungswissen

- Reiseziele in China: Natur vs. Metropolen, Reiestil: Gruppen- vs. Individualtourismus, Rucksacktourismus, chinesische Touristen in Europa, Verhalten auf Reisen, Unterkunft und Mobilität,
- Der Weg ist das Ziel: Mobilität nach und in China sinnvoll nutzen, ökologisch empfehlenswerte Verkehrsmittel, z. B. Hochgeschwindigkeitszug statt Inlandsflug.

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern und deren Erziehungsberechtigten Rückmeldungen über den Grad des Kompetenzerwerbs. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung. Sie sind gleichermaßen die Grundlage für die den Lernprozess begleitende Lernberatung, für Anregungen, Hinweise und Ratschläge zur Optimierung von Lernfortschritten. Darüber hinaus sind sie die Grundlage für die Erteilung von Zensuren. Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein.

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

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. Der am Kompetenzerwerb orientierte Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Leistungssituationen. Ein derartiger Unterricht schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein. In Lernsituationen dienen Fehler und Umwege den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

In Leistungs- und Überprüfungssituationen ist es das Ziel, die Verfügbarkeit von Teilkompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus zu einem bestimmten Zeitpunkt nachzuweisen. Gleichwohl müssen im unmittelbar vorangehenden Unterricht in seiner Schwerpunktsetzung die zur Überprüfung vorgesehenen Teilkompetenzen angemessen berücksichtigt werden.

Für eine transparente Leistungsbewertung sind den Lernenden die Beurteilungskriterien zu Beginn des Beurteilungszeitraums mitzuteilen.

Die Schülerinnen und Schüler weisen ihren Kompetenzerwerb durch Leistungsüberprüfungen (Klausuren und ggf. eine Sprechprüfung) sowie durch mündliche und andere fachspezifische Leistungen nach. Für die Leistungsüberprüfung und -bewertung sind die Regelanforderungen einheitlicher Maßstab für alle Lernenden.

Mündliche und sonstige fachliche Leistungen in der Einführungs- und Qualifikationsphase

Zur sonstigen Leistung im Unterricht gehören z. B.:

- sachbezogene und kooperative Teilnahme am Unterrichtsgespräch (z. B. auch Debatten, Diskussionen im Plenum und in der Teilgruppe,
- das Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen,
- Präsentationen, auch mediengestützt,

- Bearbeitung von Aufgaben (kollaborativ und in Einzelarbeit) als Teil des Unterrichtsgeschehens,
- Einzelleistungen innerhalb und Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung,
- mündliche Überprüfungen,
- verantwortungsvolle Zusammenarbeit im Team (z. B. planen, strukturieren, präsentieren, evaluieren),
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokoll, Portfolio),
- Anfertigen von schriftlichen Ausarbeitungen,
- Langzeitaufgaben und Projekte,
- häusliche Vor- und Nachbereitung.

Bei der Beurteilung und Bewertung von mündlichen Beiträgen steht der kommunikative Erfolg im Vordergrund. Die Schülerinnen und Schüler sollen zur Risikobereitschaft und zur Anwendung von Kompensations- und Reparaturstrategien zur Aufrechterhaltung der Kommunikation ermutigt werden. Gleichwohl wird der Lernzuwachs in allen Bereichen in die Beurteilung einbezogen.

Bei kooperativen Arbeitsformen sollten nach Möglichkeit sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einbezogen werden. Angesichts der hohen Herausforderung, die das Lesen und Schreiben der Schriftzeichen mit sich bringt, ist beim Verfassen und Lesen von Texten in Schriftzeichen die stellenweise ergänzende Benutzung der Umschrift Hanyu Pinyin im Unterricht zulässig.

Schriftliche Leistungsfeststellung (Klausuren) in der Einführungs- und Qualifikationsphase

Aufgabenformate

Für Klausuren stehen folgende Aufgabenformate zur Auswahl:

- eine textbasierte Schreibaufgabe mit einem oder zwei kompetenzorientierten Teil(en),
- eine textbasierte Schreibaufgabe,
- eine schriftliche Sprachmittlungsaufgabe in die Zielsprache, kombiniert mit der Überprüfung im Sinne einer Hörverstehens-, Hörsehverstehens- oder Leseverstehensaufgabe.³

Operatoren

Die Schülerinnen und Schüler werden in der Einführungs- und in der Qualifikationsphase mit neuen Operatoren des Sekundarbereichs II vertraut gemacht und vertiefen die bereits vermittelten Operatoren des Sekundarbereichs I (siehe A1).

Gestaltung von Schreibaufgaben

Sowohl für die Einführungs- als auch die Qualifikationsphase gilt, dass aus der Aufgabenstellung **erkennbar** sein muss, an welche Adressaten sich der Zieltext richtet und welche Textsorte (Genre) zu

³ Sind in einem Halbjahr zwei Klausuren vorgesehen, kann eine Klausur durch eine Sprechprüfung ersetzt werden. Ausnahme: Bei Nichtprüflingen ist eine ersetzende Sprechprüfung immer möglich. Die Entscheidung über die Anwendung dieser Regelung trifft die Fachkonferenz.

erstellen ist. Dabei beziehen sich die Materialien für die Aufgaben auf die Themenfelder des Kerncurriculums. Jede Teilaufgabe der Schreibaufgabe sowie jeder kompetenzorientierte Aufgabenteil muss eine Beurteilung ermöglichen, die das gesamte Notenspektrum umfasst.

Bei der Konzeption der Schreibaufgabe ist weiterhin zu bedenken, dass audiovisuelle Vorlagen, Hörtexte, Bilder, Fotografien, Grafiken, Statistiken und Diagramme nur in Verbindung mit anderen schriftlichen Vorlagen Teil einer Klausur sein können. Als Material für Klausuren können schriftliche Textvorlagen verwendet werden, die noch nicht im Unterricht erarbeitet worden sind. Einer Schreibaufgabe liegen im Sinne des erweiterten Textbegriffs kontinuierliche und / oder diskontinuierliche Texte (fiktionale, nicht-fiktionale schriftliche Texte, audio-visuelle Vorlagen, Bilder, Fotografien, Grafiken, Statistiken, Diagramme) zugrunde.

Gestaltung von rezeptiven Aufgaben

Bei rezeptiven Aufgaben (zum Hör-, Hörseh- und Leseverstehen) ist es notwendig, die kompetenzorientierten Aufgabenteile im Hinblick auf Umfang und Formate anzulegen, sodass sie den Abiturprüfungen entsprechen. Bei der Konzeption von geschlossenen und halboffenen Aufgaben zu den rezeptiven Kompetenzen ist eine ausreichende Anzahl an Items vorzusehen, um aussagekräftige und diagnosefähige Ergebnisse zu erhalten. Pro Item wird ein Punkt vergeben. Außerdem müssen in einer Überprüfungssituation verschiedene valide Formate (vorrangig Multiple Choice, Matching, Kurzantworten, gelenktes Notizenmachen) zu unterschiedlichen Hörtexten gewählt werden. Bei allen Formaten sind auch nicht-authentische (didaktisierte oder eingesprochene) Texte zulässig.

Korrektur

Bei der Korrektur sind Verfahren zu verwenden, die die sprachlichen Verstöße erfassen und sie in Beziehung zu der kommunikativen Leistung der Schülerinnen und Schüler setzen. Die Korrektur gibt Aufschluss über die festgestellten Stärken und Schwächen.

Bewertung

Bewertet wird grundsätzlich die kommunikative Gesamtleistung. Eine isolierte Überprüfung von Lexik, Grammatik oder Orthografie (z. B. Lückentexte, Satzvervollständigungen, Vokabelgleichung, Diktate) ist nicht zulässig. Daher orientiert sich die Gewichtung und Bewertung der sprachlichen Verstöße am Grad des Gelingens der Kommunikation. Aufgaben sind so zu stellen, dass die Anwendung der sprachlichen Mittel in einen situativen Kontext eingebettet ist, der Gestaltungsmöglichkeiten offenlässt. Lexikalische, grammatische, orthografische und gegebenenfalls phonologische Teilleistungen haben bei diesem integrativen Bewertungsansatz eine dienende Funktion. Aufgabenstellungen, die vorrangig auf ein grammatikalisches bzw. lexikalisches Phänomen reduziert sind, erfüllen diese Vorgabe nicht.

Die Einzelnoten werden in Bezug auf die einzelnen Kompetenzen ausgewiesen und abschließend zu einer Gesamtnote zusammengeführt, wobei nur einmal am Ende gerundet wird. Zur Ermittlung der Gesamtzensur sind die Ergebnisse der Leistungsüberprüfungen und die Bewertung der mündlichen sowie der anderen fachspezifischen Leistungen heranzuziehen. Der Anteil der Klausurleistungen darf ein Drittel der Gesamtzensur nicht unterschreiten und 50 Prozent nicht überschreiten.

Konzeption von Leistungsüberprüfungen

Festlegungen zur Anzahl und Gewichtung der Klausuren trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben der „Verordnung über die gymnasiale Oberstufe“ in der jeweils gültigen Fassung. In der Einführungsphase werden die funktionalen kommunikativen Teilkompetenzen geprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht schwerpunktmäßig geschult worden sind. Dabei sind die Aufgaben so zu gestalten, dass auch die Verfügbarkeit von Teilkompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüft wird. In der Regel besteht eine Klausur aus einer obligatorischen Textproduktion, kombiniert mit entweder einer Hörverstehens- oder einer Leseverstehensaufgabe. Auch eine reine Textproduktion ist möglich.

Im Hinblick auf die produktive Teilkompetenz Schreiben steht für die neu beginnende Fremdsprache genrebasiertes Schreiben wie z. B. das Verfassen eines Blogeintrags oder einer Mail im Vordergrund.

In der Qualifikationsphase gewinnen neben der Überprüfung der funktionalen kommunikativen Teilkompetenzen textbasierte Aufgaben im Bereich der Teilkompetenz Schreiben an Bedeutung.

Jede Teilkompetenz, die Gegenstand der jeweiligen schriftlichen Abiturprüfung ist, muss mindestens einmal in einer Klausur der Qualifikationsphase überprüft werden. Alles Weitere regeln die Erlasse zum jeweiligen Abitur.

Die Klausuren sind so zu konzipieren, dass die Schülerinnen und Schüler an das am Ende der Qualifikationsphase angestrebte Niveau herangeführt werden. Am Ende der Qualifikationsphase liegen die Schülerinnen und Schüler der fortgeführten Fremdsprache in Teilbereichen auf dem Niveau B1/B1+ und die Schülerinnen und Schüler der neu beginnenden Fremdsprache in Teilbereichen auf dem Niveau **A1+/B1** in Anlehnung an den GeR.

Durch die Formulierung der Arbeitsanweisungen mithilfe der Operatoren werden die gestellten Anforderungen transparent. Bis zum Abitur werden alle drei Anforderungsbereiche berücksichtigt, wobei der Schwerpunkt auf dem Anforderungsbereich II liegt. Eine Kontextualisierung einzelner Aufgabenteile ist, auch mit Blick auf die Gestaltung der Abituraufgabe, sinnvoll.

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums ein schuleigenes Fachcurriculum, das regelmäßig, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation, zu überprüfen und weiterzuentwickeln ist. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung und -sicherung des Faches bei.

Die Fachkonferenz

- trifft Absprachen über geeignete Materialien für die Einführungsphase der fortgeführten Fremdsprache,
- entscheidet für Chinesisch als neu beginnende Fremdsprache, welches Lehrwerk eingeführt werden soll,
- tauscht sich über geeignete, die verbindlichen Texte ergänzende Materialien für die Qualifikationsphase aus,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung fachbezogener Hilfsmittel,
- trifft Absprachen zur Konzeption von Klausuren und ihrer Bewertung,
- bestimmt die Gewichtung von Klausuren und Mitarbeit im Unterricht für die Festlegung der Gesamtsensur im Rahmen der oben erwähnten Vorgaben,
- berät über individuelle Förderkonzepte und Maßnahmen zur Binnendifferenzierung,
- initiiert und fördert Anliegen des Faches bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z. B. Tag der offenen Tür, internationaler chinesischer Comicwettbewerb, Bundeswettbewerb Fremdsprachen, Sprachendorf),
- fördert Anliegen des Faches im Rahmen des Schulprofils (z. B. HSK-Prüfungen, Austausch, Sprachreisen),
- leistet einen fachbezogenen Beitrag zum Medienkonzept der Schule,
- arbeitet ggf. fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums heraus und stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- wirkt ggf. mit an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in Beruf und Hochschule,
- trifft Absprachen zur Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen und multipliziert Fortbildungsergebnisse.

6 Besondere Regelungen

Herkunftssprachliche Schülerinnen und Schüler im Chinesischunterricht

Die innere Differenzierung nimmt einen wichtigen Stellenwert ein. Hierbei ist es wichtig, die individuellen sprachlichen Voraussetzungen zu prüfen. Dazu zählen

- Lernende mit umfassenden mündlichen und schriftlichen Kenntnissen (Putonghua, Hanyu Pinyin und Schriftzeichen),
- Lernende mit umfassenden mündlichen Kompetenzen (Putonghua), jedoch ohne Schreib- und Lesefähigkeit (Pinyin Hanyu und Schriftzeichen),
- Lernende mit mündlichen Kompetenzen in anderen chinesischen Regionalsprachen als Putonghua (z.B. Kantonesisch) mit oder ohne Schreib- und Lesefähigkeit,
- bilingual aufwachsende Lernerinnen und Lerner mit herkunftssprachlichen Eltern(teilen) mit unterschiedlich ausgeprägten Chinesischkenntnissen.

Grundsätzlich ist die Einbeziehung dieser Schülerinnen und Schüler unter dem Konzept Fördern und Fordern zu begrüßen, da sie neben ihrer Funktion als Expertinnen und Experten auch den wichtigen Aspekt der authentischen Begegnung erfüllen, die im Alltag meist nicht leicht herzustellen ist. Wichtig ist, dass die herkunftssprachlichen Schülerinnen und Schüler ein Bewusstsein dafür entwickeln, dass sie nicht notwendigerweise entsprechend ihrer herkunftssprachlichen Kenntnisse beschult werden.

Chinesisch als fortgeführte Fremdsprache in der Qualifikationsphase

Um das Fortführen des Chinesischunterrichts in der Qualifikationsphase auch mit weniger Teilnehmenden zu ermöglichen und die Wettbewerbsfähigkeit zwischen den anderen Fremdsprachen zu gewährleisten, sollten strukturelle Maßnahmen seitens der Schule getroffen werden.

Anhang

A1 Operatoren für das Fach Chinesisch

Für die Formulierung von Aufgaben werden Operatoren verwendet. Operatoren bezeichnen in Form von Handlungsverben diejenigen Tätigkeiten, die von den Schülerinnen und Schülern bei der Bearbeitung von Aufgaben ausgeführt werden sollen.

Sie dienen dazu, den Schülerinnen und Schülern die Anforderungen in Lern- und Leistungssituationen transparent zu machen. Die folgenden Listen sind als Hilfestellung für Lehrende und Lernende gedacht. Sie enthalten, je nach funktionaler Kompetenz, Zuordnungen zu den Anforderungsbereichen.

Hörverstehen/Hörsehverstehen

Operatoren	Erläuterung	Beispiele für Arbeitsanweisungen
回答 ...	etwas beantworten	听这段对话两次，回答下面的问题。
... 配对	etwas verbinden / zuordnen	听这段对话两次，将图片中的人物关系进行配对。
圈出...	etwas einkreisen	观看这段一分钟的视频，圈出正确答案。
填写...	etwas ausfüllen	听下面的一段对话，填写空白的数字。
排列...	etwas in die richtige Reihenfolge bringen	听下面的一篇短文，按正确的顺序排列图片。
补充...	etwas vervollständigen	观看这段四十秒的视频，将下列对话补充完整。
... 打勾/叉	etwas abhaken / ankreuzen	听下面的一段对话，在正确的答案上打勾/打叉。
记下 ...	etwas notieren	观看视频并记下主要的信息。

Leseverstehen

Operatoren	Erläuterung	Beispiele für Arbeitsanweisungen
回答...	etwas beantworten	阅读这篇文章，回答下面的问题。 .
... 配对	etwas verbinden / zuordnen	阅读这篇短文，将文章中的人物爱好进行配对。
排列...	etwas in die richtige Reihenfolge bringen	根据文章的内容排列下面错乱的句子。
补充(bǔchōng) ...	etwas vervollständigen	根据文章的内容将人物信息补充完整。

... 打勾/叉	etwas abhaken / ankreuzen	阅读这篇短文，在正确的答案上打勾/打叉。
----------	---------------------------	----------------------

Sprechen

Operatoren	AFB	Erläuterung	Beispiele für Arbeitsanweisungen
介绍 ...	I	sich/jdn./etw. vorstellen	请你自我介绍一下。
描述 ...	I	jdn/etw. beschreiben	请你描述一下你妈妈的样子。
谈谈...	II	sich äußern	谈谈你的爱好。
比较...	II	etwas miteinander vergleichen	请你比较一下中国人和德国人的饮食习惯。
解释...	II	etwas erklären, erläutern	请解释一下这句话的意思。
讨论...	III	etw. diskutieren	请跟你的同学讨论下面的两个问题。
发表...看法	III	die eigene Meinung zu einem Thema zum Ausdruck bringen	请你发表一下你对这件事的看法。
妥协	III	einen Kompromiss finden	你和你的朋友安排暑假的旅行。你们要去不同的地方。请你们达成妥协。

Schreiben

Operatoren	AFB	Definition	Beispiele für Arbeitsanweisungen	konkrete Gestaltung
写*...	I	etwas verfassen/schreiben (z. B. ein Tagebuch, einen Brief, einen Dialog)	请根据文章内容给小明写一封信。	Bei der kreativen Ausgestaltung auf die Textgrundlage, ggf. auch auf Unterrichtsmaterial zurückgreifen und in ein eigenes Produkt umsetzen; die vorgegebene Perspektive und den kommunikativen Kontext berücksichtigen, textsortenspezifische Merkmale beachten.
描写/描述*...	I	etwas beschreiben (z. B. ein Bild, eine Person, eine Situation, einen Ort)	请你描述一下王文的人格。	Inhalte (z. B. Personen, Vorgänge, Situationen) ohne Wertungen/ Erklärungen sachlich und präzise darstellen; Form: Einleitung, strukturierter Aufbau, keine Zitate/ Textbelege.
概括/总结*...	I	den Inhalt eines Textes sachlich, knapp und strukturiert im Präsens wiedergeben	请你概括一下这篇文章的主要内容。	Vollständiger Einleitungssatz; komprimierte, sachliche, auf Wertungen und Erklärungen verzichtende Darstellung von Personen, Vorgängen und Situationen; logisch aufgebaut; keine Zitate/Textbelege
介绍...	II	sich/jdn./etw. vorstellen	请根据文章的内容, 介绍一下东东和他父母之间的矛盾。	Materialien, Sachverhalte o.Ä. aus Texten/ Gesprächen/ Filmen sachlich und präzise darstellen, um darauf basierend bspw. Probleme vorzustellen.
解释*...	II	etwas erklären	请解释“掩耳盗铃”的意思。	Materialien und/oder Sachverhalte in einen Begründungszusammenhang stellen, z.B. durch Rückführung auf fachliche Grundprinzipien, Gesetzmäßigkeiten, Funktionszusammenhänge, Modelle oder Regeln.
分析*...	II	etwas untersuchen, analysieren	请你分析一下他们吵架的原因。	Hinführung zum Thema; relevante Merkmale bzw. Sachverhalte eines Textes aspektgeleitet untersuchen und präzise, strukturiert sowie nachvollziehbar in ihrer Wechselbeziehung darstellen; durch Zitate/Textbelege untermauern; keine persönlichen Wertungen.

Operatoren	AFB	Definition	Beispiele für Arbeitsanweisungen	konkrete Gestaltung
比较*...	II	etwas vergleichen	请以文章为背景，比较一下中德两国的教育制度。	Hinführung zum Thema; nach vorgegebenen oder auch selbst gewählten Gesichtspunkten Unterschiede und Gemeinsamkeiten, u. U. auch Ähnlichkeiten ermitteln und präzise, strukturiert sowie nachvollziehbar darstellen; keine eigene Stellungnahme; wo möglich, durch Zitate/Textbelege untermauern.
刻画 形容	II	etwas oder jmd. charakterisieren	刻画人物的性格。	Beschreibung und Analyse einer Person oder eines Objektes.
讨论...	III	etwas diskutieren	请跟你的同学讨论下面的两个问题。	Argumente und Beispiele zu einer Aussage oder These einander gegenüberstellen und abwägen.
评价...	III	bewerten	请评价一下网购的利与弊。	Hinführung zum Thema; Sachverhalte bzw. Problemstellungen (z. B. bzgl. Beziehungen, Handlungen, Lebensumständen) untersuchen und bewerten; zu einer begründeten persönlichen Einschätzung anhand selbstgewählter bzw. -entwickelter oder auch vorgegebener Kriterien – ggf. unter Rückgriff auf die Textgrundlage – gelangen.
说明*...	III	erläutern	请你说明计划生育政策的变化。	Sachverhalte ggf. mit zusätzlichen Informationen und Beispielen verdeutlichen.
阐述... 观点	III	die eigene Meinung, seinen Standpunkt, seine Gedanken zum Ausdruck bringen, darlegen	请以这篇文章“无现金支付”为背景，阐述你对中国无现金社会的看法。	Sachlich und strukturiert unter Verwendung von Informationen, Hintergrundwissen und Beispielen zu einem Thema/ Problem Stellung beziehen.
对... 表达看	III	Stellung beziehen	请你对政府出台的三胎政策表达一下你的看法。	Den eigenen Standpunkt mit geeigneten Argumenten begründet darlegen.

Operatoren	AFB	Definition	Beispiele für Arbeitsanweisungen	konkrete Gestaltung
法*				
给... 提(一些) 建议	III	Vorschläge machen	请你给新冠防疫措施提一些建议。	Einen begründeten Vorschlag zur Lösung einer Problematik machen bzw. jemandem eine begründete Handlungsanweisung geben.

Sprachmittlung

Wenn die Aufgabenstellung nicht auf Deutsch erfolgt, können folgende Operatoren Verwendung finden.

Operatoren	Erläuterung	Beispiele für Arbeitsanweisungen
介绍 ...	sich/jdn./etw. vorstellen	向你的中国交换生介绍一下你的日常生活。
写 ...	etw. verfassen / schreiben	替你的德国朋友写一个朋友圈评论。
解释 ...	etwas erklären / erläutern	向中国游客解释这个标志的意思。

A2 Kompetenzstufen der Referenzwerke GeR, GeR Begleitband und EBCL Studie

Um die Vergleichbarkeit mit anderen Fremdsprachen zu gewährleisten, bildet der GeR⁴ die Grundlage für die im Folgenden aufgeführten Skalen und Deskriptoren. Zur Verdeutlichung der Spezifika des Chinesischen wurden die EBCL-Studie und deren dort verwendete Zwischenstufungen eingefügt. Diese sind zur besseren Identifikation grau unterlegt.

Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala

Kompetente Sprachverwendung	C 2	Kann praktisch alles, was er/sie liest oder hört, mühelos verstehen. Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.
	C 1	Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.
Selbstständige Sprachverwendung	B 2	Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.
	B 1	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.
Elementare Sprachverwendung	A 2	Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht.

⁴ Die Kompetenzstufen sind nicht spezifisch auf schulisches Fremdsprachenlernen ausgerichtet. Die Auswahl der Deskriptoren und der eingefügten Zwischenstufen orientieren sich an den im Kerncurriculum aufgeführten Stufen. Die Globalskala endet folglich mit der Niveaustufe A2/A2+. Ab der Niveaustufe B1 werden die Stufen lediglich zur Verdeutlichung des Übergangs in die Qualifikationsphase mit aufgeführt. Die gemeinsame Referenzskala ist kontextfrei und bietet daher Raum für generalisierbare Ergebnisse aus verschiedenen spezifischen Kontexten.

		Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.
	A 1	<p>Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen.</p> <p>Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben.</p> <p>Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.</p>

Ausgewählte Deskriptoren

Hörverstehen allgemein	
C2	Hat keinerlei Schwierigkeiten, alle Arten gesprochener Sprache zu verstehen, sei dies live oder in den Medien, und zwar auch wenn schnell gesprochen wird, wie Muttersprachler dies tun.
C1	Kann genug verstehen, um längeren Redebeiträgen über nicht vertraute abstrakte und komplexe Themen zu folgen, wenn auch gelegentlich Details bestätigt werden müssen, insbesondere bei fremdem Akzent. Kann ein breites Spektrum idiomatischer Wendungen und umgangssprachlicher Ausdrucksformen verstehen und Registerwechsel richtig beurteilen. Kann längeren Reden und Gesprächen folgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind.
B2	Kann im direkten Kontakt und in den Medien gesprochene Standardsprache verstehen, wenn es um vertraute oder auch um weniger vertraute Themen geht, wie man ihnen normalerweise im privaten, gesellschaftlichen, beruflichen Leben oder in der Ausbildung begegnet. Nur extreme Hintergrundgeräusche, unangemessene Diskursstrukturen oder starke Idiomatik beeinträchtigen das Verständnis. Kann die Hauptaussagen von inhaltlich und sprachlich komplexen Redebeiträgen zu konkreten und abstrakten Themen verstehen, wenn Standardsprache gesprochen wird; versteht auch Fachdiskussionen im eigenen Spezialgebiet. Kann längeren Redebeiträgen und komplexer Argumentation folgen, sofern die Thematik einigermaßen vertraut ist und der Rede- oder Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist.
B1+	Kann unkomplizierte Sachinformationen über gewöhnliche alltags- oder berufsbezogene Themen verstehen und dabei die Hauptaussagen und Einzelinformationen erkennen, sofern klar artikuliert und mit vertrautem Akzent gesprochen wird. Kann die Hauptaussagen von inhaltlich und sprachlich reduzierten Redebeiträgen zu konkreten Themen verstehen, wenn Standardsprache gesprochen wird. Kann didaktisierten Redebeiträgen sowie Argumentation folgen, sofern die Thematik vertraut ist und der Rede- oder Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist.
B1	Kann unkomplizierte Sachinformationen über gewöhnliche alltags- oder berufsbezogene Themen verstehen und dabei die Hauptaussagen und Einzelinformationen erkennen, sofern klar artikuliert und mit vertrautem Akzent gesprochen wird. Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache über vertraute Dinge gesprochen wird, denen man normalerweise bei der Arbeit, in der Ausbildung oder der Freizeit begegnet; kann auch kurze Erzählungen verstehen.
A2+	Versteht genug, um Bedürfnisse konkreter Art befriedigen zu können, sofern deutlich und langsam gesprochen wird.
A2	Versteht genug, um Bedürfnisse konkreter Art befriedigen zu können, sofern deutlich und langsam gesprochen wird. Kann Wendungen und Wörter verstehen, wenn es um Dinge von ganz unmittelbarer Bedeutung geht (z. B. ganz grundlegende Informationen zu Person, Familie, Einkaufen Arbeit, nähere Umgebung), sofern deutlich und langsam gesprochen wird.

A1+	Kann mündliche Texte und Aussagen über Alltagsaktivitäten und/oder Interessen verstehen, wenn langsam und sorgfältig gesprochen wird und wenn Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen.
A1	Kann verstehen, wenn sehr langsam und sorgfältig gesprochen wird und wenn lange Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen.

Fernsehsendungen und Filme verstehen	
C2	wie C1
C1	Kann Spielfilme verstehen, auch wenn viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch darin vorkommt.
B2	Kann im Fernsehen die meisten Nachrichtensendungen und Reportagen verstehen.
	Kann Fernsehreportagen, Live-Interviews, Talk-Shows, Fernsehspiele sowie die meisten Filme verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird.
B1+	Kann in vielen Fernsehsendungen zu Themen von persönlichem Interesse einen großen Teil verstehen, z. B. in Interviews, kurzen Vorträgen oder Nachrichtensendungen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird. Kann Fernsehreportagen, Live-Interviews, Talk-Shows, Fernsehspiele sowie Filme global und teilweise selektiv verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird.
B1	Kann in vielen Fernsehsendungen zu Themen von persönlichem Interesse einen großen Teil verstehen, z. B. in Interviews, kurzen Vorträgen oder Nachrichtensendungen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
	Kann vielen Filmen folgen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird und deren Sprache klar und unkompliziert ist. Kann das Wesentliche von Fernsehprogrammen zu vertrauten Themen verstehen, sofern darin relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
A2+	Kann kurzen, langsam und deutlich gesprochenen Tonaufnahmen über vorhersehbare, alltägliche Dinge die wesentliche Information entnehmen.
A2	Kann die Hauptinformation erfassen, wenn der Kommentar durch das Bild unterstützt wird. Kann dem Themenwechsel bei TV-Nachrichten folgen und sich eine Vorstellung vom Hauptinhalt machen.
A1+	Kann die Hauptaussagen kurzer Videoclips nennen, wenn die Handlung das Thema unterstützt und Untertitel verwendet werden.
A1	Keine Deskriptoren vorhanden

Leseverstehen allgemein	
C2	<p>Kann praktisch alle Arten geschriebener Texte verstehen und kritisch interpretieren (einschließlich abstrakte, strukturell komplexe oder stark umgangssprachliche literarische oder nicht-literarische Texte).</p> <p>Kann ein breites Spektrum langer und komplexer Texte verstehen und dabei feine stilistische Unterschiede und implizite Bedeutungen erfassen.</p>
C1	<p>Kann lange, komplexe Texte im Detail verstehen, auch wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.</p>
B2	<p>Kann sehr selbstständig lesen, Lesestil und -tempo verschiedenen Texten und Zwecken anpassen und geeignete Nachschlagewerke selektiv benutzen. Verfügt über einen großen Lesewortschatz, hat aber möglicherweise Schwierigkeiten mit seltenen gebrauchten Wendungen.</p>
B1+	<p>Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen. Verfügt über einen weitgehend großen Lesewortschatz, hat aber Schwierigkeiten mit seltenen gebrauchten Wendungen.</p>
B1	<p>Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen.</p>
A2+	<p>Kann kurze, einfache Texte lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz enthalten und sich auf persönlich relevante Themen oder Interessen beziehen.</p>
A2	<p>Kann kurze, einfache Texte zu vertrauten konkreten Themen verstehen, in denen alltags- oder berufsbezogene Sprache verwendet wird.</p> <p>Kann kurze einfache Texte lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz und einen gewissen Anteil international bekannter Wörter enthalten.</p>
A1+	<p>Kann kurze, einfache Texte Satz für Satz lesen und verstehen, indem er/sie bekannte Namen, Wörter und einfache Wendungen heraussucht und, wenn nötig, den Text mehrmals liest.</p>
A1	<p>Kann sehr kurze, einfache Texte Satz für Satz lesen und verstehen, indem er/sie bekannte Namen, Wörter und einfachste Wendungen heraussucht und, wenn nötig, den Text mehrmals liest.</p>
Pre A1	<p>Kann bekannte Wörter und Sätze lesen und verstehen, wenn sie in der Umschrift Hanyu Pinyin verfasst und mit Tonzeichen versehen sind.</p>

Mündliche Interaktion allgemein	
C2	Beherrscht idiomatische und umgangssprachliche Wendungen gut und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. Kann ein großes Repertoire an Graduierungs- und Abtönungsmitteln weitgehend korrekt verwenden und damit feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen. Kann bei Ausdrucksschwierigkeiten so reibungslos neu ansetzen und umformulieren, dass die Gesprächspartner kaum etwas davon bemerken.
C1	Kann sich beinahe mühelos spontan und fließend ausdrücken. Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen; offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten; nur begrifflich schwierige Themen können den natürlichen Sprachfluss beeinträchtigen.
B2	Kann die Sprache gebrauchen, um flüssig, korrekt und wirkungsvoll über ein breites Spektrum allgemeiner, wissenschaftlicher, beruflicher Themen oder über Freizeitthemen zu sprechen und dabei Zusammenhänge zwischen Ideen deutlich machen. Kann sich spontan und mit guter Beherrschung der Grammatik verständigen, praktisch ohne den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen; der Grad an Formalität ist den Umständen angemessen.
	Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch und anhaltende Beziehungen zu Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen für sich selbst hervorheben und Standpunkte durch relevante Erklärungen und Argumente klar begründen und verteidigen.
B1+	Kann sich mit einiger Sicherheit über vertraute Routineangelegenheiten, aber auch über andere Dinge aus dem eigenen Interessen- oder Berufsgebiet verständigen. Kann Informationen austauschen, prüfen und bestätigen, mit weniger routinemäßigen Situationen umgehen und erklären, warum etwas problematisch ist. Kann Gedanken zu eher abstrakten kulturellen Themen ausdrücken, wie z. B. zu Filmen, Büchern, Musik usw. Kann sich spontan verständigen, sodass ein normales Gespräch und anhaltende Beziehungen zu Muttersprachlern teilweise ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen für sich selbst hervorheben und Standpunkte durch einfache Erklärungen begründen.
B1	Kann sich mit einiger Sicherheit über vertraute Routineangelegenheiten, aber auch über andere Dinge aus dem eigenen Interessen- oder Berufsgebiet verständigen. Kann Informationen austauschen, prüfen und bestätigen, mit weniger routinemäßigen Situationen umgehen und erklären, warum etwas problematisch ist. Kann Gedanken zu eher abstrakten kulturellen Themen ausdrücken, wie z. B. zu Filmen, Büchern, Musik usw.
	Kann ein breites Spektrum einfacher sprachlicher Mittel einsetzen, um die meisten Situationen zu bewältigen, die typischerweise beim Reisen auftreten. Kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über vertraute Themen teilnehmen, persönliche Meinungen ausdrücken und Informationen austauschen über Themen, die vertraut sind, persönlich interessieren oder sich auf das alltägliche Leben beziehen (z. B. Familie, Hobbys, Arbeit, Reisen und aktuelles Geschehen).
A2+	Kann einfache Beschreibungen oder Präsentationen von Menschen, Lebens- oder Arbeitsbedingungen, Alltagsroutinen, Vorlieben oder Abneigungen usw. geben, und zwar in kurzen, listenhaften Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen.

A2	<p>Kann sich relativ leicht in strukturierten Situationen und kurzen Gesprächen verständigen, sofern die Gesprächspartner, falls nötig, helfen. Kann ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen; kann Fragen stellen und beantworten und in vorhersehbaren Alltagssituationen Gedanken und Informationen zu vertrauten Themen austauschen.</p> <p>Kann sich in einfachen Routinesituationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten in Zusammenhang mit Arbeit und Freizeit geht.</p> <p>Kann sehr kurze Kontaktgespräche führen, versteht aber kaum genug, um das Gespräch selbst in Gang halten zu können.</p>
A1+	<p>Kann sich auf einfache Art verständigen, doch ist die Kommunikation immer noch davon abhängig, dass langsamer gesprochen wird und eventuell wiederholt, umformuliert oder korrigiert wird.</p> <p>Kann einfach strukturierte Fragen stellen, Feststellungen treffen und auf solche reagieren, sofern es sich um unmittelbare Bedürfnisse und vertraute Themen handelt.</p>
A1	<p>Kann sich auf einfache Art verständigen, doch ist die Kommunikation völlig davon abhängig, dass etwas langsamer wiederholt, umformuliert oder korrigiert wird. Kann einfache Fragen stellen und beantworten, einfache Feststellungen treffen oder auf solche reagieren, sofern es sich um unmittelbare Bedürfnisse oder sehr vertraute Themen handelt.</p>

Schriftliche Produktion allgemein	
C2	Kann klare, flüssige, komplexe Texte in angemessenem und effektivem Stil schreiben, deren logische Struktur den Lesern das Auffinden der wesentlichen Punkte erleichtert.
C1	Kann klare, gut strukturierte Texte zu komplexen Themen verfassen und dabei die entscheidenden Punkte hervorheben, Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte oder geeignete Beispiele oder Begründungen stützen und den Text durch einen angemessenen Schluss abrunden.
B2	Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus seinem/ihrer Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.
B1+	Kann zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus seinem/ihrer Interessengebiet verfassen, wobei einzelne teilweise längere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
B1	Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus seinem/ihrer Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
A2+	Kann einfache, verbundene Texte über persönliche Interessengebiete schreiben und in kurzen, einfachen Sätzen einen Blog-Eintrag oder in ähnlicher Form seine Eindrücke über etwas Gekauft oder eine Veranstaltung beschreiben.
A2	Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie und, aber oder weil verbinden.
A1+	Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben.

A1	Kann einfache, isolierte Wendungen und Sätze schreiben.
Pre A1	Hanyu-Pinyin-Kompetenz: Kann einfache, isolierte Wendungen in der Umschrift Hanyu Pinyin mit zumeist korrekten Tonzeichen schreiben. Schriftzeichenkompetenz: Kann Schriftzeichen per Hand nach visueller Anleitung unter Berücksichtigung der Strichfolge aufschreiben. Kann bekannte und unbekannte Schriftzeichen, wie auf einfachen Schildern, abschreiben.

Berichte und Aufsätze schreiben	
C2	Kann klare, flüssige, komplexe Berichte, Artikel oder Aufsätze verfassen, in denen ein Argument entwickelt oder ein Vorschlag oder ein literarisches Werk kritisch gewürdigt wird. Kann den Texten einen angemessenen, effektiven logischen Aufbau geben, der den Lesenden hilft, die wesentlichen Punkte zu finden.
C1	Kann klare, gut strukturierte Ausführungen zu komplexen Themen schreiben und dabei zentrale Punkte hervorheben. Kann Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte, geeignete Beispiele oder Begründungen stützen.
B2	Kann einen Aufsatz oder Bericht schreiben, in dem etwas systematisch erörtert wird, wobei entscheidende Punkte angemessen hervorgehoben und stützende Details angeführt werden. Kann verschiedene Ideen oder Problemlösungen gegeneinander abwägen.
	Kann in einem Aufsatz oder Bericht etwas erörtern, dabei Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angeben und die Vor- und Nachteile verschiedener Optionen erläutern. Kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen.
B1+	Kann einen einfachen Aufsatz zu Themen von allgemeinem Interesse schreiben. Kann im eigenen Sachgebiet mit einer gewissen Sicherheit größere Mengen von Sachinformationen über vertraute Routineangelegenheiten und über weniger routinemäßige Dinge zusammenfassen, darüber berichten und dazu Stellung nehmen.
B1	Kann einen kurzen, einfachen Aufsatz zu Themen von allgemeinem Interesse schreiben. Kann im eigenen Sachgebiet mit einer gewissen Sicherheit größere Mengen von Sachinformationen über vertraute Routineangelegenheiten und über weniger routinemäßige Dinge zusammenfassen, darüber berichten und dazu Stellung nehmen.
	Kann in einem üblichen Standardformat sehr kurze Berichte schreiben, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden.
A2+	Keine Deskriptoren verfügbar.
A2	Keine Deskriptoren verfügbar.
A1	Keine Deskriptoren verfügbar.

Mediation allgemein	
C2	<p>Kann wirkungsvoll und natürlich sprachmitteln und dabei je nach Situation und den Bedürfnissen der Gesprächspartner/innen verschiedene Rollen einnehmen und dabei Nuancen und Untertöne erkennen, und kann eine schwierige oder heikle Diskussion leiten.</p> <p>Kann in klarer, flüssiger und gut strukturierter Sprache erläutern, wie Fakten und Argumente präsentiert werden, und dabei auch bewertende Aspekte und die meisten Nuancen präzise übermitteln und auf soziokulturelle Implikationen hinweisen (z. B. Verwendung von Register, Untertreibung, Ironie und Sarkasmus).</p>
C1	<p>Kann als Sprachmittelnde/r effektiv handeln und dazu beitragen, eine positive Interaktion zu sichern, indem er/sie verschiedene Perspektiven interpretiert und mit Mehrdeutigkeiten umgehen kann, mögliche Missverständnisse antizipiert und mit diplomatischem Geschick interveniert, um das Gespräch in eine positive Bahn zu lenken.</p> <p>Kann sich auf verschiedene Diskussionsbeiträge beziehen und mit gezielten Fragen den Austausch von Argumenten anregen und unterstützen.</p> <p>Kann klar und flüssig in gut strukturierter Sprache die wichtigsten Ideen längerer und komplexerer Texte einschließlich bewertender Aspekte und der meisten Bedeutungsnuancen vermitteln, unabhängig davon, ob es um eigene Interessensgebiete geht oder nicht.</p>
B2	<p>Kann eine dem Austausch von Ideen förderliche Atmosphäre schaffen und die Diskussion heikler Themen erleichtern, indem er/sie verschiedene Perspektiven würdigt, die Teilnehmer/innen an Gesprächen zur Erkundung unterschiedlicher Standpunkte ermutigt und dabei die eigene Ausdrucksweise einfühlsam anpasst.</p> <p>Kann auf den Ideen anderer aufbauen und Vorschläge zum weiteren Fortgang machen.</p> <p>Kann die wesentlichen Inhalte von gut strukturierten, aber langen anspruchsvollen Texten zu Themen der eigenen beruflichen, akademischen oder persönlichen Interessensgebiete übermitteln, indem er/sie Meinungen und Absichten der Sprechenden verdeutlicht.</p>
B1+	<p>Kann mit Menschen verschiedener Herkunft gut zusammenarbeiten und eine positive Atmosphäre schaffen, indem er/sie sie unterstützt und Fragen zur Identifizierung gemeinsamer Ziele stellt, dabei Umsetzungswege abwägt und Vorschläge zum weiteren Vorgehen macht.</p> <p>Kann Ideen anderer weiterentwickeln, Fragen stellen, die zu Antworten verschiedener Perspektiven einladen und eine Lösung oder nächste Schritte vorschlagen.</p> <p>Kann detaillierte Informationen und Argumente zuverlässig übermitteln, z. B. die wichtigsten Punkte komplexer, aber gut strukturierter Texte aus dem eigenen beruflichen, akademischen oder persönlichen Interessensgebieten.</p>
B1	<p>Kann mit Menschen verschiedener Herkunft zusammenarbeiten und dabei Interesse und Empathie zeigen, indem er/sie einfache Fragen stellt und beantwortet, Vorschläge macht und darauf reagiert, sie nach ihrer Zustimmung fragt und alternative Möglichkeiten aufzeigt.</p> <p>Kann die wesentlichen Punkte längerer Texte größtenteils detailliert übermitteln, die in unkomplizierter Sprache zu Themen von persönlichem Interesse formuliert sind, sofern er/sie die Bedeutungen einzelner Wendungen überprüfen kann. Kann teilweise Ideen anderer weiterentwickeln, Fragen stellen, die zu Antworten verschiedener Perspektiven einladen und eine Lösung oder nächste Schritte vorschlagen.</p>

	<p>Kann Menschen verschiedener Herkunft vorstellen, wohl wissend, dass einige Fragen unterschiedlich gesehen werden können, und kann andere Menschen einladen, ihr Fachwissen, ihre eigenen Erfahrungen und Sichtweisen einzubringen.</p> <p>Kann Informationen in klaren, gut strukturierten Texten zu Themen übermitteln, die ihm/ihr vertraut oder von persönlichem oder aktuellem Interesse sind, obwohl der begrenzte Wortschatz gelegentlich zu Formulierungsproblemen führen kann.</p>
A2+	<p>Kann die Hauptpunkte von Gesprächen, Texten, Schaubildern oder Grafiken aus der Alltagswelt verständlich mit eigenen Worten wiedergeben.</p> <p>Kann Informationen aus Informationstexten global übermitteln, sofern sie konkrete, lebensweltliche Themen betreffen und in Umgangssprache verfasst sind.</p> <p>Kann in schriftlichen und mündlichen konkreten Kommunikationssituationen mit Alltagsbezug eine vermittelnde Rolle übernehmen und anderen aufgabenbezogene Informationen vermitteln.</p>
A2	<p>Kann die Hauptpunkte einfacher Gespräche, Texte, Schaubilder oder Grafiken aus der Alltagswelt in einfacher Sprache verständlich mit eigenen Worten wiedergeben.</p> <p>Kann wichtige Informationen aus kurzen Informationstexten übermitteln, sofern sie konkrete, lebensweltliche Themen betreffen und in Umgangssprache verfasst sind.</p> <p>Kann in schriftlichen und mündlichen konkreten Kommunikationssituationen mit Alltagsbezug eine vermittelnde Rolle übernehmen und anderen Informationen vermitteln.</p>
A1+	<p>Kann einfache lebensweltliche Informationen aus deutschen kurzen didaktisierten Alltagstexten oder Grafiken in kurzen Sätzen mit erlernten Strukturen in der Zielsprache wiedergeben.</p> <p>Kann andere Personen aus dem Lebensumfeld mit eigenen Worten vorstellen und selektiv beschreiben.</p>
A1	<p>Kann einfache, vorhersehbare Informationen von unmittelbarem Interesse in der Zielsprache übermitteln, die auf Bildern, Schildern oder Postern enthalten sind.</p> <p>Kann in einfachen Begegnungssituationen vermitteln.</p>

Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein)	
C2	Kann auf Grund einer umfassenden und zuverlässigen Beherrschung eines sehr großen Spektrums sprachlicher Mittel Gedanken präzise formulieren, Sachverhalte hervorheben, Unterscheidungen treffen und Unklarheiten beseitigen. Erweckt nicht den Eindruck, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
C1	Kann aus seinen/ihren umfangreichen Sprachkenntnissen Formulierungen auswählen, mit deren Hilfe er/sie sich klar ausdrücken kann, ohne sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
B2	Kann sich klar ausdrücken, ohne dabei den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um klare Beschreibungen, Standpunkte auszudrücken und etwas zu erörtern; sucht dabei nicht auffällig nach Worten und verwendet einige komplexe Satzstrukturen.
B1+	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um unvorhersehbare Situationen detailliert zu beschreiben, die wichtigsten Aspekte eines Gedankens oder eines Problems mit treffender Genauigkeit zu erklären und eigene Überlegungen zu kulturellen Themen (wie Musik und Filme) auszudrücken.

B1	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um unvorhersehbare Situationen zu beschreiben, die wichtigsten Aspekte eines Gedankens oder eines Problems mit hinreichender Genauigkeit zu erklären und eigene Überlegungen zu kulturellen Themen (wie Musik und Filme) auszudrücken.
	Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, manchmal zögernd und mit Hilfe von einigen Umschreibungen, über Themen äußern zu können wie Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse, aber der begrenzte Wortschatz führt zu Wiederholungen und manchmal auch zu Formulierungsschwierigkeiten.
A2+	<p>Verfügt über ein Repertoire an ausreichenden sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen.</p> <p>Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und bspw. Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten.</p> <p>Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen.</p> <p>Verfügt über ein ausreichendes Repertoire nicht zu langer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Missverständnissen.</p>
A2	<p>Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen.</p> <p>Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache, konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und bspw. Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten.</p> <p>Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen.</p> <p>Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Missverständnissen.</p>
A1	Verfügt über ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf persönliche Dinge und Bedürfnisse konkreter Art.

Wortschatzspektrum	
C2	Beherrscht einen sehr reichen Wortschatz einschließlich umgangssprachlicher und idiomatischer Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst.
C1	Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen; offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten. Gute Beherrschung idiomatischer Ausdrücke und umgangssprachlicher Wendungen.
B2	Verfügt über einen großen Wortschatz in seinem Sachgebiet und in den meisten allgemeinen Themenbereichen. Kann Formulierungen variieren, um häufige Wiederholungen zu vermeiden; Lücken im Wortschatz können dennoch zu Zögern und Umschreibungen führen.
B1+	Verfügt über einen ausreichend großen Wortschatz, um sich ggf. auch mit Umschreibungen über Themen des Alltagslebens und vorentlastete Themenbereiche, wenn auch manchmal zögerlich, äußern zu können.
B1	Verfügt über einen ausreichend großen Wortschatz, um sich mit Hilfe von einigen Umschreibungen über die meisten Themen des eigenen Alltagslebens äußern zu können wie beispielsweise Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse.
A2+	Verfügt über einen ausreichend großen Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen. Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können. Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können.
A2	Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen. Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können. Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können.
A1+	Verfügt über einen hinreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige, alltägliche Angelegenheiten sprachlich zu bewältigen.
A1	Verfügt über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen.

Grammatische Korrektheit	
C2	Zeigt auch bei der Verwendung komplexer Sprachmittel eine durchgehende Beherrschung der Grammatik, selbst wenn die Aufmerksamkeit anderweitig beansprucht wird (z. B. durch vorausblickendes Planen oder Konzentration auf die Reaktionen anderer).
C1	Kann beständig ein hohes Maß an grammatischer Korrektheit beibehalten; Fehler sind selten und fallen kaum auf.
B2	Gute Beherrschung der Grammatik; gelegentliche Ausrutscher oder nichtsystematische Fehler und kleinere Mängel im Satzbau können vorkommen, sind aber selten und können oft rückblickend korrigiert werden.

	Gute Beherrschung der Grammatik; macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.
B1+	Angemessene Beherrschung der Grammatik, macht kaum noch Fehler, die zu Missverständnissen führen.
B1	Kann sich in vertrauten Situationen ausreichend korrekt verständigen; im Allgemeinen gute Beherrschung der grammatischen Strukturen trotz deutlicher Einflüsse der Muttersprache. Zwar kommen Fehler vor, aber es bleibt klar, was ausgedrückt werden soll.
	Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.
A2	Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z.B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte.
A1+	Verfügt in größerem Umfang über elementare grammatische Strukturen, die in Alltagssituationen und ihm/ihr vertrauten Themenbereichen zur Verständigung in der Zielsprache erforderlich sind.
A1	Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire.

Beherrschung der Aussprache und Intonation	
C2	wie C1
C1	Kann die Intonation variieren und so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.
B2	Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben.
B1+	Hat eine überwiegend klare und verständliche Aussprache und Intonation erworben.
B1	Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.
A2	Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen.
A1+	Verfügt über umfassende Kenntnisse über Ausspracheregeln und Töne und kann sie in Teilen selbstständig anwenden.
A1	Die Aussprache eines sehr begrenzten Repertoires auswendig gelernter Wörter und Redewendungen kann mit einiger Mühe von Muttersprachlern verstanden werden, die den Umgang mit Sprechern aus der Sprachengruppe des Nicht-Muttersprachlers gewöhnt sind.

Beherrschung der Orthografie	
C2	Die schriftlichen Texte sind frei von orthografischen Fehlern.
C1	Die Gestaltung, die Gliederung in Absätze und die Zeichensetzung sind konsistent und hilfreich. Die Rechtschreibung ist, abgesehen von gelegentlichem Verschreiben, richtig.
B2	Kann zusammenhängend und klar verständlich schreiben und dabei die üblichen Konventionen der Gestaltung und der Gliederung in Absätze einhalten. Rechtschreibung und Zeichensetzung sind hinreichend korrekt, können aber Einflüsse der Muttersprache zeigen.
B1+	Kann zusammenhängend, verständlich und lesbar schreiben. Texte sind so verfasst, dass sie grundsätzlich verständlich sind.
B1	Kann zusammenhängend schreiben; die Texte sind durchgängig verständlich. Rechtschreibung, Zeichensetzung und Gestaltung sind exakt genug, so dass man sie meistens verstehen kann.
A2+	Kann zunehmend zusammenhängend schreiben, die kurzen Texte sind im Wesentlichen verständlich. Rechtschreibung und grundlegende Regeln der Zeichensetzung sind so verfasst, dass die Aussagen deutlich sind.
A2	Kann kurze Sätze über alltägliche Themen abschreiben – z. B. Wegbeschreibungen. Kann kurze Wörter aus seinem mündlichen Wortschatz ‚phonetisch‘ einigermaßen akkurat schriftlich wiedergeben (benutzt dabei aber nicht notwendigerweise die übliche Rechtschreibung).
A1	Kann vertraute Wörter und kurze Redewendungen, z.B. einfache Schilder oder Anweisungen, Namen alltäglicher Gegenstände, Namen von Geschäften oder regelmäßig benutzte Wendungen abschreiben. Kann seine Adresse, seine Nationalität und andere Angaben zur Person buchstabieren.

Soziolinguistische Angemessenheit	
C2	Verfügt über gute Kenntnisse und idiomatischer und umgangssprachlicher Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. Kann die soziolinguistischen und soziokulturellen Implikationen der sprachlichen Äußerungen von Muttersprachlern richtig einschätzen und entsprechend darauf reagieren. Kann als kompetenter Mittler zwischen Sprechern der Zielsprache und Sprechern aus seiner eigenen Sprachgemeinschaft wirken und dabei soziokulturelle und soziolinguistische Unterschiede berücksichtigen.
C1	Kann ein großes Spektrum an idiomatischen und alltagssprachlichen Redewendungen wiedererkennen und dabei Wechsel im Register richtig einschätzen; er/sie muss sich aber gelegentlich Details bestätigen lassen, besonders wenn der Akzent des Sprechers ihm/ihr nicht vertraut ist. Kann Filmen folgen, in denen viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch vorkommt. Kann die Sprache zu geselligen Zwecken flexibel und effektiv einsetzen und dabei Emotionen ausdrücken, Anspielungen und Scherze machen.
B2	Kann sich in formellem und informellem Stil überzeugend, klar und höflich ausdrücken, wie es für die jeweilige Situation und die betreffenden Personen angemessen ist.

	<p>Kann mit einiger Anstrengung in Gruppendiskussionen mithalten und eigene Beiträge liefern, auch wenn schnell und umgangssprachlich gesprochen wird.</p> <p>Kann Beziehungen zu Muttersprachlern aufrechterhalten, ohne sie unfreiwillig zu belustigen oder zu irritieren oder sie zu veranlassen, sich anders zu verhalten als bei Muttersprachlern.</p> <p>Kann sich situationsangemessen ausdrücken und krasse Formulierungsfehler vermeiden.</p>
B1	<p>Kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen realisieren und auf sie reagieren, indem er/sie die dafür gebräuchlichsten Redemittel und ein neutrales Register benutzt.</p> <p>Ist sich der wichtigsten Höflichkeitskonventionen bewusst und handelt entsprechend.</p> <p>Ist sich der wichtigsten Unterschiede zwischen den Sitten und Gebräuchen, den Einstellungen, Werten und Überzeugungen in der betreffenden Gesellschaft und in seiner eigenen bewusst und achtet auf entsprechende Signale.</p>
A2	<p>Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z.B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken.</p> <p>Kann auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt.</p> <p>Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem er/sie gebräuchliche Höflichkeitsformeln der Begrüßung und der Anrede benutzt.</p> <p>Kann Einladungen oder Entschuldigungen aussprechen und auf sie reagieren.</p>
A1	<p>Kann einen elementaren sozialen Kontakt herstellen, indem er/sie die einfachsten alltäglichen Höflichkeitsformeln zur Begrüßung und Verabschiedung benutzt, bitte und danke sagt, sich vorstellt oder entschuldigt usw.</p>