

Niedersächsisches  
Kultusministerium

**Kerncurriculum**  
**für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe**  
**die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe**  
**das Berufliche Gymnasium**  
**das Abendgymnasium**  
**das Kolleg**

---

# Russisch

---



Niedersachsen

An der Entwicklung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Russisch in der gymnasialen Oberstufe waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Nadine Günschmann, Alfeld (Leine)

Johann Hasselgruber, Göttingen

Sarah Hünecke, Uelzen

Anselm Schmoldt, Uelzen

Franziska Tolkmitt, Braunschweig

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2020)  
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.



| <b>Inhalt</b>  | <b>Seite</b>   |           |
|----------------|--|-----------|
| <b>1</b>       | <b>Bildungsbeitrag des Faches Russisch</b>                 | <b>5</b>  |
| <b>2</b>       | <b>Kompetenzorientierter Unterricht</b>                    | <b>7</b>  |
| <b>2.1</b>     | <b>Kompetenzbereiche und Kompetenzentwicklung</b>          | <b>7</b>  |
| <b>2.2</b>     | <b>Kursarten und Anforderungsniveaus</b>                   | <b>9</b>  |
| <b>2.3</b>     | <b>Russisch als fortgeführte Fremdsprache</b>              | <b>10</b> |
| <b>2.3.1</b>   | <b>Einführungsphase</b>                                    | <b>10</b> |
| <b>2.3.2</b>   | <b>Qualifikationsphase</b>                                 | <b>12</b> |
| <b>2.3.2.1</b> | <b>Themenfelder und Inhalte der Qualifikationsphase</b>    | <b>13</b> |
| <b>2.4</b>     | <b>Innere Differenzierung</b>                              | <b>15</b> |
| <b>3</b>       | <b>Erwartete Kompetenzen</b>                               | <b>18</b> |
| <b>3.1</b>     | <b>Funktionale kommunikative Kompetenz</b>                 | <b>18</b> |
| <b>3.1.1</b>   | <b>Hör- und Hörsehverstehen</b>                            | <b>18</b> |
| <b>3.1.2</b>   | <b>Leseverstehen</b>                                       | <b>19</b> |
| <b>3.1.3</b>   | <b>Sprechen</b>  | <b>19</b> |
| <b>3.1.4</b>   | <b>Schreiben</b>   | <b>21</b> |
| <b>3.1.5</b>   | <b>Sprachmittlung</b>                                      | <b>22</b> |
| <b>3.1.6</b>   | <b>Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln</b>              | <b>22</b> |
| <b>3.2</b>     | <b>Interkulturelle kommunikative Kompetenzen</b>           | <b>23</b> |
| <b>3.3</b>     | <b>Text- und Medienkompetenz</b>                           | <b>26</b> |
| <b>3.3.1</b>   | <b>Textkompetenz</b>                                       | <b>26</b> |
| <b>3.3.2</b>   | <b>Medienkompetenz</b>                                     | <b>28</b> |
| <b>3.4</b>     | <b>Sprachbewusstheit</b>                                   | <b>31</b> |
| <b>3.5</b>     | <b>Sprachlernkompetenz</b>                                 | <b>31</b> |
| <b>4</b>       | <b>Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung</b>        | <b>33</b> |
| <b>5</b>       | <b>Aufgaben der Fachkonferenz</b>                          | <b>37</b> |
| <b>6</b>       | <b>Russisch als neu beginnende Fremdsprache</b>            | <b>38</b> |
| <b>6.1</b>     | <b>Themenfelder und mögliche Inhalte im Sprachlehrgang</b> | <b>39</b> |
| <b>6.2</b>     | <b>Funktionale kommunikative Kompetenz</b>                 | <b>41</b> |
| <b>6.2.1</b>   | <b>Hör- und Hörsehverstehen</b>                            | <b>41</b> |

|               |  |           |
|---------------|--|-----------|
| <b>6.2.2</b>  | <b>Leseverstehen</b>   | <b>42</b> |
| <b>6.2.3</b>  | <b>Sprechen</b>  | <b>43</b> |
| <b>6.2.4</b>  | <b>Schreiben</b>   | <b>45</b> |
| <b>6.2.5</b>  | <b>Sprachmittlung</b>  | <b>46</b> |
| <b>6.2.6</b>  | <b>Verfügbarkeit sprachlicher Mittel</b>   | <b>47</b> |
| <b>6.3</b>    | <b>Textkompetenz</b>   | <b>51</b> |
| <b>6.4</b>    | <b>Hinweise für kompetenzorientierte Leistungsfeststellungen im Sprachlehrgang<br/>des neu beginnenden Russischunterrichts</b> | <b>52</b> |
| <b>Anhang</b> |  |           |
| <b>A1</b>     | <b>Operatoren für das Fach Russisch</b>  | <b>53</b> |
| <b>A2</b>     | <b>Kompetenzstufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen</b>   | <b>58</b> |

## **1 Bildungsbeitrag des Faches Russisch**

Die Russische Föderation umfasst das größte Staatsgebiet der Erde und gehört zu den zehn bevölkerungsreichsten Nationen. Russisch wird weltweit von ca. 280 Millionen Menschen gesprochen und ist eine der sechs offiziellen Sprachen der UNO. Auch in den Nachfolgestaaten der Sowjetunion ist die russische Sprache bis heute die mit Abstand wichtigste Verkehrs-, Konferenz- und Verhandlungssprache.

Russisch ist die bedeutendste slawische und in Europa am häufigsten gesprochene Sprache. Sie gilt als Leit- und Brückensprache zur größten Sprachfamilie Europas, den slawischen Sprachen, zu denen auch die Sprachen einiger Nachbarstaaten Deutschlands gehören, z. B. Polnisch und Tschechisch. Das Erlernen der russischen Sprache entspricht somit in besonderem Maße der Forderung des Europarates nach Mehrsprachigkeit, d. h. dass sich jeder Bürger neben seiner Muttersprache in mindestens zwei modernen Fremdsprachen verständigen kann.

Vor dem Hintergrund internationaler Kooperation und Mobilität ist Mehrsprachigkeit eine wesentliche Voraussetzung für Verstehen und Verständigung. Die Internationalisierung privater und beruflicher Beziehungen erfordert neben einer umfassenden Kommunikationsfähigkeit in verschiedenen Fremdsprachen vor allem interkulturelle Kompetenz. Situations- und adressatengerechtes Sprachhandeln ist ebenfalls entscheidend für eine erfolgreiche Verständigung. Da die Entwicklung sprachlicher und interkultureller Handlungsfähigkeit in ihrer affektiven, kognitiven und interaktiven Dimension zudem persönlichkeitsbildend ist, stellt sie eine übergreifende Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts dar.

Der Russischunterricht in der Oberstufe ermöglicht den Schülerinnen und Schülern Einblicke in die reiche Welt der Literatur, der Kunst und der Naturwissenschaften. Zudem thematisiert das Fach Russisch aktuelle und historische, soziale, ökonomische, ökologische und politische Phänomene, die Vielfalt sexueller Identitäten sowie Probleme der nachhaltigen Entwicklung. So können die Schülerinnen und Schüler wechselseitige Abhängigkeiten erkennen und Wertmaßstäbe für eigenes Handeln sowie ein Verständnis für gesellschaftliche Zusammenhänge entwickeln. Dabei werden vielfältige und aktuelle Inhalte und Medien herangezogen, die einen authentischen Zugang zu diesen Themen ermöglichen.

In den letzten drei Jahrhunderten entwickelte sich ein besonderes Verhältnis zwischen Russland und Deutschland, das bis in die heutigen bilateralen Beziehungen hineinwirkt. Darin begründet sich eine Besonderheit des gegenwärtigen Russischunterrichts: die Heterogenität der Lerngruppen. Die einen vertiefen ihre Kenntnisse des Russischen als Fremdsprache, andere pflegen und erweitern ihre Herkunft- oder Familiensprache. Die sich daraus ergebenden individuellen Lernbedürfnisse werden im Russischunterricht aufgenommen, sodass unterschiedliche Formen der Mehrsprachigkeit und der kulturellen Identität der Schülerinnen und Schüler gefördert werden können.

Der Russischunterricht der gymnasialen Oberstufe baut die sprachliche und interkulturelle Handlungsfähigkeit unabhängig von der Erstsprache aus. Dabei wird die mündliche Kommunikationsfähigkeit mit den Schwerpunkten Präsentation, Diskurs- und Interaktionsfähigkeit gefördert. Darüber hinaus vermittelt der Russischunterricht Strategien und Methoden zur Förderung des selbstbestimmten Lernens. Zur erfolgreichen rezeptiven und produktiven Sprachverwendung im Umgang mit authentischen Texten sind

Kenntnisse der komplexen morphosyntaktischen Strukturen des Russischen wesentlich. Dies macht Lernphasen der Sprachanalyse, des Sprachvergleichs und der metasprachlichen Reflexion erforderlich.

Im Russischunterricht der gymnasialen Oberstufe werden berufs- und wissenschaftsorientierte Themen aufgegriffen und wissenschaftspropädeutische Arbeitsweisen erprobt. Da Deutschland zu den wichtigsten Handels- und Wirtschaftspartnern Russlands gehört, gibt es eine Vielzahl von Kooperationen in unterschiedlichen Bereichen der Bildung und Forschung. Die Schülerinnen und Schüler können Vorstellungen von Berufen und eigene Berufswünsche entwickeln, die über eine schulische Ausbildung, eine betriebliche Ausbildung, eine Ausbildung im dualen System oder über ein Studium zu erreichen sind. Aufenthalte im russischen Sprachraum können dabei eine herausragende Rolle spielen. Dazu zählt die Teilnahme an Schülerbegegnungen und Austauschprogrammen auf Grundlage der Abkommen der Bundesrepublik Deutschland und der Russischen Föderation.

Insgesamt trägt das Erlernen der russischen Sprache im schulischen Umfeld zur persönlichen Entwicklung bei. Die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Lebensbedingungen in Russland führt zu einem Zuwachs an kulturellen Erfahrungen, fördert die Bereitschaft, die eigene gesellschaftliche Wirklichkeit sowie persönliche Sichtweisen und Haltungen zu reflektieren und befähigt über die Schulzeit hinaus zu einem lebenslangen Lernen.

## **2 Kompetenzorientierter Unterricht**

Im Kerncurriculum des Faches Russisch werden die Zielsetzungen des Bildungsbeitrages durch verbindlich erwartete Lernergebnisse konkretisiert und als Kompetenzen formuliert. Dabei werden die als grundlegend und unverzichtbar erachteten 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 Bereitschaft, diese gezielt einzusetzen.
- Sie stellen eine Zielperspektive für längere Abschnitte des Lernprozesses dar.
- Sie sind für die persönliche Bildung und für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von Bedeutung und ermöglichen anschlussfähiges Lernen.

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

### **2.1 Kompetenzbereiche und Kompetenzentwicklung**

Die dargestellten Kompetenzbereiche stehen in engem Bezug zueinander. Dieser wird durch die unterbrochenen Linien verdeutlicht (vgl. Kompetenzmodell der Bildungsstandards). Interkulturelle Kompetenz manifestiert sich in fremdsprachlichem Verstehen und Handeln. Aus diesem Grund wird sie als interkulturelle kommunikative Kompetenz bezeichnet. Ihre Dimensionen sind Wissen, Einstellungen und Bewusstheit.

Der funktionalen kommunikativen Kompetenz kommt ein zentraler Stellenwert zu. Sie untergliedert sich in die fünf Teilkompetenzen Hör-/Hörsehverstehen, Leseverstehen, Schreiben, Sprechen und Sprachmittlung. Voraussetzung für die Realisierung der einzelnen Kompetenzen ist das Beherrschen angemessener sprachlicher Mittel und kommunikativer Strategien. Diese haben für die Realisierung der kommunikativen Teilkompetenzen dienende Funktion.

Kompetenzerwerb erfolgt in Auseinandersetzung mit Texten und Medien. Ihrem Stellenwert entsprechend wird ein eigener Bereich der Text- und Medienkompetenz ausgewiesen.

Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz sind als eigene Kompetenzen dargestellt. Sie unterstützen die Ausbildung der anderen Kompetenzen und sind daher in der Grafik lateral angeordnet.



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

Der Aufbau von Kompetenzen erfolgt systematisch, kumulativ und handlungsorientiert. In der Auseinandersetzung mit komplexen, realitätsnahen und anwendungsorientierten Aufgabenstellungen werden die unterschiedlichen Kompetenzen vernetzt, erweitert und vertieft. Im Unterricht der neu beginnenden Fremdsprache ist aufgrund der Formenvielfalt des Russischen eine schülergerechte Progression vorzusehen.

Der Unterricht erfolgt in der Zielsprache nach dem Prinzip der funktionalen Einsprachigkeit. Hierbei ist der Heterogenität der Lerngruppen Rechnung zu tragen und die Kommunikation in gemischten Gruppen von Herkunftssprachlern und Fremdsprachenlernenden einem angemessenen und zieladäquaten Niveau anzupassen.

Zugunsten einer gelungenen fremdsprachlichen Verständigung wird die formale Korrektheit phasenweise den kommunikativen Zwecken untergeordnet (Prinzip der funktionalen Fehlertoleranz). Gleichwohl sollte auf Korrektur und Phasen der Bewusstmachung nicht verzichtet werden: Es sind Lernphasen vorzusehen, in denen Sprachanalyse und Sprachvergleich im Vordergrund stehen. Ziel ist die Anleitung zur Selbstkorrektur und Entwicklung von Sprachbewusstheit. Die Lernatmosphäre muss es zulassen, dass die Schülerinnen und Schüler den Mut haben, mit Sprache zu experimentieren und dabei Fehler

zu machen. Hierzu sollte die Lehrkraft Voraussetzungen für gemeinschaftliches Lernen und gegenseitiges Verstehen schaffen. Dies gilt in besonderem Maße in Lerngruppen, in denen Fremdsprachenlernende und Herkunftssprachler gemeinsam unterrichtet werden.<sup>1</sup>

## 2.2 Kursarten und Anforderungsniveaus

In der Einführungsphase findet der Russischunterricht entweder als fortgeführte oder neu beginnende Fremdsprache statt.

In der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe kann das Fach Russisch

- als fünfstündiges Prüfungsfach auf erhöhtem Anforderungsniveau,
- als dreistündiges Unterrichts- bzw. Prüfungsfach (P4/P5) auf grundlegendem Anforderungsniveau bzw.
- als vierstündiges Unterrichts- bzw. Prüfungsfach (P4/P5) auf grundlegendem Anforderungsniveau (Neubeginn) angeboten werden.

Eine Zusammenlegung von Kursen der fortgeführten und der neu beginnenden Fremdsprache ist nicht zulässig; auch jahrgangsübergreifende Kurse in der neu beginnenden Fremdsprache schließen sich aus. Demgegenüber können in der Qualifikationsphase der fortgeführten Fremdsprache jahrgangsübergreifende Kurse derselben Niveaustufe eingerichtet werden.

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

Die Verordnung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe<sup>2</sup> weist den Kurstypen in der Qualifikationsphase unterschiedlich akzentuierte Aufgaben zu: den Kursen auf grundlegendem Anforderungsniveau (fortgeführt und neu beginnend) die Vermittlung einer wissenschaftspropädeutisch orientierten Grundbildung, den Kursen auf erhöhtem Anforderungsniveau die systematische, vertiefte und reflektierte wissenschaftspropädeutische Arbeit. Im Fach Russisch sind beide Anforderungsniveaus identisch hinsichtlich der gemeinsamen Aufgabe einer sprachlichen, methodischen und inhaltlichen Grundbildung, die zu einem sicheren, verständlichen und hinreichend differenzierten Gebrauch des Russischen in Wort und Schrift führt und zu Diskurs- und Reflexionsfähigkeit in dieser Sprache beiträgt.

In Kapitel 3.2 wird erläutert, wie sich die unterschiedlichen Kursarten hinsichtlich des Anforderungsniveaus unterscheiden.

---

<sup>1</sup> vgl. Kapitel 3.4, Innere Differenzierung.

<sup>2</sup> vgl. Verordnung über die gymnasiale Oberstufe (VO-GO), Ergänzende Bestimmungen zur Verordnung über die gymnasiale Oberstufe (EB-VO-GO), Fassung ab 01.08.2018, S.13 (10.3, 10.4).

## 2.3 Russisch als fortgeführte Fremdsprache

### 2.3.1 Einführungsphase

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

Der Russischunterricht der Einführungsphase wendet sich an Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Zielperspektiven. Dazu gehören Lernende,

- die das Fach Russisch nach Schuljahrgang 11 nicht fortführen werden,
- die Russisch in der Qualifikationsphase als Prüfungsfach belegen,
- die Russisch nicht als Prüfungsfach fortführen.

Die Einführungsphase dient dazu, die notwendigen Voraussetzungen für eine erfolgreiche Teilnahme am Unterricht der Qualifikationsphase unabhängig von ihrem bisherigen Bildungsgang zu schaffen. Die bereits im Sekundarbereich I erworbenen fachbezogenen Kompetenzen (rezeptive Teilkompetenzen B1, produktive Teilkompetenzen A2+/in Teilen B1) werden erweitert, gefestigt und vertieft.

Die Einführungsphase bereitet auf die Anforderungen der Qualifikationsphase folgendermaßen vor:

- Angleichung der individuellen Lernstände an die für die Qualifikationsphase definierten Standards,
- Festigung und Erweiterung sprachlicher und fachlicher Kenntnisse,
- Förderung der Eigenverantwortung für den eigenen Sprachlernprozess,
- Einführung in die Arbeitsweisen der Qualifikationsphase.

In den Leistungsüberprüfungen der Einführungsphase werden analog zur Leistungsüberprüfung im Sekundarbereich I weiterhin die funktionalen kommunikativen Teilkompetenzen überprüft. Darüber hinaus gewinnen textbasierte Aufgaben bei der Überprüfung der Teilkompetenz Schreiben an Bedeutung.

Zu erreichende Stufen der funktionalen kommunikativen Kompetenzen am Ende der Einführungsphase:

| Hör-/ Hörsehverstehen | Leseverstehen | Sprechen | Schreiben |
|-----------------------|---------------|----------|-----------|
| B1/B1+                | B1/B1+        | B1       | B1        |

Die Sprachmittlung ist hier nicht aufgenommen, da sie mehrere Teilkompetenzen umfasst, deren Zuordnung zu den Kompetenzstufen vom jeweiligen Aufgabenformat abhängig ist.

| Sprachliche Mittel  |
|---|
| In der Einführungsphase werden folgende Strukturen thematisiert, wiederholt und vertieft: <ul style="list-style-type: none"><li>• Wortfelder und -familien passend zu den zu behandelnden Themenfeldern,</li><li>• Redemittel zum Umgang mit Gebrauchstexten und literarischen Texten, zur Argumentation und Präsentation,</li><li>• Anwenden der Regeln der Intonation und Aussprache sowie der Orthografie,</li></ul> |

- Bildung und Bedeutung der Aspekte sowie grundlegende Regeln ihrer Verwendung, soweit sie durch den Kontext zwingend vorgeschrieben und eindeutig erkennbar sind,
- angemessene Verwendung der Formenvielfalt/Morphologie/Anwendungskontexte russischer Verben:
  - Flexion der Verben,
  - Indikativ, Konjunktiv, Imperativ,
  - Regeln der Zeitformbildung,
  - Rektion der Verben, Regeln der Kongruenz und Adjunktion,
  - Bedeutung und Gebrauch subjektloser Sätze. (*Его нет/ не было/ не будет/ мне надо/ нужно/ нельзя.../ Ausdrucksformen des Passivs (Там строят новый дом.)*),
- Wiedergabe indirekter Rede in Wunsch- und Befehlssätzen (*Она хотела, чтобы я передал Андрею привет.*) und in Entscheidungsfragen (*Он спросил, пойду ли я с ним в театр.*).

Die einzelnen Kompetenzen werden an Themen der Lebens- und Erfahrungswelt Heranwachsender, des öffentlichen und kulturellen Lebens, des Alltags und der Berufswelt sowie an Themen von globaler Bedeutung weiterentwickelt. Die folgende Tabelle gibt hierzu Anregungen:

|                 |   |
|-----------------|---|
| Hörverstehen    | Radiosendung, Reportage, Podcast, Interviews  |
| Hörsehverstehen | Kurzfilm, Videoclip, Fernsehbeitrag, Film   |
| Leseverstehen   | verschiedene Textsorten, z. B. Sachtexte, Kurzgeschichten, Auszüge aus literarischen Texten und adaptierten literarischen Texten, diskontinuierliche Texte  |
| Sprechen        | <u>monologisches Sprechen</u> : Meinungsäußerung, Versprachlichung von diskontinuierlichen Texten (Bild, Grafik), Bericht, Erzählung, Nacherzählung, Vorstellung, Kommentar, Präsentation<br><u>dialogisches Sprechen</u> : Meinungsaustausch, Debatte, Diskussion, Partnerinterview, Rollenspiel, Talkshow |
| Schreiben       | verschiedene Textsorten, z. B. E-Mail, Blog, Artikel, Brief, Kommentar, Interview, Zusammenfassung, Charakterisierung, kreative Texte   |
| Sprachmittlung  | Begegnungssituationen im Rahmen des Schüleraustausches, Hilfestellung für russischsprachige Touristen, jemanden über den Inhalt eines deutschsprachigen Textes informieren  |

Anknüpfend an das Vorwissen des Sekundarbereichs I wird die Sprachbewusstheit der Schülerinnen und Schüler weiterentwickelt. Dazu werden Besonderheiten der russischen Standardsprache, zum Beispiel Varianten des Russischen in Bezug auf Stil, Register und kulturell bestimmte Formen des Sprachgebrauchs, aufgegriffen. Darüber hinaus werden die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler zum selbstgesteuerten und kooperativen Sprachlernverhalten (Sprachlernkompetenz) weiterentwickelt. Interkulturelle kommunikative Kompetenz sowie Text- und Medienkompetenz sind angemessen zu berücksichtigen.

In der Einführungsphase ist passend zu den vorgesehenen Themen mindestens

- eine authentische Kurzschrift (oder ein Auszug aus einer Ganzschrift) zu lesen sowie
- ein Film (oder Filmausschnitte) zu behandeln.

Es ist mindestens eine Unterrichtseinheit projektorientiert durchzuführen, zum Beispiel

- Literatur-, Musik-, Videoprojekte,
- Wettbewerbe (z. B. Russischolympiade),
- Theaterprojekte/ darstellendes Spiel,
- komplexe Lernaufgaben,
- Vorbereitung, Durchführung und Evaluation themenorientierter Projekte (z. B. „Следы русских в Нижней Саксонии“),
- Vorbereitung, Durchführung und Evaluation einer Auslandsfahrt.

### 2.3.2 Qualifikationsphase

Der Russischunterricht in der Qualifikationsphase versetzt die Lernenden in die Lage, den *Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Russisch*<sup>3</sup> zunehmend gerecht zu werden.

Die Kurse auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau unterscheiden sich hinsichtlich

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

Diese Unterscheidung spiegelt sich in den für die Qualifikationsphase formulierten funktionalen kommunikativen Teilkompetenzen wider. Hinsichtlich der interkulturellen kommunikativen Kompetenz, der Sprachbewusstheit und der Sprachlernkompetenz entfällt eine Differenzierung nach grundlegendem und erhöhtem Niveau.

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

| Schuljahrgang | Hör-/ Hörsehverstehen | Leseverstehen    | Sprechen         | Schreiben        |
|---------------|-----------------------|------------------|------------------|------------------|
| 13 gA         | B1+/in Teilen B2      | B1+/in Teilen B2 | B1+/in Teilen B2 | B1+/in Teilen B2 |
| 13 eA         | B2                    | B2               | B2               | B2               |

<sup>3</sup> vgl. Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Russisch, S.6-12. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.1989 i.d.F. vom 06.06.2013)

### **2.3.2.1 Themenfelder und Inhalte der Qualifikationsphase**

Für den Russischunterricht der Qualifikationsphase sind diejenigen Inhalte relevant, die

- es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, am gesellschaftlichen Diskurs teilzunehmen,
- sich auf gesellschaftliche, historische und kulturelle Phänomene des russischsprachigen Raums beziehen,
- individuelle und kollektive Erlebnisse, Erfahrungen, Einstellungen, Werte und Konflikte abbilden,
- Bezüge zur Erfahrungswelt der Lernenden ermöglichen und zu Empathie, Distanz, Reflexion und Selbstreflexion auffordern.

Die nachfolgend aufgeführten Inhalte bilden wesentliche Aspekte der russischsprachigen Lebenswelt ab und weisen Gegenwartsbezüge sowie historische Perspektiven auf. Ihre Einordnung in den nationalen, europäisch-eurasischen und globalen Kontext ermöglicht den Zugang zu unterschiedlichen kulturspezifischen Perspektiven und die Einbindung bereits vorhandener Wissens- und Erfahrungsbestände. Sie sind damit geeignet, das Problembewusstsein der Schülerinnen und Schüler vor allem im Hinblick auf interkulturelle Sichtweisen zu erweitern.

Die übergeordneten Themenfelder sind verpflichtend zu behandeln. Anregungen zur Gestaltung des schulinternen Curriculums bieten die möglichen thematischen Schwerpunkte und Inhalte. Über die Abfolge der Themenfelder und Festlegung der thematischen Schwerpunkte entscheidet die Fachkonferenz. Für den Unterricht in jahrgangsübergreifenden Kursen ist die Abfolge der Themenfelder von besonderer Relevanz. Bei der Auswahl der Materialien ist auf eine angemessene Medien- und Textsortenvielfalt zu achten, wobei literarischen Texten verschiedener Genres und Epochen ein besonderer Stellenwert zukommt.

|          | <b>Übergeordnete Themenfelder</b>             | <b>Mögliche thematische Schwerpunkte und Inhalte</b>  |
|----------|---|---|
| <b>1</b> | <b>Требования современного мира</b>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>– проблемы глобализации</li> <li>– сохранение мира</li> <li>– природа и техника</li> <li>– экологические вопросы</li> <li>– защита окружающей среды</li> <li>– жизнь в мультинациональном обществе (шансы и проблемы)/ этническое многообразие в русскоговорящем пространстве</li> <li>– СМИ/ реклама и пропаганда</li> <li>– виртуальное настоящее и будущее</li> </ul>                                 |
| <b>2</b> | <b>Россия вчера, сегодня и завтра</b>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>– аспекты русской истории</li> <li>– немецко-русские взаимоотношения в прошлом и настоящем</li> <li>– Россия и запад</li> <li>– человек и власть/ государство во времена кризиса</li> <li>– Россия в средствах массовой информации</li> </ul>  |
| <b>3</b> | <b>Человек в фокусе</b>                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>– жизнь в городах и деревнях</li> <li>– повседневная жизнь</li> <li>– взаимоотношения между людьми</li> <li>– молодёжь сегодня</li> <li>– связь/ ценности поколений</li> <li>– образование и воспитание</li> <li>– планы на будущее/ профессии</li> <li>– условия жизни</li> <li>– гендерные роли/ многообразие полов</li> <li>– ролевые стереотипы</li> </ul>   |
| <b>4</b> | <b>Национальная и культурная идентичность</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– культурная жизнь (литература, музыка, фильм, изобразительное искусство, балет, фольклор, спорт, театр, ....)</li> <li>– самовыражение человека в творчестве</li> <li>– выдающиеся/ знаменитые личности в культуре, истории, политике и науке</li> <li>– религия и мировоззрение</li> <li>– обычаи и традиции</li> <li>– специфика языка и социальных норм поведения (общение, этикет, язык)</li> </ul> |

## **2.4 Innere Differenzierung**

Aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, der individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Neigungen sowie des unterschiedlichen Lernverhaltens sind Differenzierungen hinsichtlich der 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 z. B. in ihrer Offenheit und Komplexität, dem Abstraktionsniveau, den Zugangsmöglichkeiten, den Schwerpunkten, den bereitgestellten Hilfen und der Bearbeitungszeit. Geeignete Aufgaben zum Kompetenzerwerb berücksichtigen immer das didaktische Konzept des Unterrichtsfaches. Sie lassen vielfältige Lösungsansätze zu und regen die Kreativität von Schülerinnen und Schülern an.

Vor allem leistungsschwache Schülerinnen und Schüler brauchen zum Erwerb der im Kerncurriculum festgelegten Kompetenzen 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 Kernanforderungen hinausgehen und einen höheren Anspruch haben. Diese Angebote dienen der Vertiefung und Erweiterung und lassen komplexere Fragestellungen zu.

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

Um die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler zu fördern, schafft die Lehrkraft ein hohes Maß an Transparenz über zu erreichende Kompetenzniveaus, Verbesserungsmöglichkeiten und Bewertungsmaßstäbe. Individuelle Lernfortschritte werden wahrgenommen und den Lernenden regelmäßig zurückgespiegelt.

### **Heterogenität innerhalb der Lerngruppen**

Der Russischunterricht ist in besonderer Weise durch die Heterogenität der Lernenden geprägt. Das gemeinsame Unterrichten von Schülerinnen und Schülern mit und ohne herkunftssprachlichen Hintergrund schafft eine spezifische Situation, die über gängige Differenzierungsmaßnahmen hinausgehende Lösungen erfordert. Auch im Russischunterricht als fortgeführte Fremdsprache unterscheiden sich die

Voraussetzungen von Lernenden mit herkunftssprachlichem Hintergrund und denjenigen ohne Vorkenntnisse sehr stark.

Abhängig von der Zusammensetzung der Lerngruppe und den Anforderungen an die Unterrichtssituation ermittelt die Lehrkraft den individuellen Lernbedarf, stellt entsprechendes Lernmaterial bereit und passt die Unterrichtsmethodik an, wobei der Lernfortschritt der Fremdsprachenlernenden Orientierungsmaßstab für die unterrichtliche Arbeit ist. Im Rahmen von Leistungsüberprüfungen gelten für alle Schülerinnen und Schüler einheitliche Bewertungsmaßstäbe für Russisch als fortgeführte Fremdsprache.

Im Folgenden wird beispielhaft auf die wichtigsten Unterschiede in den Lernvoraussetzungen und den daraus resultierenden Lernbedürfnissen hingewiesen.<sup>4</sup>

### **a) Fremdsprachenlernende**

Diese Schülerinnen und Schüler

- verfügen über kommunikative Vorkenntnisse in der Zielsprache Russisch aus dem Fremdsprachenunterricht des Sekundarbereichs I,
- erweitern ihre Russischkenntnisse vor dem Hintergrund der Strukturen ihrer Muttersprache und ihrer ersten und ggf. zweiten Fremdsprache,
- haben in der Regel keinen herkunftsbedingten persönlichen Bezug zur russischen Sprache und Kultur.

Daraus ergeben sich folgende Lernbedürfnisse:

- Verbesserung der Aussprache des Russischen,
- Verstehen und Verwenden von in der Muttersprache nicht vorhandenen grammatischen Kategorien,
- Erweiterung des zielsprachlichen Wortschatzes,
- Entwicklung einer grundlegenden produktiven und rezeptiven Kommunikationsfähigkeit sowie der interkulturellen Kompetenzen.

### **b) Lernende mit herkunftssprachlichen Vorkenntnissen**

Schülerinnen und Schüler mit herkunftssprachlichem Hintergrund verfügen über Kenntnisse, die sowohl Resultat eines natürlichen Spracherwerbsprozesses als auch des vorangegangenen Unterrichtes sind.

Diese Schülerinnen und Schüler ...

- verwenden oftmals deutsch-russische familiäre Sprachgewohnheiten (Hybridität),
- gebrauchen Sprache oft intuitiv, wobei vermittelte Grammatikkenntnisse sowie Sprachbewusstheit häufig in den Hintergrund treten,
- verfügen häufig über ein ausgeprägtes interkulturelles Wissen,
- haben oft Stärken im Hörverstehen und in der mündlichen Sprachproduktion,

---

<sup>4</sup> vgl. Bergmann, A. (2016): „Lernvoraussetzungen und Differenzierungsansätze im Russischunterricht: Einige Überlegungen für einen lernerorientierten schulischen Russischunterricht“. In: Bergmann, A. (Hrsg.): *Kompetenzorientierung und Schüleraktivierung im Russischunterricht*. Frankfurt am Main, S.43 ff.

- haben häufig eine emotionale Bindung an den russischen Kulturraum.

Daraus ergeben sich folgende Lernbedürfnisse:

- Entwicklung von Sprachbewusstheit durch die Auseinandersetzung mit grammatischen Strukturen und unterschiedlichen Stilebenen,
- Erweiterung der schriftsprachlichen Kenntnisse (Morphologie, Orthografie),
- Ausdifferenzierung des Wortschatzes hinsichtlich standardsprachlicher Normen,
- Verbesserung der strukturierten Textproduktion,
- Erweiterung des interkulturellen individuellen Vorwissens,
- Erweiterung der Bewusstheit über die eigene interkulturelle Prägung und entwickelter persönlicher Einstellungen.

Das gemeinsame Arbeiten am gleichen Unterrichtsthema bleibt das übergeordnete Unterrichtsprinzip. Im Russischunterricht müssen im Sinne der Bedürfnisorientierung jedoch individualisierte Wege gegangen werden. Die ausschließliche Differenzierung nach Bearbeitungszeit und Umfang wird der Unterschiedlichkeit der Lernbedürfnisse nicht gerecht. Vielmehr müssen stärker differenzierende Maßnahmen in Betracht gezogen werden.<sup>5</sup>

Zusätzliche Differenzierungsmöglichkeiten bieten sich unter anderem in Bezug auf

- Umfang und Komplexität des Unterrichtsmaterials,
- Umfang und Komplexität der Hilfen und Arbeitsaufträge,
- Mediennutzung,
- Wechsel von Sozialformen.

---

<sup>5</sup> vgl. Mehlhorn, G. (2017): „Heterogene Lerngruppen im Russischunterricht“, Fremdsprachentag Russisch, Rostock. <http://www.fmf-mecklenburg-vorpommern.de/materialien-fremdsprachentage/> (letzter Zugriff 14.06.2019)

### 3 Erwartete Kompetenzen

#### 3.1 Funktionale kommunikative Kompetenz

Nachfolgend werden die Anforderungen für die fortgeführte Fremdsprache beschrieben. Ziel ist es, die im Sekundarbereich I erworbenen Kompetenzen zu bündeln und in die Arbeit mit komplexeren Aufgabenstellungen einzuführen. Im rezeptiven Bereich können die Anforderungen höher angesetzt werden als im produktiven Bereich. Die anzustrebenden Kompetenzstufen sind in Kapitel 3.1 und 3.2 dargestellt. Der Unterschied zwischen Kursen auf grundlegendem (gA) und erhöhtem (eA) Anforderungsniveau manifestiert sich darin, dass komplexere Inhalte vertiefend bearbeitet werden.

##### 3.1.1 Hör- und Hörsehverstehen

| Die Schülerinnen und Schüler können inhaltlich und sprachlich komplexere authentische Hör- und Hör-/Sehtexte verstehen und deren Hauptaussagen und Einzelinformationen entsprechend der jeweiligen Hör- bzw. Hörsehabsicht erfassen, sofern Standardsprache gesprochen wird.   |   |
|--|---|
| grundlegendes Anforderungsniveau   | erhöhtes Anforderungsniveau   |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ankündigungen, Mitteilungen, Anweisungen und Anleitungen zu konkreten Themen verstehen, die in normaler Geschwindigkeit in Standardsprache auch mit Aussprachevarianten gesprochen werden,</li> <li>• gängige idiomatische Wendungen verstehen,</li> <li>• längere und komplexere Redebeiträge erfassen und einem Diskussionsverlauf folgen, sofern die Thematik weitgehend vertraut ist und der Gesprächsverlauf durch nonverbale Signale und Intonation unterstützt wird,</li> <li>• zunehmend authentischen Hör-/Hörsehtexten (z. B. Liedern, Rundfunkbeiträgen, Filmen, unterschiedlichen Fernsehformaten) mithilfe entsprechender Aufgabenstellungen globale und detaillierte Informationen entnehmen,</li> <li>• textinterne Informationen und textexternes Wissen kombinieren.</li> </ul> | <p>Die Schülerinnen und Schüler erfüllen die Anforderungen des gA in differenziertem Maße und können darüber hinaus ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• längeren Redebeiträgen und komplexerer Argumentation folgen, auch wenn die Thematik weniger vertraut ist,</li> <li>• implizite Informationen erkennen und einordnen sowie deren Wirkung interpretieren,</li> <li>• Beziehungen der Sprechenden zueinander sowie deren Emotionen und Einstellungen identifizieren,</li> <li>• ein breiteres Spektrum idiomatischer Wendungen verstehen und Registerwechsel wahrnehmen.</li> </ul> |
| Lernstrategien und Arbeitstechniken <sup>6</sup>   |   |
| Die Schülerinnen und Schüler können entsprechend der Hör-/Hörsehabsicht Strategien zur Entschlüsselung von Hör-/Hörsehtexten anwenden, angemessene Strategien zur Lösung von Verständnisproblemen einsetzen und externes Wissen nutzen.  |   |

<sup>6</sup> Weiterführende Hinweise zu den Lernstrategien und Arbeitstechniken der einzelnen kommunikativen Teilkompetenzen, vgl. Kapitel 7.3.

### 3.1.2 Leseverstehen

| Die Schülerinnen und Schüler können inhaltlich und sprachlich komplexe authentische fiktionale und nichtfiktionale Texte verstehen und ein umfassendes Textverständnis ausbilden.   |   |
|---|---|
| grundlegendes Anforderungsniveau  | erhöhtes Anforderungsniveau   |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• unterschiedliche Textsorten global und im Detail erschließen,</li> <li>• explizite und implizite Aussagen von Texten erkennen, ggf. unter Berücksichtigung ihrer kulturellen und historischen Dimension,</li> <li>• mehrfach kodierte Texte (auch diskontinuierliche Texte) und Textteile, z. B. in Werbeanzeigen, Plakaten, Flyern, aufeinander beziehen, analysieren und bewerten,</li> <li>• literarische Texte in ihren verschiedenen Ausdrucksformen erschließen (ästhetisches Lesen) und künstlerische Gestaltungsmerkmale (z. B. Aufbau, stilistische Mittel) und deren Wirkung erfassen.</li> </ul> | <p>Die Schülerinnen und Schüler erfüllen die Anforderungen des gA in differenziertem Maße und können darüber hinaus ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• komplexe authentische Texte unterschiedlicher Art und Länge auch zu weniger vertrauten Gebieten verstehen,</li> <li>• in unterschiedlichen Textsorten auch komplexe und abstrakte Gedankengänge und dabei ihre kulturelle und historische Dimension erfassen,</li> <li>• im funktionalen Zusammenhang Inhalt und Form fachmethodisch analysieren, erläutern und bewerten,</li> <li>• auch Nuancen impliziter Aussagen in vielschichtigeren literarischen Texten identifizieren.</li> </ul> |
| Lernstrategien und Arbeitstechniken   |   |
| Die Schülerinnen und Schüler können entsprechend der Leseabsicht ein handlungswirksames Repertoire von Lern- und Arbeitstechniken und wörterbuchunabhängige Erschließungstechniken anwenden sowie externes Wissen nutzen.   |   |

### 3.1.3 Sprechen

Die Unterschiede zwischen grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau ergeben sich aus dem Umfang der Vorbereitung sowie der Bereitstellung sprachlicher Hilfen. Schülerinnen und Schüler des gA-Kurses verwenden grundlegende Strukturen und Redemittel korrekt und zusammenhängend. Die Sprachproduktion erfolgt in Teilen spontan und ggf. mit Sprachhilfen.

Schülerinnen und Schüler des eA-Kurses sind in der Lage, auch komplexere Strukturen und Redewendungen sicher und überwiegend korrekt zu verwenden. Für die Sprachproduktion benötigen sie weniger Hilfen; sie sprechen flüssig und über weite Strecken spontan.

## Dialogisches Sprechen

| Die Schülerinnen und Schüler können sich adressatengerecht und situationsangemessen an formellen und informellen Gesprächen beteiligen. Sie sind in der Lage, in einer Sprechsituation adäquat zu interagieren.   |   |
|---|---|
| grundlegendes Anforderungsniveau  | erhöhtes Anforderungsniveau   |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gesprächskonventionen folgen, um z. B. ein Gespräch oder eine Diskussion zu eröffnen, auf Aussagen anderer Sprecher einzugehen, sich auf Gesprächspartner einzustellen und ein Gespräch zu beenden (z. B. in Bewerbungsgesprächen etc.),</li> <li>• sich aktiv an Diskussionen zu vertrauten Themen beteiligen (z. B. in Debatten, Diskussionen),</li> <li>• eigene Positionen verständlich vertreten und begründen (z. B. in Interviews),</li> <li>• ihre Emotionen angemessen ausdrücken und auf Gefühlsäußerungen anderer entsprechend reagieren (z. B. im szenischen Spiel, in Rollenspielen).</li> </ul> | <p>Die Schülerinnen und Schüler erfüllen die Anforderungen des gA in differenziertem Maße und können darüber hinaus ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• sich aktiv an Diskussionen zu weniger vertrauten Themen beteiligen,</li> <li>• eigene Positionen präzise vertreten und auf komplexe Argumentationen anderer reagieren,</li> <li>• in Diskussionen unterschiedliche Positionen differenziert formulieren und Zusammenhänge deutlich machen,</li> <li>• flexibel auf Gesprächspartner und unvorhergesehene Wendungen reagieren.</li> </ul> |
| Lernstrategien und Arbeitstechniken   |   |
| Die Schülerinnen und Schüler können verbale und nicht-verbale Strategien unter Beachtung kultureller Konventionen einsetzen. Sie können angemessene kommunikative Strategien bewusst anwenden, um mit Nichtverstehen und Missverständnissen umzugehen.  |   |

## Monologisches Sprechen

| Die Schülerinnen und Schüler können Sachverhalte und Themen von fachlichem und persönlichem Interesse strukturiert und detailliert darstellen und ihren Standpunkt erläutern.  |  |
|--|--|
| grundlegendes Anforderungsniveau   | erhöhtes Anforderungsniveau  |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• von eigenen Erfahrungen klar und in Teilen detailliert berichten (z. B. Erzählung und Nacherzählung),</li> <li>• den eigenen Standpunkt zu einem Problem ausführlich darstellen und erklären (z. B. Argumentation, Kommentar),</li> <li>• selbst zusammengestellte Informationen vortragen (z. B. Präsentation, Referat),</li> <li>• Sachverhalte klar beschreiben und dabei wichtige Aspekte ausführen und mit relevanten Details und Beispielen stützen (z. B. Beschreibung und Zusammenfassung),</li> </ul> | <p>Die Schülerinnen und Schüler erfüllen die Anforderungen des gA in differenziertem Maße und können darüber hinaus ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sachverhalte klar und systematisch beschreiben, darstellen und erörtern und dabei relevante Aspekte angemessen hervorheben,</li> <li>• komplexe Text- und Materialvorlagen, Impulse und Aufgabenformen sprachlich angemessen und kohärent vorstellen und dabei wesentliche Punkte und relevante Details hervorheben.</li> </ul> |

|  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• unterschiedliche Arten von Texten, Materialgrundlagen, Impulse, Aufgabenformen sprachlich angemessen verarbeiten und kohärent versprachlichen.</li> </ul>   |  |
| <b>Lernstrategien und Arbeitstechniken</b>   |  |
| Die Schülerinnen und Schüler können Techniken für die Planung und Realisierung eigener Redebeiträge und Präsentationen nutzen. Sie können bei sprachlichen Schwierigkeiten verbale und nonverbale Kompensationsstrategien funktional anwenden. |  |

### 3.1.4 Schreiben

Die Unterschiede zwischen grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau ergeben sich aus dem Schwierigkeitsgrad und der Komplexität der zu bearbeitenden und zu erstellenden Texte bzw. Textsorten. Sie zeigen sich zudem im Umfang und in der Qualität der sprachlichen Gestaltung.

|  |                                    |
|--|------------------------------------|
| Die Schülerinnen und Schüler können adressatengerecht und situationsangemessen strukturierte und kohärente Texte zu einem breiten Spektrum von Themen des fachlichen und persönlichen Interesses verfassen und dabei die Konventionen der jeweiligen Textsorte beachten.   |                                    |
| <b>grundlegendes Anforderungsniveau</b>  | <b>erhöhtes Anforderungsniveau</b> |
| Die Schülerinnen und Schüler können ...  |                                    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• formelle (Bericht, offizieller Brief, Lebenslauf, Bewerbungsschreiben) und informelle Texte (Meinungsaustausch in E-Mails, persönliche Briefe, Einträge in Blogs) verfassen,</li> <li>• Sachtexte und fiktionale Texte zusammenfassen,</li> <li>• auf der Grundlage gezielter Fragestellungen Textdetails entnehmen, um diese zu analysieren und in einem kohärenten Text zu reorganisieren,</li> <li>• analysierende und kommentierende Texte verfassen (Analyse, Charakterisierung, Resümee von Teilaspekten, ...),</li> <li>• Standpunkte effektiv schriftlich ausdrücken und sich auf solche anderer beziehen,</li> <li>• unter Beachtung der Textsortenmerkmale kreative Texte verfassen (Fortschreiben einer Geschichte, Dialog, Perspektivwechsel, ...),</li> <li>• diskontinuierliche Texte, wie z. B. Karikaturen, Statistiken, Diagramme und Bilder angemessen versprachlichen und deuten.</li> </ul> |                                    |
| <b>Lernstrategien und Arbeitstechniken</b>   |                                    |
| Die Schülerinnen und Schüler können Techniken und Strategien des formellen, informellen und kreativen Schreibens für die eigene Textproduktion anwenden. Sie verfügen über Strategien der Planung, der Gliederung, der redaktionellen Bearbeitung, der Überprüfung und der Eigenkorrektur sowie der Evaluation selbstverfasster Texte.   |                                    |

### 3.1.5 Sprachmittlung

Die Unterschiede zwischen grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau ergeben sich aus dem Schwierigkeitsgrad und der Komplexität der zu bearbeitenden und zu erstellenden Texte bzw. Textsorten. Sie zeigen sich zudem im Umfang und in der Qualität der sprachlichen Gestaltung.

| Die Schülerinnen und Schüler können bestimmte kommunikative Absichten realisieren, indem sie bestimmte Inhalte authentischer Texte unter Anwendung ihrer sprachlichen und interkulturellen kommunikativen Kompetenz sowohl schriftlich als auch mündlich adressaten- und situationsangemessen in die Zielsprache mitteln.  |                             |
|--|-----------------------------|
| grundlegendes Anforderungsniveau   | erhöhtes Anforderungsniveau |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• die im Sinne der zu bewältigenden Aufgabe wichtigen Informationen auswählen,</li> <li>• die ausgewählten Informationen präzise und situations- bzw. adressatenorientiert wiedergeben,</li> <li>• kulturspezifische Besonderheiten und Konventionen berücksichtigen,</li> <li>• bei mündlicher Sprachmittlung auf inhaltliche Nachfragen eingehen,</li> <li>• bei der Bearbeitung einer Aufgabe zur Sprachmittlung in die Zielsprache ein hohes Maß an strukturierender Eigenständigkeit nachweisen,</li> <li>• ggf. den Aufbau oder die inhaltliche Abfolge reorganisieren, um dem Adressaten das Verständnis zu erleichtern,</li> <li>• ggf. Erläuterungen zu Begriffen und Sachverhalten geben, die dem Adressaten nicht vertraut sind,</li> <li>• strukturelle Unterschiede zwischen Ausgangs- und Zielsprache kontrastiv hervorheben, indem sie kurze Textpassagen auch wörtlich übersetzen und so ein vertieftes Sprachverständnis nachweisen.</li> </ul> |                             |
| Lernstrategien und Arbeitstechniken  |                             |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können Hilfsmittel und Kompensationsstrategien sowie ggf. nonverbale Kommunikationsstrategien adressaten- und situationsangemessen einsetzen.</p> <p>Sie können Techniken und Strategien für die eigene Textproduktion anwenden und verfügen über Strategien der Planung, der Gliederung, der redaktionellen Bearbeitung, der Überprüfung und der Eigenkorrektur sowie der Evaluation selbstverfasster Texte.</p>  |                             |

### 3.1.6 Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln

Die sprachlichen Mittel – Wortschatz, Grammatik, Aussprache und Intonation sowie Orthografie – sind funktionale Bestandteile des sprachlichen Systems, die grundsätzlich eine dienende Funktion haben. Die Beschäftigung mit sprachlichen Mitteln ist auch im Sekundarbereich II ein wichtiger Bestandteil der unterrichtlichen Arbeit. In der Qualifikationsphase erweitern die Schülerinnen und Schüler kontinuierlich ihr lexikalisches Repertoire sowie die Bandbreite der syntaktischen Strukturen und wenden die sprachlichen Mittel zunehmend sicher und weitestgehend normgerecht an.

Die Schülerinnen und Schüler können bei der Sprachrezeption und -produktion auf ein hinreichend breites Spektrum lexikalischer, grammatischer, textueller und diskursiver Strukturen zurückgreifen.

| Anforderungen für gA-Kurse  | zusätzliche Anforderungen für eA-Kurse  |
|---|---|
| <p><b>Wortschatz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Anwenden von Wortschatz zur Realisierung von Redeintentionen</li> <li>• Anwenden von Wortschatz bezogen auf die Textanalyse</li> <li>• adäquater Einsatz von Konnektoren und sprachlichen Strukturierungshilfen zur Schaffung von Textkohärenz und transparenter Textstruktur</li> <li>• weitgehend sicheres Beherrschen der Regeln der Rechtschreibung und Prinzipien der Textgestaltung</li> </ul> <p><b>Grammatik</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• korrektes Anwenden grundlegender grammatischer und syntaktischer Strukturen</li> <li>• vertieftes Wissen und in Teilen korrekte Anwendung wesentlicher grammatischer und diskursiver Strukturen (Rektion der Verben, präfigierte Verben, Verbalaspekte)</li> <li>• Kennen von Partizipien und Adverbialpartizipien und angemessenes Übertragen in die Muttersprache</li> </ul> <p><b>Aussprache und Intonation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verfügen über eine gut verständliche Aussprache und Intonation</li> </ul> | <p><b>Wortschatz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• differenzierter Wortschatz zur Interpretation von Gebrauchstexten und literarischen Texten</li> <li>• Kennen von Registern und Stilebenen (Umgangssprache, Alltagssprache)</li> <li>• sicheres Beherrschen der Regeln der Rechtsschreibung und Prinzipien der Textgestaltung</li> </ul> <p><b>Grammatik</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• produktive Verwendung wesentlicher grammatischer und diskursiver Strukturen (Rektion der Verben, präfigierte Verben, Verbalaspekte)</li> <li>• teilweises Verwenden von Partizipien und Adverbialpartizipien</li> </ul> <p><b>Aussprache und Intonation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• sicheres Anwenden der Regeln der Intonation und Aussprache</li> </ul> |
| <b>Lernstrategien und Arbeitstechniken<sup>7</sup></b>  |   |
| Die Schülerinnen und Schüler können bekannte Verfahren zur Verbesserung ihrer sprachlichen Performanz weitgehend selbstständig und funktional einsetzen.  |   |

### 3.2 Interkulturelle kommunikative Kompetenzen

Interkulturelle kommunikative Kompetenz ist die Basis für erfolgreiches Verstehen und Handeln in fremdsprachlichen Situationen und daher zentrales Ziel des Russischunterrichts. Die Lernenden erhalten authentische Einblicke in die Vielfalt der vergangenen und gegenwärtigen Lebenswirklichkeiten des russischen Sprachraums. Interkulturelle kommunikative Kompetenz zeigt sich z. B. im Verstehen fremdsprachiger Texte jeglicher Art und in der Fähigkeit, diese Texte in ihren unterschiedlichen Dimensionen möglichst differenziert zu erfassen.

Die Schülerinnen und Schüler erschließen die in fremdsprachigen und fremdkulturellen Texten enthaltenen expliziten und impliziten Aussagen (Informationen, Sinnangebote und Handlungsaufforderungen)

<sup>7</sup> Weiterführende Hinweise zu den Lernstrategien und Arbeitstechniken im Bereich der sprachlichen Mittel, vgl. Kapitel 7.2.

und reflektieren sie vor dem Hintergrund ihres eigenen kulturellen und gesellschaftlichen Kontextes. Dazu gehört, dass die Lernenden Texte möglichst differenziert erfassen und deuten, ohne diese 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 Wissen, Bewusstheit und Einstellungen: Die Schülerinnen und Schüler verfügen über umfangreiches **Wissen** zur Landeskunde und Sprachverwendung als Grundlagen für gelingende Kommunikation. Ferner ist **Bewusstheit** über die eigene soziale und kulturelle Prägung notwendig und die Bereitschaft, das eigene sprachliche Verhalten zu reflektieren. Interkulturelle Kommunikation kann nur dann erfolgreich sein, wenn angemessene **Einstellungen** vorhanden sind. Dazu zählen insbesondere die Bereitschaft und die Fähigkeit, anderen in ihrer Prägung offen und respektvoll zu begegnen, sich kritisch mit ihnen auseinanderzusetzen und ggf. mit den eigenen Vorstellungen Unvereinbares auszuhalten.

| Interkulturelle Handlungsfähigkeit  |   |
|---|---|
| grundlegendes Anforderungsniveau  | erhöhtes Anforderungsniveau   |
| Die Schülerinnen und Schüler können ...   |   |
| <div style="text-align: center;"> <br/> <b>Wissen</b> </div> <div style="text-align: center;"> <br/> <b>Bewusstheit</b> </div> <div style="text-align: center;"> <br/> <b>Einstellungen</b> </div> <div style="text-align: center;">  </div> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ihr sozio-kulturelles Orientierungswissen (Wissen über russische Alltagskultur und Berufswelt, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige soziale und politische Bedingungen in Russland, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte, Themen von globaler Bedeutung) in vielfältigen Situationen nutzen, um Fakten und Meinungen einzuordnen und eine eigene begründete Position zu beziehen,</li> <li>• ihr Wissen über Kommunikation anwenden und fremdsprachliche Konventionen beachten,</li> <li>• Werte, Haltungen und Einstellungen ihrer zielsprachigen Kommunikationspartner erkennen und verstehen.</li> </ul><br><ul style="list-style-type: none"> <li>• in interkulturell herausfordernden Situationen reflektiert agieren, indem sie sprachlich und kulturell Fremdes auf den jeweiligen Hintergrund beziehen und sich konstruktiv-kritisch damit auseinandersetzen,</li> <li>• ihre kommunikativen Fertigkeiten nutzen, um Missverständnisse und sprachlich-kulturell bedingte Konfliktsituationen zu erkennen und zu klären,</li> <li>• fremde und eigene Werte, Haltungen und Einstellungen im Hinblick auf international gültige Konventionen (z. B. die Menschenrechte) einordnen,</li> <li>• fremdsprachige Texte und aktuelle wie historische Debatten vor dem Hintergrund ihres landeskundlichen Wissens verstehen, deuten und bewerten.</li> </ul><br><ul style="list-style-type: none"> <li>• einen Perspektivenwechsel vollziehen sowie verschiedene Perspektiven miteinander vergleichen und abwägen,</li> <li>• sich trotz des Wissens um die eigenen begrenzten kommunikativen Mittel auf interkulturelle Kommunikationssituationen einlassen und ihr eigenes sprachliches Verhalten in seiner Wirkung reflektieren und bewerten,</li> <li>• eigene Wahrnehmungen und (Vor-)Urteile erkennen, hinterfragen, ggf. relativieren und revidieren.</li> </ul> |
| <p>Interkulturelle Handlungsfähigkeit ist nur bedingt quantifizierbar. Sie ist im besonderen Maße durch die kulturelle Prägung bzw. Herkunft bestimmt. Daher können Lerngruppen mit Herkunftssprachlern und Fremdsprachenlernenden eine besondere Heterogenität in Bezug auf individuelles Vorwissen, den Grad an Bewusstheit und entwickelte persönliche Einstellungen aufweisen<sup>8</sup>.</p>  |   |

<sup>8</sup> vgl. Kapitel 3.4 „Innere Differenzierung“.

### 3.3 Text- und Medienkompetenz

Die Entwicklung von Text- und Medienkompetenz stellt eine zentrale Herausforderung im Russischunterricht der gymnasialen Oberstufe dar. Sie ist eine komplexe, integrative Kompetenz, die über die in den Teilkompetenzen der funktionalen kommunikativen Kompetenz definierten Anforderungen hinausgeht.

Alle mündlich, schriftlich und medial vermittelten Produkte, die Schülerinnen und Schüler rezipieren, produzieren oder austauschen, werden als **Text** verstanden. Als **Medien** werden alle Kommunikationsinstrumente bezeichnet, die sich als Informationsträger zwischen Sender (Produzent) und Empfänger (Rezipient) befinden. Zu ihnen zählen Radio, Fernsehen, Film, Printmedien und die Medien, die digitale Daten übermitteln oder auf Daten in digitaler Form zugreifen können.

#### 3.3.1 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.

Fiktionale und nichtfiktionale Texte enthalten Informationen über historische, (sozio-)kulturelle und politisch-wirtschaftliche Zusammenhänge der russischsprachigen Welt und ermöglichen dadurch interkulturelles Lernen. Die Arbeit mit ihnen schafft Raum für Identifikation sowie Perspektivwechsel und fördert die Entwicklung von Empathie und Urteilsfähigkeit.

Der Umgang mit **nichtfiktionalen** Texten zielt vor allem auf eine Erweiterung des soziokulturellen Orientierungswissens sowie der Kenntnisse aktueller und politisch-historischer Tendenzen. Das Zusammenspiel von Form und Inhalt ist kennzeichnend für **fiktionale** Texte, wobei zwar die inhaltliche Dimension bei der Bearbeitung im Vordergrund steht, aber auch die ästhetische Dimension eine angemessene Berücksichtigung findet. Vor diesem Hintergrund kommt der Behandlung literarischer Texte in der Qualifikationsphase eine besondere Stellung zu.

Am Ende der Qualifikationsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über ein gesichertes Spektrum an Kenntnissen und Methoden, die es ihnen ermöglichen, Texte selbstständig zu rezipieren, zu analysieren und zu produzieren.

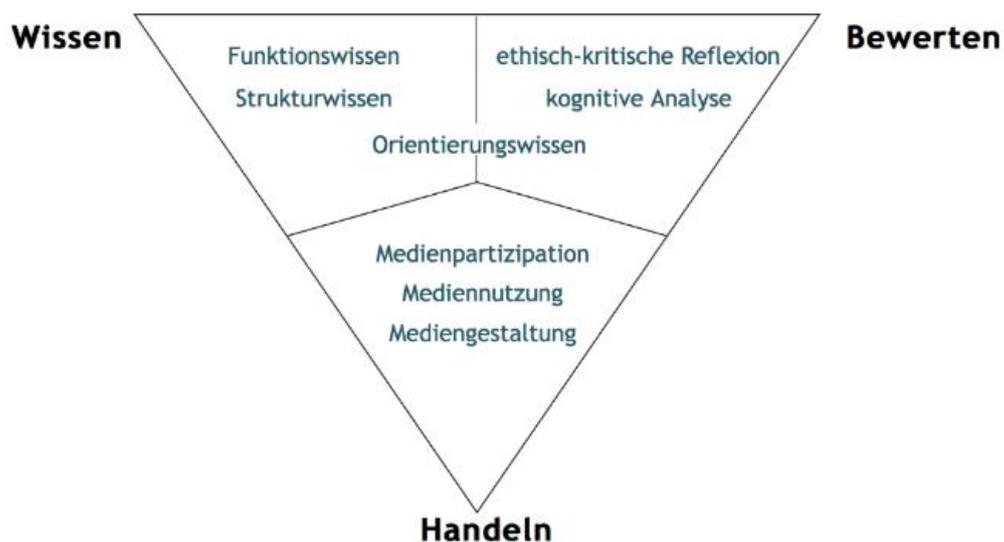
| <b>Textrezeption</b>   |                                    |
|--|------------------------------------|
| <b>grundlegendes Anforderungsniveau</b>  | <b>erhöhtes Anforderungsniveau</b> |
| Die Schülerinnen und Schüler können ...  |                                    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• explizite und implizite Textaussagen erfassen (z. B. Merkmale von Charakteren, Personenkonstellationen, Argumente und Schlussfolgerungen),</li> <li>• Erzählperspektiven und grundlegende Erzähltechniken erfassen,</li> <li>• zeitliche und räumliche Gestaltung erkennen,</li> <li>• gattungs- und textsortentypische Merkmale und Gestaltungsmittel erkennen und ihre Funktion verstehen,</li> <li>• Mehrdeutigkeiten (z. B. Komik, Ironie) und Mehrperspektivität erkennen,</li> <li>• zielkulturelle Merkmale, Stereotype, Werte und Konflikte erkennen,</li> <li>• die gesellschaftliche, kulturelle, politische und/oder historische Dimension von Texten erfassen und diese in größere, auch außertextliche Zusammenhänge einordnen,</li> <li>• Funktion und Wirkung von Texten verstehen,</li> <li>• die Subjektivität ihres Verständnisses bei der Sinnkonstruktion von fiktionalen Texten erkennen.</li> </ul> |                                    |
| Die Schülerinnen und Schüler des eA erfüllen die oben genannten Anforderungen in differenziertem Maße.   |                                    |

| <b>Textproduktion</b>   |                                    |
|---|------------------------------------|
| <b>grundlegendes Anforderungsniveau</b>   | <b>erhöhtes Anforderungsniveau</b> |
| Die Schülerinnen und Schüler können ...   |                                    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Teilaspekte von Texten wiedergeben,</li> <li>• Texte strukturiert zusammenfassen,</li> <li>• textimmanente Zusammenhänge beschreiben,</li> <li>• Texte unter Anwendung des themenspezifischen und textanalytischen Wortschatzes analysieren,</li> <li>• bei mehrfach kodierten Texten (z. B. Film, Videoclip) Bezüge zwischen den einzelnen Textelementen herstellen und erläutern,</li> <li>• unterschiedliche Handlungsweisen diskutieren und bewerten,</li> <li>• zu verschiedenen Aspekten des Textes Stellung nehmen und diese in textliche und außertextliche Zusammenhänge einordnen,</li> <li>• zielkulturelle Merkmale, Stereotype, Werte und Konflikte im Text reflektieren und dazu Stellung beziehen,</li> <li>• 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,</li> <li>• ihr Erstverstehen, ihre Deutungen und ihre Produktionsprozesse kritisch reflektieren und ggf. revidieren.</li> </ul> |                                    |
| Die Schülerinnen und Schüler des eA erfüllen die oben genannten Anforderungen in differenziertem Maße.  |                                    |

### 3.3.2 Medienkompetenz

Medienkompetenz beinhaltet „sämtliche technischen, kognitiven, sozialen, staatsbürgerlichen und kreativen Fähigkeiten, die uns den Zugang sowohl zu den traditionellen und als auch zu den neuen Medien und den kritischen Umgang und die Interaktion mit ihnen ermöglichen.“<sup>9</sup>

Der Erwerb von Medienkompetenz umfasst die drei Lernbereiche Wissen, Bewerten und Handeln, d. h. „Funktions-, Struktur- und Orientierungswissen, kognitive Analyse und ethisch-kritische Reflexion sowie auf der Handlungsebene Medienpartizipation, Mediennutzung und Mediengestaltung.“<sup>10</sup> Diese Lernbereiche bedingen und beeinflussen einander wechselseitig.



Durch die praktische Arbeit und Auseinandersetzung mit digitalen Medien trägt der Russischunterricht dazu bei, Medien und deren Leistungen einzuschätzen und diese selbstbestimmt und verantwortungsvoll zur Arbeit zu nutzen. Dabei entwickeln die Schülerinnen und Schüler ein grundlegendes Medialitätsbewusstsein.

<sup>9</sup> vgl. Rat der Europäischen Union (2016): „Entwicklung der Medienkompetenz und des kritischen Denkens durch allgemeine und berufliche Bildung“, S.6.

<sup>10</sup> vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2018): „Orientierungsrahmen Medienbildung in der Schule“, S.6.

## Kompetenzfelder der Medienbildung (Kompetenzmatrix)

Die Kompetenzmatrix des *Orientierungsrahmens Medienbildung in der Schule* 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, Kontextualisieren und Reflektieren

Diese Kompetenzbereiche treten nicht als einzelne, nebeneinanderstehende Säulen des Kompetenzerwerbs auf, sondern als einander im Bildungsprozess überlappende Lernfelder mit vielfältigen Überschneidungen. Die Lernfelder stehen in enger Beziehung zueinander und werden spiralförmig von Niveaustufe zu Niveaustufe erweitert.

Die nachstehend aufgeführten Teilkompetenzen orientieren sich an den Niveaustufen drei bis fünf der Kompetenzmatrix. Sie bieten grundlegende Orientierungshilfen für die unterrichtliche Arbeit sowie für die Erstellung des schuleigenen Curriculums.

| <b>Recherchieren, Erheben, Verarbeiten und Sichern</b>   |
|--|
| Die Schülerinnen und Schüler können ...  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Daten und Informationen in verschiedenen digitalen Umgebungen abrufen, relevante identifizieren und strukturiert aufbewahren,</li><li>• Quellen zusammenführen, Daten und Informationen auswerten und unter Berücksichtigung von Zitierweisen und Quellenangaben zusammenfassen,</li><li>• Daten und Informationen selbstständig und zielgerichtet analysieren, interpretieren und kritisch bewerten,</li><li>• themenrelevante Informationen aus Medienangeboten strukturieren und unter Berücksichtigung rechtlicher Vorgaben aufbereiten.</li></ul> |

| <b>Kommunizieren und Kooperieren</b>   |
|--|
| Die Schülerinnen und Schüler können ...  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Erkenntnisse aus Medienerfahrungen weitergeben und diese in kommunikative und kooperative Prozesse einbringen,</li><li>• selbstständig, reflektiert sowie verantwortungsbewusst in digitalen Umgebungen kommunizieren und kooperieren,</li><li>• ihre Medienerfahrung zur aktiven gesellschaftlichen Partizipation nutzen.</li></ul> |

### **Produzieren und Präsentieren**

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Medienproduktionen selbstständig planen und gestalten,
- diese adressatengerecht vor Publikum präsentieren,
- und in verschiedenen Formaten unter Beachtung rechtlicher Vorgaben adressatengerecht veröffentlichen.

### **Schützen und sicheres Agieren**

Die Schülerinnen und Schüler ...

- können Risiken und Gefahren in digitalen Umgebungen reflektieren und berücksichtigen,
- verfügen über ein erweitertes Bewusstsein für Datensicherheit und Datenmissbrauch und können sich durch geeignete Maßnahmen schützen,
- agieren sicher und verantwortungsbewusst in digitalen Umgebungen.

### **Problemlösen und Handeln**

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- (digitale) Werkzeuge bedarfsgerecht einsetzen und sind sich grundlegender algorithmischer Zusammenhänge bewusst,
- digitale Lernmöglichkeiten und Werkzeuge sowie Medien zum Lernen, Arbeiten und Problemlösen effektiv bewerten und nutzen,
- ein persönliches System von vernetzten digitalen Lernressourcen selbst organisieren und reflektiert zum Problemlösen und Handeln nutzen.

### **Analysieren, Kontextualisieren und Reflektieren**

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Chancen und Risiken des Mediengebrauchs in verschiedenen Lebensbereichen reflektieren sowie den eigenen Mediengebrauch analysieren und modifizieren,
- die Gestaltung medialer Darstellungsformen und den Einfluss von Medien auf gesellschaftliche Prozesse und Werte analysieren und reflektieren,
- die Bedeutung digitaler Medien für politische Partizipationsprozesse und der Generierung von Öffentlichkeit beurteilen.

### 3.4 Sprachbewusstheit

Sprachbewusstheit bedeutet Sensibilität für Sprache sowie Nachdenken über Sprache und sprachlich vermittelte Kommunikation. Sie ermöglicht Schülerinnen und Schülern, die Ausdrucksmittel und Varianten einer Sprache bewusst zu nutzen; dies schließt eine Sensibilität für Stil und Register sowie für kulturell bestimmte Formen des Sprachgebrauchs, z. B. Formen der Höflichkeit, ein.

Jede Sprache und kommunikative Handlung ist soziokulturell geprägt. Sprachbewusstheit befähigt nicht nur zu einer reflektierten Gestaltung von Kommunikation, sondern auch zur Reflexion über die Rolle und Verwendung von Sprachen in der Welt, z. B. im Kontext kultureller und politischer Einflüsse. Sprachbewusstheit dient zudem der Erweiterung analytisch kognitiver Fähigkeiten und stärkt die Entwicklung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz.

| grundlegendes Anforderungsniveau  | erhöhtes Anforderungsniveau |
|---|-----------------------------|
| Die Schülerinnen und Schüler können ...   |                             |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• grundlegende Ausprägungen des fremdsprachlichen Systems an Beispielen erkennen und benennen, Hypothesen im Bereich sprachlicher Regelmäßigkeiten formulieren,</li> <li>• Besonderheiten russischer Lexik und morphosyntaktischer Strukturen im Spiegel der Erstsprache analysieren,</li> <li>• explizites Wissen zum grammatischen System des Russischen abrufen und anwenden,</li> <li>• aufgrund ihrer Einsichten in die Elemente, Regelmäßigkeiten und Ausdrucksvarianten der Fremdsprache den Sprachgebrauch steuern,</li> <li>• sich sprachlicher Erschließungs- und Transferstrategien im Sinne der Mehrsprachigkeitsdidaktik bedienen,</li> <li>• sprachliche Kommunikationsprobleme erkennen und Möglichkeiten ihrer Lösung, u. a. durch den Einsatz von Kompensationsstrategien, abwägen,</li> <li>• wichtige Beziehungen zwischen Sprach- und Kulturphänomenen an Beispielen erkennen und reflektieren,</li> <li>• Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen erkennen und reflektieren,</li> <li>• die Erfordernisse einer kommunikativen Situation (u. a. bezogen auf Medium, Adressaten, Absicht, Stil, Register) reflektieren und in ihrem Sprachhandeln weitgehend berücksichtigen.</li> </ul> |                             |
| Die Schülerinnen und Schüler des eA erfüllen die oben genannten Anforderungen in differenziertem Maße.  |                             |

### 3.5 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. Sie steht in einem engen Verhältnis zur Persönlichkeitsbildung junger Erwachsener, da sie einen wichtigen Beitrag zur Berufs- und Wissenschaftspropädeutik leistet.

Sprachlernkompetenz zeigt sich zunächst im Verfügen über sprachbezogene Lernmethoden und in der Beherrschung daraus abgeleiteter, konkreter Strategien. Sie zeigt sich außerdem in der Beobachtung und Evaluation des eigenen Sprachlernprozesses sowie in der Bereitschaft und Fähigkeit, begründete

Konsequenzen daraus zu ziehen. Ihre Entwicklung sollte durch geeignete Strategien und Aufgabenformate<sup>11</sup> unterstützt werden und kontinuierlich die Schülerinnen und Schüler zum autonomen Lernen befähigen. Sprachlernkompetenz ist die Grundlage für den Erwerb weiterer Sprachen und dient dem lebenslangen selbstständigen Lernprozess.

| grundlegendes Anforderungsniveau  | erhöhtes Anforderungsniveau |
|---|-----------------------------|
| Die Schülerinnen und Schüler können ihre rezeptiven und produktiven Kompetenzen gezielt erweitern, indem sie ...  |                             |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• sprachliche Mittel und kommunikative Strategien erproben und in diesem Zusammenhang ihre an anderen Sprachen erworbenen Kompetenzen und individuelle Sprachlernerfahrungen nutzen,</li> <li>• geeignete Strategien und Hilfsmittel sowie unterschiedliche Arbeitsmittel und Medien für das eigene Sprachenlernen und die Informationsbeschaffung nutzen,</li> <li>• die Bearbeitung komplexer Aufgaben selbstständig auch unter Nutzung kooperativer Arbeitsformen planen, durchführen und Lösungen für auftretende Schwierigkeiten entwickeln,</li> <li>• das Niveau ihrer Sprachbeherrschung einschätzen, dokumentieren und die Ergebnisse für das weitere Sprachenlernen nutzen,</li> <li>• eigene Sprachprodukte kriteriengeleitet bewerten und optimieren,</li> <li>• gezielt (auch außerunterrichtliche) Gelegenheiten für das eigene Sprachenlernen nutzen (z. B. persönliche Begegnungen, Internetforen, Radio, TV, Filme, Theateraufführungen, Bücher, Zeitschriften).</li> </ul> |                             |
| Sprachlernkompetenz ist nicht quantifizierbar, da Lernprozesse sehr individuell ablaufen. Folglich ist es hier nicht sinnvoll, bei eA von einer Anforderungserfüllung in differenziertem Maße zu sprechen.  |                             |

<sup>11</sup> vgl. Lernstrategien und Arbeitstechniken in Kapitel 4.1 „Funktionale kommunikative Kompetenz“.

## 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 werden nach pädagogischen und fachlichen Grundsätzen ermittelt und bewertet und sind in allen Kompetenzbereichen festzustellen. Die interkulturelle Kompetenz wird implizit in Abhängigkeit von ihrer jeweiligen Relevanz für die Bewältigung einer bestimmten kommunikativen Situation, beispielsweise im Rahmen einer Schreibaufgabe, überprüft; selbiges gilt für Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz in Bezug auf alle fünf kommunikativen Teilkompetenzen.

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. Bei der Notenfindung werden daher altersangemessene Formen der Selbst- und Fremdevaluation berücksichtigt. In Lernsituationen dienen Fehler und Umwege den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

In Leistungs- und Überprüfungssituationen ist das Ziel, die Verfügbarkeit der erwarteten Teilkompetenzen nachzuweisen. Im unmittelbar vorangehenden Unterricht müssen die zur Überprüfung vorgesehenen Teilkompetenzen angemessen berücksichtigt und vorgesehene Aufgabenformate inklusive vorgesehener Bewertungskriterien eingeübt werden. Für eine transparente Leistungsbewertung sind den Lernenden die Beurteilungskriterien zu Beginn des Beurteilungszeitraums mitzuteilen. Dabei wird berücksichtigt, dass die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich ist.

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

Zu den sonstigen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.

- sachbezogene und kooperative Teilnahme am Unterrichtsgespräch (z. B. auch Debatten, Diskussionen),
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen,

- Präsentationen, auch mediengestützt,
- Bearbeitung von Aufgaben als Teil des Unterrichtsgeschehens,
- Einzelleistung innerhalb und Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung,
- mündliche Überprüfungen und kurze schriftliche Lernkontrollen,
- verantwortungsvolle Zusammenarbeit im Team (z. B. planen, strukturieren, präsentieren, evaluieren),
- Unterrichtsdokumentation (z. B. Protokoll, Portfolio),
- Ergebnisse produktorientierten Arbeitens,
- Anfertigen von schriftlichen Ausarbeitungen,
- Langzeitaufgaben und Projekte,
- interaktive Formen (z. B. Rollenspiel, szenische Darstellung, Mini-Debatte),
- freie Leistungsvergleiche (z. B. Schülerwettbewerbe),
- häusliche Vor- und Nachbereitung.

Bei der Beurteilung und Bewertung von mündlichen Beiträgen steht der kommunikative Erfolg im Vordergrund. Die Schülerinnen und Schüler sollen zu Risikobereitschaft und Anwendung von Kompensations- und Korrekturstrategien zur Aufrechterhaltung der Kommunikation ermutigt werden.

Folgende Kriterien sind bei der Bewertung mündlicher Beiträge zu beachten:

- inhaltliche und phonetische Verständlichkeit der Aussage,
- Länge und sprachliche Komplexität der Äußerungen,
- erfolgreiche Beteiligung an Dialogen,
- Verwendung von adressatengerechten, situationsangemessenen und themenspezifischen Redemitteln und Gesprächsstrategien,
- Anschaulichkeit und Verständlichkeit der Präsentation von Arbeitsergebnissen,
- Spontaneität und Originalität des sprachlichen Agierens und Reagierens,
- thematische Relevanz der Äußerung,
- sprachliche Interaktionsfähigkeit,
- Verwendung von Kompensations- und Korrekturstrategien beim Sprechen.

Gleichwohl ist der Lernzuwachs in allen Bereichen in die Beurteilung einzubeziehen. Bei kooperativen Arbeitsformen sollten nach Möglichkeit sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einfließen.

Für Klausuren stehen folgende Formate zur Auswahl:

- eine textbasierte Schreibaufgabe und zusätzlich ein oder zwei kompetenzorientierte Teil(e) – dabei kann es sich um die Überprüfung der Teilkompetenzen Hör-/Hörsehverstehen, Lesen oder Sprechen handeln,
- eine textbasierte Schreibaufgabe,

- eine schriftliche Sprachmittlungsaufgabe in die Zielsprache, kombiniert mit der Überprüfung einer rezeptiven Kompetenz.

Die Aufgabenstellungen der Klausuren führen sukzessive zu den Anforderungen der Abiturprüfung hin und tragen den unterschiedlichen Niveaus in Grund- und Leistungsfach Rechnung. Jede Teilkompetenz, die Gegenstand der jeweiligen schriftlichen Abiturprüfung ist, muss mindestens einmal in einer Klausur der Qualifikationsphase überprüft werden.

Die Überprüfung der Teilkompetenz *Sprechen*<sup>12</sup> kann an die Stelle einer Klausur treten, nicht jedoch an die Stelle der Klausur unter Abiturbedingungen. Hier kann sie lediglich als eine der drei zu überprüfenden Teilkompetenzen durchgeführt werden. Sofern Russisch als Prüfungsfach gewählt wird und die Fachkonferenz entscheidet, dass die Sprechprüfung eine Klausur ersetzen soll, findet die Überprüfung in einem Schulhalbjahr statt, in dem zwei Klausuren geschrieben werden. Das Ergebnis der Überprüfung tritt in diesem Fall an die Stelle der Klausur.

Sofern Russisch kein Prüfungsfach ist oder als neu beginnende Fremdsprache gewählt wird, besteht darüber hinaus die Möglichkeit, auch dann eine Klausur durch eine Sprechprüfung zu ersetzen, wenn nur eine Klausur pro Halbjahr geschrieben wird. In diesem Fall tritt das Ergebnis der Überprüfung ebenfalls an die Stelle der Klausur.

Bei der Konzeption der kombinierten Klausur ist es nicht erforderlich, einen inhaltlichen oder formalen Bezug zur Textaufgabe herzustellen.

Im Hinblick auf die rezeptiven Teilkompetenzen ist es notwendig, eine ausreichende Anzahl an Items<sup>13</sup> vorzusehen, um zu aussagekräftigen und diagnosefähigen Ergebnissen zu gelangen und um das gesamte Notenspektrum abdecken zu können. Um Aufschluss über die konkrete Beherrschung der jeweiligen kommunikativen Teilkompetenz zu erhalten, sollten hier aus diagnostischen Erwägungen und im Sinne einer langfristigen Vorbereitung auf die Überprüfung im Abitur unterschiedliche Aufgabenformate zum Einsatz kommen.

Als Material für die Schreibaufgabe in Klausuren können schriftliche, auditive, visuelle und audiovisuelle Textvorlagen verwendet werden, die noch nicht im Unterricht erarbeitet worden sind. Es können jedoch Teile aus im Unterricht behandelten Ganzschriften verwendet werden, die nicht Gegenstand der Behandlung waren. Bei der Konzeption ist 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 Grundlage für Klausuren sind auch dem Niveau angemessen adaptierte und annotierte Texte zulässig.

Die Klausuraufgaben müssen eindeutig hinsichtlich des Arbeitsauftrages und der erwarteten Leistung formuliert und operationalisiert sein. Dafür werden die Schülerinnen und Schüler im Laufe der Qualifikationsphase mit den Operatoren vertraut gemacht.

---

<sup>12</sup> vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2015): „Aufgabenformate in den modernen Fremdsprachen im gymnasialen Bildungsgang“, S.3 ff.

<sup>13</sup> vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2018): „Hinweise für die Erstellung von Aufgaben zur Überprüfung der Teilkompetenzen Hörverstehen und Leseverstehen“.

Bis zum Abitur werden alle drei Anforderungsbereiche angemessen berücksichtigt. Eine Kontextualisierung einzelner Aufgabenteile ist, auch mit Blick auf die Gestaltung der Abituraufgabe, sinnvoll. Jede Teilaufgabe der Schreibaufgabe sowie jeder kompetenzorientierte Aufgabenteil muss eine Beurteilung ermöglichen, die das ganze Notenspektrum umfasst. Dazu ist es notwendig, dass die kompetenzorientierten Aufgaben auch im Hinblick auf Umfang und Formate so angelegt werden, dass sie sich sukzessive dem Anspruch der Abituraufgaben annähern.

Die Einzelnoten der Teilbereiche werden ausgewiesen und abschließend zu einer Gesamtnote zusammengeführt, wobei nur einmal am Ende gerundet wird. Die Korrektur gibt Aufschluss über die festgestellten Stärken und Schwächen. Zur Beurteilung der sprachlichen und inhaltlichen Leistungen sind kriterienorientierte Bewertungsskalen zu nutzen.<sup>14</sup>

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.

---

<sup>14</sup> vgl. hierzu die jeweils aktuell gültigen Fassungen der vom Niedersächsischen Kultusministerium vorgegebenen Bewertungsskalen.

## 5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums schuleigene Arbeitspläne (Fachcurricula) für Einführungs- und Qualifikationsphase. 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 und die Abfolge der Semesterthemen fest, welche die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen ermöglichen und berücksichtigt dabei schulische und regionale Spezifika,
- arbeitet fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums heraus und stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- entscheidet, welche Schulbücher und Unterrichtsmaterialien eingeführt werden sollen, und trifft Absprachen zum stetigen Einsatz von authentischen Materialien,
- leistet einen fachbezogenen Beitrag zum Medienkonzept der Schule,
- entwickelt Unterrichtskonzepte zur inneren und ggf. zur äußeren Differenzierung,
- sorgt für eine einheitliche Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- legt die Anzahl und Verteilung verbindlicher Leistungsüberprüfungen in Einführungs- und Qualifikationsphase fest,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Leistungen und bestimmt deren Gewichtung bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- verortet ggf. die Sprechprüfungen im schuleigenen Curriculum, plant deren inhaltliche Durchführung und achtet dabei auf einheitliche Standards,
- wirkt mit bei der Erstellung des fächerübergreifenden Konzepts zur Berufsorientierung und Berufsbildung und greift das Konzept im Fachcurriculum auf,
- entwickelt ggf. Konzepte zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in Beruf und Hochschule,
- initiiert schulische und außerschulische Aktivitäten (z. B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Schüleraustausch, Ausstellungen, Projektstage, Teilnahme an Wettbewerben wie Russischolympiade, Erwerb von Sprachzertifikaten wie TRKI) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms beiträgt zur Entwicklung des schulischen Methodenkonzeptes bei,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- ermittelt Fortbildungsbedarfe innerhalb der Fachgruppe und entwickelt Fortbildungskonzepte für die Fachlehrkräfte.

## 6 Russisch als neu beginnende Fremdsprache

Russisch setzt als neu beginnende Fremdsprache in Schuljahrgang 11 ein und kann in der Qualifikationsphase als Kurs auf grundlegendem Anforderungsniveau (Unterrichtsfach ohne Prüfungsverpflichtung oder Prüfungsfach P4/P5) belegt werden. Die Einrichtung von jahrgangsübergreifenden Kursen ist nicht möglich; auch eine Zusammenlegung von Kursen in der fortgeführten und der neu beginnenden Fremdsprache schließt sich aus.

Die Lerngruppen setzen sich oft aus Schülerinnen und Schülern verschiedener Bildungsgänge und mit unterschiedlichen Sprachlernerfahrungen und differenten Zielperspektiven zusammen. Die Lernenden erfüllen entweder die Belegungsverpflichtung für die zweite Fremdsprache im Hinblick auf das Abitur oder erweitern ihr Fremdsprachenrepertoire. Dem muss durch entsprechende Unterrichtsgestaltung Rechnung getragen werden. Darüber hinaus werden Lernende ohne Vorkenntnisse und Lernende mit herkunftssprachlichem Hintergrund häufig gemeinsam unterrichtet. Für Lernende ohne Vorkenntnisse steht die Entwicklung einer grundlegenden Kommunikationsfähigkeit im Vordergrund, während Schülerinnen und Schüler mit einem herkunftssprachlichen Hintergrund bereits über unterschiedlichste Vorkenntnisse verfügen. Dieser Heterogenität muss mit differenzierenden Maßnahmen begegnet werden (vgl. Kapitel 3.4).

Der Unterricht als neu beginnende Fremdsprache entspricht in Bezug auf die interkulturelle Handlungsfähigkeit dem fortgeführten Russischunterricht. Gleiches gilt für die Bereiche der Sprachbewusstheit, Sprachlernkompetenz und Medienkompetenz. Bei der Vermittlung der funktionalen kommunikativen Kompetenzen wird der fortgeschrittene Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt. Die angestrebte Niveaustufe B1 zum Abschluss der Qualifikationsphase erfordert im Unterschied zum Sekundarbereich I eine Unterrichtsgestaltung, die die höhere Fähigkeit der Lernenden zu Kognitivierung und Systematisierung nutzt. Somit sind ein flexibler Umgang mit dem eingeführten Lehrwerk, eine steilere Progression und ein früherer Zugang zu authentischen Texten möglich, wobei sich die Entwicklung der Textkompetenz am Niveau der funktionalen kommunikativen Kompetenzen ausrichtet.

Die interkulturelle kommunikative Handlungsfähigkeit stellt dabei das übergeordnete Ziel dar. Sprachliches Handeln verlangt die Integration von rezeptiven und produktiven Fertigkeiten sowie Strategien und Techniken zu deren Entwicklung.

Der auf drei Jahre angelegte Unterricht gliedert sich in zwei Phasen: Der grundlegende, kompetenzorientiert anzulegende Sprachlehrgang erstreckt sich im Wesentlichen über die ersten vier Schulhalbjahre. Die Ausbildung der Kompetenzen erfolgt im Sprachlehrgang anhand von Themenfeldern. Dabei ist den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler Rechnung zu tragen. Das von der Fachkonferenz gewählte Lehrwerk ist in diesem Zeitraum lediglich *ein* Bestandteil des Unterrichts und muss kontinuierlich durch zusätzliche, auch authentische, Materialien ergänzt werden.

Während der Einführungsphase werden Grundkenntnisse der russischen Sprache erarbeitet, die für die Mitarbeit in der Qualifikationsphase unerlässlich sind. Es werden Lern- und Arbeitstechniken vermittelt und genutzt, die für das zügige Voranschreiten im Spracherwerb erforderlich sind. In der sich anschließenden Qualifikationsphase wird der am Lehrwerk orientierte Spracherwerb mit der gebotenen Raffung

und Schwerpunktsetzung fortgeführt. Ab dem zweiten Halbjahr des zwölften Jahrgangs rückt zunehmend die inhaltlich orientierte Arbeit in den Vordergrund. Dabei erhalten die Lernenden die Möglichkeit, an exemplarischen, für die russischsprachige Lebenswelt relevanten Themen zu arbeiten und fachspezifisch ihre Arbeitsmethoden anzuwenden. Diese orientieren sich an den Themenfeldern für Russisch als fortgeführte Fremdsprache (vgl. 3.3). Zugleich werden noch fehlende komplexere sprachliche Strukturen vermittelt, denn die Festigung und der weitere Ausbau der kommunikativen Kompetenz bleiben prioritär.

| Schuljahrgang | Hör-/Hörsehverstehen | Leseverstehen | Sprechen         | Schreiben        |
|---------------|----------------------|---------------|------------------|------------------|
| 12            | A2+                  | A2+           | A1+/A2           | A1+/A2           |
| 13            | B1                   | B1            | A2+/in Teilen B1 | A2+/in Teilen B1 |

## 6.1 Themenfelder und mögliche Inhalte im Sprachlehrgang

### Themenfeld 1: Я и мой мир

| Themen                               | Mögliche inhaltliche Schwerpunkte  |
|--------------------------------------|--|
| О себе/ семья/ друзья                | <ul style="list-style-type: none"> <li>– das Alphabet</li> <li>– sich vorstellen</li> <li>– Äußeres und Charakter</li> <li>– persönliches Befinden</li> <li>– Familie und Freunde</li> </ul> |
| Где и как мы живём                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Herkunft/ Nationalität</li> <li>– Schul- und Wohnumfeld</li> <li>– Leben in der Stadt und auf dem Land</li> </ul>                                   |
| Мои будни/ свободное время/ интересы | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Freizeitaktivitäten und Hobbys</li> <li>– Tages- und Wochenablauf</li> <li>– Essgewohnheiten und Gastronomie</li> <li>– Konsumverhalten</li> </ul>  |

### Themenfeld 2: Молодёжь – это мы!

| Themen  | Mögliche inhaltliche Schwerpunkte  |
|---|--|
| Школа/ образование/ обмен/ планы на будущее               | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Schule, Bildung, Zukunftsperspektiven, Berufswünsche</li> <li>– Träume und Wünsche</li> <li>– Werte, Haltungen und Ziele</li> </ul> |
| Развлечения (спорт, мода, музыка, фильм, театр)/ роль СМИ | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Sport</li> <li>– Modegeschmack</li> <li>– Reisen</li> <li>– Medien und Mediennutzung</li> </ul>                                     |

|  |  |
|--|--|
| Дружба, любовь,<br>отношение поколений<br>(ученики, родители, учителя) | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Freundschaft und Liebe</li> <li>– Beschreibung von Gefühlen</li> <li>– zwischenmenschliche Beziehungen</li> </ul> |
|--|--|

### Themenfeld 3: Общество и культура

| Themen                   | Mögliche inhaltliche Schwerpunkte   |
|--------------------------|---|
| Россия - огромная страна | <ul style="list-style-type: none"> <li>– geografische Orientierung</li> <li>– Umweltschutz</li> <li>– Charakteristika ausgewählter Städte und Regionen</li> </ul>   |
| Культурная жизнь         | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Feste und Traditionen</li> <li>– bekannte Persönlichkeiten</li> <li>– Musik, Literatur und Filme</li> <li>– russische Geschichte</li> </ul>                              |
| Общественная жизнь       | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Formen des Zusammenlebens</li> <li>– Bedingungen gelingenden Miteinanders</li> <li>– Konflikte und Lösungsansätze</li> <li>– Begegnungssituationen und Reisen</li> </ul> |

## 6.2 Funktionale kommunikative Kompetenz

### 6.2.1 Hör- und Hörsehverstehen

| Am Ende von 12.2   | Am Ende von 13.2   |
|--|--|
| <p>können die Schülerinnen und Schüler in Standardsprache formulierten Äußerungen und Hörtexten bzw. Hörsehtexten mit vertrauter Thematik wichtige Informationen entnehmen, wenn in deutlich artikulierter Zielsprache gesprochen wird bzw. in Filmsequenzen eine eindeutige visuelle Kodierung gegeben ist (A2+).</p>   | <p>können die Schülerinnen und Schüler wesentliche Aspekte und Detailinformationen auch von inhaltlich komplexeren Redebeiträgen sowie die Hauptaspekte von Hörsehtexten verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache gesprochen wird, die Themen bekannt sind bzw. in Filmsequenzen eine eindeutige visuelle Kodierung gegeben ist (B1).</p>   |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• dem einsprachigen Unterricht in Standardsituationen folgen, wesentliche Informationen verstehen und einfachen darstellenden, erläuternden und berichtenden Beiträgen folgen, wenn Wortschatz und Strukturen bekannt sind,</li> <li>• einer Unterhaltung die Hauptinformationen entnehmen (u. a. Thema, Zuordnung von Aussagen zu verschiedenen Sprecherinnen und Sprechern),</li> <li>• klar formulierten und gut verständlichen Hör- und Hörsehtexten (u. a. Wetterberichte, kurze Geschichten, Lieder, Video-Clips) mit methodischen Hilfen die Hauptaussagen entnehmen.</li> </ul>                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• dem einsprachigen Unterricht auch in komplexen Kommunikationssituationen folgen, wenn Wortschatz und Strukturen überwiegend bekannt sind,</li> <li>• in authentischen Kommunikationssituationen Einzelaspekte identifizieren, wenn das Thema bekannt ist,</li> <li>• die Hauptaussagen auch längerer authentischer Hörtexte und audiovisueller Quellen erfassen und ihnen wesentliche Informationen entnehmen (z. B. Nachrichten, Interviews, Spielfilmsequenzen).</li> </ul> |
| <p><b>Lernstrategien und Arbeitstechniken</b></p>  |  |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Techniken der globalen, selektiven und/oder detaillierten Informationsentnahme einsetzen (z. B. Dekodierung über Schlüsselbegriffe, Schließen von Verständnislücken durch Hypothesenbildung und Verifizierung, Auswertung visueller Impulse, zielgerichtetes Anfertigen von Notizen mithilfe eines Hörrastere),</li> <li>• den situativen Kontext für den Dekodierungsprozess nutzen,</li> <li>• in mehrfach kodierten Texten das Zusammenspiel von Sprache und Ton/Musik/Bild nutzen,</li> <li>• nonverbale Signale und Gestaltungselemente, wie z. B. Mimik, Gestik, Geräusche, Musik, Licht, Farben nutzen.</li> </ul> |  |

## 6.2.2 Leseverstehen

| Am Ende von 12.2   | Am Ende von 13.2  |
|--|---|
| <p>können die Schülerinnen und Schüler kurze, alltagssprachliche Texte zu vertrauten Themen erfassen, die auf einem zuvor erarbeiteten Wortschatz und bekannten Strukturen basieren sowie einen gewissen Anteil an Internationalismen besitzen (A2+).</p>  | <p>können die Schülerinnen und Schüler weitgehend selbstständig klar strukturierte Texte aus Themenfeldern ihres Interessen- und Erfahrungsbereiches lesen und verstehen, in denen eine überwiegend authentische Sprache verwendet wird, die auf einem erweiterten Wortschatz basiert (B1).</p>   |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• komplexere Arbeits- und Übungsanweisungen sowie Sicherungen von Unterrichtsergebnissen in der Zielsprache verstehen,</li> <li>• private (z. B. E-Mails, SMS, Einladungen, Glückwünsche) und öffentliche Sach- und Gebrauchstexte (z. B. Anzeigen, Broschüren, Fahrpläne, Speisekarten) verstehen und diesen wichtige Informationen entnehmen,</li> <li>• adaptierte fiktionale Texte themen-, figuren- und handlungsbezogen erfassen und diesen selektiv Informationen entnehmen.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• weitgehend selbstständig längere didaktisierte fiktionale (z. B. kurze Geschichten, Gedichte) und nicht-fiktionale Texte (z. B. Websites, einfache Zeitungsartikel) zu bekannten Themen und Zusammenhängen erfassen und diesen gezielt Informationen entnehmen,</li> <li>• nach entsprechender Vorbereitung Texte, auch zu aktuellen Ereignissen und Problemen, vorrangig selbstständig und unter Anleitung analytisch erschließen (z. B. Charakterisierung).</li> </ul> |
| <p><b>Lernstrategien und Arbeitstechniken</b><br/>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• wichtige Details und Textstellen kenntlich machen,</li> <li>• unbekanntes Vokabular mit Hilfen aus der Wortstruktur und/oder dem Kontext erschließen,</li> <li>• Wörterverzeichnisse, zweisprachige Wörterbücher und weitere geeignete Nachschlagewerke nutzen, um unbekanntes Vokabular zu erschließen,</li> <li>• einen vorentlastenden Lernwortschatz verwenden,</li> <li>• Hypothesen zum Textinhalt bilden,</li> <li>• verschiedene Lesetechniken (global, selektiv und detailliert) auf unterschiedliche Textsorten anwenden,</li> <li>• unterschiedliche Techniken zum Notieren und Ordnen von Grundgedanken und Detailinformationen (u. a. Randnotizen, Zwischenüberschriften, Mind-Maps) einsetzen,</li> <li>• Kenntnisse aus anderen Sprachen sowie Wortbildungsstrategien zur Sinnerschließung einsetzen.</li> </ul> |   |

## 6.2.3 Sprechen

### Monologisches Sprechen

| Am Ende von 12.2  | Am Ende von 13.2   |
|---|--|
| <p>können die Schülerinnen und Schüler einfach strukturierte Wendungen und Sätze selbstständig bilden und sich über Menschen, Sachverhalte, Erfahrungen, Alltagsroutinen, Vorlieben oder Abneigungen situationsadäquat äußern (A1+/A2).</p>   | <p>können die Schülerinnen und Schüler weitgehend frei, flüssig und zusammenhängend zu Themen ihres Erfahrungs- und Interessenbereichs sprechen. Sie können verständlich und strukturiert beschreiben, berichten, erzählen und bewerten (A2+/in Teilen B1).</p>  |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• persönliche Vorlieben und Abneigungen formulieren,</li> <li>• in einfacher Form aus dem eigenen Erlebnisbereich berichten (z. B. über Tätigkeiten, Gewohnheiten, Alltagsbeschäftigungen),</li> <li>• sich mithilfe von Wortgerüsten zu vertrauten Themen aufgabenbezogen äußern und die eigene Meinung formulieren,</li> <li>• visuelle Vorlagen und Gegenstände beschreiben und vergleichen,</li> <li>• einzelne auditiv und/oder visuell aufgenommene Informationen verbalisieren,</li> <li>• eine einfache Präsentation zu einem vertrauten Thema geben und unkomplizierte Nachfragen beantworten.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• reale und erfundene Ereignisse schildern,</li> <li>• nach entsprechender Vorbereitung zusammenhängend über grundlegende Themen ihrer Erfahrungswelt berichten,</li> <li>• die Handlung eines längeren Textes oder eines Filmausschnitts anhand von Stichpunkten wiedergeben und die eigenen Reaktionen darauf beschreiben,</li> <li>• für Ansichten, Pläne oder Handlungen kurze Begründungen oder Erklärungen geben,</li> <li>• sich zu vertrauten Themen, auch unvorbereitet, äußern und zunehmend begründet Stellung nehmen,</li> <li>• eine Präsentation zu einem vertrauten Thema strukturiert und weitgehend verständlich vortragen.</li> </ul> |
| <p><b>Lernstrategien und Arbeitstechniken</b><br/>Die Schülerinnen und Schüler können...</p>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• nachahmend sprechen,</li> <li>• paraphrasieren und Kompensationsstrategien anwenden,</li> <li>• para- und nonverbale Mittel unterstützend einsetzen,</li> <li>• Techniken des Notierens von Gedanken, Ideen und Informationen nutzen (z. B. Schlüsselwörter, Mind-Map),</li> <li>• geeignete Präsentationstechniken sinnvoll verwenden (z. B. Gliederung und Visualisierung),</li> <li>• erlernte Redemittel gezielt einsetzen und situationsgerecht anpassen.</li> </ul>  |  |

## Dialogisches Sprechen

| Am Ende von 12.2   | Am Ende von 13.2   |
|--|--|
| <p>können sich die Schülerinnen und Schüler mit einfach strukturierten Wendungen und Sätzen über Informationen und ihnen vertraute Themen austauschen (A1+/A2).</p>  | <p>können die Schülerinnen und Schüler auch ohne detaillierte Vorbereitung an Gesprächen über ihnen vertraute Themen teilnehmen, persönliche Meinungen ausdrücken und Informationen austauschen. Sie können sich zu Sachverhalten des alltäglichen Lebens, ihren persönlichen Lebensumständen oder bekannten Themen äußern (A2+/in Teilen B1).</p>   |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• sich in ihnen vertrauten Situationen verständigen und dabei einfache Wendungen gebrauchen, um Informationen auszutauschen,</li> <li>• erlernte Satzbausteine und Redemittel kreativ einsetzen und anpassen,</li> <li>• in einem Interview einfache Fragen beantworten und angemessen reagieren,</li> <li>• ein Gespräch über Ereignisse oder Themen des Alltags beginnen, fortführen und mithilfe des Gesprächspartners aufrechterhalten,</li> <li>• eigene Anliegen äußern und auf Vorschläge des Gesprächspartners adäquat reagieren,</li> <li>• in einer Diskussion in einfacher Form ihre Meinung sagen und begründen,</li> <li>• mit Muttersprachlern kommunizieren, wenn das Gespräch in angemessenem Tempo stattfindet und es Raum für Wiederholungen und Paraphrasierungen gibt (z. B. während des Schüleraustauschs).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gespräche in alltäglichen Situationen routiniert bewältigen,</li> <li>• die ihnen bekannten sprachlichen Mittel weitgehend differenziert adressaten- und situationsbezogen einsetzen und angemessenen Überzeugungen und Meinungen, Zustimmung und Ablehnung ausdrücken,</li> <li>• ein Gespräch beginnen, fortführen und trotz sprachlicher Schwierigkeiten aufrechterhalten (z. B. Diskussion, Interview),</li> <li>• in einer Diskussion auch über aktuelle Ereignisse und Probleme nach entsprechender Vorbereitung Standpunkte begründen, Meinungen äußern sowie auf die Ansichten anderer reagieren,</li> <li>• Gefühle wie Überraschung, Freude, Trauer, Interesse und Gleichgültigkeit ausdrücken und auf entsprechende Äußerungen reagieren.</li> </ul> |
| <p><b>Lernstrategien und Arbeitstechniken</b><br/>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Listen mit Redewendungen, Wörterbücher und Vokabelverzeichnisse nutzen, um Dialoge, Gespräche und Diskussionen adressatengerecht vorzubereiten,</li> <li>• Partner- und Gruppenarbeitsphasen (z. B. Murrephasen) konstruktiv zur Vorbereitung ihrer Sprechhandlungen nutzen,</li> <li>• kooperative Lernformen nutzen (z. B. Partnerinterview, Omniumkontakt, Kugellager),</li> <li>• paraphrasieren und Kompensationsstrategien anwenden,</li> <li>• para- und nonverbale Mittel unterstützend einsetzen,</li> <li>• Hilfsmittel im Gespräch nutzen (z. B. Situations- oder Rollenkarten).</li> </ul>  |  |

## 6.2.4 Schreiben

| Am Ende von 12.2  | Am Ende von 13.2  |
|---|---|
| können die Schülerinnen und Schüler einfache Texte zu vertrauten Themen verfassen (A1+/A2).   | können die Schülerinnen und Schüler strukturierte Texte zu einem breiten Themenspektrum verfassen (A2+/in Teilen B1).   |
| Die Schülerinnen und Schüler können ...   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ereignisse, Handlungen, Pläne und persönliche Erfahrungen schildern,</li> <li>• einzelne Inhalte kurzer Texte mit Hilfen wiedergeben und zusammenfassen,</li> <li>• fiktive und reale Personen beschreiben und deren Handlungsmotive benennen,</li> <li>• einfache kreative Texte (z. B. persönlicher Brief, E-Mail, Artikel für Schülerzeitung, Homepage, Blog) auf Grundlage unterschiedlicher Vorgaben (z. B. Redemittel) verfassen,</li> <li>• in einem persönlichen Brief/einer persönlichen E-Mail ein Anliegen formulieren und ggf. die eigene Meinung äußern.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• klar strukturierte, zusammenhängende Texte, z. B. persönliche Briefe/E-Mails schreiben, in denen sie Ereignisse, Gefühle und Reaktionen schildern,</li> <li>• fiktive und reale Personen beschreiben und deren Handlungsmotive darstellen,</li> <li>• Informationen aus fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten (für eigene Schreibprodukte) organisieren und nutzen,</li> <li>• einfachere analytische Aufgabenstellungen unter Anleitung bearbeiten (z. B. Charakterisierung, Figurenkonstellation),</li> <li>• kreative Texte verfassen (z. B. alternative Handlungsstränge entwickeln, aus anderer Perspektive schreiben, Rollenbiografien verfassen),</li> <li>• ihre persönliche Meinung und Neigung begründet äußern.</li> </ul> |
| <b>Lernstrategien und Arbeitstechniken</b><br>Die Schülerinnen und Schüler können ...   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• selbstständig Wörterverzeichnisse, zweisprachige Wörterbücher und grammatische Übersichten für die Textproduktion verwenden,</li> <li>• selbstständig die Phasen des Schreibprozesses (Entwerfen, Schreiben, Überarbeiten) durchführen, indem sie               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Gedanken und Ideen notieren, sie sinnvoll strukturieren und auf dieser Grundlage Texte erstellen,</li> <li>○ ihre Kenntnisse über die Kriterien zur formalen und stilistischen Gestaltung der Textsorte nutzen,</li> <li>○ Methoden zur Vernetzung und Strukturierung von sprachlichen Mitteln anwenden,</li> <li>○ bei Ausdrucksschwierigkeiten Kompensationsstrategien anwenden,</li> <li>○ adressatengerecht formulieren,</li> <li>○ Regeln der Orthografie berücksichtigen,</li> </ul> </li> <li>• eigene Texte und die der Mitschülerinnen und Mitschüler anhand ausgewählter Kriterien auf Korrektheit überprüfen und überarbeiten,</li> <li>• den eigenen Lernstand/-fortschritt und den der Mitschülerinnen und Mitschüler anhand vorgegebener Evaluationsinstrumente einschätzen.</li> </ul> |   |

## 6.2.5 Sprachmittlung

### Von Beginn 11.1 bis Ende 13.2

Sprachmittlung meint die Fertigkeit des sinngemäßen Übertragens in Fremd- und Herkunftssprache zur Bewältigung von Kommunikationssituationen (Mediation). Um strukturelle Unterschiede zwischen Ausgangs- und Zielsprache kontrastiv hervorzuheben und so ein vertieftes Sprachverständnis zu erreichen, kann Sprachmittlung gegebenenfalls auch die wörtliche Übersetzung kurzer Textpassagen umfassen.

Mündliche und schriftliche Sprachmittlung zeichnet sich immer durch spezifische Aufgabenorientierung, Situations- und Adressatenbezug aus. Die Richtung der Sprachmittlung und die Komplexität der zu bewältigenden Äußerungen und Situationen richten sich nach dem jeweils erreichten Niveau in den rezeptiven und produktiven Teilkompetenzen, also Hören/Lesen und Sprechen/Schreiben. Auch muss der Sprachmittelnde auf sein soziokulturelles Wissen zurückgreifen. Somit ist die Sprachmittlung komplexer als jede Teilkompetenz. Gängige Formen der Sprachmittlung sind das mündliche Vermitteln, das Zusammenfassen von gelesenen oder gehörten Informationen in der jeweils anderen Sprache und das sinngemäße Übertragen von mündlichen oder schriftlichen Äußerungen.

Sprachmittlungssituationen sollten authentisch und für die Lernenden relevant sein (z. B. Gespräche in zweisprachigen Begegnungssituationen). Die Übertragung ins Russische steht im Vordergrund. Materialgrundlage als auch Aufgabenstellung werden zunehmend anspruchsvoller (z. B. Diagramme oder längere Texte mit kulturspezifischem Schwerpunkt).

### Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Bedürfnisse der Adressaten/Kommunikationspartner antizipieren,
- eine aufgabengerechte Informationsauswahl treffen,
- kulturspezifische Aussagen selbstständig klären und einbeziehen,
- komplexe Strukturen der Ausgangstexte vereinfachen,
- Kompensationsstrategien anwenden (z. B. Paraphrasieren, Umschreibung unbekannter Lexik),
- ihre Kenntnisse über formale Anforderungen bestimmter Textsorten aktivieren,
- Wörterbücher angemessen verwenden,
- vergleichbare Texte für die eigene Textproduktion nutzen,
- ggf. Mimik und Gestik einsetzen.

## 6.2.6 Verfügbarkeit sprachlicher Mittel

Das Beherrschen sprachlicher Mittel ist Voraussetzung für erfolgreiches Kommunizieren in der Fremdsprache. Die Progression beim Erwerb der funktionalen kommunikativen Kompetenz ist verknüpft mit einer zunehmenden Sicherheit bei der Verwendung sprachlicher Mittel im Hinblick auf Umfang und Differenzierungsgrad.

### Wortschatz

Die zu vermittelnden lexikalischen Einheiten schließen entsprechend dem jeweiligen Niveau auch Satzbausteine, Verbalperiphrasen, idiomatische Wendungen, Füllwörter sowie die funktionale Fachsprache (Unterrichtsdiskurs) ein. Über den produktiven Wortschatz hinaus verstehen die Schülerinnen und Schüler zusätzliche lexikalische Einheiten hörend oder lesend (rezeptiver Wortschatz) oder erschließen sich diese selbstständig (potenzieller Wortschatz).

| Am Ende von 12.2   | Am Ende von 13.2  |
|--|---|
| verfügen die Schülerinnen und Schüler über den notwendigen Wortschatz, um sich in alltäglichen Situationen zu vertrauten Themen zu äußern (A2).  | verfügen die Schülerinnen und Schüler über einen ausreichend großen Wortschatz, um ihre Kommunikationsabsicht hinsichtlich der meisten Alltagsthemen realisieren zu können (A2+/B1).  |
| Die Schülerinnen und Schüler können ...  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• sich zu vertrauten und vorbereiteten Themen äußern:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ persönliches Befinden,</li> <li>○ persönliches Umfeld,</li> <li>○ Freizeitgestaltung und Konsumverhalten Jugendlicher,</li> <li>○ Charakteristika von Personen,</li> <li>○ soziales Miteinander,</li> <li>○ Reisevorhaben,</li> <li>○ russischsprachige Welt,</li> </ul> </li> <li>• einen ausreichend großen Wortschatz verwenden, um sich mindestens zu einem der Themenfelder der Qualifikationsphase zu äußern,</li> <li>• in einfacher Form ihre Meinung äußern und Stellung beziehen,</li> <li>• sich eines umfangreichen Unterrichtsvokabulars bedienen.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• sich zunehmend differenziert zu überwiegend vertrauten Sachverhalten und Themen des persönlichen Erfahrungs- und Interessenbereichs äußern:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Zukunfts- und Berufsvorstellungen,</li> <li>○ unterschiedliche Lebensentwürfe, Beziehungen,</li> <li>○ Werte und Normen (z. B. Verhaltenskonventionen, kulturspezifische Sichtweisen, Konflikte),</li> <li>○ gesellschaftlich relevante Themen (z. B. Kommunikation, Medien, Ökologie, Kunst, Kultur, Geschichte),</li> </ul> </li> <li>• einen ausreichend großen Wortschatz verwenden, um sich zu den Themenfeldern der Qualifikationsphase zu äußern,</li> <li>• Redemittel zur Argumentation und Meinungsäußerung verwenden,</li> <li>• einen grundlegenden Wortschatz im Umgang mit Texten (auch fiktionaler Art) und Medien verwenden,</li> <li>• Unterrichtsvokabular sicher verwenden.</li> </ul> |

## Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- zunehmend selbstständig Wortschatz erschließen, indem sie auf Wortbildungsstrategien und -regularitäten zurückgreifen und dabei auch ihre Kenntnisse aus anderen Sprachen nutzen,
- Verfahren heranziehen zur
  - Vernetzung (z. B. Mindmaps, Kontextualisierung, Assoziationstechniken) und Visualisierung
  - Strukturierung (z. B. Wortfelder und -familien),
  - Speicherung (z. B. Wortkarteien, Eselsbrücken),
- Kompensationsstrategien anwenden (z. B. Internationalismen),
- selbstständig Wörterverzeichnisse und (auch digitale) zweisprachige Wörterbücher nutzen.

### Grammatik

Die Schülerinnen und Schüler verfügen im zunehmenden Maße über häufig verwendete grammatische Strukturen, lernen diese intentions- und situationsbezogen anzuwenden und entwickeln allmählich ein elementares Strukturbewusstsein für die russische Sprache. Die Bandbreite der rezeptiv verfügbaren Strukturen ist umfangreicher als die der produktiv verfügbaren Strukturen.

| Am Ende von 12.2  | Am Ende von 13.2   |
|---|--|
| haben die Schülerinnen und Schüler ihr grammatikalisches Repertoire erweitert und wenden die erworbenen grammatischen Strukturen überwiegend korrekt an (A2).   | haben die Schülerinnen und Schüler ihr grammatikalisches Repertoire weiter ausdifferenziert und können sich auch komplexer grammatischer Strukturen bedienen (B1).   |
| Die Schülerinnen und Schüler verfügen über folgende Kenntnisse:   |  |
| <p><b>Verb</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Konjugation regelmäßiger/unregelmäßiger Verben</li> <li>• zusammengesetztes/ einfaches Futur</li> <li>• Rektion ausgewählter Verben</li> <li>• unpräfigierte Verben der Fortbewegung<br/>идти/ходить, ехать/ездить, лететь/летать;<br/>ausgewählte präfigierte Verben der Fortbewegung</li> <li>• Aspekte in klar zu bestimmenden Kontexten</li> <li>• Imperativ gebräuchlicher Verben</li> <li>• Partizip Präteritum Passiv</li> </ul> <p><b>Substantiv</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Genus</li> <li>• Singular der 1./2. Deklination:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Maskulina auf Konsonant/-ь/-й</li> <li>- Neutra auf -о/-е</li> <li>- Feminina auf -а/-я</li> </ul> </li> <li>• Nominativ Plural der 1./2. Deklination, Genitiv Plural in Zusammenhang mit Mengenangaben</li> <li>• Singular und Plural der 1./2. Deklination</li> <li>• Singular und Plural der и-Дeklination, auch мать, дочь</li> </ul> | <p><b>Verb</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erweitertes Repertoire unpräfigierter (z. B. бежать/бегать, вести/водить, нести/носить) und präfigierter Verben der Fortbewegung</li> <li>• alle Tempora unter weitgehend korrekter Anwendung der Verbalaspekte</li> <li>• Aspektgebrauch im Imperativ der 2. Person</li> <li>• Passivformen unvollendeter Verben</li> <li>• Partizipien (Kurz- und Langformen)</li> <li>• Adverbialpartizipien</li> <li>• Konjunktiv</li> </ul> <p><b>Substantiv</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deklination unregelmäßiger Nomina auf -ин</li> <li>• Deklination gebräuchlicher Neutra auf -мя</li> <li>• Deklination der Familiennamen</li> </ul> <p><b>Adjektiv</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• einfache Steigerungsformen</li> </ul> <p><b>Numerale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deklination der Numeralien</li> <li>• Numeralien 2-4 in Wortgruppen</li> </ul> |

- Singular und Pluraldeklinatlon der Substantive auf -ие, -ия
- Nominativ Plural der Maskulina auf betontes -а
- Deklination von братья, сыновья, друзья

#### **Adjektiv**

- Deklination der Adjektive im Singular und Plural
- Kurzformen
- zusammengesetzte Steigerungsformen
- ausgewählte einfache Steigerungsformen

#### **Pronomen**

- Personalpronomen
- Demonstrativpronomen
- Possessivpronomen
- Interrogativpronomen
- Reflexivpronomen
- Negativpronomen
- Relativpronomen

#### **Numerale**

- Kardinalia
- Ordinalia
- Rektion der Kardinalia
- Deklination der Ordinalia
- unbestimmte Zahlwörter много/ мало/ несколько

#### **Adverbien und ein erweitertes Repertoire an Präpositionen**

##### **Satzstrukturen**

- einfacher Satz (Aussagesatz, Fragesatz, Aufforderung, unpersönlicher Satz, z. B. можно + Infinitiv, mit 3. Person Plural)
- Namensangabe
- Altersangabe im Präsens
- Besitzangabe „haben“ (у меня есть ...)
- Zeitangaben (Tageszeit, Wochentage, Uhrzeit, Datum, Tag und Monat)
- Verneinung (нет + Genitiv), doppelte Verneinung
- zusammengesetzter Satz: Nebensätze mit что, чтобы, потому что, хотя, когда

#### **Pronomen**

- das reflexive Possessivpronomen свой
- das Demonstrativpronomen тот
- das Determinativpronomen весь
- das Rezipropronomen друг друга
- das Indefinitpronomen (-то, -нибудь)
- das Interrogativpronomen чей

#### **Satzstrukturen**

- einfacher Satz: unpersönliche Sätze mit надо, нужно, можно, нельзя, Sätze mit должен,
- irreale Bedingungsgefüge
- zusammengesetzter Satz: Attributivsätze mit который, Erschließen von Attributivsätzen mit Partizipien, Adverbialsätze mit Konjunktionen und ausgewählte Pronominaladverbien (в том, что.../ для того, чтобы...), indirekte Rede (Frage mit ли)
- Zeit- und Altersangaben (С какого и до какого времени? Когда? Во сколько лет?)

## Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- grundlegende Funktionen der Grammatik erfassen und diese Kenntnisse produktiv nutzen,
- sich sicher der grammatischen Fachbegriffe bedienen,
- grammatische Phänomene induktiv erschließen und Regeln formulieren,
- Techniken zur Visualisierung von grammatischen Strukturen anwenden (z. B. Schaubilder erstellen),
- Strukturen erkennen und übertragen,
- selbstständig mit dem Grammatikteil der Lehrwerke oder mit Grammatiken arbeiten,
- grammatische Phänomene kontrastiv betrachten,
- ihr grammatikalisches Wissen reflektieren und Korrekturen für ihren Sprachfortschritt nutzen.

### Aussprache und Intonation

Oberstes Ziel der Ausspracheschulung im Russischunterricht ist die Verständlichkeit. Phonetische Genauigkeit und flüssiges Sprechen sind frühe Lernziele. Aussprache und Intonation werden im Sprachlernprozess von Beginn an trainiert, da sie für eine gelingende Kommunikation unverzichtbar sind.

Die folgenden Spezifika sind integrative Bestandteile des Russischunterrichts:

- Phonem-Graphem-Beziehung,
- Betonung,
- Vokalreduktion,
- Palatalisierung,
- regressive Assimilation und Einbindung der Präpositionen,
- spezifisch russische Laute und Verbindungen,
- stimmlose und stimmhafte Konsonanten .

Die Arbeit an Aussprache und Intonation erfordert sowohl imitatives Lernen nach authentischen Sprachvorbildern als auch das Bewusstmachen von Aussprachetechniken und -regeln. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, bei Bedarf die korrekte Aussprache von Wörtern mit geeigneten Medien zu ermitteln. Ein fremder Akzent und Ausspracheabweichungen, welche die Verständlichkeit nicht beeinträchtigen, sind als unvermeidlich zu akzeptieren.

### Orthografie

Eine duktusgerechte Verwendung der Schreibschrift und die sichere Kenntnis der Druckschrift sind grundlegende Voraussetzungen für die Bewältigung von Lese- und Schreibaufgaben. Unverzichtbar ist eine Routine im Schreibablauf.

Orthografie ist ein funktionaler Bestandteil gelingender schriftlicher Kommunikation. Die Schülerinnen und Schüler kennen die Abfolge der Buchstaben im Alphabet, wichtige Rechtschreibregeln und nutzen Wortbildungsgesetze zur Festigung der Orthografie. Ebenso wenden sie die sprachtypischen Sonder-

zeichen und die grundlegenden Regeln zur Groß- und Kleinschreibung an. Am Ende der Qualifikationsphase beherrschen die Schülerinnen und Schüler die Orthografie ihres produktiven Wortschatzes. Darüber hinaus können sie auf der Basis sprachtypischer Gesetzmäßigkeiten auch unbekannte Lexeme weitgehend korrekt schreiben. Sie beachten sprachtypische Grundregeln der Zeichensetzung.

### 6.3 Textkompetenz

| Textrezeption  | Textproduktion   |
|--|--|
| Die Schülerinnen und Schüler können ...  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• explizite und implizite Textaussagen erfassen (z. B. Merkmale von Charakteren, Personenkonstellationen, Argumente und Schlussfolgerungen),</li> <li>• genre- und medientypische Merkmale bestimmter Textsorten (z. B. Brief, E-Mail, Artikel) erkennen,</li> <li>• bei mehrfach kodierten Texten (z. B. Film, Videoclip) Bezüge zwischen den einzelnen Textelementen erkennen und erklären (Text/Musik/Bilder),</li> <li>• (Erzähl-)perspektive(n) erfassen,</li> <li>• Funktion und Wirkung von Texten verstehen,</li> <li>• ausgewählte zielkulturelle Merkmale, Stereotype, Werte und Konflikte erkennen,</li> <li>• ggf. die gesellschaftliche, kulturelle, politische und/oder historische Dimension von Texten erfassen.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• einfache genrebasierte Texte verfassen,</li> <li>• Teilaspekte von Texten wiedergeben,</li> <li>• Texte strukturiert zusammenfassen,</li> <li>• textimmanente Zusammenhänge beschreiben,</li> <li>• Texte unter Anwendung des themenspezifischen und grundlegenden textanalytischen Wortschatzes verfassen,</li> <li>• verschiedene Aspekte eines Textes diskutieren und bewerten,</li> <li>• zu verschiedenen Aspekten des Textes Stellung nehmen,</li> <li>• Perspektivwechsel vornehmen,</li> <li>• Textvorlagen weiterführen,</li> <li>• Leerstellen füllen.</li> </ul> |

#### **6.4 Hinweise für kompetenzorientierte Leistungsfeststellungen im Sprachlehrgang des neu beginnenden Russischunterrichts**

Ergänzend zu den in Kapitel 5 ausgeführten Hinweisen zur Leistungsüberprüfung in der Qualifikationsphase, die teilweise auch die neu beginnende Fremdsprache betreffen, gilt für den Sprachlehrgang Folgendes:

In Leistungsüberprüfungen werden überwiegend Teilkompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht schwerpunktmäßig geschult worden sind. Hierbei ist zu beachten, dass die Leistungsüberprüfungen mehrteilig angelegt und sowohl rezeptive als auch produktive Fertigkeiten abgeprüft werden. Für die Überprüfung der produktiven Teilkompetenzen sind zusammenhängende Textproduktionen für jede Kompetenzstufe vorzusehen.

Bewertet wird grundsätzlich die kommunikative Gesamtleistung. Aufgaben sind so zu stellen, dass die Anwendung sprachlicher Mittel in einen situativen Kontext eingebettet ist, der Gestaltungsmöglichkeiten offenlässt.

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. Daher orientiert sich die Gewichtung und Bewertung der sprachlichen Verstöße am Grad des Gelingens der Kommunikation.

## Anhang

### A1 Operatoren für das Fach Russisch

Nachfolgend werden mögliche Arbeitsanweisungen (Operatoren) sowohl für Lern- als auch für Leistungssituationen skizziert. Die Zuordnung der Operatoren zu den Anforderungsbereichen I bis III (AFB I *Wiedergabe und Beschreibung*, AFB II *Anwendung und Strukturierung*, AFB III *Transfer und Verknüpfung*) ist nicht immer eindeutig, da sie auch vom Kontext der Aufgabenstellung abhängt. Einige Operatoren lassen sich daher mehr als einem Anforderungsbereich zuweisen.

| Operator              | AFB | Definition   | Beispiel  | konkrete Ausgestaltung   |
|-----------------------|-----|--|---|--|
| вы́делить             | I   | etwas markieren etwas notieren (z. B. Ideen, Aktivitäten)                  | Вы́делите ключевые слова./<br>Напи́шите три предложения с новыми словами. | optisches Hervorheben von für die Aufgabenstellung wesentlichen Informationen  |
| допо́лнить            | I   | etwas vervollständigen   | Допо́лните таблицу/ список/ диалог.                                       | Tabellen oder Listen nach einem vorgegebenen Prinzip ergänzen  |
| назва́ть              | I   | etwas benennen   | Назови́те самые большие города России. Назови́те героев сказки.           | Gedanken oder Teilaspekte eines Textes schriftlich oder mündlich festhalten  |
| описа́ть              | I   | etwas beschreiben (z. B. ein Bild, eine Person, eine Situation, einen Ort) | Опи́шите картинку. Опи́шите семейную ситуацию главного героя.             | Inhalte (z. B. Personen, Vorgänge, Situationen) ohne Wertungen/ Erklärungen sachlich und präzise darstellen; Form: Einleitung, strukturierter Aufbau, keine Zitate/ Textbelege |
| отме́тить (крестиком) | I   | etwas markieren, etwas ankreuzen (z. B. die richtige/ falsche Antwort)     | Отме́тите (крестиком) правильный ответ.                                   | Informationen in einem Text optisch hervorheben/zutreffende Aussagen ankreuzen   |

| Operator         | AFB  | Definition  | Beispiel  | konkrete Ausgestaltung  |
|------------------|------|---|---|---|
| подчеркнуть      | I    | etwas markieren, etwas unterstreichen   | Подчеркните ключевые слова в тексте.  | Informationen in einem Text optisch hervorheben   |
| изложить         | I/II | Darlegung von Informationen, Hintergrundwissen                                | Изложите, почему Петр I основал Санкт-Петербург.                              | Fakten sachlich und strukturiert wiedergeben  |
| классифицировать | I/II | bestimmen, zu welcher Gruppierung etwas gehört                                | Классифицируйте персонажей фильма/ героев романа на главных и второстепенных. | Personen, Gegenstände oder Sachverhalte vorgegebenen Kategorien zuordnen                    |
| озаглавить       | I/II | Überschriften bilden  | Озаглавьте текст.   | die Hauptaussage/das Thema eines Textes mit einem Ausdruck oder Teilsatz benennen           |
| передать         | I/II | etwas zusammenfassen, die Handlung/den Hauptgedanken eines Textes wiedergeben | Передайте содержание текста.  | den Inhalt eines Textes sachlich, knapp und strukturiert im Präsens wiedergeben             |
| разделить        | I/II | etwas in Sinnabschnitte unterteilen   | Разделите текст на смысловые части.   | die gedankliche/logische Struktur eines Textes durch Gliederung in Abschnitte herausstellen |
| рассказать       | I/II | etwas (nach-)erzählen (z. B. ein Gespräch, ein Erlebnis, eine Begegnung)      | Расскажите, что вы делали на выходных.  | Ereignisse oder Erlebtes in subjektiver Form wiedergeben                                    |
| соотнести        | I/II | etwas verbinden, zuordnen (z. B. Bilder und Aussagen, Fragen und Antworten)   | Соотнесите картинки и высказывания/ предложения/ вопросы и ответы.            | Zusammenhänge, Gemeinsamkeiten zwischen Aussagen oder Darstellungsformen herstellen         |

| Operator                            | AFB    | Definition  | Beispiel  | konkrete Ausgestaltung  |
|-------------------------------------|--------|---|---|---|
| объяснить                           | II     | erklären  | Объясните, почему ученица ведёт себя таким образом.   | Hintergründe oder Zusammenhänge von Verhaltensweisen, Sachverhalten oder Begriffen darlegen und dabei eigene oder im Unterricht erworbene Kenntnisse anwenden |
| исправить                           | II     | falsche Aussagen korrigieren  | Исправьте неправильные предложения.   | falsche Aussagen unter Anwendung von Regelwissen korrigieren  |
| определить                          | II     | bestimmen, definieren   | Определите основную мысль басни.  | einen Begriff oder Sachverhalt präzise und sachlich darstellen und ggf. von nicht Gemeintem abgrenzen   |
| охарактеризовать                    | II     | Personen oder Situationen charakterisieren, typische Eigenschaften herausarbeiten     | Охарактеризуйте героя текста/ ситуацию, в которой находится ученица.                                    | das Wesen/die Eigenschaften von Menschen oder Gegebenheiten durch Interpretation von beobachteten Verhaltensweisen oder Fakten beschreiben                    |
| проанализировать                    | II     | etwas untersuchen, analysieren  | Проанализируйте отношения Анны и Вронского, опираясь на отрывок из романа Л.Н.Толстого «Анна Каренина». | Erscheinungen oder Zusammenhänge unter Anwendung erworbener Kenntnisse und Methoden untersuchen und erklären  |
| представить/<br>сделать презентацию | II     | etwas/jemanden vorstellen (z. B. ein Arbeitsergebnis, einen Sachverhalt, eine Person) | Представьте результаты вашей работы.<br>Сделайте презентацию о Санкт-Петербурге.                        | ein erarbeitetes Thema oder einen Aspekt strukturiert und meist mediengestützt vorstellen   |
| написать                            | II/III | etwas verfassen/schreiben (z. B. ein Tagebuch, einen Brief, einen Dialog)             | Напишите окончание рассказа/ диалог на основе текста.   | bei der kreativen Ausgestaltung auf die Textgrundlage, ggf. auch auf Unterrichtsmaterial zurückgreifen und in ein   |

| Operator  | AFB    | Definition   | Beispiel  | konkrete Ausgestaltung  |
|---|--------|--|---|---|
|   |        |  |   | eigenes Produkt umsetzen; die vorgegebene Perspektive und den kommunikativen Kontext berücksichtigen, textsortenspezifische Merkmale beachten |
| проинтерпретировать   | II/III | interpretieren, deuten   | Проинтерпретируйте следующие строки.  | Untersuchungsergebnisse miteinander und mit eigenen Hypothesen in Bezug setzen und aus ihnen ein Erklärungsmodell konstruieren                |
| прокомментировать   | II/III | kommentieren, mit einem Kommentar versehen   | Прокомментируйте следующую цитату/ фразу, опираясь на свои знания истории/ литературы/ на свой читательский опыт. | einen Sachverhalt, eine Situation knapp darlegen und dann, ausgehend von eigenen Kenntnissen, begründet beurteilen                            |
| сравнить  | II/III | Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausarbeiten                                      | Сравните школьные системы России и Германии.  | Dinge, Konzepte, Personen hinsichtlich ihrer Gemeinsamkeiten und Unterschiede gegenüberstellend prüfen  |
| выразить/ высказать/<br>изложить свою точку зрения/<br>свое мнение/<br>свои мысли | III    | die eigene Meinung, seinen Standpunkt, seine Gedanken zum Ausdruck bringen, darlegen | Выразите/ Выскажите/ Изложите свою точку зрения/ свое мнение о поведении героя.                                   | sachlich und strukturiert unter Verwendung von Informationen, Hintergrundwissen und Beispielen zu einem Thema/ Problem Stellung beziehen      |
| обосновать  | III    | begründen, rechtfertigen   | Обоснуйте свое мнение.  | eine These/Meinung anhand von Argumenten und Beispielen glaubwürdig vertreten   |
| обсудить  | III    | etwas kontrovers diskutieren und mit einem Fazit abschließen                         | Обсудите причины распада СССР.  | Eine Problemstellung aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachten, Argumente und Beispiele für und wider eine                                |

| Operator                          | AFB | Definition                                       | Beispiel  | konkrete Ausgestaltung  |
|-----------------------------------|-----|--|---|---|
|                                   |     |  |   | Position aufführen und abwägend zu einem eigenen begründeten Standpunkt gelangen                      |
| оценить                           | III | eine Sache oder Handlung bewerten                | Оцените поведение героя/рассказа.   | einen Sachverhalt/eine Handlung positiv oder negativ beurteilen und für diese Wertung Gründe anführen |
| представить себя в роли/ на месте | III | sich in die Rolle einer anderen Person versetzen | Представьте себя в роли главного героя рассказа.  | eine Person aus einer anderen Perspektive zeigen und so zu neuen Aussagen über diese gelangen         |
| составить                         | III | etwas erstellen, erarbeiten                      | Составьте план написания сочинения  | neue Informationen oder Details zu einem Thema herausarbeiten, ein neues Konzept erarbeiten           |
| убедить                           | III | jmd. überzeugen                                  | Убедите друга пойти с Вами в кинотеатр.<br>Убедите Вашего собеседника в вашей точке зрения. | jemanden überzeugen, eine bestimmte Denkweise zu übernehmen oder etwas Bestimmtes zu tun              |

## A2 Kompetenzstufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen<sup>15</sup>

Die Kompetenzstufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen sind nicht spezifisch auf schulisches Fremdsprachenlernen ausgerichtet. Die folgende Auswahl der Beispielskalen weist einen Bezug zu den im Kerncurriculum aufgeführten Kompetenzen auf. Die Niveaustufen C1 und C 2 werden zur Verdeutlichung des grundsätzlich Erreichbaren mit aufgeführt.

### Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala

|           |   |
|-----------|---|
| <b>C2</b> | 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.  |
| <b>C1</b> | 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.   |
| <b>B2</b> | 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>B1</b> | 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.  |
| <b>A2</b> | 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. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben. |
| <b>A1</b> | Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. 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. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.                                       |

<sup>15</sup> vgl. Europarat (2001): „Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen“, Straßburg.

## Ausgewählte Deskriptoren

| <b>Hörverstehen allgemein</b> |  |
|-------------------------------|--|
| <b>C2</b>                     | 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.   |
| <b>C1</b>                     | <p>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.</p> <p>Kann ein breites Spektrum idiomatischer Wendungen und umgangssprachlicher Ausdrucksformen verstehen und Registerwechsel richtig beurteilen.</p> <p>Kann längeren Reden und Gesprächen folgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind.</p> |
| <b>B2</b>                     | <p>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.</p>   |
|                               | <p>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.</p> <p>Kann längeren Redebeiträgen und komplexer Argumentation folgen, sofern die Thematik einigermaßen vertraut ist und der Rede- oder Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist.</p>  |
| <b>B1</b>                     | <p>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.</p>   |
|                               | <p>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.</p>   |
| <b>A2</b>                     | <p>Versteht genug, um Bedürfnisse konkreter Art befriedigen zu können, sofern deutlich und langsam gesprochen wird.</p>  |
|                               | <p>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.</p>  |
| <b>A1</b>                     | <p>Kann verstehen, wenn sehr langsam und sorgfältig gesprochen wird und wenn lange Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen.</p>   |

| <b>Fernsehsendungen und Filme verstehen</b> |  |
|---|--|
| <b>C2</b>                                   | Wie C1   |
| <b>C1</b>                                   | Kann Spielfilme verstehen, auch wenn viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch darin vorkommt.   |
| <b>B2</b>                                   | 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.  |
| <b>B1</b>                                   | 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.<br><br>Kann das Wesentliche von Fernsehprogrammen zu vertrauten Themen verstehen, sofern darin relativ langsam und deutlich gesprochen wird. |
| <b>A2</b>                                   | Kann die Hauptinformation von Fernsehmeldungen über Ereignisse, Unglücksfälle usw. erfassen, wenn der Kommentar durch das Bild unterstützt wird.   |
|   | Kann dem Themenwechsel bei TV-Nachrichten folgen und sich eine Vorstellung vom Hauptinhalt machen.   |
| <b>A1</b>                                   | Keine Deskriptoren verfügbar   |

| <b>Leseverstehen allgemein</b> |   |
|--------------------------------|---|
| <b>C2</b>                      | Kann praktisch alle Arten geschriebener Texte verstehen und kritisch interpretieren (einschließlich abstrakte, strukturell komplexe oder stark umgangssprachliche literarische oder nichtliterarische Texte).<br><br>Kann ein breites Spektrum langer und komplexer Texte verstehen und dabei feine stilistische Unterschiede und implizite Bedeutungen erfassen. |
| <b>C1</b>                      | Kann lange, komplexe Texte im Detail verstehen, auch wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.   |
| <b>B2</b>                      | 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 seltener gebrauchten Wendungen.  |
| <b>B1</b>                      | Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen.  |
| <b>A2</b>                      | Kann kurze, einfache Texte zu vertrauten, konkreten Themen verstehen, in denen gängige alltags- oder berufsbezogene Sprache verwendet wird.   |
|                                | Kann kurze, einfache Texte lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz und einen gewissen Anteil international bekannter Wörter enthalten.  |
| <b>A1</b>                      | 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.  |

| <b>Mündliche Interaktion allgemein (dialogisches Sprechen)</b> |  |
|--|--|
| <b>C2</b>  | <p>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.</p> <p>Kann bei Ausdrucksschwierigkeiten so reibungslos neu ansetzen und umformulieren, dass die Gesprächspartner kaum etwas davon bemerken.</p>   |
| <b>C1</b>  | <p>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.</p>   |
| <b>B2</b>  | <p>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.</p> <p>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.</p> |
|  | <p>Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch und anhaltende Beziehungen zu Muttersprachlern ohne größere Anstrengungen auf beiden Seiten gut möglich ist.</p>   |
|  | <p>Kann die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen für sich selbst hervorheben und Standpunkte durch relevante Erklärungen und Argumente klar begründen und verteidigen.</p>  |
| <b>B1</b>  | <p>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.</p>   |
|  | <p>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).</p>                       |
| <b>A2</b>  | <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, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten in Zusammenhang mit Arbeit und Freizeit geht. Kann sehr kurze Kontaktgespräche führen, versteht aber kaum genug, um das Gespräch selbst in Gang halten zu können.</p>  |
| <b>A1</b>  | <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 um sehr vertraute Themen handelt.</p>   |

| <b>Mündliche Produktion allgemein (monologisches Sprechen)</b> |   |
|--|---|
| <b>C2</b>  | Kann klar, flüssig und gut strukturiert sprechen und seinen Beitrag so logisch aufbauen, dass es den Zuhörern erleichtert wird, wichtige Punkte wahrzunehmen und zu behalten.   |
| <b>C1</b>  | Kann komplexe Sachverhalte klar und detailliert beschreiben und darstellen und dabei untergeordnete Themen integrieren, bestimmte Punkte genauer ausführen und alles mit einem angemessenen Schluss abrunden.                     |
| <b>B2</b>  | Kann Sachverhalte klar und systematisch beschreiben und darstellen und dabei wichtige Punkte und relevante stützende Details angemessen hervorheben.  |
|  | Kann zu einer großen Bandbreite von Themen aus seinen/ ihren Interessengebieten klare und detaillierte Beschreibungen und Darstellungen geben, Ideen ausführen und durch untergeordnete Punkte und relevante Beispiele abstützen. |
| <b>B1</b>  | Kann relativ flüssig eine unkomplizierte, aber zusammenhängende Beschreibung zu Themen aus seinen/ ihren Interessengebieten geben, wobei die einzelnen Punkte linear aneinander gereiht werden.                                   |
| <b>A2</b>  | Kann eine einfache Beschreibung von Menschen, Lebens- oder Arbeitsbedingungen, Alltagsroutinen, Vorlieben oder Abneigungen usw. geben, und zwar in kurzen, listenhaften Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen.              |
| <b>A1</b>  | Kann sich mit einfachen, überwiegend isolierten Wendungen über Menschen und Orte äußern.  |

| <b>Schriftliche Produktion allgemein</b> |  |
|--|--|
| <b>C2</b>                                | Kann klare, flüssige, komplexe Texte in angemessenem und effektivem Stil schreiben, deren logische Struktur den Lesern das Auffinden der wesentlichen Punkte erleichtert.  |
| <b>C1</b>                                | 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. |
| <b>B2</b>                                | Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus seinem/ ihrem Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.  |
| <b>B1</b>                                | Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus seinem/ ihrem Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.   |
| <b>A2</b>                                | Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie <i>und</i> , <i>aber</i> oder <i>weil</i> verbinden.   |
| <b>A1</b>                                | Kann einfache, isolierte Wendungen und Sätze schreiben.  |

| <b>Schriftliche Interaktion allgemein</b> |   |
|---|---|
| <b>C2</b>                                 | Wie C1  |
| <b>C1</b>                                 | Kann sich klar und präzise ausdrücken und sich flexibel und effektiv auf die Adressaten beziehen.   |
| <b>B2</b>                                 | Kann Neuigkeiten und Standpunkte effektiv schriftlich ausdrücken und sich auf solche von anderen beziehen.  |
|   | Kann Informationen und Gedanken zu abstrakten wie konkreten Themen mitteilen, Informationen prüfen und einigermaßen präzise ein Problem erklären oder Fragen dazu stellen.    |
| <b>B1</b>                                 | Kann Informationen und Gedanken zu abstrakten wie konkreten Themen mitteilen, Informationen prüfen und einigermaßen präzise ein Problem erklären oder Fragen dazu stellen.    |
|   | Kann in persönlichen Briefen und Mitteilungen einfache Informationen von unmittelbarer Bedeutung geben oder erfragen und dabei deutlich machen, was er/ sie für wichtig hält. |
| <b>A2</b>                                 | Kann kurze, einfache, formelhafte Notizen machen, wenn es um unmittelbar notwendige Dinge geht.   |
| <b>A1</b>                                 | Kann schriftlich Informationen zur Person erfragen oder weitergeben.  |

| <b>Spektrum sprachlicher Mittel allgemein</b> |  |
|---|--|
| <b>C2</b>                                     | Kann aufgrund 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.  |
| <b>C1</b>                                     | 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.  |
| <b>B2</b>                                     | 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.  |
| <b>B1</b>                                     | 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. |

|           |   |
|-----------|---|
| <b>A2</b> | 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.   |
|           | Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache, konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten.<br><br>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.<br><br>Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen. |
|           | <b>A1</b> Verfügt über ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf persönliche Dinge und Bedürfnisse konkreter Art.  |

| <b>Wortschatzspektrum</b> |   |
|---------------------------|---|
| <b>C2</b>                 | Beherrscht einen sehr reichen Wortschatz einschließlich umgangssprachlicher und idiomatischer Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst.  |
| <b>C1</b>                 | 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. |
| <b>B2</b>                 | 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.                         |
| <b>B1</b>                 | 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.                            |
| <b>A2</b>                 | 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.   |
| <b>A1</b>                 | Verfügt über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen.   |

| <b>Wortschatzbeherrschung</b> |  |
|-------------------------------|--|
| <b>C2</b>                     | Durchgängig korrekte und angemessene Verwendung des Wortschatzes.  |
| <b>C1</b>                     | Gelegentliche kleinere Schnitzer, aber keine größeren Fehler im Wortgebrauch.  |
| <b>B2</b>                     | Die Genauigkeit in der Verwendung des Wortschatzes ist im Allgemeinen groß, obgleich einige Verwechslungen und falsche Wortwahl vorkommen, ohne jedoch die Kommunikation zu behindern.                     |
| <b>B1</b>                     | Zeigt eine gute Beherrschung des Grundwortschatzes, macht aber noch elementare Fehler, wenn es darum geht, komplexere Sachverhalte auszudrücken oder wenig vertraute Themen und Situationen zu bewältigen. |
| <b>A2</b>                     | Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen.  |
| <b>A1</b>                     | Keine Deskriptoren verfügbar.  |

| <b>Grammatische Korrektheit</b> |   |
|---------------------------------|---|
| <b>C2</b>                       | 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).                             |
| <b>C1</b>                       | Kann beständig ein hohes Maß an grammatischer Korrektheit beibehalten; Fehler sind selten und fallen kaum auf.  |
| <b>B2</b>                       | Gute Beherrschung der Grammatik; gelegentliche Ausrutscher oder nicht-systematische 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.  |
| <b>B1</b>                       | 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.  |
| <b>A2</b>                       | 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. |
| <b>A1</b>                       | Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire.  |

| <b>Beherrschung der Aussprache und Intonation</b> |  |
|---|--|
| <b>C2</b>   | Wie C1.  |
| <b>C1</b>   | Kann die Intonation variieren und so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.  |
| <b>B2</b>   | Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben.   |
| <b>B1</b>   | Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.   |
| <b>A2</b>   | Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen.   |
| <b>A1</b>   | 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. |

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

| <b>Soziolinguistische Angemessenheit</b> |  |
|--|--|
| <b>C2</b>                                | <p>Verfügt über gute Kenntnisse idiomatischer und umgangssprachlicher Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst.</p> <p>Kann die soziolinguistischen und soziokulturellen Implikationen der sprachlichen Äußerungen von Muttersprachlern richtig einschätzen und entsprechend darauf reagieren.</p> <p>Kann als kompetenter Mittler zwischen Sprechern der Zielsprache und Sprechern aus seiner eigenen Sprachgemeinschaft wirken und dabei soziokulturelle und soziolinguistische Unterschiede berücksichtigen.</p>   |
| <b>C1</b>                                | <p>Kann ein großes Spektrum an idiomatischen und alltagssprachlichen Redewendungen wieder erkennen 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.</p> <p>Kann Filmen folgen, in denen viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch vorkommt.</p> <p>Kann die Sprache zu geselligen Zwecken flexibel und effektiv einsetzen und dabei Emotionen ausdrücken, Anspielungen und Scherze machen.</p>   |
| <b>B2</b>                                | <p>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> <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, zu irritieren oder sie zu veranlassen, sich anders zu verhalten als bei Muttersprachlern.</p> <p>Kann sich situationsangemessen ausdrücken und krasse Formulierungsfehler vermeiden.</p> |
| <b>B1</b>                                | <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>  |
| <b>A2</b>                                | <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. Kann Einladungen oder Entschuldigungen aussprechen und auf sie reagieren.</p>                               |
| <b>A1</b>                                | <p>Kann einen elementaren sozialen Kontakt herstellen, indem er/ sie die einfachsten, alltäglichen Höflichkeitsformeln zur Begrüßung und Verabschiedung benutzt, <i>bitte</i> und <i>danke</i> sagt, sich vorstellt oder entschuldigt usw.</p>   |