



**KULTUSMINISTER
KONFERENZ**

**Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch)
für den Ersten Schulabschluss und den Mittleren Schulabschluss**

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004 und vom 04.12.2003
i.d.F. vom 22.06.2023)

Einleitung

Die Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz (KMK) zum Bildungsmonitoring in Deutschland sieht vor, durch die Einführung von gemeinsamen Bildungsstandards für Transparenz schulischer Anforderungen zu sorgen, die Entwicklung eines kompetenzorientierten Unterrichts zu fördern und eine Grundlage für die Überprüfung der erreichten Ergebnisse zu schaffen. Das von der KMK gewählte Konzept von Bildungsstandards legt fest, welche fachbezogenen Kompetenzen Schülerinnen und Schüler bis zum Ende eines bestimmten Abschnitts in der Schullaufbahn entwickelt haben sollen. Unter einer Kompetenz wird dabei die Fähigkeit verstanden, Wissen und Können in den jeweiligen Fächern zur Lösung von Problemen anzuwenden. Die in den Bildungsstandards definierten Kompetenzen werden durch Beschreibungen von Anforderungen konkretisiert und anhand von Lernaufgaben illustriert. Die Bildungsstandards konzentrieren sich auf die zentralen fachlichen Kompetenzen. Beschreibungen und Konkretisierungen fachübergreifender Bildungs- und Erziehungsziele erfolgen außerhalb der fachbezogenen Bildungsstandards.

Als schulstufen- bzw. abschlussbezogene und in allen Ländern verbindliche Zielvorgaben bilden die Bildungsstandards der KMK eine wichtige Grundlage für die Entwicklung und Sicherung von Bildungsqualität in den Schulen. Sie sollen schulische Lehr- und Lernprozesse auf eine kumulative und systematisch vernetzte Entwicklung von Kompetenzen orientieren, die auch für zukünftige Bildungsprozesse der Schülerinnen und Schüler bedeutsam sind. Weiterhin sollen sie dazu beitragen, die Durchlässigkeit von Bildungswegen und die Vergleichbarkeit von Abschlüssen sicherzustellen. Flankiert von geeigneten Implementierungs- und Unterstützungsmaßnahmen bilden Bildungsstandards eine Basis für eine systematische Weiterentwicklung des Bildungssystems.

Bei den in Deutschland eingeführten Bildungsstandards handelt es sich um Regelstandards, die angeben, welches Kompetenzniveau Schülerinnen und Schüler im Durchschnitt in einem Fach erreichen sollen. Bereits in den Jahren 2003 und 2004 hat die KMK Bildungsstandards für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4), den Ersten Schulabschluss (damals Hauptschulabschluss, Jahrgangsstufe 9) und den Mittleren Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10) verabschiedet. Sie bilden seither verbindliche normative Referenzpunkte für die länderspezifischen curricularen Vorgaben und die Orientierung des Unterrichts, für die Ausgestaltung von Prüfungen und im Rahmen der KMK-Strategie zum Bildungsmonitoring für die Überprüfung der Standarderreichung mit länderübergreifenden Testverfahren (VERA und IQB-Bildungstrend).

Mit einer Bedarfsanalyse hat die KMK im Jahr 2019 überprüft, inwieweit die vorliegenden Bildungsstandards einer Weiterentwicklung bedürfen. Unter breiter Beteiligung von Fachexpertinnen und -experten aus den Ländern und Vertreterinnen und Vertretern der jeweiligen Fachdidaktiken wurde im Rahmen der Bedarfsanalyse insgesamt ein mittelgroßer bis hoher Überarbeitungsbedarf festgestellt. Aufgrund dieses Befundes hat die KMK am 18.06.2020 beschlossen, alle Bildungsstandards für den Primarbereich und die Sekundarstufe I weiterzuentwickeln. Für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) werden diese nun vorgelegt.

Nach knapp zwanzig Jahren liegen für die Bildungsstandards umfangreiche Implementierungserfahrungen auf unterschiedlichen Ebenen vor, die eine realistische Einschätzung dessen ermöglichen, was sich bewährt hat und umsetzbar ist. In nicht wenigen Fällen ist daher eine deutlich weitergehende Konkretisierung der Standardformulierungen und damit Stärkung ihrer Orientierungsfunktion möglich. Die nun vorliegenden Kompetenzbeschreibungen haben deshalb im Vergleich zu den früheren Vorgaben in vielen Bereichen eine Präzisierung erfahren.

Die nun vorgelegten Bildungsstandards gewährleisten eine deutlich höhere stufenübergreifende Konsistenz. Dies ist unter anderem für die Lehrplanarbeit wichtig, die eine Verständigung über fachspezifische Übergänge gewährleisten muss, und auch für die pädagogische Praxis von Lehrkräften, die in ihrer Unterrichtsplanung Passungen zwischen Schulstufen herstellen müssen. Die Gelegenheit der Weiterentwicklung der Standards für den Primarbereich und die Sekundarstufe I wurde deshalb genutzt, um sowohl die stufenübergreifende Progression der Anforderungen als auch die Konsistenz von Konzepten und Begriffen zu optimieren, auch mit Blick auf den Übergang zur Sekundarstufe II.

Mit der Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ hat die KMK 2016 einen Rahmen für Kompetenzen in der digitalen Welt formuliert, also für Anforderungen, die Kinder und Jugendliche in einer zunehmend digital orientierten Welt zu bewältigen haben. Im Jahr 2021 hat die KMK die Strategie mit der Empfehlung „Lehren und Lernen in der digitalen Welt“ ergänzt. Demnach ist die Berücksichtigung veränderter Bedingungen des Lehrens und Lernens im Kontext digitalen Wandels Aufgabe aller Fächer. Die vorliegenden Bildungsstandards nehmen diese Anforderung konsequent auf, indem die Strukturmodelle und die Standardformulierungen mit Blick auf die domänenspezifischen Erwartungen an den Kompetenzerwerb in der digitalen Welt weiterentwickelt wurden. Dabei werden die unterschiedlichen fachspezifischen Voraussetzungen berücksichtigt.

In den Fächern, für die Bildungsstandards vorliegen, wird auch am Erwerb von Kompetenzen gearbeitet, die für andere Fächer und über die Fachgrenzen hinweg bei der Bearbeitung von grundsätzlich überfachlichen Aufgaben der Schule von Bedeutung sind.

Die Anforderungen der weiterentwickelten Bildungsstandards werden – wie bisher – durch illustrierende Aufgabenbeispiele konkretisiert, die separat online publiziert werden, um sie künftig ggf. in kürzeren Intervallen aktualisieren zu können.¹ Die Sammlung umfasst klassische Aufgabenformate sowie solche, die innovative didaktische Entwicklungen auch unter Rückgriff auf digitale Medien aufgreifen. Diese Aufgaben, die von erfahrenen Lehrkräften der Länder in Kooperation mit Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern erarbeitet wurden, zeigen beispielhaft, welche Aufgabenstellungen dazu geeignet sein können, die jeweiligen Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern im Unterricht zu entwickeln. Es handelt sich dabei also um Lernaufgaben, nicht um Prüfungs- oder Testaufgaben. Sie sollen aktive Lernprozesse anstoßen und diese durch eine Folge von gestuften Aufgabenstellungen steuern. Komplexere Lernaufgaben zielen überdies darauf ab, die Steuerung der Aufgabenbearbeitung auf die Lernenden zu übertragen.

In den Einleitungen zu den einzelnen Lernaufgaben wird kurz dargestellt, welche Bildungsstandards sie illustrieren, wie die Aufgaben weiteren Strukturierungsmerkmalen von Kompetenzen im jeweiligen Fach zuzuordnen sind und inwiefern die Aufgaben besonders geeignet sind, die Zielkompetenzen zu entwickeln. Dabei ist zu berücksichtigen, dass es sich bei den Lernaufgaben nicht um komplette Unterrichtseinheiten handelt, die auf eine umfassende Bearbeitung des jeweiligen Materials abzielen, sondern um ausgewählte Aufgabenstellungen, die gezielt einzelne Kompetenzbündel exemplarisch in den Blick nehmen.

Die vorliegenden Bildungsstandards gelten für alle Bildungsgänge, die zum Ersten Schulabschluss und zum Mittleren Schulabschluss führen. Sie gelten für alle Schülerinnen und Schüler, die die entsprechenden Abschlüsse anstreben. Bei der Umsetzung der Bildungsstandards im Unterricht muss jedoch selbstverständlich die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden, die unter anderem mit ihrem sozialen und kulturellen Hintergrund, ihrer Herkunftssprache und ihrem Geschlecht verbunden ist. Ziel sollte sein, mithilfe von geeigneten

¹ Die illustrierenden Aufgabenbeispiele können unter folgendem Link eingesehen werden:
<https://www.iqb.hu-berlin.de/bista/WeiterentwicklungBiSta/Lernaufgaben/?view=preview>

Strategien der Planung, Gestaltung und Weiterentwicklung des Unterrichts sowie schulischer Unterstützungsangebote die Voraussetzungen zu schaffen, dass alle Schülerinnen und Schüler die Bildungsstandards in der Regel erreichen können. In einem inklusiven Unterricht ist darüber hinaus zu klären, wie die Anforderungen an die individuellen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler anzupassen sind. Für ziendifferent unterrichtete Kinder und Jugendliche sind die Bildungsstandards nicht im vollen Umfang maßgeblich.

Das vorliegende Dokument wurde vom IQB in Zusammenarbeit mit Fachexpertinnen und Fachexperten der Länder, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in den relevanten fachdidaktischen Bereichen sowie in enger Abstimmung mit einer von der KMK eingesetzten Steuerungsgruppe erstellt. Vorläufige Fassungen wurden von den Ländern mehrfach kommentiert und im Schulausschuss der KMK und in der Amtschefskommission „Qualitätssicherung in Schulen“ beraten. Am 01.12.2022 fand zu den Entwürfen ein Fachgespräch mit Vertreterinnen und Vertretern der Lehrkräfte- und Fachverbände statt. Viele der Änderungsvorschläge wurden in der weiteren Überarbeitung der Bildungsstandards aufgegriffen und umgesetzt. Das Resultat dieses komplexen Verständigungsprozesses über die Kompetenzen, die Kinder und Jugendliche in der ersten Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Ersten Schulabschluss und den Mittleren Schulabschluss erwerben sollen, bilden die vorliegenden Bildungsstandards. Sie wurden am 22.06.2023 vom Plenum der Kultusministerkonferenz verabschiedet.

Die Darstellung der Bildungsstandards in den einzelnen Fächern folgt einer einheitlichen Gliederung. So weit wie möglich wurde versucht, kohärente Konzepte und Begriffe zu verwenden, ohne dabei jedoch die Besonderheiten der Fächer zu verkennen.

In der Fachpräambel werden zunächst die allgemeinen Ziele des jeweiligen Faches beschrieben. Dabei wird nicht nur auf die Rolle des Faches für übergreifende Ziele schulischer Bildungsprozesse eingegangen, sondern auch auf die Frage, welche allgemeinen Kompetenzen Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Fach entwickeln sollen. Weiterhin wird in diesem Abschnitt erläutert, von welchen fachdidaktischen bzw. fachbezogenen bildungstheoretischen Grundlagen die Bildungsstandards im jeweiligen Fach ausgehen und welche Rolle Bildung in der digitalen Welt im jeweiligen Fach spielt. Die Bildungsstandards orientieren sich am aktuellen Stand fachdidaktischer Forschung und Diskussionen und setzen auch innovative Impulse. Ferner werden in den Fachpräambeln die Kompetenzbereiche und ihre Struktur beschrieben, auf die sich die Bildungsstandards beziehen. Die Kompetenzbereiche werden grafisch dargestellt und jeweils kurz beschrieben.

Den Kern des Dokumentes bildet die Darstellung der Bildungsstandards, die zunächst allgemein eingeführt werden. Es wird beschrieben, welche Aspekte des Wissens und Könnens der jeweilige Kompetenzbereich umfasst und wie diese miteinander zusammenhängen. Anschließend folgt die Auflistung der Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler entwickeln sollen. Diese sind in Form von Anforderungen formuliert, die Schülerinnen und Schüler am Ende der jeweiligen Jahrgangsstufe bewältigen können sollen. Insgesamt beschreiben die Bildungsstandards, über welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler in der Regel verfügen sollen, wenn sie den jeweiligen Abschluss erwerben.

Damit Bildungsstandards ihre angestrebte Wirksamkeit entfalten können, müssen diese von den verschiedenen Akteuren im Bildungssystem aufgegriffen und umgesetzt werden. Dies betrifft die Bildungspolitik, die Bildungsadministration, die Lehrkräfteaus- und Lehrkräfteweiterbildung sowie die Schulpraxis. Die Länder werden daher Strategien entwickeln und umsetzen, die darauf abzielen, die Erreichung der vereinbarten Zielvorgaben zu gewährleisten. Das Erreichen der Bildungsstandards in der ersten Fremdsprache (Englisch/Französisch) wird län-

derübergreifend erstmals im Rahmen des IQB-Bildungstrends 2028 überprüft werden. Die Studien dienen dazu, den Ländern Rückmeldung darüber zu geben, inwieweit die angestrebten Kompetenzen entwickelt werden konnten.

1. Beitrag der ersten Fremdsprache zur Bildung

Sprache vermittelt dem Menschen im Austausch mit anderen Menschen Zugänge zur Welt. Sie gibt ihm Möglichkeiten, Dinge zu benennen, zu ordnen, miteinander in Beziehung zu setzen, eigene Wahrnehmungen und Deutungen anderen mitzuteilen sowie deren Weltansichten und Interpretationen zu verstehen. Mit Sprache gestalten Menschen ihr Zusammenleben. Über Sprache erhält der Mensch die Voraussetzungen für die gesellschaftliche Teilhabe. Ein zentrales Ziel schulischer Bildung ist daher, die Schülerinnen und Schüler durch die Vermittlung von entsprechender Diskurskompetenz zu befähigen, sich als mündige Bürgerinnen und Bürger inhaltlich, sprachlich und kulturell angemessen am gesellschaftlichen, sozialen und kulturellen Miteinander in Europa und der Welt zu beteiligen.

Der Unterricht in der ersten Fremdsprache begreift Schülerinnen und Schüler als handelnde Akteure in einer von Mehrsprachigkeit und kultureller Vielfalt geprägten Lebenswelt. Er erweitert die Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler, wertegeleitet, kritisch-reflexiv und konstruktiv an gesellschaftlichen, sozialen und kulturellen Aushandlungsprozessen teilzuhaben. Durch die Vermittlung neuer sprachlicher Ausdrucksmittel sowie kulturell geprägter Perspektiven und Ausdrucksformen leistet der Unterricht in der ersten Fremdsprache einen besonderen Beitrag zur Entwicklung einer plurilingualen und interkulturellen² Diskurskompetenz, indem er die Schülerinnen und Schüler in grundlegender und exemplarischer Weise befähigt, in einer weiteren Sprache als Deutsch zu agieren. Anhand sprach- und kulturspezifischer Inhalte erwerben die Schülerinnen und Schüler funktionale kommunikative Kompetenz in der Fremdsprache und somit neue sprachlich-kulturelle Handlungsmöglichkeiten, die ihre bereits vorhandene plurilinguale Kompetenz (z.B. Erfahrungen mit unterschiedlichen Registern, Dialekten, Herkunftssprachen), also ihre sprachlich-kommunikativen Ressourcen, ausbauen. Zugleich erweitert die kritische und reflektierende Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Weltansichten, Werten und darauf beruhenden Identitäten die Grundlage der individuellen Bildung und Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler.

Der Unterricht der ersten Fremdsprache zielt auf eine grundlegende Vermittlung bzw. Aneignung funktionaler kommunikativer Kompetenz in den Fremdsprachen Englisch bzw. Französisch ab. Er bereitet exemplarisch den angestrebten weiteren Ausbau der individuellen Mehrsprachigkeit – auch über den schulischen Unterricht hinaus – vor. Im Unterricht der ersten Fremdsprache erwerben die Schülerinnen und Schüler u.a. kommunikative Strategien, um in fremd- und mehrsprachigen Kommunikationssituationen kompetent handeln zu können. In der bewussten Auseinandersetzung mit ihren eigenen Lernanstrengungen und im Abgleich mit alternativen Lerntechniken und -strategien, z.B. bei der Aneignung der sprachlichen Mittel zur Erweiterung der eigenen kommunikativen Kompetenz, entwickeln die Schülerinnen und Schüler Sprachlernkompetenz. Diese kann dann für das Lernen weiterer Sprachen genutzt werden.

Darüber hinaus trägt der Unterricht in der ersten Fremdsprache zur Vermittlung und Aneignung übergeordneter und fachübergreifender Bildungsziele bei.

² Im Sinne der Einheitlichkeit der Bildungsstandards und der allgemeinen Verständlichkeit wird der Begriff „interkulturelle Kompetenz“ verwendet. Damit ist das Konzept gemeint, das in der internationalen und wissenschaftlichen Diskussion weitestgehend als „plurikulturelle Kompetenz“ bezeichnet wird (vgl. bspw. den Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen, Europarat 2020).

2. Kompetenzbereiche

Im Zentrum des Unterrichts der ersten schulischen Fremdsprache steht die Vermittlung bzw. Aneignung funktionaler kommunikativer Kompetenz in der Zielsprache, die in Rezeption (Hörverstehen / Audiovisuelles Verstehen, Leseverstehen), Produktion und Interaktion (Sprechen, Schreiben) sowie Mediation / Sprachmittlung zur Anwendung kommt. Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist eine adressaten-, situations- und zweckangemessene kommunikative und interkulturelle Handlungskompetenz in der Zielsprache im Sinne von Diskurskompetenz. Jegliche unterrichtliche Auseinandersetzung mit den sprachlichen Mitteln und kommunikativen Strategien soll diesem übergeordneten Ziel dienen.

Durch die digitale Transformation gewinnen spezifische Kompetenzen an Bedeutung, z.B. die Vertrautheit mit den Möglichkeiten und Anforderungen digitaler Kommunikationsformen sowie die Einschätzung der Leistungsfähigkeit digitaler Werkzeuge und der Angemessenheit der mit ihnen entstandenen Kommunikationsprodukte. Dies gilt insbesondere mit Blick auf die kulturell geprägten Aspekte der Kommunikation. Zur allgemeinen digitalen Kompetenz (u.a. KMK 2016; 2021) kommen daher bei der Vermittlung und Aneignung der ersten Fremdsprache Kompetenzen hinzu, die spezifisch für das Sprachlernen und die fremdsprachige Kommunikation sind. Fremdsprachige Kommunikation unter den Bedingungen einer digitalen Welt stellt Anforderungen, die die zuvor beschriebenen kommunikativen Kompetenzen bzw. Einzelstandards (KMK 2003; 2004) erweitern und verändern.

Interkulturelle Kompetenz bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft, in direkten und medial vermittelten Begegnungen sowie beim Verstehen, Deuten und Produzieren fremdsprachiger Texte kommunikativ und kulturell angemessen zu handeln. Kommunikation erwächst in diesem Sinne u.a. aus der wechselseitigen Absicht, verstanden werden zu wollen und zu verstehen. Sprachliches Handeln ist insofern als ein in historischer, kultureller, sozialer und individueller Hinsicht situiertes Handeln zu sehen, welches von persönlichen Zielen und entsprechenden Inhalten und Funktionen bestimmt wird. Aufgrund ihrer jeweiligen Sprachbiographien (z.B. durch familiäre, soziale, unterrichtliche Kontexte) stehen allen Schülerinnen und Schülern bereits zu Beginn des Fremdsprachenunterrichts interkulturelle und plurilinguale Kompetenzen zur Verfügung. Sie können sehr unterschiedlich ausgeprägt sein, bilden aber in allen Fällen ein Repertoire für die Aneignung der ersten und weiterer schulischer Fremdsprachen. Dieses Repertoire sollte wertgeschätzt, systematisch aufgegriffen und ausgebaut werden. Auf diese Weise werden die je individuellen Ressourcen und Synergien, die sich aus den Lern- und Kommunikationserfahrungen in verschiedenen Sprachen und Kulturen ergeben, zielgerichtet, den Lernprozess unterstützend genutzt.

Plurilinguale Kompetenz erwächst in der Regel schon vor dem Eintritt in die Schule durch interaktive und kommunikative Erfahrungen in unterschiedlichen Registern, Dialekten, Herkunftssprachen usw. Insofern stehen allen Schülerinnen und Schülern bereits zu Beginn des Fremdsprachenunterrichts in Abhängigkeit ihrer jeweiligen Sprachbiographien (z.B. durch familiäre, soziale, unterrichtliche Kontexte) interkulturelle und plurilinguale Kompetenzen zur Verfügung. Mit jeder weiteren Sprache (inkl. ihrer Varietäten), die Schülerinnen und Schüler – und sei es nur auszugsweise – interaktiv und kommunikativ nutzen können, erweitert sich ihr individuelles plurilinguales Repertoire und erweitert sich ihre plurilinguale Kompetenz, die sie auf das Lernen weiterer Sprachen transferieren.

Plurilinguale Kompetenz versetzt die Schülerinnen und Schüler in die Lage, mit Sprachen und Sprachlernerfahrungen umzugehen, um in fremd- und mehrsprachigen Kommunikationssituationen kompetent handeln zu können. Dabei aktivieren und nutzen sie alle ihnen verfügbaren diskursiven und kommunikativen Mittel, Strategien und Kenntnisse aus verschiedenen Sprachen (Lexikogrammatik, soziolinguistisches und -kulturelles Wissen, kommunikative Strategien, usw.) als Ressource, um die Verständigung soweit als möglich in der Zielsprache zu

sichern. Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist es, die plurilinguale Kompetenz so auszubauen, dass erfolgreiches kommunikatives Handeln in der Zielsprache möglich ist.³

Die mit dem Lernen von Sprachen einhergehenden Lernerfahrungen und -strategien sowie die Sprachbewusstheit, die aus der bewussten Auseinandersetzung mit verschiedenen Sprachen und kulturell geprägten Sprachhandlungen erwächst, unterstützen die Schülerinnen und Schüler dabei, ihre plurilinguale und interkulturelle Kompetenz auszubauen.

Der Unterricht in der ersten Fremdsprache baut folglich auf einer grundlegenden plurilingualen und interkulturellen Kompetenz auf und erweitert diese durch sprachspezifische Kompetenzen in einer weiteren Sprache. Er trägt damit zum Erreichen des Ziels von Europarat und Europäischer Union bei, demzufolge alle Bürgerinnen und Bürger in Europa neben ihrer Erstsprache über mindestens zwei weitere Sprachen verfügen sollen.

Im Rahmen der Vermittlung der funktionalen kommunikativen Kompetenz trägt der Unterricht in der ersten Fremdsprache zum Aus- und Aufbau weiterer fachübergreifender transversaler Kompetenzen bei: Text- und Medienkompetenz einschließlich der literarisch-ästhetischen Kompetenz, Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz. Diese Kompetenzen sind u.a. bereits durch vorherige Erfahrungen mit Sprachen der primären Sozialisation und der Unterrichtssprache Deutsch angelegt. Sie durchdringen alle Bereiche des Fremdsprachenkönnens.⁴

Text- und Medienkompetenz sowie literarisch-ästhetische Kompetenz werden u.a. schon im Deutschunterricht der Grundschule angelegt und auf der Sekundarstufe I ausgebaut. Der Fremdsprachenunterricht kann an diese sich entwickelnden Kompetenzen anschließen, sie sprachspezifisch erweitern und durch Kontrastierung Gemeinsamkeiten und Unterschiede verdeutlichen. Dabei wird von einer erweiterten Bedeutung des Begriffs ‚Text‘ ausgegangen. Aus dem Zusammenspiel von Text (Inhalt) und Medium (Form der Übermittlung) ergeben sich kommunikative Produkte, die Bedeutung übermitteln wollen und aus denen Bedeutung erwachsen bzw. (re-)konstruiert werden kann. Literarisch-ästhetische Ausdrucksformen bilden eine besondere Form solcher Produkte. Sie ermöglichen insbesondere sprach- und kulturspezifische Erfahrungen, bieten Gelegenheiten zur Übernahme und zum Wechsel von Perspektiven sowie zum emotionalen Erleben.

Der Unterricht in der ersten Fremdsprache trägt sowohl zur fachspezifischen als auch zur fächerübergreifenden Kompetenzentwicklung bei und profitiert seinerseits von den Lernerträgen in anderen Fächern. Etwa tragen Sprachlernkompetenz und Sprachbewusstheit zur Förderung aller weiteren (fremd-)sprachlichen Kompetenzen und der individuellen Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler bei.

Zur allgemeinen digitalen Kompetenz (u.a. KMK 2016) kommen bei der Aneignung und beim Gebrauch fremder Sprachen Kompetenzen hinzu, die spezifisch für das Sprachlernen bzw. die fremdsprachige Kommunikation mittels und unterstützt durch digitale Technologien sind. Der Unterricht der ersten Fremdsprache trägt also einerseits zur Entwicklung einer allgemeinen digitalen Kompetenz bei bzw. greift auf diese Kompetenz zurück. Er ist aber andererseits in besonderer Weise verantwortlich für die fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz.

³ Plurilinguale Kompetenz ist eine transversale Kompetenz, die in den jeweiligen Kompetenzen und Standards abgebildet ist.

⁴ Einzelstandards für die fachübergreifenden transversalen Kompetenzen finden sich in Teilen integriert in die Kompetenzbeschreibungen der funktional kommunikativen Kompetenzen.

Kompetenzmodell

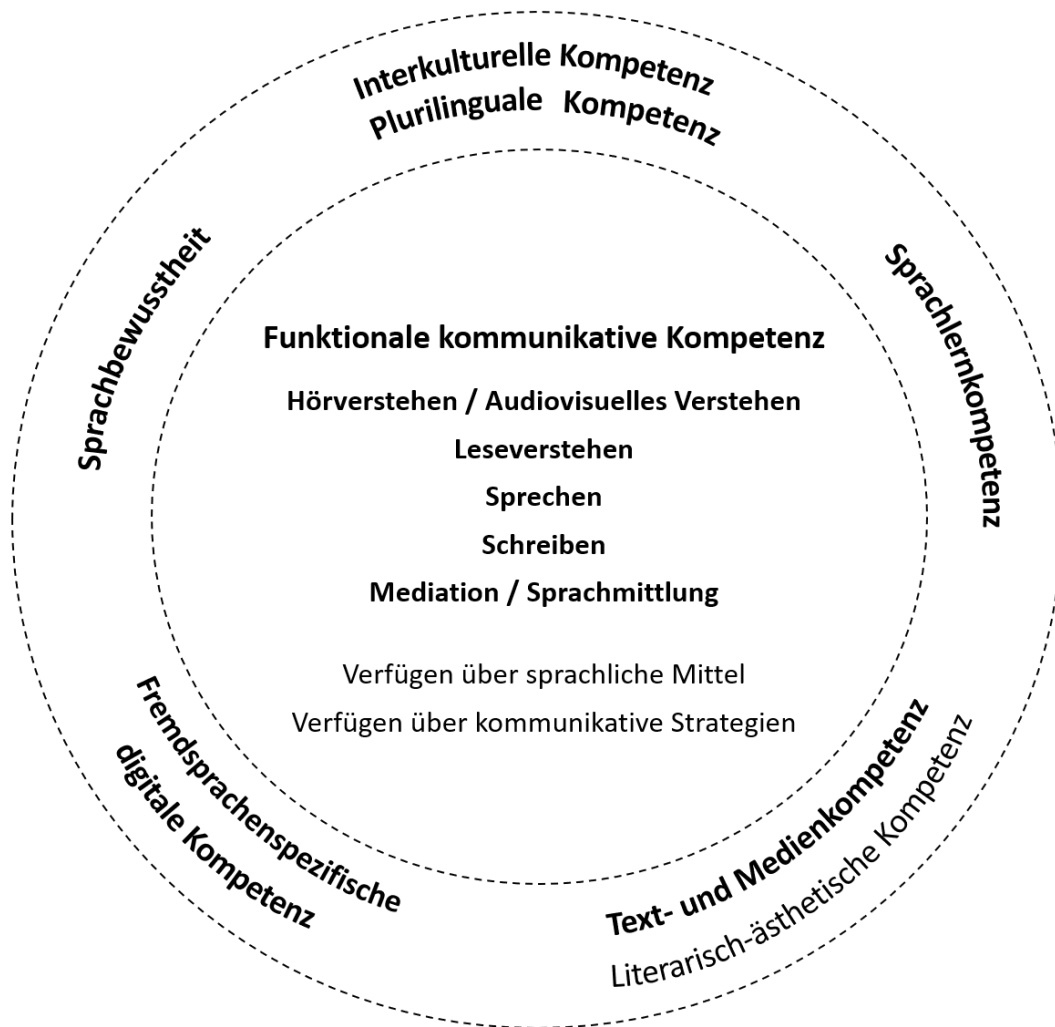


Abbildung 1: Kompetenzmodell

2.1 Funktionale kommunikative Kompetenz

Erster Schulabschluss

Bis zum Ersten Schulabschluss erreichen die Schülerinnen und Schüler im Wesentlichen das Niveau A2 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens.

Mittlerer Schulabschluss

Bis zum Mittleren Schulabschluss erreichen die Schülerinnen und Schüler im Wesentlichen das Niveau B1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens.

Rezeption: Hörverstehen und audiovisuelles Verstehen

Hörverstehen ermöglicht die Teilhabe an Kommunikationssituationen, in denen die Rezeption von auditiv vermittelten Texten im Mittelpunkt steht. Die Anforderungen in den rezeptiven Anteilen solcher Kommunikationssituationen werden durch die Merkmale der Hörtexte geprägt (z. B. Flüchtigkeit des Gesagten, Phänomene gesprochener Sprache wie unvollständige Sätze und ggfs. undeutliche Aussprache) und hängen außerdem von den konkreten Verstehensabsichten ab (z. B. das Thema erfassen, die eher implizit vermittelte Meinung der Sprechenden Person zum Thema verstehen, sich eine ganz bestimmte Information merken).

Audiovisuelles Verstehen ist, wie das Hörverstehen, auf die Verarbeitung von (eher) mündlichen Texten ausgerichtet. Die Modalität der zu verarbeitenden Informationen wird durch ein visuelles Medium erweitert, ggf. auch durch weitere Medien, insbesondere in digital vermittelten mündlichen Texten. Diese Art des Textverstehens entspricht demnach der Fähigkeit, mit lautlich, sprachlich und visuell kodierten Texten gleichzeitig umzugehen.

Erster Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- in kurzen einfachen Hörtexten Hauptaussagen verstehen und wichtige Informationen erfassen, wenn es um konkrete alltägliche Dinge geht, langsam und deutlich gesprochen und ein frequenter Wortschatz verwendet wird.
- das Wesentliche von kurzen, klaren und einfachen Durchsagen, Mitteilungen erfassen.
- das Thema von Gesprächen zwischen Anderen erfassen und erkennen, ob Sprechende in einem Gespräch zustimmen oder nicht.
- in einfachen Präsentationen die Hauptaussagen verstehen, wenn es um Dinge von unmittelbarer Bedeutung geht.

Mittlerer Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- in strukturell unkomplizierten Hörtexten zu vertrauten Themen das Thema erfassen und die Hauptaussagen und Einzelinformationen verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache oder in einer vertrauten Varietät gesprochen wird.
- auch in längeren Hörtexten Mitteilungen zu konkreten Themen verstehen.
- das Thema und die Hauptaussagen von längeren Gesprächen zwischen Anderen verstehen.
- Vorträge und Präsentationen verstehen und dabei zwischen Hauptaussagen und unterstützenden Details unterscheiden, wenn die Thematik vertraut und die Darstellung unkompliziert und klar strukturiert ist.

- bei kurzen Hörtexten und audiovisuellen Texten anhand erfasster Hauptaussagen Vorhersagen über den weiteren Inhalt treffen.
 - die Hauptaussagen in kurzen audiovisuellen Texten erfassen, wenn die sprachlich vermittelte Information durch Bilder unterstützt wird und langsam und deutlich gesprochen wird.
 - in kurzen, einfachen literarisch-ästhetischen Hörtexten und audiovisuellen Texten zentrale Themen oder Figuren erkennen, sofern diese anhand vertrauter Situationen erschlossen werden können.
 - auf ihnen vertraute (digitale) Werkzeuge bei der Rezeption von Hörtexten und audiovisuellen Texten zurückgreifen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- bei längeren Hörtexten und audiovisuellen Texten anhand des erfassten Themas Vorhersagen über den weiteren Inhalt treffen und diese während des Hörens anpassen.
 - das Thema und die Hauptaussagen in audiovisuellen Texten zu vertrauten Themen verstehen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
 - in strukturell unkomplizierten, literarisch-ästhetischen Hörtexten und audiovisuellen Texten zentrale Themen, Ereignisse, Figuren sowie deren Verbindung zueinander erfassen und erschließen.
 - auf ihnen vertraute (digitale) Werkzeuge bei der Rezeption von Hörtexten und audiovisuellen Texten in der Regel selbstständig zurückgreifen.

Rezeption: Leseverstehen

Das Leseverstehen ermöglicht die Teilhabe an Kommunikationssituationen, in denen die Rezeption schriftlich vermittelter Texte im Mittelpunkt steht. Die Anforderungen in den rezeptiven Anteilen solcher Kommunikationssituationen werden durch Merkmale der Texte (z. B. Länge, sprachliche Komplexität, Struktur oder Genre) und durch spezifische Verstehensabsichten (z. B. das Thema erfassen, eine bestimmte Information auffinden) geprägt.

Erster Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- kurze, einfache Korrespondenz zu vertrauten Themen einschließlich der verwendeten Umgangsformen verstehen.
- konkrete, voraussagbare Informationen in einfachen Gebrauchstexten auffinden und verstehen.
- kurze, einfache Anleitungen oder Anweisungen verstehen, die einen frequenten Wortschatz verwenden und ggf. durch Bilder veranschaulicht werden.

Mittlerer Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- strukturell unkomplizierte Korrespondenz zu vertrauten Themen einschließlich der verwendeten Umgangsformen verstehen.
- in strukturell unkomplizierten Gebrauchstexten wichtige Informationen auffinden und verstehen sowie zum Lösen einer Aufgabe Informationen aus verschiedenen Texten zusammentragen.
- klar formulierte Anleitungen, Hinweise oder Vorschriften verstehen.

- in kurzen einfachen Sachtexten Hauptaussagen erkennen und wichtige Informationen erfassen, wenn es um Dinge von unmittelbarer Bedeutung geht.
- in kurzen, einfachen literarisch-ästhetischen Texten zentrale Themen oder Figuren erkennen, sofern diese Texte vertraute Situationen und einen frequenten Wortschatz enthalten.
- die eigene emotionale oder gedankliche Reaktion auf kurze, einfache literarisch-ästhetische Texte erfassen.
- beim Lesen auf ihnen vertraute (digitale) Werkzeuge zurückgreifen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- bekannte Wörter bzw. den Kontext nutzen, um die Bedeutung unbekannter Wörter in routinemäßigen Alltagskontexten zu erschließen.
- bei kurzen Texten mit Unterstützung Vorhersagen über deren Hauptaussagen treffen.
- auf die in einer Sprache/weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse und erlernten Strategien zurückgreifen, um zielsprachige Texte zu verstehen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- strukturell unkomplizierte Sachtexten zu vertrauten Themen verstehen und dabei die Hauptaussagen erkennen und Einzelinformationen erfassen.
- in strukturell unkomplizierten literarisch-ästhetischen Texten zentrale Themen, Ereignisse, Figuren sowie deren Verbindung zueinander erfassen.
- das eigene emotionale Erleben eines strukturell unkomplizierten literarisch-ästhetischen Texts sowie die Eigenschaften und Gefühle einer literarischen Figur erfassen.
- beim Lesen auf ihnen vertraute (digitale) Werkzeuge in der Regel selbstständig zurückgreifen.
- die Bedeutung unbekannter Wörter in einem Text aus ihren Bestandteilen und dem Kontext ableiten.
- mit Hilfe von Hinweisen in Texten und der Aufgabe Vorhersagen über den weiteren Inhalt treffen und diese während des Lesens anpassen.
- die in einer Sprache/weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse und erlernten Strategien in der Regel selbstständig aktivieren, um zielsprachige Texte zu verstehen.

Sprechen

Sprechen ist auf die Produktion mündlicher Texte ausgerichtet. Dabei ist Sprechen stets – selbst in der Form eines Vortrags – ein interaktiver Vorgang, da die Reaktionen eines Publikums u.a. eingeplant, antizipiert, aufgegriffen werden. Im Folgenden wird jedoch unterschieden zwischen mündlicher Interaktion als Form dialogischen Sprechens und mündlicher Produktion als Form monologisches Sprechens, da diese jeweils unterschiedliche Teilkompetenzen und Strategien erfordern. Beide Formen mündlicher Kommunikation umfassen narrative, expository und argumentative Genres, die für die Alltagskommunikation der Schülerinnen und Schüler relevant sind. Diese Kommunikation findet sowohl *face-to-face* als auch im digitalen Raum statt. So sind durch den Einsatz digitaler Medien neue Formen der Mündlichkeit entstanden.

Mündliche Interaktion

Erster Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich in kurzen und einfachen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Themen geht.
- einfache, alltägliche Höflichkeitsformeln verwenden, um soziale Kontakte herzustellen.
- im Allgemeinen verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache über vertraute Themen langsam gesprochen wird, vorausgesetzt sie können ab und zu darum bitten, dass etwas wiederholt, anders formuliert bzw. erläutert wird.
- relevante Informationen austauschen und, wenn direkt danach gefragt, die eigene Meinung zu einer praktischen Frage äußern, sofern sie Hilfe beim Formulieren erhalten und wenn nötig darum bitten können, dass Kernpunkte wiederholt werden.
- einfache Sachinformationen weitergeben und auf entsprechende einfache Fragen antworten.
- (digitale) Hilfsmittel nutzen, um einfache Nachrichten auszutauschen, Pläne zu machen und Verabredungen zu treffen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- aus dem eigenen Repertoire passende Wendungen abrufen und erproben.
- Gesten oder ein nicht ganz passendes Wort aus dem eigenen Repertoire verwenden, um eigene Aussagen zu verdeutlichen.
- einfache Mittel anwenden, um ein kurzes Gespräch adressaten-, situations- und zweckangemessen zu beginnen, in Gang zu halten und zu beenden. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.

Mittlerer Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- spontan und flüssig an Gesprächen zu vertrauten und gesellschaftlich relevanten Themen teilnehmen, persönliche Meinungen ausdrücken und Argumente austauschen über Themen, die vertraut sind.
- an mündlichen Interaktionsformen teilnehmen, die eine inhaltliche, sprachliche oder strategische Vorbereitung voraussetzen.
- ein strukturell unkompliziertes Gespräch auch ohne Vorbereitung unter Berücksichtigung der wichtigsten Höflichkeitskonventionen spontan führen.
- in einem Alltagsgespräch klar artikuliert Standardsprache verstehen, sie müssen aber manchmal um Wiederholung oder Klärung bestimmter Wörter und Wendungen bitten.
- an routinemäßigen formellen Diskussionen über vertraute Themen teilnehmen, sofern die Punkte in überwiegend einfacher Sprache vorgebracht und/oder wiederholt werden und Gelegenheit zur Klärung besteht.
- unkomplizierte Sachinformationen über vertraute Themen adressaten-, situations- und zweckangemessen weitergeben und Informationsfragen dazu detailliert beantworten.
- (digitale) Hilfsmittel nutzen, um relativ einfache, aber ausführliche Gespräche mit persönlich bekannten Personen zu führen oder grundlegende Dienstleistungen zu erhalten.
- neue Ausdrücke und Kombinationen von Ausdrücken einüben und ausprobieren und um Rückmeldung dazu bitten.
- sprachlich oder inhaltlich ähnliche Wörter verwenden, im Versuch ein fehlendes Wort zu paraphrasieren.
- ein strukturell unkompliziertes Gespräch adressaten-, situations- und zweckangemessen beginnen, in Gang halten und beenden.

- die in einer Sprache/weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse, Fertigkeiten und erlernten Strategien aktivieren, um Informationen in der Zielsprache auszutauschen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.

- die in einer Sprache/weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse, Fertigkeiten und erlernten Strategien in der Regel selbstständig für die spontane Alltagskommunikation in der Zielsprache nutzen.

Mündliche Produktion

Erster Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- einfache Beschreibungen und Darstellungen zu vertrauten Themen geben, und zwar in kurzen, listenhaften Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen.
- mit einfachen Worten Personen, Orte, Dinge beschreiben.
- kurz und einfach über Ereignisse oder eine Tätigkeiten berichten.
- ihre Meinung mit einfachen Worten vorstellen.
- eingeübte kurze Präsentationen zu vertrauten Themen in verschiedenen Kommunikationsformen vortragen und dabei Erläuterungen geben.
- (digitale) Hilfsmittel nutzen, um zusammenhängende mündliche Äußerungen zu vertrauten Themen zu verfassen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- ihre begrenzten Kompetenzen in den verschiedenen ihnen eventuell zur Verfügung stehenden Sprachen für zusammenhängende Beschreibungen und Berichte in der Zielsprache nutzen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.

Mittlerer Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- weitgehend flüssig strukturell unkomplizierte, aber zusammenhängende Beschreibungen und Darstellungen zu vertrauten Themen geben, wobei die einzelnen Punkte linear aneinandergereiht werden.
- zu verschiedenen vertrauten Themen des eigenen Interessenbereichs strukturell unkomplizierte Beschreibungen oder Berichte geben.
- die Hauptaspekte einer Idee oder eines Problems hinreichend genau erklären.
- für Ansichten, Pläne oder Handlungen, kurze Begründungen oder Erklärungen geben.
- vorbereitete Präsentationen zu vertrauten Themen in verschiedenen Kommunikationsformen so klar und präzise vortragen, dass man dieser meist mühelos folgen kann.
- (digitale) Hilfsmittel in der Regel selbstständig nutzen, um zusammenhängende mündliche Äußerungen zu vertrauten Themen zu verfassen.
- ihre begrenzten Kompetenzen in den verschiedenen ihnen eventuell zur Verfügung stehenden Sprachen in der Regel selbstständig für zusammenhängende Beschreibungen und Berichte in der Zielsprache nutzen.

Schreiben

Schreiben ist auf die Produktion schriftlicher Texte ausgerichtet. Dabei ist es in der Regel eine auf die zwischenmenschliche Kommunikation zielende Aktivität, die allerdings auch individuellen Lern-, Erkenntnis- und Reflexionsprozessen dienen kann. Es wird jedoch im Folgenden zwischen schriftlicher Interaktion (Kommunikation zwischen zwei oder mehreren Partnern) und schriftlicher Produktion (Verfassen von Texten, die keine direkte Reaktion beabsichtigen) unterschieden, da sie unterschiedliche Teilkompetenzen und Strategien erfordern. Die schriftliche Kommunikation umfasst unterschiedliche Genres, d.h. diskursive Textformen, die für die Alltagskommunikation der Schülerinnen und Schüler relevant sind. Durch die digitale Transformation hat die schriftliche Kommunikation an Bedeutung gewonnen und neue (multimodale) Textsorten sind entstanden.

Schriftliche Interaktion

Erster Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- aufgabenbezogen bzw. zweckgerichtet in sehr einfachen Texten zu vertrauten Themen schriftlich interagieren.
- kurze, einfache, formelhafte Korrespondenzen verfassen, um andere über unmittelbar notwendige Sachverhalte zu informieren.
- in kurzen Korrespondenzen Informationen austauschen und dabei auf die Fragen einer anderen Person eingehen und antworten.
- kurze, einfache Notizen und Mitteilungen formulieren, die sich auf unmittelbare Bedürfnisse beziehen.

- sich an einfacher sozialer Kommunikation online beteiligen.

- die eigenen Reaktionen auf einen literarisch-ästhetischen Text und die eigenen Gefühle und Gedanken dazu in einfacher Sprache ausdrücken. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.

Mittlerer Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- adressaten-, situations- und zweckangemessen in einfachen Texten zu vertrauten Themen schriftlich interagieren.
- in persönlichen Korrespondenzen einfache Informationen von unmittelbarer Bedeutung geben oder erfragen und dabei deutlich machen, was sie für wichtig halten.
- persönliche Korrespondenzen verfassen und darin detailliert über Erfahrungen, Gefühle, Ereignisse, Meinungen berichten.

- adressaten-, situations- und zweckangemessen Notizen mit einfachen, unmittelbar relevanten Informationen formulieren.
- formelle Schreiben, die inhaltlich, sprachlich und formal korrekt gestaltet sein sollen, verfassen und bei Bedarf notwendige (digitale) Hilfen nutzen.
- einen Beitrag zu einer Online-Diskussion über ein vertrautes Thema formulieren und individuell und weitgehend detailliert auf die Kommentare anderer eingehen.
- in der Regel selbständig erklären, warum bestimmte Teile oder Aspekte eines literarisch-ästhetischen Textes für sie von besonderem Interesse sind.

- (digitale) Hilfsmittel nutzen, um in einfachen Texten schriftlich zu interagieren. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- aus dem eigenen Repertoire passende Wendungen abrufen und erproben.
- mithilfe von Routinewendungen um Wiederholung oder Klärung von Schlüsselwörtern in digitalen Kommunikationsformen bitten.
- die in einer Sprache/weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse, Fertigkeiten und erlernten Strategien aktivieren, um schriftlich in der Zielsprache zu interagieren. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- (digitale) Hilfsmittel in der Regel selbstständig nutzen, um in einfachen Texten schriftlich zu interagieren.
- sprachlich oder inhaltlich ähnliche Wörter verwenden, im Versuch ein fehlendes Wort zu paraphrasieren.
- andere um Erklärung, mehr Details oder Wiederholung in digitalen Kommunikationsformen bitten.
- die in einer Sprache/weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse, Fertigkeiten und erlernten Strategien in der Regel selbstständig für schriftliche Interaktion in der Zielsprache nutzen.

Schriftliche Produktion

Erster Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- sehr einfache Texte zu vertrauten Themen verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
- einfache Geschichten erzählen.
- eigene Eindrücke und Meinungen zu vertrauten Themen äußern und dabei elementare Alltagswörter und Ausdrücke verwenden.
- (digitale) Hilfsmittel nutzen, um einfache Texte schriftlich zu verfassen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- auf die in einer Sprache/weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse, Fertigkeiten und erlernten Strategien zurückgreifen, um einfache Texte in der Zielsprache zu verfassen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.

Mittlerer Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- strukturell unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu vertrauten und gesellschaftlich relevanten Themen verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
- Beschreibungen eines realen oder fiktiven Ereignisses verfassen.
- in einem üblichen Standardformat kurze Berichte verfassen, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden.
- (digitale) Hilfsmittel in der Regel selbstständig nutzen, um relativ einfache zusammenhängende Texte zu vertrauten Themen zu verfassen und zu revidieren/korrigieren.
- das eigene Repertoire an sprachlichen Mitteln mit Hilfe (digitaler) Werkzeuge in der Regel selbstständig erweitern.
- die in einer Sprache/weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse, Fertigkeiten und erlernten Strategien in der Regel selbstständig für das Verfassen von zielsprachigen Texten nutzen.

Mediation / Sprachmittlung

Mediation ist ein interaktiver Prozess, mit dem Kommunikation, Verständnis und Kooperation zwischen Personen ermöglicht und aufrechterhalten werden. Dieser Prozess vollzieht sich zum Beispiel beim Mitteln von Textinhalten und Konzepten sowie beim Ermöglichen und Gestalten von Kommunikation zwischen Menschen, die aufgrund ihrer Herkunft und Erfahrungen unterschiedliche individuelle, soziale, kulturelle oder sprachliche Grundlagen und Kompetenzen haben. Diese können zu verschiedenen kommunikativ-interaktiven Voraussetzungen und folglich unterschiedlichen Verstehensmöglichkeiten führen und eine Verständigung beeinträchtigen.

Sprachmittlung umfasst die sprachlichen Prozesse der Mediation. Sprachmittlung besteht in der adressaten-, situations- und zweckangemessenen Übertragung von Informationen aus einer Sprache A in eine Sprache B für andere Personen, die anderenfalls keinen Zugang zu diesen Informationen hätten. Damit ist die Sprachmittlung eine interaktive kommunikative Kompetenz, die auf andere (fremdsprachliche) Kompetenzbereiche zurückgreift. Die Anforderungen ergeben sich aus der Vertrautheit mit den zu mittelnden Informationen, der Richtung, in der die Sprachmittlung erfolgt sowie ggf. dem Wechsel zwischen verschiedenen sprachlichen Repräsentationsformen (z. B. vom Hören zum Schreiben, vom Lesen zum Sprechen).

Erster Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können im Rahmen der ihnen zur Verfügung stehenden rezeptiven und produktiven sowie interaktionalen Teilkompetenzen adressaten-, situations- und zweckangemessen

- in beide Richtungen zwischen Deutsch und der ersten Fremdsprache sprachlich und kulturell mündlich, schriftlich sowie im Wechsel der sprachlichen Repräsentationsformen mitteln, wenn die Texte kurz, wenig komplex und in klarer und einfacher Sprache formuliert sind. Dabei sind die Kommunikations- und Interaktionsformen sowie die Themen den Schülerinnen und Schülern besonders vertraut.
- in Gesprächen eine unterstützende Rolle übernehmen, sofern die anderen Teilnehmerinnen und Teilnehmer langsam sprechen und ihnen ggf. dabei helfen, etwas beizutragen und Vorschläge zu machen.
- erkennen, wenn in Sprachmittlungs- bzw. Mediationssituationen herkunfts- oder erfahrungsbedingte Schwierigkeiten auftreten und in einfacher Sprache andeuten, welcher Art das Problem ist.
- in Sprachmittlungs- bzw. Mediationssituationen ihre Kompetenzen im eigenen Repertoire strategisch und häufig zielführend

Mittlerer Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können im Rahmen der ihnen zur Verfügung stehenden rezeptiven und produktiven sowie interaktionalen Teilkompetenzen adressaten-, situations- und zweckangemessen

- in beide Richtungen zwischen Deutsch und der ersten Fremdsprache sprachlich und kulturell mündlich, schriftlich sowie im Wechsel der sprachlichen Repräsentationsformen auch längere Texte mitteln, wenn diese in strukturell unkomplizierter Sprache formuliert sind. Dabei sind ihnen die Kommunikations- und Interaktionsformen sowie die Themen vertraut.
- Interaktionen voranbringen, indem sie andere Menschen einladen, ihr Wissen, ihre eigenen Erfahrungen und Sichtweisen einzubringen.
- einfache Gespräche für Menschen verschiedener Herkunft durch Sprachmittlung sicherstellen. Sie sind sich dabei der eventuellen herkunftsbedingten Unterschiede und Verständnisschwierigkeiten zwischen den Menschen bewusst.
- in Sprachmittlungs- bzw. Mediationssituationen ihre Kompetenzen im eigenen Repertoire strategisch und zielführend in der Regel selbstständig nutzen.

nutzen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.

- strategisch und zielführend in Sprachmittlungs- bzw. Mediations-situationen auf personale und mediale (digitale) Hilfen zurückgreifen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.

- strategisch und zielführend in Sprachmittlungs- bzw. Mediations-situationen auf personale und mediale (digitale) Hilfen in der Regel selbstständig zurückgreifen.

Verfügen über kommunikative Strategien

Das Verfügen über kommunikative Strategien entspricht der Fähigkeit, adressaten-, situations- und zweckangemessen zur Gestaltung von gelingender Kommunikation beizutragen. Kommunikative Strategien können zudem helfen, sprachliche Defizite auszugleichen und Schwierigkeiten in der Kommunikation zu meistern. So sind sie bedeutsam für die angemessene und effektive Teilnahme an sowie Initiierung und Aufrechterhaltung von Kommunikation. Daher haben kommunikative Strategien rezeptive, produktive und interaktive Facetten. Zudem schließen sie die Fähigkeit ein, den eigenen Gebrauch von Strategien mit Blick darauf zu evaluieren, ob dieser adressaten-, situations- und zweckangemessen ist. Hier zeigt sich der Bezug zur Sprachlernkompetenz. Einzelstandards für das Verfügen über kommunikative Strategien finden sich integriert in die Kompetenzbeschreibungen der funktional kommunikativen Kompetenz.

Verfügen über sprachliche Mittel

Die sprachlichen Mittel – Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Prosodie und Orthographie – sind Kompetenz bildende, funktionale Bestandteile des sprachlichen Systems und der Kommunikation. In der Vermittlung und bei der Aneignung der funktionalen kommunikativen Kompetenz haben die sprachlichen Mittel allerdings grundsätzlich dienende Funktion, da die gelingende Kommunikation im Vordergrund steht. Die kommunikativen Ziele können – u.a. abhängig vom erreichten Kompetenzniveau und der Kooperationsbereitschaft der Kommunikationspartnerinnen und -partner – mit unterschiedlichen sprachlichen Mitteln erreicht werden. Bei der Auswahl der zu vermittelnden sprachlichen Mittel sollte daher von einer kommunikativen Progression ausgegangen werden, während die sprachstrukturelle Progression eine nachgeordnete, dienende Funktion hat. Die Vermittlung und die Aneignung von Wortschatz im Sinne komplexer lexiko-grammatischer Einheiten sind mit Blick auf die funktionale kommunikative Kompetenz zentral.

Lexiko-Grammatik

Erster Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, mit denen sie vertraute Situationen mit vorhersagbaren Inhalten bewältigen können.

Mittlerer Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um auch in unvorhersehbaren Situationen zurechtzukommen.

Die Schülerinnen und Schüler können

- mit Hilfe von einfachen Satzmustern sowie einfachen, gut memorierten Wendungen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige, alltägliche Angelegenheiten erledigen und elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden.
- mit kurzen gebräuchlichen Ausdrücken einfache und konkrete Bedürfnisse erfüllen und sich in einfachen Grundsituationen verständigen.
- einfache, gut memorierte Wendungen durch den Austausch einzelner Elemente an andere Situationen und Sachverhalte anpassen.
- einige einfache Strukturen so korrekt verwenden, dass in der Regel deutlich wird, was ausgedrückt werden soll, obwohl sie noch systematisch elementare Fehler machen (z. B. Vermischung von Zeitformen, unzureichend markierte Subjekt-Verb-Kongruenz).
- die meisten Wörter aus ihrem Wortschatz korrekt oder zumindest "phonetisch" im Wesentlichen akkurat schriftlich wiedergeben.
- einfache, ihnen vertraute bzw. in der Nutzung intuitiv zugängliche (digitale) Hilfsmittel situations- und zweckangemessen zur Sicherstellung weitgehender orthographischer Korrektheit nutzen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich zu vertrauten Themen (insbesondere solchen des eigenen Interessensbereichs) äußern, mitunter zögernd und mit Hilfe von Umschreibungen.
- ein breites Spektrum einfacher sprachlicher Mittel flexibel einsetzen, um ihre Mitteilungsabsichten grundlegend zu realisieren, die wichtigsten Aspekte eines Gedankens oder eines Problems zu erklären und eigene Überlegungen zu Themen von allgemeinem Interesse auszudrücken.
- ihre Ausdrucksweise auch weniger routinemäßigen, sogar schwierigen Situationen anpassen.
- ein Repertoire von häufig gebrauchten Wendungen, Konstruktionen und Phrasen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, hinreichend korrekt verwenden.
- grammatische Strukturen in vertrauten Kommunikationssituationen hinreichend korrekt und sicher anwenden. Mitunter zeigen sich erkennbare Einflüsse anderer Sprachen, ohne dass dies jedoch das Verständnis beeinträchtigt.
- die Orthographie und Zeichensetzung so exakt anwenden, dass die von ihnen produzierten zusammenhängenden Texte verständlich sind.
- ihnen vertraute (digitale) Hilfsmittel situations- und zweckangemessen zur Sicherstellung weitgehender orthographischer Korrektheit in der Regel selbstständig nutzen.

Aussprache und Prosodie

Erster Schulabschluss

Die Aussprache der Schülerinnen und Schüler ist im Allgemeinen klar genug um verstanden zu werden, wenn sie in einfachen Alltagssituationen kommunizieren und sofern sich die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner bemühen zu verstehen, indem sie z. B. um Wiederholungen bitten oder den Einfluss des sprachlichen Hintergrunds der Schülerinnen und Schüler erkennen und sich darauf einstellen.

Mittlerer Schulabschluss

Die Aussprache der Schülerinnen und Schüler ist im Allgemeinen durchgängig verständlich, auch wenn der Einfluss von anderen Sprachen, die sie sprechen, auf die Betonung, die Intonation und/oder den Rhythmus bemerkbar ist und obwohl sie wiederholt einzelne weniger vertraute Laute und Wörter falsch aussprechen.

2.2 Interkulturelle Kompetenz

Interkulturelle Kompetenz umfasst soziokulturelles und soziolinguistisches Wissen, Einstellungen und Empathiefähigkeit sowie kommunikatives Können. Interkulturelle Kompetenz ist primär auf die Handlungsfähigkeit (*savoir-faire*) ausgerichtet. Sie zeigt sich in der Fähigkeit und Bereitschaft, in direkten und medial vermittelten Begegnungen kommunikativ und kulturell angemessen zu handeln sowie beim Verstehen, Deuten und Produzieren fremdsprachiger Texte. Interkulturelle Kompetenz impliziert die Fähigkeit und Bereitschaft, unterschiedlich kulturell geprägte Perspektiven wahrzunehmen und über diese zu reflektieren – im Sinne von kultureller Bewusstheit (*cultural awareness*). Von zentraler Bedeutung für die interkulturelle Kompetenz ist auch die Bereitschaft, als kultureller Mittler zu handeln. Dabei berücksichtigt interkulturelle Kompetenz die sprachliche und kulturelle Heterogenität von Gesellschaft und damit auch von Schulgemeinschaft. Die sprachspezifische Ausprägung der interkulturellen Kompetenz ist u.a. abhängig von den jeweils erreichten rezeptiven, produktiven, interaktiven und mittelnden Kompetenzniveaus. Je nach individueller Sprachbiographie können die Schülerinnen und Schüler auf weitere kulturelle und sprachliche Ressourcen zurückgreifen und diese in interkulturellen Situationen adressaten-, situations- und zweckangemessen nutzen.

Erster Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler sind/können

- sich der Vielfalt der Sitten und Gebräuche, der Einstellungen, Werte und Überzeugungen verschiedener gesellschaftlicher (einschließlich der eigenen) Gruppen bewusst, achten auf entsprechende Signale und können sich am interkulturellen Austausch beteiligen.
- grundlegende kulturelle Konventionen erkennen und praktizieren, die mit sozialen Handlungen im Alltag verbunden sind (z. B. verschiedene Gruß-Ritualen).

Mittlerer Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler sind/können

- sich der Vielfalt der Sitten und Gebräuche, der Einstellungen, Werte und Überzeugungen verschiedener gesellschaftlicher (einschließlich der eigenen) Gruppen bewusst, können auf entsprechende Signale achten sowie entsprechend wertebezogen und kommunikativ handeln.
- sich in interkulturellen Situationen der Ähnlichkeiten und Unterschiede von Konventionen (z.B. in Bezug auf Körperhaltung, Blickkontakt und Abstand zu anderen) bewusst und können angemessen damit umgehen.

- sich in einfachen Worten an interkulturellem Austausch beteiligen, um Erklärungen von Dingen oder Aussagen bitten und dabei das eigene Repertoire einsetzen, um Zustimmung, Einladung, Dank usw. auszudrücken.
- erkennen (als kulturelle Mittler), wenn Personen anderer Meinung sind oder wenn Schwierigkeiten in der Interaktion auftreten, indem sie den Sachverhalt in einigen Worten erklären, um einen Kompromiss oder eine Einigung zu erzielen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- die in einer Sprache/in anderen Sprachen verfügbaren Kenntnisse, Fertigkeiten und erlernten Strategien für Sprachhandlungen in interkulturellen (Alltags-)Situationen nutzen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- ihre zur Verfügung stehende interkulturelle Bewusstheit in Alltagskontexten reflektieren, um mit einer unerwarteten Situation umgehen zu können. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- in interkulturellen Situationen im Rahmen der ihnen zur Verfügung stehenden Mittel mit dem Kommunikationspartner sprachlich angemessen in Bezug auf Situation und Beteiligte agieren.
- einen interkulturellen Austausch unterstützen, indem sie Offenheit, Interesse und Empathie durch Fragen und die Reaktion auf Fragen zeigen. Dabei sind sie sich der Tatsache bewusst, dass manche Themen und Fragen in den betroffenen Kulturen unterschiedlich wahrgenommen werden können.
- (als kulturelle Mittler) die Parteien bei einer Meinungsverschiedenheit bitten, ihr Problem zu erläutern, und kurz darauf reagieren, vorausgesetzt es handelt sich um ein vertrautes Thema und die Beteiligten drücken sich deutlich aus.
- in einfachen Begriffen diskutieren, wie die kulturell bedingten Handlungen verschiedener gesellschaftlicher (einschließlich der eigenen) Gruppen unterschiedlich wahrgenommen werden können.
- die in einer Sprache/in anderen Sprachen verfügbaren Kenntnisse, Fertigkeiten und erlernten Strategien für Sprachhandlungen in interkulturellen (Alltags-) Situationen in der Regel selbstständig nutzen.
- ihre zur Verfügung stehende interkulturelle Bewusstheit in Alltagskontexten in der Regel selbstständig reflektieren, um mit einer unerwarteten Situation adressaten-, situations- und zweckangemessen umgehen zu können.

2.3 Text- und Medienkompetenz (einschließlich literarisch-ästhetischer Kompetenz)

Text- und Medienkompetenz umfasst rezeptive, produktive, interaktive und mittelnde Aktivitäten in der Auseinandersetzung mit kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten in ihren unterschiedlichen sprachlichen Repräsentationsformen (phonisch, graphisch, Mischformen) und medialen Erscheinungen. Text- und Medienkompetenz beinhaltet entsprechend auf der rezeptiven Ebene die Fähigkeit, Texte selbstständig, zielbezogen sowie in ihren historischen, sozialen und medialen Kontexten zu verstehen, und auf der produktiven Ebene die Fähigkeit, Texte zu analysieren und zu interpretieren. Text- und Medienkompetenz umfasst überdies die Fähigkeit, eigene Texte zu produzieren und dabei auf medienspezifisches Wissen über die Texterstellung, deren Bedingungen und Techniken sowie auf Wissen über die Wirkung von Texten und die ihrer medialen Gestaltung zurückzugreifen. Text- und Medienkompetenz ist eine komplexe, integrative Kompetenz, zu deren Vermittlung

und zu deren Aneignung alle Schulfächer – und damit auch der Fremdsprachenunterricht – beitragen. Die literarisch-ästhetische Kompetenz erfährt im Zusammenhang mit dem Fremdsprachenunterricht eine besondere Bedeutung, die sich u.a. aus dem Auftrag des Fremdsprachenunterrichts ergibt, zur kulturellen Bildung beizutragen. Die sprachspezifische Ausprägung der Text- und Medienkompetenz ist u.a. abhängig vom jeweils erreichten Kompetenzniveau in der funktionalen kommunikativen Kompetenz in dieser Sprache. Text- und Medienkompetenz ist eng mit der Sprachbewusstheit und der digitalen Kompetenz in fremdsprachenspezifischen Anwendungskontexten verbunden.

Erster Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- kurze, einfache (literarisch-ästhetische) Texte zu vertrauten Themen mithilfe ihres sprachlichen, inhaltlichen sowie genre- und medienspezifischen Wissens aufgabenbezogen verstehen, analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen.
- einige, besonders häufig verwendete, (nicht-)sprachliche Gestaltungsmittel ihnen vertrauter Kommunikations- und Interaktionsformen erkennen und deuten. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- einige, besonders häufig verwendete, (nicht-)sprachliche Gestaltungsmittel ihnen vertrauter (digitaler) Kommunikations- und Interaktionsformen in eigenen Texten aufgabenbezogen bzw. zweckgerichtet nutzen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- kurze, einfache (literarisch-ästhetische) Texte zu vertrauten Themen aufgabenbezogen bzw. zweckgerichtet in ein anderes Genre überführen. Sie können z. B. die wichtigsten Punkte klar strukturierter, kurzer einfacher Texte in gesprochener und geschriebener Sprache wiedergeben, indem sie andere Mittel (z. B. Gesten, Zeichnungen, Wörter aus anderen Sprachen) zur Ergänzung des begrenzten Repertoires nutzen.
- ihr Erstverstehen auf der Grundlage von detaillierten Rückmeldungen kritisch reflektieren, relativieren und ggf. revidieren. Mitunter benötigen sie dabei weitere Hinweise und Unterstützung.

Mittlerer Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- strukturell unkomplizierte (literarisch-ästhetische) Texte zu vertrauten Themen mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie genre- und medienspezifischen Wissens aufgabenbezogen bzw. zweckgerichtet verstehen, analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen.
- gängige (nicht-)sprachliche Gestaltungsmittel ihnen vertrauter Kommunikations- und Interaktionsformen in der Regel selbstständig erkennen und deuten.
- gängige (nicht-)sprachliche Gestaltungsmittel ihnen vertrauter, auch digitaler Kommunikations- und Interaktionsformen in eigenen Texten aufgabenbezogen bzw. zweckgerichtet in der Regel selbstständig nutzen.
- strukturell unkomplizierte (literarisch-ästhetische) Texte zu vertrauten Themen aufgabenbezogen bzw. zweckgerichtet in ein anderes Genre überführen. Sie können z. B. allgemeine Trends, die in einfachen Diagrammen dargestellt sind, mündlich bzw. schriftlich beschreiben und interpretieren, obgleich ein begrenzter Wortschatz gelegentlich Formulierungsprobleme verursacht.
- ihr Erstverstehen auf der Grundlage von knappen Rückmeldungen in der Regel selbstständig kritisch reflektieren, relativieren und ggf. revidieren.

- auf einfache, ihnen vertraute bzw. in der Nutzung intuitiv zugängliche (digitale) Werkzeuge beim sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen sowie beim Produzieren eigener Texte zurückgreifen. Mitunter benötigen sie zur Einschätzung der Ergebnisse noch Hinweise und Unterstützung.
- auf ihnen vertraute (digitale) Werkzeuge beim sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen sowie beim Produzieren eigener Texte in der Regel selbstständig zurückgreifen.

2.4 Sprachbewusstheit

Sprachbewusstheit beruht auf Wissen über Struktur und Gebrauch der Fremdsprache und anderer Sprachen. In mündlichen und schriftlichen Kommunikationsformen zeigt sich Sprachbewusstheit in der Fähigkeit der Beteiligten, ihre Mitteilungsabsichten sprachlich korrekt und pragmatisch angemessen zu gestalten. Bei der Rezeption von Texten ist Sprachbewusstheit notwendig, um über den Sprachgebrauch nachzudenken, Vergleiche anzustellen und die so gewonnenen Erkenntnisse beim Entwickeln des Textverständnisses zu nutzen. In interaktiven und auf die Produktion von Texten ausgerichteten kommunikativen Situationen ermöglicht die Sprachbewusstheit die Reflexion des (eigenen) Sprachhandelns. Die reflexive Dimension der Kompetenz ist von fundamentaler Bedeutung für das selbstgesteuerte Fremdsprachenlernen und die Entwicklung individueller Mehrsprachigkeit.

Erster Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können ihr Wissen über Struktur und Gebrauch der Fremdsprache und anderer Sprachen nutzen, um mündliche und schriftliche Kommunikationsformen situationsangemessen zu gestalten, auch wenn sie dabei bisweilen noch sprachliche Fehler machen.

Die Schülerinnen und Schüler können

- einfache grammatische Strukturen anhand von Beispielen erkennen und benennen.
- wenige sozial und regional geprägte Varietäten der Fremdsprache wahrnehmen und reflektieren.
- Mitteilungsabsichten in vertrauten mündlichen und schriftlichen Kommunikationsformen situations-, adressaten- und zweckangemessen umsetzen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- sprachliche Fehler im Bereich einfacher, vertrauter morphologisch-syntaktischer Regelungen erkennen und korrigieren. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.

Mittlerer Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können ihr Wissen über Struktur und Gebrauch der Fremdsprache und anderer Sprachen nutzen, um mündliche und schriftliche Kommunikationsformen sprachlich hinreichend korrekt und situationsangemessen zu gestalten.

Die Schülerinnen und Schüler können

- Hypothesen zu Regelmäßigkeiten des Gebrauchs sprachlicher Mittel formulieren.
- einige sozial und regional geprägte Varietäten der Fremdsprache wahrnehmen und reflektieren.
- Mitteilungsabsichten in vertrauten mündlichen und schriftlichen Kommunikationsformen in der Regel selbstständig situations-, adressaten- und zweckangemessen umsetzen.
- sprachliche Fehler im Bereich vertrauter morphologisch-syntaktischer und syntaktischer Regelungen in der Regel selbstständig erkennen und korrigieren.

- Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen, z. B. zwischen der ersten Fremdsprache und Deutsch, erkennen und reflektieren. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- über die Erfordernisse einer kommunikativen Situation nachdenken und die so gewonnenen Erkenntnisse in ihrem adressaten-, situations- und zweckangemessenen Sprachhandeln berücksichtigen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.

- Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen in der Regel selbstständig erkennen und reflektieren.
- über die Erfordernisse einer kommunikativen Situation nachdenken und die so gewonnenen Erkenntnisse in der Regel selbstständig in ihrem adressaten-, situations- und zweckangemessenen Sprachhandeln berücksichtigen.

2.5 Sprachlernkompetenz

Sprachlernkompetenz beinhaltet die Fähigkeit und Bereitschaft, das eigene Sprachenlernen selbst zu steuern bzw. zu regulieren, wobei die Schülerinnen und Schüler sowohl auf ihr potenzielles mehrsprachiges Wissen wie auch auf individuelle Sprachlernerfahrungen zurückgreifen und somit z. B. Kenntnisse aus anderen Sprachen und erlernte Strategien reflektieren und für den Erwerb anderer Sprachen nutzen. Sprachlernkompetenz zeigt sich erstens in der Beobachtung und Evaluation der eigenen Sprachlernmotivation, -prozesse und -ergebnisse sowie zweitens in der Bereitschaft und Fähigkeit, begründete Konsequenzen daraus zu ziehen. Sie zeigt sich drittens im Verfügen über konkrete sprachbezogene Lernstrategien und Techniken des reflexiven Lernens. Sprachlernkompetenz ist eine prozessbezogene Kompetenz zur Förderung funktionaler kommunikativer Kompetenz, Text- und Medienkompetenz, interkultureller Kompetenz sowie plurilingualer Kompetenz.

Erster Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler sind/können

- ihre sprachlichen Kompetenzen und ihre vorhandene Mehrsprachigkeit reflektieren und erweitern sowie dabei zielgerichtet ein Repertoire von Strategien und Techniken des reflexiven Sprachenlernens nutzen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- ihr Sprachlernverhalten und ihre Sprachlernprozesse (inklusive der genutzten Strategien) reflektieren und optimieren. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- die ihnen zur Verfügung stehenden sprachlichen Mittel reflektieren und diese durch den Einsatz von Strategien erweitern und sichern. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.

Mittlerer Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler sind/können in der Regel selbstständig

- ihre sprachlichen Kompetenzen und ihre vorhandene Mehrsprachigkeit in der Regel selbstständig reflektieren und erweitern sowie dabei zielgerichtet ein Repertoire von Strategien und Techniken des reflexiven Sprachenlernens nutzen.
- ihr Sprachlernverhalten und ihre Sprachlernprozesse (inklusive der genutzten Strategien) in der Regel selbstständig reflektieren und optimieren.
- die ihnen zur Verfügung stehenden sprachlichen Mittel in der Regel selbstständig reflektieren und diese durch den Einsatz von Strategien erweitern und sichern.

- eigene rezeptive, produktive, interaktive und mittelnde Kompetenzen (inkl. des Verfügens über entsprechende sprachliche Mittel) selbst evaluieren und eigene Lernziele ggf. ändern und neu planen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
 - sich ihrer Emotionen und Motivationen beim Fremdsprachenlernen bewusst und können diese regulieren. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
 - (digitale) Hilfsmittel zur Optimierung ihrer Sprachlernprozesse nutzen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
 - die in einer Sprache/anderen Sprachen verfügbaren Kenntnisse und Erfahrungen aus dem Erlernen anderer Sprachen zur Optimierung ihrer Sprachlernprozesse nutzen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- eigene rezeptive, produktive, interaktive und mittelnde Kompetenzen (inkl. des Verfügens über entsprechende sprachliche Mittel) in der Regel selbstständig selbst evaluieren und eigene Lernziele ggf. ändern und neu planen.
 - sind sich ihrer Emotionen und Motivationen beim Fremdsprachenlernen bewusst und können diese in der Regel selbstständig regulieren.
 - (digitale) Hilfsmittel zur Optimierung ihrer Sprachlernprozesse in der Regel selbstständig nutzen.
 - die in einer Sprache/anderen Sprachen verfügbaren Kenntnisse und Erfahrungen aus dem Erlernen anderer Sprachen zur Optimierung ihrer Sprachlernprozesse in der Regel selbstständig nutzen.

2.6 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz

Die Digitalisierung verändert die Art und Weise, wie kommuniziert wird, also auch wie Fremdsprachen gelernt und genutzt werden. Die fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz ist daher als transversale Kompetenz zu verstehen, die alle Dimensionen des Fremdsprachenlernens bzw. des übergeordneten Lernziels der interkulturellen und mehrsprachigen Diskurskompetenz durchdringt und damit über die fremdsprachliche Text- und Medienkompetenz hinausreicht. Sie betrifft das sprachliche und inhaltliche Lernen in der Fremdsprache ebenso wie die mediale Gestaltung der Kommunikation. Durch die Digitalisierung sind Werkzeuge für die (fremd)sprachliche Kommunikation und Interaktion entstanden, bei denen einerseits hinsichtlich der gelingenden Kommunikation das eigenständige Verfügens über sprachliche Mittel und die mit ihnen erreichbaren funktional-kommunikativen Kompetenzniveaus an Bedeutung verlieren. Andererseits gewinnen spezifische Kompetenzen an Bedeutung, z.B. in der Einschätzung der Leistungsfähigkeit dieser Werkzeuge und der Angemessenheit der mit diesen Hilfsmitteln entstandenen Kommunikationsprodukte. Dies gilt insbesondere mit Blick auf die kulturell geprägten Aspekte der Kommunikation. Die fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz umfasst vor diesem Hintergrund u.a. die adressaten-, situations- und zweckangemessene Nutzung digitaler Werkzeuge der Verständigung in (fremd)sprachigen Kommunikationen und Interaktionen. Sie betrifft aber auch die Fähigkeit, sich der digitalen Möglichkeiten für das Lernen der Fremdsprache zu bedienen, damit diese auch unabhängig von digitalen Werkzeugen genutzt werden kann. Die Vermittlung und Aneignung der fremdsprachlichen und digitalen Kompetenzen beeinflussen sich folglich gegenseitig und sind entsprechend fächer- und kompetenzübergreifend zu betrachten.

In diesem Kontext erwerben Schülerinnen und Schüler Kompetenzen unter zwei Perspektiven: Zum einen erwerben sie Kompetenzen zur rezeptiven, produktiven und interaktiven Teilhabe an multimodalen Kommunikations- und Interaktionsformen (mündlich, schriftlich, visuell, Mischformen), die also in enger Verbindung zur funktionalen kommunikativen Kompetenz stehen. Zum anderen entwickeln sie Kompetenzen zur

kritisch-reflektierenden Nutzung von Möglichkeiten der Unterstützung des eigenen Fremdsprachenlernens sowohl innerhalb als auch außerhalb von Schule und Unterricht, die alle Kompetenzbereiche betreffen.

Einzelstandards für die fachübergreifende und transversale fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz finden sich integriert in die Kompetenzbeschreibungen der funktional kommunikativen Kompetenzen, der Text- und Medienkompetenz sowie der Sprachlernkompetenz.