

**Unterrichtsvorgabe  
für den Förderschwerpunkt  
Hören und Kommunikation an Schulen  
in Nordrhein-Westfalen**

**Deutsche Gebärdensprache (DGS)**

**Stand: 10.11.2023**

Entwurf

## Vorwort

Entwurf

Entwurf

## Inhalt

	Seite
<b>Vorbemerkungen</b>	<b>6</b>
<b>1 Aufgaben und Ziele des Faches</b>	<b>8</b>
<b>2 Kompetenzbereiche, Kompetenzerwartungen und fachliche Konkretisierungen</b>	<b>11</b>
<b>2.1 Kompetenzbereiche des Faches</b>	<b>13</b>
<b>2.2 Kompetenzerwartungen bezogen auf die Niveaustufe 1</b>	<b>17</b>
Funktionale kommunikative Kompetenz	17
Transkulturelle Kommunikative Kompetenz	21
Medien- und Gebärdensprachtextkompetenz	22
Sprachlernkompetenz	23
Sprachbewusstheit und Sprachenreflexion	24
<b>2.3 Kompetenzerwartungen bezogen auf die Niveaustufe 2</b>	<b>25</b>
Funktionale kommunikative Kompetenz	25
Transkulturelle Kommunikative Kompetenz	29
Medien- und Gebärdensprachtextkompetenz	31
Sprachlernkompetenz	32
Sprachbewusstheit und Sprachenreflexion	33
<b>2.4 Kompetenzerwartungen bezogen auf die Niveaustufe 3</b>	<b>34</b>
Funktionale kommunikative Kompetenz	34
Transkulturelle Kommunikative Kompetenz	39
Medien- und Gebärdensprachtextkompetenz	41
Sprachlernkompetenz	43
Sprachbewusstheit und Sprachenreflexion	44
<b>2.5 Kompetenzerwartungen bezogen auf die Niveaustufe 4</b>	<b>45</b>
Funktionale kommunikative Kompetenz	45
Transkulturelle Kommunikative Kompetenz	49
Medien- und Gebärdensprachtextkompetenz	51
Sprachlernkompetenz	52

Sprachbewusstheit und Sprachenreflexion	53
<b>2.6 Kompetenzerwartungen bezogen auf die Niveaustufe 5</b>	<b>54</b>
Funktionale kommunikative Kompetenz	54
Transkulturelle Kommunikative Kompetenz	57
Medien- und Gebärdensprachtextkompetenz	59
Sprachlernkompetenz	60
Sprachbewusstheit und Sprachenreflexion	60
<b>3 Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung</b>	<b>61</b>
<b>Glossar</b>	<b>63</b>

Entwurf

## Vorbemerkungen

Diese Unterrichtsvorgabe leistet einen wichtigen Beitrag zur Sicherung des Anspruchsniveaus im Hinblick auf das Fach Deutsche Gebärdensprache (DGS) an allen Lernorten von Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation.

Sie schafft notwendige Voraussetzungen dafür, dass Schülerinnen und Schüler die DGS als Bildungssprache erwerben. Für alle Lernenden im Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation sichert die Unterrichtsvorgabe den Erwerb fachbezogener Kompetenzen einschließlich zugrundeliegender Wissensbestände, auch bezogen auf die kulturellen Merkmale der Gebärdensprachgemeinschaft. Die Schülerinnen und Schüler erwerben durch DGS gebärdensprachliche Handlungskompetenzen, die ihre volle und gleichberechtigte Teilhabe an Bildung und Gesellschaft sichern sowie durch Partizipation ihre persönliche Entfaltung ermöglichen. Kompetenzen in DGS sichern für Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation eine entwicklungsadäquate Kompetenzerweiterung schulischer Bildung und damit eine Basis zur Entwicklung von Zukunftsperspektiven, bezogen auf die gesamte Bildungsbiografie.

Für Schülerinnen und Schüler, die mit Gebärdensprache aufwachsen, hat die DGS die Bedeutung einer Erstsprache, im Sinne einer Muttersprache, ist Teil ihres kulturellen Umfeldes und identitätsstiftend. Sinnverwandt mit dem Begriff „native speaker“ werden diese Mitglieder der Gebärdensprachgemeinschaft auch als „native signer“ benannt, wenn sie Gebärdensprache als natürlichen Spracherwerb in der Muttersprache (L 1) im Umgang mit Bezugspersonen erfahren haben. Die Deutsche Gebärdensprache kann für Schülerinnen und Schüler sowohl Basis- als auch Zielsprache sein.

Die Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation ist heterogen. Sie ist nicht nur von unterschiedlichen Lernausgangslagen in Bezug auf ihre kommunikativen Kompetenzen geprägt. Ihre individuellen Potenziale sind auf sehr unterschiedliche Art und Weise ausgeprägt. Neben sprachlich-kommunikativen sind sozial-emotionale, kognitive, motorische und wahrnehmungsbezogene Kompetenzen zu diagnostizieren, zu sichern und auszubauen. DGS ist insbesondere für Schülerinnen und Schüler, denen keine umfassende Lautsprache zur Kommunikation zur Verfügung steht, von zentraler Bedeutung.

Der Aufbau von Interaktions- und Kommunikationskompetenzen beginnt für die Schülerinnen und Schüler bereits mit der Frühförderung, die zum originären Aufgabenbereich der Förderschule mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation gehört. Die Entwicklung bzw. die Weiterentwicklung der Vorläuferfähigkeiten, die für den Kompetenzerwerb der DGS maßgeblich sind, ermöglicht einen gezielten Aufbau gebärdensprachlicher Kompetenzen.

Diese Unterrichtsvorgabe umfasst Kompetenzbeschreibungen auf fünf Niveaustufen, mit dem Ziel, ein bildungssprachliches Niveau bis zum Mittleren Schulabschluss zu erreichen. Sie fokussieren auf überprüfbares fachliches Wissen und Können. Die curriculare Stufung legt fest,

welche fachbezogenen Kompetenzen Schülerinnen und Schüler zum Übergang in die nächste Stufe erwerben sollen. Diese Struktur sichert sowohl eine Einschätzung des individuellen Lern- und Entwicklungsstandes als auch einen zielgerichteten Kompetenzerwerb in DGS und begegnet einer heterogenen Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation.

Die Unterrichtsvorgabe bietet allen an Schule Beteiligten Orientierung über die Aufgaben und Ziele des Faches. Sie stellt eine landesweite Obligatorik, strukturiert in fachspezifische Inhalte und darauf bezogene fachliche Kompetenzen dar und schafft notwendige Voraussetzungen für die Vergleichbarkeit von Lernergebnissen. Damit bietet sie die Grundlage für die Überprüfung von Lernergebnissen und Leistungsständen. Des Weiteren bildet die Unterrichtsvorgabe die curriculare Grundlage für die Entwicklung schuleigener Unterrichtsvorgaben beziehungsweise schulinterner Lehrpläne (§ 29 sowie § 70 SchulG NRW). Da sich die Unterrichtsvorgaben auf zentrale fachliche Fertigkeiten und Wissensbestände beschränken, erhalten Schulen die Möglichkeit, aber auch die Aufgabe, gegebene Freiräume schul- und lerngruppenbezogen auszugestalten. In Verbindung mit dem Schulprogramm erfolgen Schwerpunktsetzungen im Unterricht in inhaltlicher, didaktischer und methodischer Hinsicht.

Aussagen zu allgemeinen, fächerübergreifend relevanten Bildungs- und Erziehungszielen werden im Wesentlichen außerhalb der Unterrichtsvorgaben, u. a. in Richtlinien und Rahmenvorgaben getroffen. Sie sind neben den fachspezifischen Vorgaben der Unterrichtsvorgabe bei der Entwicklung von schuleigenen Vorgaben und bei der Gestaltung des Unterrichts zu berücksichtigen.

# 1 Aufgaben und Ziele des Faches

Der Unterricht im Fach Deutsche Gebärdensprache (DGS) ist Sprachunterricht. DGS als Teil der Mehrsprachigkeit innerhalb unserer Gesellschaft wird als Ressource für die sprachliche Bildung verstanden und ermöglicht gleichermaßen Erwerb und Weiterentwicklung gebärdensprachlicher kommunikativer Kompetenzen. Durch inner- und außerschulischen Kontakt zur Gebärdensprachgemeinschaft erhalten Schülerinnen und Schüler Zugänge zum kulturellen Verständnis dieser Sprachgemeinschaft und Gelegenheit, spezifische Verhaltensformen, Sprachmuster und Kommunikationsstrategien kennen zu lernen und in authentischen kommunikativen Handlungssituationen zu erproben und zu reflektieren.

Zu einem bewussten Umgang mit der DGS gehört Reflexion über die Sprache, über ihre Strukturen, Regeln und Besonderheiten, auch in der kontrastiven Betrachtung mit der deutschen Schriftsprache. Schülerinnen und Schüler erwerben eine transkulturelle Handlungsfähigkeit, die sie auch befähigt, sprachlich-kulturelle Besonderheiten von Sprachen zu reflektieren sowie sich mit geschlechtsspezifischen, familiären, gruppenbezogenen, individuellen und sprachlichen Rollenmustern auseinanderzusetzen.

Tauben Kindern und Jugendlichen mit internationaler Familiengeschichte, die über eine entsprechende Gebärdensprache verfügen, wird ein Zugang zur mehrsprachigen Sprachbewusstheit und Sprachkompetenz im Fach Deutsche Gebärdensprache ermöglicht.

Die DGS ist eine visuelle Sprache, die einen dreidimensionalen Kommunikationsraum nutzt. Diese besteht aus manuellen Komponenten (Handform, Handstellung, Ausführungsstelle und Bewegung) und non-manuellen Komponenten (Mimik, Kopfhaltung, Körperhaltung, Mundbild/Mundgestik etc.) aus Morphologie, Phonologie und Syntax. Sie verfügt über ein sich stets erweiterndes Vokabular und eine eigene Grammatik. Die Grammatik folgt anderen Regeln als die Grammatik der Deutschen Laut- und Schriftsprache. Die DGS ist als eine der deutschen Lautsprache rechtlich gleichgestellte Sprache anerkannt.

Die DGS wird in der Regel in einem mehrsprachigen Kontext erworben. Abhängig von den individuellen Lernvoraussetzungen wird die DGS als Basis- oder Zweitsprache unterrichtet. Somit knüpft der Unterricht im Fach DGS thematisch an die lebensweltlichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler an und beinhaltet den Doppelauftrag, das Erlernen der Bildungssprache DGS als Kommunikations- und Interaktionswerkzeug (linguistische Phänomene, Redewendungen) zu ermöglichen und gleichzeitig die individuelle Identitätsentwicklung zu unterstützen. Somit leistet das Fach innerhalb des Fächerkanons neben fachlichen Kompetenzen wesentliche Beiträge zur ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung, die die Wahrnehmung, Gestaltung und Reflexion der Vielgestaltigkeit kultureller Merkmale und Lebenswirklichkeit umfassen. Diese Reflexion findet in der Auseinandersetzung mit Sprache, Texten, Kommunikation und Medien statt.

Für Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation ist der planvolle Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen der DGS die Grundvoraussetzung für erfolgreiche Lernprozesse sowohl im schulischen als auch außerschulischen Bereich. Durch den Erwerb bimodal-mehrsprachiger Kompetenzen sichert das Unterrichtsfach DGS das Verstehen und Handeln in transkulturellen Kontexten, um



situations- und adressatenbezogenen Ausdrucksweisen korrekt zu erfassen und ein angemessenes individuelles Kommunikationsverhalten zu gestalten.

Schülerinnen und Schüler erwerben im Unterricht des Faches DGS rezeptive und produktive Text- und Gesprächskompetenz. Damit erlangen sie, in Anlehnung an den Kompetenzerwerb im Fach Deutsch, ein ausgeprägtes Bewusstsein für die persönliche und gesellschaftliche Bedeutung von Sprache, Texten, Kommunikation und Medien.

Durch den Erwerb von Kenntnissen zu sprachlich-kulturellen und sozialen Besonderheiten der Gebärdensprachgemeinschaft und den Vergleich mit der individuellen Lebenswirklichkeit, lernen die Schülerinnen und Schüler außerdem, in sprachlich-kulturellen Begegnungssituationen zu bestehen und können diese als Bereicherung für ihre Persönlichkeitsentwicklung empfinden. Dabei entwickeln sie in zunehmendem Maße die Fähigkeit, die Besonderheiten und Gemeinsamkeiten der unterschiedlichen Kommunikationsformen der gebärdenden- und lautsprachlich geprägten Gesellschaft zu erkennen. Die Sprachreflexion in DGS kann auch ein besseres Verständnis der deutschen Sprache unterstützen. Diese Grundlage befähigt dazu, eine sinngemäße Wiedergabe deutscher Schriftsprache in DGS und umgekehrt zu leisten.

Der Fachbezug der DGS beinhaltet neben standardisierten Kompetenzen auch die Weiterentwicklung individueller Wahrnehmung sowie ethischer Haltungen.

Im Unterricht im Fach DGS nutzen sowohl Schülerinnen und Schüler als auch Lehrkräfte die Deutsche Gebärdensprache zur Kommunikation und Interaktion. Lehrkräfte orientieren sich zunehmend am Prinzip der funktionalen Einsprachigkeit, möglichst unter Einbezug authentischer Sprachvermittlung. Die DGS ist sowohl Arbeits- als auch Kommunikationssprache.

Ziel des Unterrichts im Fach DGS ist es, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe I normgerecht und bildungssprachlich angemessen, orientiert am Niveau B2 (Mittlerer Schulabschluss) des „Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen“ (GER) gebärdensprachlich kommunizieren können. Für eine erfolgreiche Gestaltung der weiteren Schullaufbahn und des Berufslebens ist dies von besonderer Bedeutung. Dem Unterricht im Fach DGS kommt zudem für das sprachliche Lernen in allen Fächern orientierende Funktion zu, indem Elemente sprachlichen Lernens und Sprachfragen aus anderen Fächern und für andere Fächer aufgegriffen und genutzt werden, um bildungssprachliche Kompetenzen auszubilden.

Im Rahmen des allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule unterstützt der Unterricht im Fach DGS die Entwicklung einer mündigen und sozial verantwortlichen Persönlichkeit. Wie auch in allen anderen Fächern erwerben die Schülerinnen und Schüler auch im Fach DGS Selbstkompetenzen und soziale Kompetenzen. Unterricht, der die Autonomie von Lernenden fördert, befähigt die Lernenden dazu, sich Lerninhalte selbstständig zu erarbeiten und selbstbestimmt zu handeln. Ihnen wird dadurch ermöglicht, Selbstwirksamkeit zu erfahren. Der Erwerb der Sprache wird u. a. durch lernmethodische Kompetenzen unterstützt. Bedeutsam ist hier insbesondere der Erwerb von Medienkompetenz. Unterrichtsinhalte werden über mediales Gebärden dokumentiert, gesichert und gespeichert.

Der Unterricht im Fach DGS leistet weitere Beiträge zu fachübergreifenden Querschnittsaufgaben in Schule und Unterricht. Hierzu zählen u. a.

- Menschenrechtsbildung,
- Werteerziehung,
- politische Bildung und Demokratieerziehung,
- Bildung für die digitale Welt,
- Bildung für nachhaltige Entwicklung,
- geschlechtersensible Bildung,
- kulturelle und interkulturelle Bildung.

Die interdisziplinäre Verknüpfung von Schritten einer kumulativen Kompetenzentwicklung, inhaltliche Kooperationen mit anderen Fächern und Lernbereichen sowie außerschulisches Lernen und Kooperationen mit außerschulischen Partnern können sowohl zum Erreichen und zur Vertiefung der jeweils fachlichen Ziele als auch zur Erfüllung übergreifender Aufgaben beitragen.

Die vorliegende Unterrichtsvorgabe ist so gestaltet, dass sie Freiräume für Vertiefung, schuleigene Projekte und die Beachtung aktueller Entwicklungen lässt. Die Umsetzung der verbindlichen curricularen Vorgaben in schuleigene Vorgaben liegt in der Gestaltungsfreiheit – und Gestaltungspflicht – der Fachkonferenzen sowie der pädagogischen Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer. Damit ist der Rahmen geschaffen, gezielt Kompetenzen und Interessen der Schülerinnen und Schüler aufzugreifen und zu fördern bzw. Ergänzungen der jeweiligen Schule in sinnvoller Erweiterung der Kompetenzen und Inhalte zu ermöglichen.

## 2 Kompetenzbereiche, Kompetenzerwartungen und fachliche Konkretisierungen

Im Kapitel „Aufgaben und Ziele“ der Unterrichtsvorgabe werden u. a. die Ziele des Faches sowie die allgemeinen Kompetenzen, die Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Fach entwickeln sollen (übergreifende fachliche Kompetenz), beschrieben.

Die Niveaustufen 1-5 beschreiben die Standards, die die Schülerinnen und Schüler im Fach Deutsche Gebärdensprache (DGS) erwerben sollen. Die Standards sind Regelstandards und legen fest, welche Fähigkeiten und Kenntnisse im Fach DGS erworben werden. Die beschriebenen Kompetenzerwartungen münden in der Stufe 5, deren Anforderungsprofil dem Mittleren Schulabschluss (Fachoberschulreife), orientiert am Referenzniveau B2 des GeR, entsprechen.

Schülerinnen und Schüler können die fachlichen Kompetenzen im Fach DGS dann erfolgreich erwerben, wenn sie über grundlegende Vorläuferfähigkeiten verfügen. Sofern Schülerinnen und Schüler diese nur teilweise oder unzureichend mitbringen, müssen diese zunächst aufgebaut werden, um ein erfolgreiches Lernen zu gewährleisten.

Die im Weiteren ausgewiesenen Kompetenzen bauen auf Vorläuferfähigkeiten auf, die sich u. a. beziehen auf:

- das sprachlich-kommunikative Handeln (u. a. Sprachbewusstsein),
- die emotionale und soziale Entwicklung (u. a. Dialog halten),
- die kognitive Entwicklung (u. a. Sprachverarbeitung),
- die motorische Entwicklung (u. a. visuo-motorische und feinmotorische Kompetenzen),
- die Entwicklung der Wahrnehmung unter den Aspekten der visuellen-, taktilen-, taktil-kinästhetischen Wahrnehmung (u. a. Fokussieren, Blickkontakt als dialogisches Prinzip, Berührung, Körperkontakt und Körperwahrnehmung).

Diese Vorläuferfähigkeiten lassen sich im Hinblick auf den spezifisch sprachlichen Kompetenzerwerb weiter konkretisieren:

- pragmatische Bewusstheit (die Fähigkeit, Gebärdensprache in der Kommunikation mit anderen bewusst zu gestalten, z. B. auf die Verständlichkeit einer Mitteilung zu achten),
- syntaktische Bewusstheit (die Fähigkeit, grammatische Mittel in der Gebärdensprache bewusst zu nutzen, z. B. Endstellung des Verbs im Satz),
- morphologische Bewusstheit (die Fähigkeit, Gebärdenwörter als Segmente der Deutschen Gebärdensprache zu erkennen, z. B. einzelne Gebärdenwörter aus einem Satz herauslösen) und
- phonologische Bewusstheit (die Fähigkeit, Funktionen der Gebärden im Sprachsystem der Deutschen Gebärdensprache wahrzunehmen, wie Handform, Handstellung, Ausfühungsstelle, Bewegung, Mimik, Mundbild, Kopf- und Körperhaltung.)

Diese Fähigkeiten werden individuell weiterentwickelt und bilden den Ausgangspunkt für den Kompetenzerwerb in DGS.

Der Kompetenzerwerb im Fach DGS wird durch differenzierte Unterrichtsangebote sichergestellt, die die individuellen Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen. Schülerinnen und Schüler mit zusätzlichen Bedarfen an sonderpädagogischer Unterstützung erhalten entsprechend ihres individuellen Lern- und Entwicklungsplans (Förderplan) weitere Unterstützungsangebote.

Grundlage ist ein Kompetenzmodell, das die bildungssprachliche Aufnahme und fachbezogene Konkretisierung der Standards ermöglicht. Diese werden ausdifferenziert, indem fachspezifische Kompetenzbereiche sowie fachliche Konkretisierungen identifiziert und ausgewiesen werden. Dieses analytische Vorgehen erfolgt, um die Strukturierung der fachrelevanten Prozesse einerseits sowie der Gegenstände andererseits transparent zu machen. In den Kompetenzerwartungen werden beide Seiten miteinander verknüpft. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass der gleichzeitige Einsatz von Können und Wissen bei der Bewältigung von Anforderungssituationen eine zentrale Rolle spielt.

Kompetenzbereiche repräsentieren die Grunddimensionen des fachlichen Handelns. Sie dienen dazu, die einzelnen Teiloperationen entlang der fachlichen Kerne zu strukturieren und den Zugriff für die am Lehr-Lernprozess Beteiligten zu verdeutlichen.

Kompetenzerwartungen führen Prozesse und Gegenstände zusammen und beschreiben die fachlichen Anforderungen und intendierten Lernergebnisse.

Kompetenzerwartungen

- beziehen sich auf beobachtbare Handlungen und sind auf die Bewältigung von Anforderungssituationen ausgerichtet,
- stellen im Sinne von Regelstandards die erwarteten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten auf einem mittleren Abstraktionsgrad dar,
- beschreiben Ergebnisse eines kumulativen, systematisch vernetzten Lernens,
- können in Aufgabenstellungen umgesetzt und überprüft werden.

Die Kompetenzerwartungen innerhalb der hier dargestellten Niveaustufen 1-5 sind fachlich aufeinander aufbauend. Standards höherer Niveaustufen schließen darunterliegende ein.

Fachliche Konkretisierungen stellen gegenständliche Ausschärfungen sowie repräsentative inhaltliche Bezüge der Kompetenzerwartungen dar und sind obligatorisch.

Insgesamt ist der Unterricht im Fach DGS nicht allein auf das Erreichen der aufgeführten Kompetenzerwartungen beschränkt, sondern soll es Schülerinnen und Schülern ermöglichen, diese weiter auszubauen und darüberhinausgehendes Wissen und Können zu erwerben.

## 2.1 Kompetenzbereiche des Faches

Das Fach Deutsche Gebärdensprache (DGS) verfolgt das zentrale Ziel, gebärdensprachliche Handlungskompetenz zu erwerben. Dies erfolgt durch die Vermittlung grundlegender fachlicher Prozesse, die den untereinander vernetzten Kompetenzbereichen zugeordnet werden können. Diese beziehen sich auf die international anerkannten Kategorien und Referenzniveaus des „Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen“ (GeR) des Europarats.

Sie lassen sich den folgenden Kompetenzbereichen zuordnen:

- Funktionale kommunikative Kompetenz
- Transkulturelle kommunikative Kompetenz
- Medien- und Gebärdensprachtextkompetenz
- Sprachlernkompetenz
- Sprachbewusstheit und Sprachenreflexion

**Funktionale kommunikative Kompetenz** untergliedert sich in die Teilkompetenzen Dialogisches und Mediales Sehverstehen, Dialogisches und Mediales Gebärden, Sprachmittlung. In der Kommunikation kommen diese Teilkompetenzen in der Regel integrativ zum Tragen, auch wenn sie in der Unterrichtsvorgabe getrennt aufgeführt werden, um einen differenzierten Blick auf den Kompetenzerwerb zu ermöglichen.

Dialogisches und Mediales Sehverstehen und das damit verbundene dialogische und mediale Gebärden umfassen Kompetenzen sowohl zur Rezeption als auch zur Produktion der Deutschen Gebärdensprache in kommunikativen Handlungssituationen. Ebenso ist die Kompetenz zur Sprachmittlung zwischen der DGS und der deutschen Schriftsprache sowie zwischen der DGS und weiteren Gebärdensprachen eingeschlossen. Sprachmittlung berücksichtigt auch immer die unterschiedlichen kulturellen Aspekte der Sprachen. Gleichwohl umfasst diese Kompetenz auch den Umgang mit Dolmetschenden.

Eine differenzierte gebärdensprachliche Kommunikation erfordert das Verfügen und Anwenden linguistischer Mittel (Phonologie (Glossar), Morphologie, Syntax, Semantik, Lexik). Die Handlungskompetenzen in DGS stehen dabei im Vordergrund. Sprachliche Mittel haben in diesem Sinne dienenden Charakter. In Abhängigkeit von individuellen Lernvoraussetzungen kann dabei auch eine funktionale, zwar zielsprachlich nicht korrekte, aber kommunikativ erfolgreiche Nutzung gebärdensprachlicher Mittel das Ziel des Unterrichts sein.

Durch unterrichtliche und außerunterrichtliche Kommunikationssituationen entwickeln und erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre gebärdensprachliche Handlungskompetenz. Sie begegnen dabei Neuem und stellen Ähnlichkeiten mit der individuellen Lebenswelt, aber auch Unterschiede zu Bekanntem fest. Diese Handlungskompetenz ergänzt ihre Kompetenz, sich situationsangemessen und adressatenbezogen sowohl in Gebärdensprache als auch in Schriftsprache zu verhalten, sodass sie eine bimodal-mehrsprachige Kommunikationskompetenz (Glossar) entwickeln.

Transkulturelle kommunikative Kompetenz **bildet die Grundlage für verstehenden Respekt und vorurteilsfreien Umgang mit kultureller Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Werte-haltungen und Weltanschauungen, Einstellungen und Ansichten anderer rücken ins eigene Bewusstsein und einzelne Aspekte derselben werden in die eigene Lebenswelt integriert. Damit verbunden ist die Fähigkeit, in jeweiligen kommunikativen Handlungssituationen einen Perspektivwechsel hinsichtlich diverser unterschiedlicher Kommunikationsformen in gebärden- und lautsprachlich geprägten Gesellschaften zu vollziehen.**

Transkulturelle Handlungsfähigkeit wird erworben, indem sprachlich-kulturelle Besonderheiten von Sprachen reflektiert, sich mit geschlechtsspezifischen, familiären gruppenbezogenen, individuellen und sprachlichen Rollenmustern auseinandergesetzt wird. Transkulturelle Handlungskompetenz ermöglicht den Schülerinnen und Schülern in bimodal-mehrsprachigen Gesprächssituationen die Aussagen der Gesprächsteilnehmenden unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten Tauber und hörender Menschen zu erfassen.

Schülerinnen und Schüler erkennen insbesondere die Besonderheiten und Gemeinsamkeiten zwischen der DGS und Deutsch sowie anderen Gebärdensprachen und bilden ein Verständnis für das Wechselspiel zwischen unterschiedlich sprachlich geprägten kulturellen Merkmale aus. Durch diese Vermittlung von Sprachen und kulturellen Aspekten leistet die DGS einen grundlegenden Beitrag zur transkulturellen Bildung und Erziehung.

**Medien- und Gebärdensprachtextkompetenz** umfasst die beiden Teilbereiche der **Rezeption** und **Produktion**. Im Sinne eines erweiterten Textbegriffs werden hier alle gebärdensprachlich, schriftlich bzw. medial vermittelten Produkte verstanden, die Schülerinnen und Schüler rezipieren, produzieren oder austauschen. Das Fach DGS sichert den Kompetenzerwerb für den Umgang mit gebärdensprachbezogenen analogen oder digitalen visuellen Medien. Dadurch werden Schülerinnen und Schüler befähigt, multimediale Technologien und Medienangebote zunehmend selbstständig auszuwählen, individuelle mediale Gebärdensprachtexte zu gestalten, kritisch zu bewerten sowie anzuwenden.

Die Aufnahme und Verarbeitung digitaler Informationen sowie die selbstständige Erstellung von Gebärdensprachtexten und medialen Darstellungsformen werden zur produktionsorientierten Kommunikation genutzt. Ermöglicht wird diese Kommunikation durch Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten eines selbstständigen und kreativen, dabei sachgerechten und verantwortungsvollen Einsatzes von Gebärdensprachtexten und Medien.

Im Rahmen der Rezeption werden Kompetenzen der selbstständigen Analyse, Interpretation und kritischen Bewertung von dialogischen Gebärdensprachtexten und medialen Gebärdensprachtexten eingesetzt. Dabei ist sowohl der funktionale Einsatz dialogischer Gebärdensprachtexte als auch digitaler Gebärdensprachtexte und Medien erforderlich.

Im Rahmen der Deutschen Gebärdensprache sind die Medien- und Gebärdensprachtextkompetenz von besonderer Bedeutung zum Spracherwerb und zur Sicherung der barrierefreien Kommunikation. Unterrichtsinhalte werden über mediales Gebärden dokumentiert und gesichert. Beim **Medialen Gebärden** werden Texte, Meinungen, Brainstormings usw. der Schülerinnen und Schüler digital festgehalten. Dazu werden Filmaufnahmen durch den Einsatz digitaler Medien realisiert, analog der Verschriftlichung von Lautsprachen. Mediales Gebärden zeigt charakteristische Merkmale konzeptioneller Schriftlichkeit.

In allen Unterrichtsfächern gibt es eine Aufteilung in mündliche und schriftliche Phasen, die sich ebenfalls im Fach DGS wiederfinden. Mündlichkeit drückt sich in der dialogischen Form (dialogische Gebärdensprachtexte) aus und Schriftlichkeit im Medialen Gebärden (mediale Gebärdensprachtexte).

Die Kompetenz des **Medialen Sehverstehens** beschreibt die Rezeption von DGS in zweidimensionalen Film- und Videoaufnahmen. Mediales Sehverstehen stellt an die Rezipierenden andere Anforderungen als das Sehverstehen von DGS in der direkten dreidimensionalen Interaktion.

**Sprachlernkompetenz** umfasst die Bereitschaft und die Fähigkeit, das eigene Sprachenlernen selbstständig zu analysieren. Schülerinnen und Schüler können sich ihr Lernverhalten bewusst machen und seine Effizienz bewerten. Dies geschieht im Rückgriff auf bereits erworbene sprachbezogene Lernstrategien und sprachliche Kompetenzen. Ebenso kann vorhandene Mehrsprachigkeit erweitert werden.

**Sprachenreflexion** impliziert das Erkunden der Bedeutung grammatischer Strukturen und das Reflektieren lexikalischer, grammatischer und pragmatischer Phänomene. Durch die reflektierte Nutzung von Ausdrucksmitteln und Varianten der DGS können Gemeinsamkeiten, Besonderheiten und Unterschiede zwischen der DGS und der deutschen Sprache sowie anderen Gebärdensprachen erkannt und die individuelle Sprachkompetenz und Kompetenzentwicklung optimiert werden. Sprachenreflexion eröffnet den Perspektivwechsel bezogen auf die individuelle soziale Rolle, auf die Intention der sendenden Person und die jeweilige Kommunikationssituation sowie der empfangenden Person. Dadurch, dass Personen der Gebärdensprachgemeinschaft gleichzeitig zumindest zwischen zwei Sprachen und verschiedenen kulturellen Aspekten vermitteln, reflektieren sie immer parallel die Strukturen und Phänomene der DGS und der deutschen Schriftsprache.

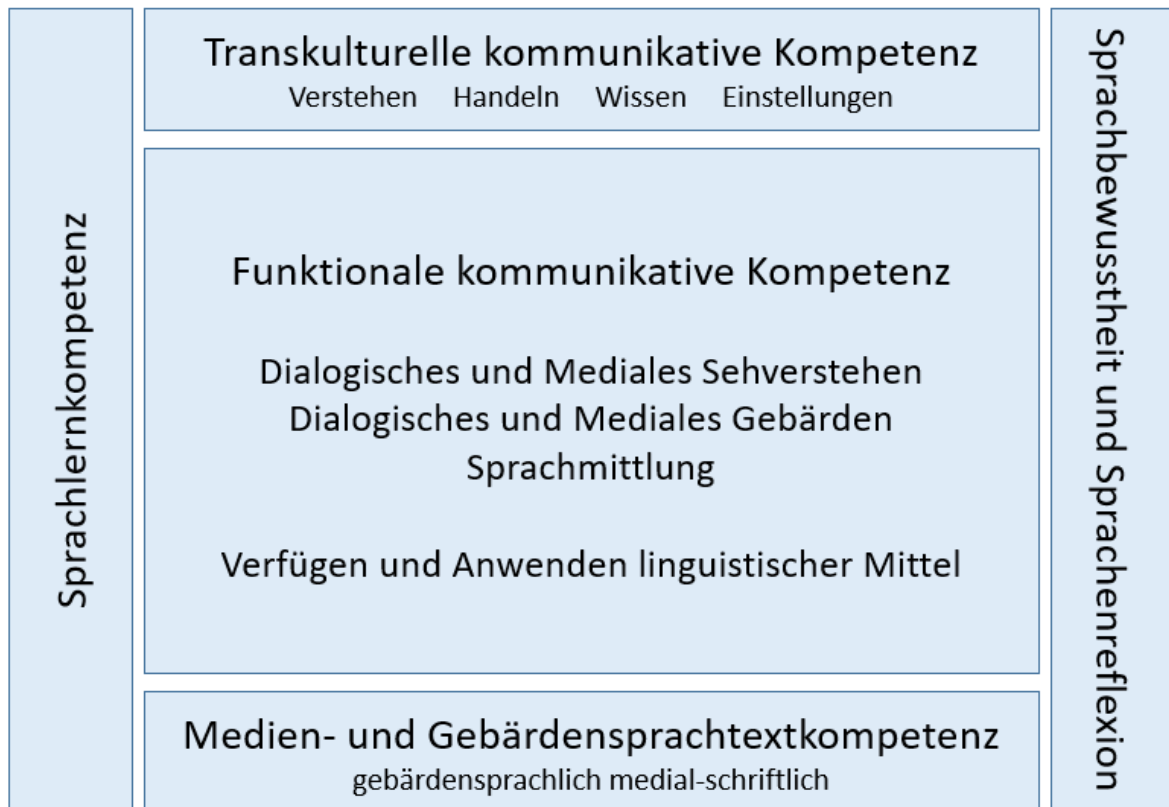
Das systematische Arbeiten mit Sprache im Sinne einer **Sprachenreflexion** und damit verbunden die Entwicklung einer **Sprachbewusstheit** ermöglichen einen Kompetenzerwerb im Hinblick auf eine Sensibilität für die Struktur und den Gebrauch von Sprache und sprachlich vermittelter Kommunikation in ihren soziokulturellen, kulturellen, politischen und historischen Zusammenhängen und die variable und bewusste Nutzung der Ausdrucksmittel einer Sprache. Ein solches Wissen über Aufbau und Funktion von Sprachen ist in einer multi- bzw. plurilingualen Gesellschaft von großer Bedeutung. Sprachbewusstheit ist in diesem Sinn eine Schlüsselkompetenz und unterstützt den Kompetenzerwerb in allen Fächern.

In Bezug auf die DGS ist dabei die Einbettung des kulturellen Hintergrundes der Gebärdensprachgemeinschaft von besonderer Bedeutung. Fachwissen über kulturelle Merkmale der Gemeinschaft Tauber Menschen (Glossar) und ein sicheres Agieren in dieser, sind beim Entwickeln eines entsprechenden Sprachbewusstseins von besonderer Relevanz (z. B. sprachkulturelles Handeln in Form von Erleben und evtl. individuellem Ausprobieren von Gebärdensprachpoesie).

Der Unterricht fokussiert die Fähigkeiten und Fertigkeiten, die die Schülerinnen und Schüler erwerben, um in der DGS auf der Basis funktional-kommunikativer, methodischer und kultureller Kompetenzen zunehmend sicherer und komplexer handeln zu können.

Die Kompetenzen, die in den verschiedenen Bereichen des Faches erworben und ausgebaut werden müssen, sind in dieser Unterrichtsvorgabe für die DGS in fünf Niveaustufen beschrieben. Diese fachlichen Anforderungen müssen bei der Unterrichtsplanung und -gestaltung an fachlich sinnhafte Inhalte geknüpft werden, um den Schülerinnen und Schülern einen kumulativen, sich stetig verknüpfenden Kompetenzaufbau zu ermöglichen.

Das folgende Schaubild verdeutlicht das Zusammenspiel der oben beschriebenen Kompetenzbereiche, die in Abhängigkeit von der jeweiligen Kommunikationssituation in unterschiedlicher Akzentuierung zusammenwirken.





## 2.2 Kompetenzerwartungen bezogen auf die Niveaustufe 1

Am Ende der Niveaustufe 1 sollen die Schülerinnen und Schüler über die im Folgenden genannten Kompetenzen und Inhalte verfügen. **Kompetenzerwartungen** werden zu allen Kompetenzbereichen formuliert und anschließend ausdifferenziert. Ergänzend hierzu werden für bestimmte Kompetenzerwartungen unverzichtbare fachliche Konkretisierungen ausgewiesen. Diese gegenständlichen Ausschärfungen und repräsentativen Bezüge zu den Kompetenzerwartungen sind aufgrund der Verzahnung der einzelnen Kompetenzen für alle Kompetenzbereiche relevant.

Am Ende der Niveaustufe 1 erreichen die Schülerinnen und Schüler das Referenzniveau A1 mit Anteilen von A2 des GeR.

### Funktionale kommunikative Kompetenz

#### DIALOGISCHES UND MEDIALES SEHVERSTEHEN

Die Schülerinnen und Schüler verstehen einfache Gebärden, Sätze und kurze Gebärdensprachtexte zu vertrauten Themen, sofern eine einfache, deutlich und langsam kommunizierte Standardsprache verwendet wird.

Die Schülerinnen und Schüler

- verstehen klar strukturierte kurze Texte im Kontext ästhetischer Bildung, die sich auf vertraute Themen beziehen,
- erfassen einfache Strukturen der DGS in Bezug auf die grammatikalische Ebene des Gebärdenraumes,
- erfassen non-manuelle Mittel in vertrauten dialogischen Situationen,
- entnehmen durch das Fingeralphabet deutlich und langsam vermittelte Informationen in dialogischen Situationen,
- entnehmen durch das Fingeralphabet deutlich und langsam vermittelte Informationen in medialen Situationen,
- entnehmen einfachen kurzen dialogischen Gebärdensprachtexten, die sich auf vertraute Inhalte beziehen, wesentliche Informationen,
- entnehmen einfachen kurzen medialen Gebärdensprachtexten, die sich auf vertraute Themen aus ihrer Lebenswirklichkeit beziehen, wesentliche Informationen.

## **DIALOGISCHES UND MEDIALES GEBÄRDEN**

Die Schülerinnen und Schüler bewältigen einfache vertraute Kommunikationssituationen mit deutlich gebärdenden Gesprächsteilnehmenden grundlegend situationsangemessen. Sie wenden einfache Modi der Vermittlung ihrer Aussagen an.

Die Schülerinnen und Schüler

- beteiligen sich in vertrauten einfachen dialogischen Situationen verständlich an unterrichts- sowie alltagsrelevanten Gesprächen,
- beginnen Gespräche und beenden diese,
- gestalten angeleitet einfache und klar strukturierte dialogische Texte zu vertrauten Themen und persönlichen Interessengebieten,
- stellen angeleitet einfache und klar strukturierte mediale Texte zu bekannten Themen und/oder persönlichen Interessengebieten vor,
- tragen einfache kurze Texte im Kontext ästhetischer Bildung mit einfachen Gebärdenmitteln sinnstiftend und darstellerisch-gestaltend vor,
- nutzen angeleitet ausgewählte einfache idiomatische Gebärden,
- setzen das Fingeralphabet ein.

## **SPRACHMITTLUNG**

Die Schülerinnen und Schüler geben in vertrauten mehrsprachigen Kommunikationssituationen angeleitet wesentliche Inhalte kurzer, einfach strukturierter Äußerungen und Texte sinngemäß für einen bestimmten Zweck in DGS wieder.

Die Schülerinnen und Schüler

- übertragen angeleitet kurze, klar strukturierte Texte zu vertrauten Themen sinngemäß in DGS,
- passen angeleitet ihr kommunikatives Verhalten – auch bei Nichtverstehen – an die vertrauten Sprachmittlungssituationen an,
- äußern angeleitet ihre individuellen kommunikativen Bedürfnisse im vertrauten Umfeld.

## VERFÜGEN UND ANWENDEN LINGUISTISCHER MITTEL

### *Gebärdensprachrepertoire*

Die Schülerinnen und Schüler nutzen einfache Gebärden produktiv und Gebärden mit Lebensweltbezug sowie einfache Gebärdenmittel in direktem Dialog rezeptiv in vertrauten Situationen.

Die Schülerinnen und Schüler

- verwenden einen einfachen, auf ihre Lebenswelt bezogenen thematischen Wortschatz,
- verstehen Erklärungen und Anweisungen im Kontext der Arbeit in der Schule und wenden diese situationsangemessen an,
- setzen direkte Aufforderungen um,
- beantworten einfache Verneinung mit «nein», «nicht» oder Kopfschütteln,
- erschließen sich non-manuell ausgedrückte Angaben zu real nachvollziehbaren Begriffen,
- erkennen und verstehen die Bedeutung von Mundgestik in unterschiedlichen Kontexten,
- verstehen vertraute Gebärden, auch wenn diese manuell modifiziert sind,
- erkennen und verstehen mimische Rückmeldungen der Gesprächsteilnehmenden.

### *Diagrammatische Korrektheit*

Die Schülerinnen und Schüler wenden in vertrauten Alltagssituationen ein einfaches Grundinventar auf phonologischer, morphologischer, syntaktischer und semantischer Ebene für die Textrezeption an und nutzen dieses zur Realisierung einfacher dialogischer und medialer Kommunikation.

Die Schülerinnen und Schüler

- variieren angeleitet die Gebärdenstellung im einfachen Satz, um etwas hervorzuheben,
- wenden angeleitet einfache ausgewählte manuelle und non-manuelle Komponenten an,
- verknüpfen angeleitet einfache produktive Gebärden mit Zeitlinien,
- wenden angeleitet einfache morphologische Komponenten an und benennen diese,
- nutzen angeleitet vertraute Steigerungs- und Vergleichsformen mit Adjektiven,
- verwenden angeleitet einzelne vertraute Satzarten,
- nutzen angeleitet den Gebärdenraum.

## *Gebärdeneindeutigkeit und -ausdruck*

Die Schülerinnen und Schüler wenden bekannte gebärdensprachliche Redewendungen in vertrauten Kommunikationssituationen verständlich an.

Die Schülerinnen und Schüler

- produzieren korrekte Mundbilder zur Unterscheidung von gleichen Gebärden,
- buchstabieren Namen und Begriffe mit dem Fingeralphabet,
- stellen Formen von Objekten klar dar,
- äußern direkte Bitten,
- gebärden Begrüßungs- und Abschiedsformeln,
- beschreiben Muster, Farben, Beschaffenheit von Dingen,
- beschreiben eine Person durch deren Gesichtsausdruck, Eigenheiten der Haare, des Körpers oder durch Accessoires, die diese trägt,
- stellen Handformen klar und eindeutig dar,
- produzieren die lexikalischen Gebärden für Wochentage und Monate sowie die Uhrzeit,
- setzen Constructed Action angeleitet in vertrauten Kontexten ein,
- drücken zu vertrauten Themen ihre individuelle Meinung aus.

# Transkulturelle Kommunikative Kompetenz

## TRANSKULTURELLE KOMMUNIKATIVE KOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler handeln in einfachen transkulturellen kommunikativen Handlungssituationen angemessen, respektvoll und geschlechtersensibel.

Sie zeigen ein Verständnis von Diversität verschiedener Lebenswelten und unterschiedlicher Perspektiven auf Leben und Gesellschaft aus der Sicht der Gebärdensprachgemeinschaft als auch aus Sicht der lautsprachlich geprägten Gesellschaft. Vertraute kulturell geprägte Situationen und Haltungen beschreiben sie aus verschiedenen Perspektiven. Angeleitet benennen sie zur Gestaltung vertrauter Kommunikationssituationen angemessene Handlungsoptionen.

### Kulturelles Wissen:

Die Schülerinnen und Schüler

- greifen angeleitet auf einzelne Aspekte kulturellen Wissens zu Lebenswirklichkeiten und Perspektiven der Gebärdensprachgemeinschaft in Deutschland zurück.

### Transkulturelle Einstellungen und Bewusstheit:

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben auf der Grundlage angeleiteter Auseinandersetzungen mit den Themen Barrierefreiheit und Heterogenität, die damit in Verbindung stehenden Rechte und Pflichten für die individuelle Person,
- entwickeln ein grundlegendes Bewusstsein für kulturelle Aspekte der lautsprachlich geprägten Welt, reflektieren angeleitet individuelles Handeln in vertrauten Kontexten.

### Transkulturelles Verstehen und Handeln:

Die Schülerinnen und Schüler

- benennen angeleitet Handlungsoptionen in bekannten kommunikativen Handlungssituationen,
- bewältigen vertraute transkulturelle Begegnungssituationen durch Perspektivwechsel.

### **Fachliche Konkretisierungen**

- Individuelle Lebensgestaltung: Gemeinsamkeiten und Unterschiede im der Lebensgestaltung im sozialen Umfeld
- Bildungsgeschichtliche Entwicklungen: Deaf Studies (Glossar)
- Möglichkeiten zur Kommunikation zwischen gebärdensprachlich- und lautsprachlich kommunizierenden Personen: Deixis (Glossar), technische und analoge Hilfsmittel
- Barrierefreie Medien
- Kommunikative Handlungssituationen: Blickkontakt halten, Höflichkeitsformen, Anpassung des Gebärdenraumes, Zustimmung, Ablehnung
- Literatur mit hörbehinderten Identitätsfiguren

# Medien- und Gebärdensprachtextkompetenz

## MEDIEN- UND GEBÄRDENSPRACHTEXTKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler nutzen ihr elementares Wissen über den Aufbau und die Struktur von Gebärdensprachtexten sowie analogen und digitalen Medien, die sich auf vertraute Alltagssituationen beziehen, zur Rezeption und Produktion. Dabei berücksichtigen sie mit Unterstützung die grundlegenden Aspekte der Kommunikationssituation. Texte und Medien setzen sie in diesem Zusammenhang weitgehend funktional ein.

### Rezeption

Die Schülerinnen und Schüler

- untersuchen einfache kurze Gebärdensprachtexte mit Alltags- und Lebensweltbezug im Hinblick auf Thema, Inhalt und Aussage,
- führen einfache Informationsrecherchen in digitalen Medien mit Unterstützung von Strukturierungshilfen durch,
- entnehmen angeleitet medialen Informations-Gebärdensprachtexten mit Unterstützung themenrelevante Informationen,
- beschreiben angeleitet Gestaltungsmittel von analogen Texten und medialen Gebärdensprachtexten.

### Produktion

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen Handlungsmuster vertrauter Personen, Charaktere und Figuren angeleitet in kurzen Gebärdensprachtext- oder Medienproduktionen dar,
- planen angeleitet mediale Produkte,
- setzen angeleitet zur Textproduktion digitale Medien sowie Werkzeuge ein.

### Fachliche Konkretisierungen

#### Ausgangsgebärdensprachtexte

- Sach- und Gebrauchstexte: Alltagsberichte, Erfahrungsberichte
- Literarische Texte: narrative Texte, gebärdete Liedtexte, Bildergeschichten

### Fachliche Konkretisierung

#### Zieltexte

- Sach- und Gebrauchstexte: informierende und erklärende Texte; Alltagsberichte, Erfahrungsberichte
- Literarische Texte: narrative Texte, Videos, szenische Texte

# Sprachlernkompetenz

## SPRACHLERNKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler erwerben elementare Strategien des individuellen und kooperativen Sprachenlernens. Diese Strategien nutzen sie auf der Grundlage ihrer ersten Erfahrungen mit der Deutschen Gebärdensprache, um ihre gebärdensprachlichen Kompetenzen zu erweitern.

Die Schülerinnen und Schüler

- setzen angeleitet einfache anwendungsorientierte Strategien der Gebärdenwortschatzarbeit ein,
- nutzen angeleitet einfache Übungs- und Testaufgaben zum systematischen Gebärdensprachtraining,
- beschreiben angeleitet die Form einfacher Gebärden,
- wenden die vier phonologischen Parameter (Glossar) bei der Produktion ausgewählter einfacher Gebärden an,
- beschreiben angeleitet individuelle Fortschritte und Schwierigkeiten im Sprachlernprozess,
- dokumentieren angeleitet den individuellen Sprachlernfortschritt mit analogen und digitalen Werkzeugen,
- beschreiben angeleitet den Einsatz manueller Gebärden und den non-manueller Anteile der DGS,
- erschließen sich mit Unterstützung durch Strukturierungshilfen elementare Regeln der Produktion von Gebärdensprache,
- nutzen angeleitet einfache digitale Hilfsmittel, um das individuelle Sprachenlernen zu unterstützen.

## Sprachbewusstheit und Sprachenreflexion

### SPRACHBEWUSSTHEIT UND SPRACHENREFLEXION

Die Schülerinnen und Schüler nutzen und reflektieren elementare Einsichten in die Struktur und den Gebrauch der Deutschen Gebärdensprache, um einfache klar strukturierte dialogische und digitale Kommunikationssituationen zu bewältigen.

Die Schülerinnen und Schüler

- nutzen ausgewählte elementare Kenntnisse über die Funktion und Bedeutung von Gebärden, Gebärdenwörtern, Satzgliedern und syntaktischen Strukturen für die Rezeption und die Produktion von Äußerungen,
- erkennen und beschreiben vertraute einfache sprachliche Regelmäßigkeiten in der Deutschen Gebärdensprache,
- passen ihr Kommunikationsverhalten in vertrauten Kommunikationssituationen angeleitet an,
- beschreiben angeleitet das individuelle Kommunikationsverhalten im Hinblick auf Kommunikationserfolge und -barrieren.

Entwurf



## 2.3 Kompetenzerwartungen bezogen auf die Niveaustufe 2

Am Ende der Niveaustufe 2 sollen die Schülerinnen und Schüler über die im Folgenden genannten Kompetenzen und Inhalte verfügen. **Kompetenzerwartungen** werden zu allen Kompetenzbereichen formuliert und anschließend ausdifferenziert. Ergänzend hierzu werden für bestimmte Kompetenzerwartungen unverzichtbare fachliche Konkretisierungen ausgewiesen. Diese gegenständlichen Ausschärfungen und repräsentativen Bezüge zu den Kompetenzerwartungen sind aufgrund der Verzahnung der einzelnen Kompetenzen für alle Kompetenzbereiche relevant.

Am Ende der Niveaustufe 2 erreichen die Schülerinnen und Schüler in Teilen das Referenzniveau A2 des GeR.

### Funktionale kommunikative Kompetenz

#### DIALOGISCHES UND MEDIALES SEHVERSTEHEN

Die Schülerinnen und Schüler verstehen Gebärdensprachtexte vertrauter Textsorten zu bekannten Themen aus ihrer Lebenswirklichkeit, sofern eine einfache, deutlich kommunizierte Standard- bzw. unterrichtsbezogene Fachsprache verwendet wird.

Die Schülerinnen und Schüler

- verstehen kurze Gebärdensprachtexte im Kontext ästhetischer Bildung, die sich auf vertraute Themen beziehen,
- erfassen grundlegende Strukturen der DGS in Bezug auf die grammatikalische Ebene des Gebärdenraumes,
- erfassen wesentliche non-manuelle Mittel in dialogischen Situationen,
- entnehmen durch das Fingeralphabet deutlich vermittelte Informationen in dialogischen Situationen,
- entnehmen durch das Fingeralphabet vermittelte Informationen in medialen Situationen, entnehmen einfachen dialogischen Gebärdensprachtexten, die sich auf vertraute Themen beziehen, wesentliche Informationen,
- entnehmen klar strukturierten medialen Gebärdensprachtexten, die sich auf vertraute Themen beziehen, wesentliche Informationen.

## **DIALOGISCHES UND MEDIALES GEBÄRDEN**

Die Schülerinnen und Schüler bewältigen einfache, vertraute Kommunikationssituationen grundlegend situationsangemessen und adressatengerecht. Sie wenden vertraute Modi der Vermittlung ihrer Aussagen an.

Die Schülerinnen und Schüler

- beteiligen sich in vertrauten dialogischen Situationen verständlich an unterrichts- sowie alltagsrelevanten Gesprächen,
- beginnen Gespräche, führen sie fort und beenden diese, auch mit Unterstützung durch Gesprächsteilnehmende,
- gehen weitgehend angemessen auf Beiträge von Gesprächsteilnehmenden ein und reagieren auf elementare Verständnisbarrieren,
- gestalten einfache und klar strukturierte dialogische Texte zu vertrauten Themen und persönlichen Interessengebieten,
- präsentieren angeleitet einfache und klar strukturierte mediale Texte zu bekannten Themen und persönlichen Interessengebieten,
- tragen einfache Texte im Kontext ästhetischer Bildung sinnstiftend und darstellerisch-gestaltend vor,
- nutzen einfache idiomatische Gebärden zunehmend selbstständig,
- setzen das Fingeralphabet zunehmend gezielter zur Bewältigung von Kommunikationssituationen ein.

## **SPRACHMITTLUNG**

Die Schülerinnen und Schüler geben in mehrsprachigen Kommunikationssituationen angeleitet wesentliche Inhalte kurzer, einfach strukturierter Äußerungen und Texte sinngemäß für einen bestimmten Zweck in DGS wieder.

Die Schülerinnen und Schüler

- übertragen klar strukturierte Texte zu vertrauten Themen sinngemäß in DGS,
- passen angeleitet ihr kommunikatives Verhalten – auch bei Nichtverstehen – an die vertrauten Sprachmittlungssituationen an,
- äußern ihre individuellen kommunikativen Bedarfe im vertrauten Umfeld,
- wenden angeleitet in unterschiedlichen Kontexten Regeln der Gesprächsführung an,
- geben angeleitet ihren Gesprächsteilnehmenden und ihren Dolmetschenden ein konstruktives Feedback zu einzelnen Aspekten der Sprachmittlungssituation.

## VERFÜGEN UND ANWENDEN LINGUISTISCHER MITTEL

### *Gebärdensprachrepertoire*

Die Schülerinnen und Schüler nutzen einen einfachen Wortschatz produktiv und einen grundlegenden Wortschatz rezeptiv in vertrauten Situationen.

Die Schülerinnen und Schüler

- verstehen einen grundlegenden thematischen Wortschatz und wenden diesen situationsangemessen an,
- verstehen einfache Anweisungen, Wünsche und Empfehlungen in vertrauten Kontexten und setzen diese situationsangemessen um,
- beantworten Verneinung mit „nein“, „nicht“ oder Kopfschütteln,
- entnehmen einfach strukturierten Gebärdensprachberichten wesentliche Informationen,
- wenden einen einfachen Wortschatz zur Beschreibung gebärdensprachlicher Elemente und Strukturen an,
- verstehen einen einfachen Wortschatz zur Gebärdensprachtextbesprechung und Gebärdensprachtextproduktion und wenden diesen an,
- erschließen sich non-manuell ausgedrückte Angaben zu vertrauten abstrakten Begriffen,
- deuten kodifizierte Rückmelde-Gebärden der Gesprächsteilnehmenden in vertrauten Kontexten,
- nutzen angeleitet gebärdensprachliche Redewendungen zur Gestaltung kommunikativer Handlungssituationen.

## *Diagrammatische Korrektheit*

Die Schülerinnen und Schüler wenden in vertrauten Alltagssituationen ein Grundinventar auf phonologischer, morphologischer, syntaktischer und semantischer Ebene für die Textrezeption an und nutzen dieses zur Realisierung von dialogischer und medialer Kommunikation.

Die Schülerinnen und Schüler

- variieren angeleitet die Gebärdenstellung im Satz, um etwas hervorzuheben,
- wenden angeleitet ausgewählte manuelle und non-manuelle Komponenten an,
- verknüpfen zunehmend selbstständig ausgewählte produktive Gebärden mit Zeitlinien,
- wenden angeleitet vertraute morphologische Komponenten intendiert an und benennen diese,
- nutzen und benennen zunehmend selbstständig vertraute Steigerungs- und Vergleichsformen mit Adjektiven,
- verwenden und unterscheiden vertraute Satzarten,
- nutzen den Gebärdenraum weitgehend korrekt und beschreiben angeleitet die Verortung von Gebärden im Gebärdenraum.

## *Gebärdeneindeutigkeit und -ausdruck*

Die Schülerinnen und Schüler wenden bekannte gebärdensprachliche Redewendungen in vertrauten Kommunikationssituationen entsprechend ihrer Kommunikationsabsichten verständlich an.

Die Schülerinnen und Schüler

- zeigen einfache Strukturen und Abläufe bildlich,
- geben direkte Aufforderungen,
- drücken Nähe und Ferne durch non-manuelle Mittel zunehmend angemessen aus,
- vermitteln verständliche Informationen zu vertrauten Themen,
- beschreiben Muster, Farben, Beschaffenheit von Kleidung,
- stellen verschiedene Aspekte vertrauter Handlungen produktiv dar,
- bringen Unterschiede von vertrauten Dingen aus dem sozialen Umfeld deutlich zum Ausdruck,
- setzen Beispiele zur Veranschaulichung von vertrauten Inhalten ein,
- setzen Constructed Action in vertrauten Kontexten ein,
- drücken ihre individuelle Meinung in verschiedenen Kontexten aus.

# Transkulturelle Kommunikative Kompetenz

## TRANSKULTURELLE KOMMUNIKATIVE KOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler handeln in einfachen transkulturellen kommunikativen Handlungssituationen angemessen, respektvoll und geschlechtersensibel.

Sie zeigen ein Verständnis von Diversität verschiedener Lebenswelten und unterschiedlicher Perspektiven auf Leben und Gesellschaft aus der Sicht der Gebärdensprachgemeinschaft als auch aus Sicht der lautsprachlich geprägten Gesellschaft. Sie setzen dieses Wissen bei der Gestaltung von vertrauten kommunikativen Handlungssituationen ein. Vertraute kulturell geprägte Situationen und Haltungen beschreiben sie aus verschiedenen Perspektiven. Angeleitet benennen sie zur Gestaltung vertrauter Kommunikationssituationen angemessene Handlungsoptionen.

### Kulturelles Wissen:

Die Schülerinnen und Schüler

- greifen auf einzelne Aspekte kulturellen Wissens zu Lebenswirklichkeiten und Perspektiven der Gebärdensprachgemeinschaft in Deutschland zurück.

### Transkulturelle Einstellungen und Bewusstheit:

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben angeleitet auf der Grundlage der individuellen Auseinandersetzungen mit dem Themen Barrierefreiheit und Heterogenität, die damit in Verbindung stehenden Rechte und Pflichten für die individuelle Person,
- entwickeln ein erweitertes Bewusstsein für kulturelle Aspekte der lautsprachlich geprägten Welt,
- reflektieren angeleitet das individuelle Handeln in bekannten Kontexten,

### Transkulturelles Verstehen und Handeln:

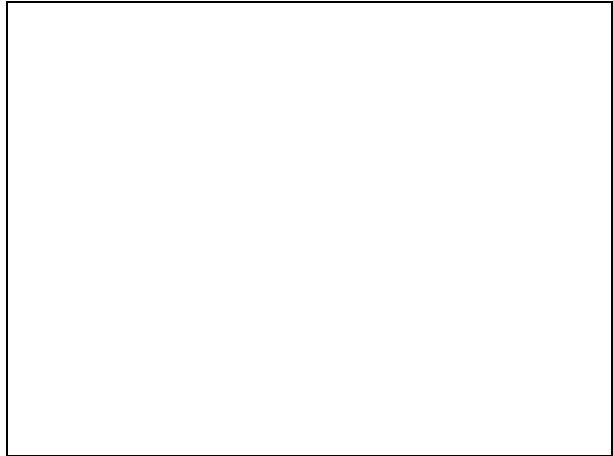
Die Schülerinnen und Schüler

- benennen angeleitet vertraute Handlungsoptionen in bekannten kommunikativen Handlungssituationen,
- bewältigen angeleitet vertraute transkulturell komplexere Begegnungssituationen durch Perspektivwechsel,

### **Fachliche Konkretisierungen**

- Individuelle Lebensgestaltung: Vereinskultur  
Freizeit in der Gebärdensprachgemeinschaft
- Bildungsgeschichtliche Entwicklungen: Deaf Studies (Glossar)  
Oralismus (Glossar)  
DGS als anerkannte Sprache
- Nachteilsausgleich
- Diversität im sozialen Umfeld
- Chancen und Herausforderungen im Alltag (u. a. öffentliche Verkehrsmittel, Einkauf)
- Historische und kulturell bedeutsame Personen der Gebärdensprachgemeinschaft
- Teilhabe am gesellschaftlichen Leben: Ableismus (Glossar), Partizipation, Selbstbestimmung
- Kommunikative Handlungssituationen: Höflichkeitsformen, Anpassung des Gebärdensprachraumes, Zustimmung, Ablehnung

- verhalten sich mit Anleitung in vertrauten gebärdensprachlichen Situationen angemessen,
- beschreiben angeleitet, unter Berücksichtigung des erworbenen transkulturellen Wissens, die Darstellung von Angehörigen der Gebärdensprachgemeinschaft in ausgewählter Literatur und in Filmen,
- beschreiben angeleitet Auswirkungen von Stereotypen und Vorurteilen für Individuen und Gruppen.



Entwurf

# Medien- und Gebärdensprachtextkompetenz

## MEDIEN- UND GEBÄRDENSPRACHTEXTKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler wenden einfache Methoden der Rezeption und Produktion von Gebärdensprachtexten sowie klar strukturierter digitaler Medien an. Dabei berücksichtigen sie mit Unterstützung die grundlegenden Aspekte der Kommunikationssituation. Gebärdensprachtexte und Medien setzen sie in diesem Zusammenhang weitgehend funktional ein.

### Rezeption

Die Schülerinnen und Schüler

- gliedern kurze und vertraute Gebärdensprachtexte nach Einleitung, Hauptteil und Schluss,
- führen einfache Informationsrecherchen in digitalen Medien durch,
- strukturieren angeleitet themenrelevante Informationen aus medialen Gebärdensprachtexten,
- beschreiben grundlegende Unterschiede von Gestaltungsmitteln in analogen Texten und medialen Gebärdensprachtexten.

### Produktion

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen Perspektiven und Handlungsmuster von Personen, Charakteren und Figuren, die ihrer Lebenswelt nahestehen, in kurzen Gebärdensprachtextproduktionen dar,
- setzen zur Gebärdensprachtextproduktion angeleitet digitale Medien sowie Werkzeuge funktional und sachgerecht ein,
- planen angeleitet auf der Grundlage von Gebärdensprachtexten mediale Produkte und setzen diese zunehmend selbstständig um,
- gestalten angeleitet digitale Produkte.

### Fachliche Konkretisierungen

#### Ausgangsgebärdensprachtexte

- Gebärdensprachsach- und Gebärdensprachgebrauchstexte: informierende und erklärende Gebärdensprachtexte; Alltagsberichte, Erfahrungsberichte; Nachrichten,
- Literarische Texte: narrative Texte, gebärdete Liedtexte, Videoclips, Bildergeschichten

### Fachliche Konkretisierungen

#### Zieltexte

- Sach- und Gebrauchstexte: informierende und erklärende Texte; Alltagsberichte, Erfahrungsberichte; Interviews; Briefe und E-Mails; Beiträge für Internetportale und -zeitschriften; digital gestützte Präsentationen
- Literarische Texte: narrative Texte, lyrische Texte, Videos, szenische Texte

# Sprachlernkompetenz

## SPRACHLERNKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler nutzen elementare Strategien des individuellen und kooperativen Sprachenlernens in Ansätzen selbstständig, um ihre gebärdensprachlichen Kompetenzen zu erweitern.

Die Schülerinnen und Schüler

- setzen grundlegende anwendungsorientierte Strategien der Gebärdenwortschatzarbeit ein,
- nutzen grundlegende einfache Übungs- und Testaufgaben zum systematischen Gebärdensprachtraining,
- beschreiben die Form vertrauter Gebärden,
- wenden phonologische Parameter (Glossar) bei der Produktion einfacher Gebärden an,
- beschreiben grundlegend individuelle Fortschritte und Schwierigkeiten im Sprachlernprozess,
- dokumentieren grundlegend den individuellen Sprachlernfortschritt mit analogen und digitalen Werkzeugen,
- beschreiben grundlegend den Einsatz manueller Gebärden und den non-manueller Anteile der DGS,
- erschließen sich zunehmend selbstständig elementare Regeln der Produktion von Gebärdensprache,
- bearbeiten angeleitet individuelle Fehlerschwerpunkte gebärdensprachlicher Beiträge.



## Sprachbewusstheit und Sprachenreflexion

### SPRACHBEWUSSTHEIT UND SPRACHENREFLEXION

Die Schülerinnen und Schüler nutzen und reflektieren elementare Einsichten in die Struktur und den Gebrauch der Deutschen Gebärdensprache, um einfache dialogische und mediale Kommunikationssituationen zu gestalten.

Die Schülerinnen und Schüler

- nutzen grundlegende Kenntnisse über die Funktion und Bedeutung von Gebärden, Gebärdenwörtern, Satzgliedern und syntaktischen Strukturen für die Rezeption und die Produktion von Äußerungen,
- erkennen und beschreiben angeleitet einfache sprachliche Regelmäßigkeiten und Normabweichungen in der Deutschen Gebärdensprache,
- beschreiben angeleitet das individuelle und fremde Kommunikationsverhalten im Hinblick auf Kommunikationserfolge und -barrieren,
- passen ihr Kommunikationsverhalten in vertrauten Kommunikationssituationen an,
- beschreiben einfache Gebärdensprachtexte anhand vertrauter Kriterien auf der Gebärden-, Satz- und Textebene,
- vergleichen einfache Gebärdensprachtexte anhand vertrauter Kriterien auf der Gebärden-, Satz- und Textebene,
- benennen grundlegende Unterschiede ausgewählter Gebärdensprachdialekte,
- beschreiben angeleitet in Gebärdensprachtexten grundlegende Eigenschaften der Umgangssprache und anderer sprachlicher Register.

## 2.4 Kompetenzerwartungen bezogen auf die Niveaustufe 3

Am Ende der Niveaustufe 3 sollen die Schülerinnen und Schüler über die im Folgenden genannten Kompetenzen und Inhalte verfügen. **Kompetenzerwartungen** werden zu allen Kompetenzbereichen formuliert und anschließend ausdifferenziert. Ergänzend hierzu werden für bestimmte Kompetenzerwartungen unverzichtbare fachliche Konkretisierungen ausgewiesen. Diese gegenständlichen Ausschärfungen und repräsentativen Bezüge zu den Kompetenzerwartungen sind aufgrund der Verzahnung der einzelnen Kompetenzen für alle Kompetenzbereiche relevant.

Am Ende der Niveaustufe 3 erreichen die Schülerinnen und Schüler in Teilen das Referenzniveau A2 mit Anteilen von B1 des GeR.

### Funktionale kommunikative Kompetenz

#### DIALOGISCHES UND MEDIALES SEHVERSTEHEN

Die Schülerinnen und Schüler verstehen Gebärdensprachtexte vertrauter Textsorten, sofern eine leicht verständliche Standard- bzw. unterrichtsbezogene Fachsprache verwendet wird.

Die Schülerinnen und Schüler

- verstehen Gebärdensprachtexte im Kontext ästhetischer Bildung mit Hilfe von Unterstützungsstrategien,
- erfassen non-manuelle Mittel in dialogischen Situationen,
- entnehmen durch das Fingeralphabet flüssig vermittelte Informationen in dialogischen Situationen,
- entnehmen durch das Fingeralphabet flüssig vermittelte Informationen in medialen Situationen,
- entnehmen dialogischen Gebärdensprachtexten wesentliche Informationen,
- entnehmen klar strukturierten medialen Gebärdensprachtexten, die sich auf vertraute Themen beziehen, wesentliche Informationen.

## DIALOGISCHES UND MEDIALES GEBÄRDEN

Die Schülerinnen und Schüler bewältigen vertraute Kommunikationssituationen weitgehend situationsangemessen und adressatengerecht. Sie wenden vertraute Modi der Vermittlung ihrer Aussagen an, analysieren angeleitet Gebärdensprachtexte anderer und nehmen zu diesen Stellung.

Die Schülerinnen und Schüler

- beteiligen sich in vertrauten dialogischen Situationen spontan verständlich an unterrichts- und alltagsrelevanten Gesprächen,
- eröffnen Gespräche, führen diese fort und beenden diese,
- gehen angemessen auf Beiträge von Gesprächsteilnehmenden ein und reagieren auf Verständnisprobleme,
- beteiligen sich in unterschiedlichen Rollen an einfachen formalisierten Kommunikationen in vertrauten Situationen,
- gestalten und präsentieren klar strukturierte dialogische Gebärdensprachtexte zu bekannten Themen und persönlichen Interessengebieten,
- tragen Gebärdensprachtexte im Kontext ästhetischer Bildung sinnstiftend und darstellerisch-gestaltend vor,
- berücksichtigen im individuellen Sprachgebrauch bekannte Unterschiede zwischen Umgangssprache- und Fachsprache,
- nutzen idiomatische Gebärden selbstständig,
- setzen das Fingeralphabet als Strategie bei Verständnisproblemen und in Ansätzen zur Verständnissicherung ein.

## SPRACHMITTLUNG

Die Schülerinnen und Schüler geben auf der Basis ihrer transkulturellen Kompetenz in mehrsprachigen Kommunikationssituationen angeleitet wesentliche Inhalte klar strukturierter Äußerungen und Texte sinngemäß für einen bestimmten Zweck in DGS wieder.

Die Schülerinnen und Schüler

- übertragen zusammenhängende strukturierte Äußerungen zu vertrauten Themen angeleitet situations- und adressatengerecht in DGS,
- passen ihr kommunikatives Verhalten – auch bei Nichtverstehen – an die vertrauten Sprachmittlungssituationen an,
- äußern ihre individuellen kommunikativen Bedürfnisse in unterschiedlichen Kommunikationssituationen,
- wenden in unterschiedlichen vertrauten Kontexten Regeln der Gesprächsführung an,
- berücksichtigen angeleitet in Dolmetschsituationen ihre individuellen Rechte und Pflichten im Umgang mit Dolmetschenden,
- geben ihren Gesprächsteilnehmenden und ihren Dolmetschenden ein konstruktives Feedback zu einzelnen Aspekten der Sprachmittlungssituation,
- gestalten angeleitet den Ablauf einer Gesprächsführung mit Dolmetschdiensten unter Berücksichtigung ausgewählter Dolmetschsituationen.

## VERFÜGEN UND ANWENDEN LINGUISTISCHER MITTEL

### *Gebärdensprachrepertoire*

Die Schülerinnen und Schüler nutzen einen grundlegenden Gebärdenswortschatz produktiv und einen erweiterten Gebärdenswortschatz rezeptiv in vertrauten Situationen.

Die Schülerinnen und Schüler

- verstehen einen allgemeinen und erweiterten thematischen Wortschatz und wenden diesen situationsangemessen an,
- verstehen Anweisungen, Wünsche und Empfehlungen in vertrauten Kontexten und setzen diese situationsangemessen um,
- erschließen sich non-manuell ausgedrückte Angaben,
- entnehmen Gebärdensprachberichten wesentliche Informationen,
- wenden einen grundlegenden Wortschatz zur Beschreibung gebärdensprachlicher Elemente und Strukturen an,
- verstehen einen grundlegenden Wortschatz zur Gebärdensprachtextbesprechung und Gebärdensprachtextproduktion und wenden diesen an,
- deuten kodifizierte Rückmelde-Gebärden der Gesprächsteilnehmenden in unterschiedlichen Kontexten,
- nutzen gebärdensprachliche Redewendungen zur Gestaltung vertrauter kommunikativer Handlungssituationen.

### *Diagrammatische Korrektheit*

Die Schülerinnen und Schüler wenden in vertrauten Situationen ein erweitertes Repertoire auf phonologischer, morphologischer, syntaktischer und semantischer Ebene für die Gebärdensprachtextrezeption und die Realisierung von dialogischer und medialer Kommunikation an.

Die Schülerinnen und Schüler

- variieren die Gebärdenstellung im Satz, um etwas hervorzuheben,
- wenden ausgewählte manuelle und non-manuelle Komponenten an,
- verknüpfen ausgewählte produktive Gebärden mit Zeitlinien,
- wenden vertraute morphologische Komponenten intendiert an und benennen diese,
- nutzen und benennen unterschiedliche Steigerungs- und Vergleichsformen mit Adjektiven,
- verwenden und unterscheiden Satzarten,
- benutzen den Gebärdenraum und beschreiben die Verortung von Gebärden im Gebärdenraum.

## *Gebärdeneindeutigkeit und -ausdruck*

Die Schülerinnen und Schüler wenden bekannte gebärdensprachliche Redewendungen in vertrauten Kommunikationssituationen entsprechend ihrer Kommunikationsabsichten verständlich an.

Die Schülerinnen und Schüler

- zeigen einfache Strukturen und Abläufe bildlich,
- drücken Nähe und Ferne durch non-manuelle Mittel angemessen aus,
- vermitteln verständliche Informationen zu grundlegenden Themen,
- stellen verschiedene Aspekte von Handlungen produktiv dar,
- bringen Unterschiede von Dingen aus dem Lebensumfeld deutlich zum Ausdruck,
- setzen Beispiele zur Veranschaulichung von Inhalten ein,
- setzen Constructed Action grundlegend ein,
- drücken ihre individuelle Meinung in zunehmend differenzierter Form aus.

Entwurf

# Transkulturelle Kommunikative Kompetenz

## TRANSKULTURELLE KOMMUNIKATIVE KOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler handeln in bekannten transkulturellen kommunikativen Handlungssituationen angemessen, respektvoll und geschlechtersensibel.

Sie setzen ihr Wissen um Diversität verschiedener Lebenswelten und unterschiedliche Perspektiven auf Leben und Gesellschaft aus der Sicht der Gebärdensprachgemeinschaft als auch aus Sicht der lautsprachlich geprägten Gesellschaft bei der Gestaltung von vertrauten kommunikativen Handlungssituationen ein. Vertraute kulturell geprägte Situationen und Haltungen bewerten sie aus verschiedenen Perspektiven. Mit Unterstützung von Strukturierungshilfen leiten sie daraus für die Gestaltung und Bewertung der Kommunikationssituationen angemessene Handlungsoptionen ab.

### Kulturelles Wissen:

Die Schülerinnen und Schüler

- greifen auf ein grundlegendes kulturelles Wissen zu Lebenswirklichkeiten und unterschiedlichen Perspektiven der Gebärdensprachgemeinschaft in Deutschland und international zurück.

### Transkulturelle Einstellungen und Bewusstheit:

Die Schülerinnen und Schüler

- reflektieren grundlegend die individuelle Lebenssituation in Bezug auf kulturelle Aspekte der sie umgebenden lautsprachlich geprägten Lebenswelt,
- beschreiben mit Unterstützung von Strukturierungshilfen auf der Grundlage der individuellen Auseinandersetzungen mit den Themen Barrierefreiheit und Heterogenität, die damit in Verbindung stehenden Rechte und Pflichten für die individuelle Person,
- reflektieren das individuelle Handeln in bekannten Kontexten,
- reflektieren angeleitet die Situation von Gebärdensprachgemeinschaften in unterschiedlichen Ländern auf der Grundlage der individuellen Lebenssituation.

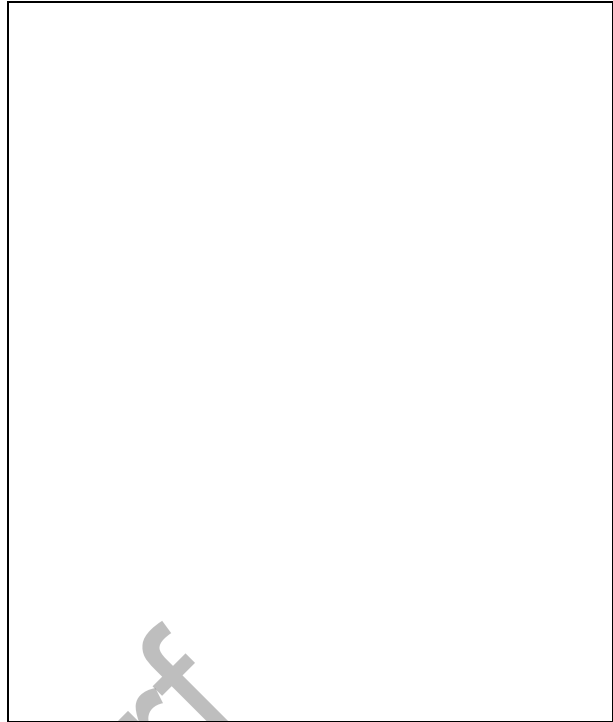
### **Fachliche Konkretisierungen**

- Historisch und kulturell bedeutsame Personen der Gebärdensprachgemeinschaft
- Selbstbestimmung, Teilhabe und Partizipation am gesellschaftlichen Leben: Gebärdensprachgemeinschaft und kulturelle Aspekte der lautsprachlich orientierten Gesellschaft
- Stellenwert der Gebärdensprache in verschiedenen Ländern (u. a. den USA)
- Das Fach Gebärdensprache in Schulen (national und international)
- Diversität im schulischen Umfeld
- Bildungsgeschichtliche Entwicklungen: Deaf Studies (Glossar), Oralismus (Glossar), Audismus (individuell, strukturell, ideologisch, unbewusst, bewusst) (Glossar), Deaf Gain (Glossar)
- Kommunikative Handlungssituationen: Höflichkeitsformen, Anpassung des Gebärdensprachraumes, Zustimmung, Ablehnung

## Transkulturelles Verstehen und Handeln

### Die Schülerinnen und Schüler

- benennen Handlungsoptionen in bekannten kommunikativen Handlungssituationen,
- bewältigen mit Unterstützung vertraute transkulturell komplexere Begegnungssituationen durch Perspektivwechsel,
- verhalten sich in vertrauten gebärdensprachlichen Situationen angemessen,
- beschreiben unter Berücksichtigung des erworbenen transkulturellen Wissens, die Darstellung von Angehörigen der Gebärdensprachgemeinschaft in ausgewählter Literatur und Filmen,
- beschreiben ihren Standpunkt zu Auswirkungen von Stereotypen und Vorurteilen für Individuen und Gruppen.



Entwurf



# Medien- und Gebärdensprachtextkompetenz

## MEDIEN- UND GEBÄRDENSPRACHTEXTKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler nutzen vertraute Methoden der Rezeption und Produktion von Gebärdensprachtexten sowie klar strukturierten digitalen Medien. Dabei berücksichtigen sie grundlegende Aspekte der Kommunikationssituation und grundlegende Textsortenmerkmale. Gebärdensprachtexte und digitale Medien setzen sie in diesem Zusammenhang weitgehend funktional ein.

### Rezeption

Die Schülerinnen und Schüler

- untersuchen Gebärdensprachtexte mit Unterstützung durch Strukturierungshilfen im Hinblick auf Thema, Textaufbau, Inhalt, Aussage und typische Textsortenmerkmale,
- nutzen digitale Medien zunehmend selbstständig zur Informationsrecherche,
- strukturieren zunehmend selbstständig themenrelevante Informationen aus medialen Gebärdensprachtexten und digitalen Medien,
- analysieren grundlegende Gestaltungsmittel in Gebärdensprachtexten,
- vergleichen mit Unterstützung die Wirkung von vertrauten Gestaltungsmitteln in medialen Gebärdensprachtexten,
- vergleichen vertraute mediale Gebärdensprachtexte mit Alltags- und Lebensweltbezug im Hinblick auf Textsortenmerkmale und Funktion.

### Produktion

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen Perspektiven und Handlungsmuster von Personen, Charakteren und Figuren mit Unterstützung in einer Textsorte dar,
- setzen geeignete digitale Medien sowie digitale Werkzeuge zur Gebärdensprachtextproduktion funktional und sachgerecht ein,

### Fachliche Konkretisierungen

#### Ausgangsgebärdensprachtexte

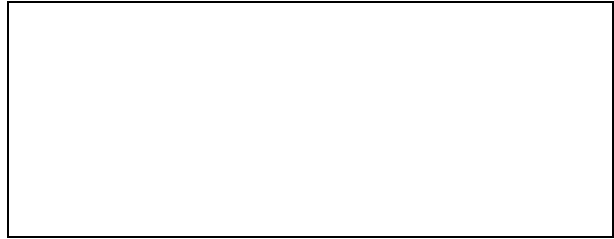
- Sach- und Gebrauchstexte: informierende und erklärende Texte; Alltagsberichte, Erfahrungsberichte; Briefe und E-Mails; Nachrichten; Posts in sozialen Medien
- Literarische Texte: narrative Texte, lyrische Texte, Liedtexte, Videoclips

### Fachliche Konkretisierungen

#### Zieltexte

- Sach- und Gebrauchstexte: informierende und erklärende Texte; Alltagsberichte, Erfahrungsberichte; Interviews; Beiträge für Internetportale und -zeitschriften; Briefe und E-Mails; Posts in sozialen Medien; digital gestützte Präsentationen
- Literarische Texte: narrative Texte, lyrische Texte, Videos, szenische Texte

- planen auf der Grundlage von Gebärden-sprachtexten mediale Produkte und set-zen diese um,
- nutzen mit Unterstützung intendierter Gestaltungsmittel zur Produktion von Gebärden-sprachtexten.



Entwurf

# Sprachlernkompetenz

## SPRACHLERNKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler nutzen ein einfaches Repertoire von Strategien des individuellen und kooperativen Sprachenlernens selbstständig, um ihre gebärdensprachlichen Kompetenzen zu erweitern.

Die Schülerinnen und Schüler

- setzen weitgehend selbstständig unterschiedliche anwendungsorientierte Strategien der Gebärdenwortschatzarbeit ein,
- nutzen weitgehend selbstständig Übungs- und Testaufgaben zum systematischen Gebärdensprachtraining,
- beschreiben spontan und bewusst die Form von Gebärden,
- wenden die vier Parameter der phonologischen Bewusstheit (Glossar) bei Produktion von Gebärden an,
- beschreiben mit Unterstützung individuelle Fortschritte und Schwierigkeiten im Sprachlernprozess,
- dokumentieren weitgehend selbstständig den individuellen Sprachlernfortschritt mit analogen und digitalen Werkzeugen,
- beschreiben zunehmend selbstständig den Einsatz manueller Gebärden und den non-manueller Anteile der DGS von sprachlichen Vorbildern,
- erschließen sich Regeln der Produktion von Gebärdensprache,
- bearbeiten zunehmend selbstständig individuelle Fehlerschwerpunkte gebärdensprachlicher Beiträge.

## Sprachbewusstheit und Sprachenreflexion

### SPRACHBEWUSSTHEIT UND SPRACHENREFLEXION

Die Schülerinnen und Schüler nutzen und reflektieren elementare Einsichten in die Struktur und den Gebrauch der Deutschen Gebärdensprache, um vertraute dialogische und digitale Kommunikationssituationen grundlegend sicher zu beherrschen.

Die Schülerinnen und Schüler

- nutzen mit Unterstützung von Strukturierungshilfen Kenntnisse über die Funktion und Bedeutung von Gebärden, Gebärdenswörtern, Satzgliedern und syntaktischen Strukturen für die Rezeption und die Produktion von Äußerungen,
- erkennen und beschreiben klar strukturierte sprachliche Regelmäßigkeiten und Normabweichungen in der Deutschen Gebärdensprache,
- reflektieren das individuelle und fremde Kommunikationsverhalten mit Unterstützung durch Strukturierungshilfen im Hinblick auf Kommunikationserfolge und -barrieren,
- erkennen und beschreiben mit Unterstützung Ausdrucksvarianten der individuellen Gebärdensprachproduktion und der Produktion anderer anhand ausgewählter Kriterien,
- passen ihr Kommunikationsverhalten entsprechend den Erfordernissen vertrauter Kommunikationssituationen an,
- bewerten Gebärdensprachtexte anhand ausgewählter Kriterien auf der Gebärden-, Satz- und Textebene,
- beschreiben mit Unterstützung in Gebärdensprachtexten Eigenschaften der Umgangssprache und anderer sprachlicher Register,
- benennen mit Unterstützung Unterschiede ausgewählter Gebärdensprachdialekte.

## 2.5 Kompetenzerwartungen bezogen auf die Niveaustufe 4

Am Ende der Niveaustufe 4 sollen die Schülerinnen und Schüler über die im Folgenden genannten Kompetenzen und Inhalte verfügen. **Kompetenzerwartungen** werden zu allen Kompetenzbereichen formuliert und anschließend ausdifferenziert. Ergänzend hierzu werden für bestimmte Kompetenzerwartungen unverzichtbare fachliche Konkretisierungen ausgewiesen. Diese gegenständlichen Ausschärfungen und repräsentativen Bezüge zu den Kompetenzerwartungen sind aufgrund der Verzahnung der einzelnen Kompetenzen für alle Kompetenzbereiche relevant.

Am Ende der Niveaustufe 4 erreichen die Schülerinnen und Schüler in Anteilen das Referenzniveau B1 mit Anteilen von B1+ des GeR.

### Funktionale kommunikative Kompetenz

#### DIALOGISCHES UND MEDIALES SEHVERSTEHEN

Die Schülerinnen und Schüler verstehen Gebärdensprachtexte unterschiedlicher Textsorten, sofern eine leicht verständliche Standard- bzw. unterrichtsbezogene Fachsprache verwendet wird.

Die Schülerinnen und Schüler

- verstehen Gebärdensprachtexte im Kontext ästhetischer Bildung mit Unterstützungsstrategien in ihrer gesamten Komplexität,
- erfassen sicher non-manuelle Mittel in dialogischen Situationen,
- entnehmen dialogischen Gebärdensprachtexten Kernaussagen und wichtige Details,
- entnehmen medialen Gebärdensprachtexten die Hauptpunkte und wichtige Details,
- identifizieren in thematisch vertrauten dialogischen und medialen Gebärdensprachtexten implizite Gefühle der Gebärdenden.

## **DIALOGISCHES UND MEDIALES GEBÄRDEN**

Die Schülerinnen und Schüler bewältigen vertraute Kommunikationssituationen in der Regel situationsangemessen und adressatengerecht. Sie wenden vertraute Modi der Vermittlung ihrer Aussagen an, analysieren Gebärdensprachtexte anderer und nehmen zu ihnen Stellung.

Die Schülerinnen und Schüler

- beteiligen sich in dialogischen Situationen verständlich an zunehmend komplexeren Gesprächen,
- eröffnen Gespräche, führen diese auch bei kommunikativen Schwierigkeiten weitgehend selbstständig fort und beenden diese,
- gehen angemessen auf Beiträge von Gesprächsteilnehmenden ein und räumen wesentliche Verständnisprobleme aus,
- beteiligen sich in unterschiedlichen Rollen an einfachen formalisierten Gesprächen,
- gestalten dialogische Gebärdensprachtexte zu bekannten Themen und persönlichen Interessengebieten,
- präsentieren mediale Gebärdensprachtexte zu bekannten Themen und persönlichen Interessengebieten,
- berücksichtigen im individuellen Sprachgebrauch zunehmend die Unterschiede zwischen Umgang- und Fachsprache,
- setzen das Fingeralphabet als Strategie bei Verständnisproblemen automatisiert zur Verständnissicherung ein.

## **SPRACHMITTLUNG**

Die Schülerinnen und Schüler geben auf der Basis ihrer transkulturellen Kompetenz in mehrsprachigen Kommunikationssituationen wesentliche Inhalte von Äußerungen und Texten sinngemäß für einen bestimmten Zweck in DGS wieder.

Die Schülerinnen und Schüler

- übertragen zusammenhängende strukturierte Äußerungen zunehmend selbstständig situations- und adressatengerecht in DGS,
- passen ihr kommunikatives Verhalten – auch bei Nichtverstehen – an die Sprachmittlungssituation an,
- wenden mit Unterstützung in unterschiedlichen Kontexten Regeln der Gesprächsführung an,
- gestalten mit Unterstützung den Ablauf der Gesprächsführung mit Dolmetschdiensten unter Berücksichtigung der Dolmetschsituation,
- berücksichtigen mit Unterstützung in Dolmetschsituationen ihre individuellen Rechte und Pflichten.

## VERFÜGEN UND ANWENDEN LINGUISTISCHER MITTEL

### *Gebärdensprachrepertoire*

Die Schülerinnen und Schüler nutzen einen erweiterten Wortschatz produktiv und einen differenzierten Wortschatz rezeptiv.

Die Schülerinnen und Schüler

- verstehen einen differenzierten Wortschatz und wenden diesen situationsangemessen an,
- verstehen Anweisungen, Wünsche und Empfehlungen in unterschiedlichen Kontexten und setzen diese situationsangemessen um,
- entnehmen umfangreichen Gebärdensprachberichten zu unterschiedlichen Themen wesentliche Informationen,
- entnehmen dem Gesichtsausdruck gebärdend berichtender Personen Informationen zu Persönlichkeitsmerkmalen,
- wenden einen erweiterten Wortschatz zur Beschreibung gebärdensprachlicher Elemente und Strukturen an,
- verstehen einen erweiterten Wortschatz zur Gebärdensprachtextbesprechung und Gebärdensprachtextproduktion und wenden diesen an,
- erschließen aus non-manuellen Gebärdensprachmitteln und klassifizierenden Gebärden die Beschaffenheit von Gegenständen,
- nutzen gebärdensprachliche Redewendungen zur Gestaltung kommunikativer Handlungssituationen.

### *Diagrammatische Korrektheit*

Die Schülerinnen und Schüler wenden weitgehend sicher ein erweitertes Repertoire auf phonologischer, morphologischer, syntaktischer und semantischer Ebene für die Textrezeption und die Realisierung von dialogischer und medialer Kommunikation an.

Die Schülerinnen und Schüler

- erkennen Varianten der Gebärdenstellung im Satz, um etwas hervorzuheben und beschreiben diese,
- wenden manuelle und non-manuelle Komponenten an,
- verknüpfen produktive Gebärden mit Zeitlinien,
- wenden eine Vielzahl morphologischer Komponenten intendiert an und analysieren diese,
- nutzen kontextbezogen unterschiedliche Formen von Verneinung und beschreiben diese,
- nutzen Steigerungs- und Vergleichsformen mit Adjektiven und beschreiben diese.

### *Gebärdeneindeutigkeit und -ausdruck*

Die Schülerinnen und Schüler wenden ein erweitertes Gebärdenrepertoire in unterschiedlichen Kommunikationssituationen entsprechend ihrer Kommunikationsabsichten verständlich an.

Die Schülerinnen und Schüler

- setzen zur Verdeutlichung der Gesprächspartnerin/dem Gesprächspartner gegenüber ihr/ihm bekannte Bilder oder Vergleiche ein,
- wenden verschiedene manuelle und non-manuelle Mittel an, um Größe und Form eines Objektes zu beschreiben,
- setzen differenzierte Mundbilder und Mundgestik entsprechend des Kontextes ein,
- bringen Eigenschaften einer Person ausschließlich durch Mundform und Constructed Action zum Ausdruck,
- drücken ihre individuelle Meinung differenziert aus.



# Transkulturelle Kommunikative Kompetenz

## TRANSKULTURELLE KOMMUNIKATIVE KOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler handeln in der Regel in transkulturellen kommunikativen Handlungssituationen angemessen, respektvoll und geschlechtersensibel.

Sie setzen ihr Wissen um Diversität verschiedener Lebenswelten und unterschiedliche Perspektiven auf Leben und Gesellschaft sowohl aus der Sicht der nationalen- und zunehmend auch internationalen Gebärdensprachgemeinschaft als auch aus Sicht der lautsprachlich geprägten Gesellschaft bei der Gestaltung von Kommunikation ein. Mehrschichtige, kulturell geprägte Situationen und Haltungen bewerten sie aus verschiedenen Perspektiven und leiten daraus für die Gestaltung und Bewertung der Kommunikationssituationen angemessene Handlungsoptionen ab.

### Kulturelles Wissen:

Die Schülerinnen und Schüler

- greifen zunehmend selbstständig auf ein kulturelles Wissen zu Lebenswirklichkeiten und unterschiedlicher Perspektiven der Gebärdensprachgemeinschaft in Deutschland und international zurück.

### Transkulturelle Einstellungen und Bewusstheit:

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben zunehmend selbstständig auf der Grundlage der individuellen Auseinandersetzungen mit den Themen Barrierefreiheit und Heterogenität die damit in Verbindung stehenden Rechte und Pflichten für die individuelle Person,
- reflektieren zunehmend selbstständig die individuelle Lebenssituation in Bezug auf kulturelle Aspekte der sie umgebenden lautsprachlich geprägten Lebenswelt,
- reflektieren das individuelle Handeln in unterschiedlichen Kontexten,
- reflektieren vertraute Situationen von Gebärdensprachgemeinschaften in unterschiedlichen Ländern auf der Grundlage der individuellen Lebenssituation,

### **Fachliche Konkretisierungen**

- persönliche Lebensgestaltung: Gebärdensprachdolmetschende, Gebärdensprachdienste,
- historisch und kulturell bedeutsame Personen der Gebärdensprachgemeinschaft

Bildungsgeschichtliche Entwicklungen: Deaf Studies (Glossar), Ableismus (Glossar)

- Selbstbestimmung, Teilhabe und Partizipation am gesellschaftlichen Leben: Gebärdensprachgemeinschaft und kulturelle Aspekte der lautsprachlich orientierten Gesellschaft
- Nachteilsausgleich
- Diversität in Schule und Gesellschaft
- Berufsorientierung: Herausforderungen und Chancen von Berufen auf dem ersten Arbeitsmarkt, Bewerbungssituationen
- Nationale und internationale Wettbewerbe und Festivals der Gebärdensprachgemeinschaft

- reflektieren zunehmend selbstständig die Bedeutung politischer Aktivitäten, bildungsgeschichtlicher, strukturell-gesellschaftlicher sowie (medizinisch-) technischer Entwicklungen für die Lebenssituation von Menschen der Gebärdensprachgemeinschaft.

Transkulturelles Verstehen und Handeln:

Die Schülerinnen und Schüler

- benennen Handlungsoptionen in unterschiedlichen kommunikativen Handlungssituationen,
- bewältigen zunehmend selbstständig transkulturell komplexere Begegnungssituationen durch Perspektivwechsel,
- verhalten sich in unterschiedlichen Gebärdensprachsituationen angemessen,
- interpretieren und bewerten mit Unterstützung, unter Berücksichtigung des erworbenen transkulturellen Wissens, die Darstellung von Angehörigen der Gebärdensprachgemeinschaft in ausgewählter Literatur und Filmen,
- begründen zunehmende selbstständig ihren Standpunkt zu Auswirkungen von Stereotypen und Vorurteilen für Individuen und Gruppen.

- Kommunikative Handlungssituationen im Kontext von Berufsfeldorientierung: Höflichkeitsformen, Anpassung des Gebärdensprachraumes, Zustimmung, Ablehnung

# Medien- und Gebärdensprachtextkompetenz

## MEDIEN- UND GEBÄRDENSPRACHTEXTKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler nutzen ein erweitertes Spektrum an Methoden der Rezeption und Produktion von Gebärdensprachtexten sowie digitalen Medien. Dabei berücksichtigen sie wesentliche Aspekte der Kommunikationssituation und grundlegende Textsortenmerkmale. Texte und Medien setzen sie in diesem Zusammenhang zunehmend funktional ein.

### Rezeption

Die Schülerinnen und Schüler

- untersuchen zunehmend selbstständig Gebärdensprachtexte im Hinblick auf Thema, Textaufbau, Inhalt, Aussage, Intention und typische Textsortenmerkmale,
- nutzen digitale Medien selbstständig zur Informationsrecherche,
- strukturieren themenrelevante Informationen aus Gebärdensprachtexten und digitalen Medien,
- vergleichen die Wirkung von vertrauten Gestaltungsmitteln in medialen Gebärdensprachtexten,
- vergleichen Gebärdensprachtexte zunehmend selbstständig im Hinblick auf Textsortenmerkmale und Funktion.

### Produktion

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen Perspektiven und Handlungsmuster von Personen, Charakteren und Figuren in einer ausgewählten Textsorte dar,
- nutzen zunehmend selbstständig intendierte Gestaltungsmittel zur Produktion individueller Gebärdensprachtexte.

### Fachliche Konkretisierungen

#### Ausgangsgebärdensprachtexte:

- Sach- und Gebrauchstexte: argumentative Texte; Erfahrungsberichte; Kommentare; Interviews, Reden; formelle Briefe und E-Mails; Gebärdensprachtexte in Internetportalen und -zeitschriften, Nachrichten; Posts in sozialen Medien
- Literarische Texte: narrative Texte, lyrische Texte

### Fachliche Konkretisierungen

#### Zieltexte

- Sach- und Gebrauchstexte: argumentative Texte; Kommentare; Interviews, Stellungnahmen; Beiträge für Internetportale und -zeitschriften; Posts in sozialen Medien; digital gestützte Präsentationen
- Literarische Texte: narrative Texte, lyrische Texte, Videos, szenische Texte

## Sprachlernkompetenz

### SPRACHLERNKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler nutzen ein Repertoire grundlegender Strategien des individuellen und kooperativen Sprachenlernens größtenteils selbstständig, um ihre gebärdensprachlichen Kompetenzen zu erweitern.

Die Schülerinnen und Schüler

- setzen unterschiedliche anwendungsorientierte Strategien der Gebärdenschatzarbeit ein,
- nutzen Übungs- und Testaufgaben zum systematischen Gebärdensprachtraining,
- analysieren angeleitet die phonologische Struktur der vier Parameter (Glossar) von Gebärdensprache,
- planen weitgehend selbstständig auf der Grundlage der Selbsteinschätzung des individuellen Lernfortschritts den weiteren Sprachlernprozess,
- dokumentieren den individuellen Sprachlernfortschritt mit analogen und digitalen Werkzeugen,
- beschreiben den Einsatz manueller Gebärden und den non-manueller Anteile der DGS,
- bearbeiten weitgehend selbstständig individuelle Fehlerschwerpunkte gebärdensprachlicher Beiträge.

## Sprachbewusstheit und Sprachenreflexion

### SPRACHBEWUSSTHEIT UND SPRACHENREFLEXION

Die Schülerinnen und Schüler nutzen und reflektieren zunehmend selbstständig Ein-sichten in die Struktur und den Gebrauch der Deutschen Gebärdensprache sowie ihre Kenntnisse weiterer Gebärdensprachen, um dialogische und digitale Kommuni-kationssituationen zu beherrschen.

Die Schülerinnen und Schüler

- nutzen Kenntnisse über die Funktion und Bedeutung von Gebärden, Gebärdenwörtern, Satzgliedern und syntaktischen Strukturen für die Rezeption und die Produktion von Äu-ßerungen,
- reflektieren das individuelle und fremde Kommunikationsverhalten im Hinblick auf Kommunikationserfolge und -barrieren,
- schätzen Ausdrucksvarianten der individuellen Produktion und der Produktion anderer zunehmend selbstständig ein,
- benennen zunehmend selbstständig Unterschiede der internationalen Gebärdenspra-chen,
- passen ihr Kommunikationsverhalten zunehmend selbstständig entsprechend den Er-fordernissen der Kommunikationssituation an,
- analysieren in Gebärdensprachtexten ausgewählte Eigenschaften der Umgangssprache und anderer sprachlicher Register (z. B. Fachgebärden) und beschreiben diese,
- benennen ausgewählte Aspekte einer anderen Gebärdensprache und vergleichen diese mit der Deutschen Gebärdensprache.

## 2.6 Kompetenzerwartungen bezogen auf die Niveaustufe 5

Am Ende der Niveaustufe 5 erreichen die Schülerinnen und Schüler das Referenzniveau B1 mit Anteilen von B1+ des GeR: Gebärdensprachkompetenzen.

### Funktionale kommunikative Kompetenz

#### DIALOGISCHES UND MEDIALES SEHVERSTEHEN

Die Schülerinnen und Schüler verstehen längere Gebärdensprachtexte unterschiedlicher Textsorten, sofern eine verständliche Standard- bzw. unterrichtsbezogene Fachsprache verwendet wird.

Die Schülerinnen und Schüler

- verstehen längere Texte im Kontext ästhetischer Bildung in ihrer gesamten Komplexität,
- entnehmen längeren dialogischen Gebärdensprachtexten die Hauptpunkte und wichtige Details,
- entnehmen längeren medialen Gebärdensprachtexten, die Hauptpunkte und wichtige Details,
- identifizieren in dialogischen und medialen Gebärdensprachtexten wesentliche Einstellungen der Gebärdenden.

#### DIALOGISCHES UND MEDIALES GEBÄRDEN

Die Schülerinnen und Schüler bewältigen variable Kommunikationssituationen situationsangemessen und adressatengerecht. Sie wenden unterschiedliche Modi der Vermittlung ihrer Aussagen an, analysieren Gebärdensprachtexte anderer und nehmen zu diesen Stellung.

Die Schülerinnen und Schüler

- beteiligen sich in dialogischen Situationen spontan verständlich an komplexen Gesprächen,
- eröffnen Gespräche, führen diese auch bei kommunikativen Schwierigkeiten fort und beenden diese,
- gehen angemessen auf Beiträge von Gesprächsteilnehmenden ein und räumen Verständnisprobleme aus,
- beteiligen sich in unterschiedlichen Rollen an formalisierten Gesprächen,
- gestalten dialogische Texte zu unterschiedlichen Themen,
- präsentieren umfangreiche mediale Texte zu unterschiedlichen Themen,
- berücksichtigen im individuellen Sprachgebrauch sicher die Unterschiede zwischen Umgangs- und Fachsprache.

## SPRACHMITTLUNG

Die Schülerinnen und Schüler bündeln auf der Basis ihrer transkulturellen Kompetenz in mehrsprachigen Kommunikationssituationen wesentliche Inhalte von Äußerungen und Texten sinngemäß für einen bestimmten Zweck. Bei entsprechendem Bedarf ergänzen sie ihre Ausführungen.

### Die Schülerinnen und Schüler

- übertragen zusammenhängende strukturierte Äußerungen situations- und adressatengerecht in DGS,
- geben wesentliche Informationen situations- und adressatengerecht gebündelt wieder,
- ergänzen situations- und adressatengerecht ihre Ausführungen,
- wenden in unterschiedlichen Kontexten Regeln der Gesprächsführung an,
- gestalten den Ablauf der Gesprächsführung mit Dolmetschdiensten unter Berücksichtigung der Dolmetschsituation sicher,
- berücksichtigen in Dolmetschsituationen ihre individuellen Rechte und Pflichten.

Entwurf

## VERFÜGEN UND ANWENDEN LINGUISTISCHER MITTEL

### *Gebärdensprachrepertoire*

Die Schülerinnen und Schüler nutzen einen differenzierten Wortschatz produktiv und rezeptiv.

Die Schülerinnen und Schüler

- wenden einen differenzierten Wortschatz zur Beschreibung gebärdensprachlicher Elemente und Strukturen an,
- verstehen einen differenzierten Wortschatz zur Textbesprechung und Textproduktion und wenden diesen an,
- erschließen sich die Bedeutung unbekannter Gebärden durch den Kontext des Satzes,
- entnehmen den Inhalt von Redewendungen,
- erschließen sich aus Umschreibungen zu einem Begriff dessen Bezeichnung.

### *Diagrammatische Korrektheit*

Die Schülerinnen und Schüler wenden sicher ein erweitertes Repertoire auf phonologischer, morphologischer, syntaktischer und semantischer Ebene für die Textrezeption und die Realisierung von dialogischer und medialer Kommunikation an.

Die Schülerinnen und Schüler

- wenden morphologische Komponenten intendiert an und analysieren diese.

### *Gebärdeneindeutigkeit und -ausdruck*

Die Schülerinnen und Schüler wenden ein umfangreiches Gebärdenrepertoire in unterschiedlichen Kommunikationssituationen entsprechend ihrer Kommunikationsabsichten verständlich an.

Die Schülerinnen und Schüler

- setzen Constructed Action in unterschiedlichen Kontexten ein,
- variieren den gebärdensprachlichen Ausdruck zur Darstellung von Inhalten,
- bringen ihre Meinung in unterschiedlichen Kontexten konstruktiv zum Ausdruck.



# Transkulturelle Kommunikative Kompetenz

## TRANSKULTURELLE KOMMUNIKATIVE KOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler handeln in transkulturellen kommunikativen Handlungssituationen angemessen, respektvoll und geschlechtersensibel.

Sie setzen ihr Wissen um Diversität verschiedene Lebenswelten und unterschiedliche Perspektiven auf Leben und Gesellschaft sowohl aus der Sicht der nationalen und der internationalen Gebärdensprachgemeinschaften als auch aus Sicht der lautsprachlich geprägten Gesellschaft bei der Gestaltung von kommunikativen Handlungssituationen ein. Mehrschichtige, kulturell geprägte Situationen und Haltungen bewerten sie aus verschiedenen Perspektiven und leiten daraus für die Gestaltung und Bewertung der Kommunikationssituationen angemessene Handlungsoptionen ab.

### Kulturelles Wissen:

Die Schülerinnen und Schüler

- greifen auf ein umfangreiches kulturelles Wissen zu Lebenswirklichkeiten und unterschiedlichen Perspektiven der Gebärdensprachgemeinschaft in Deutschland und weltweit zurück.

### Transkulturelle Einstellungen und Bewusstheit:

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben auf der Grundlage der individuellen Auseinandersetzung mit den Themen Barrierefreiheit und Inklusion, die damit in Verbindung stehenden Rechte und Pflichten für die individuelle Person,
- reflektieren die individuelle Lebenssituation in Bezug auf kulturelle Aspekte der sie umgebenden lautsprachlich geprägten Lebenswelt,
- reflektieren das individuelle Handeln in unterschiedlichen Kontexten,
- reflektieren die Situation von Gebärdensprachgemeinschaften in unterschiedlichen Ländern auf der Grundlage der individuellen Lebenssituation,

### **Fachliche Konkretisierungen**

- persönliche Lebensgestaltung: Gebärdensprachdolmetschende, Gebärdensprachdienste
- historisch und kulturell bedeutsame Personen der Gebärdensprachgemeinschaft
- Ziele und Aufgaben nationaler und internationaler Organisationen und Verbände von und für Menschen mit einer Hörbehinderung
- Berufsorientierung: Berufe auf dem ersten und zweiten Arbeitsmarkt, Bewerbungssituationen, spezifische Berufsvorbereitungsmöglichkeiten
- Nachteilsausgleich und Prüfungsgestaltung
- Lernen im Zeitalter der Digitalisierung – Chancen und Herausforderungen für Mitglieder der Gehörlosensprachgemeinschaft
- Bildungsgeschichtliche Entwicklungen: Deaf Studies (Glossar) Linguizismus (Glossar), Phonozentrismus (Glossar), Deafhood (Glossar)
- Kommunikative Handlungssituationen im Kontext von Bewerbungsprozessen: Höflichkeitsformen, Anpassung des Gebärdensprachraumes, Zustimmung, Ablehnung

- reflektieren die Bedeutung politischer Aktivitäten, bildungsgeschichtlicher, strukturell-gesellschaftlicher sowie (medizinisch-) technischer Entwicklungen für die Lebenssituation von Menschen der Gebärdensprachgemeinschaft.

#### Transkulturelles Verstehen und Handeln

Die Schülerinnen und Schüler

- bewältigen und gestalten transkulturell komplexere Begegnungssituationen durch Perspektivwechsel,
- interpretieren und bewerten unter Berücksichtigung des erworbenen transkulturellen Wissens, die Darstellung von Angehörigen der Gebärdensprachgemeinschaft in ausgewählter Literatur und Filmen,
- begründen ihren Standpunkt zu Auswirkungen von Stereotypen und Vorurteilen für Individuen und Gruppen.

# Medien- und Gebärdensprachtextkompetenz

## MEDIEN- UND GEBÄRDENSPRACHTEXTKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler nutzen grundlegende Methoden der Rezeption und Produktion von Gebärdensprachtexten sowie digitalen Medien. Dabei berücksichtigen sie wesentliche Aspekte der Kommunikationssituation und typische Textsortenmerkmale. Texte und Medien setzen sie in diesem Zusammenhang funktional ein.

### Rezeption

Die Schülerinnen und Schüler

- untersuchen Gebärdensprachtexte im Hinblick auf Thema, Textaufbau, Inhalt, Aussage, Funktion und Intention,
- vergleichen die Wirkung von Gestaltungsmitteln in medialen Gebärdensprachtexten,
- vergleichen Gebärdensprachtexte im Hinblick auf Textsortenmerkmale und Funktion.

### Produktion

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen Perspektiven und Handlungsmuster von Personen, Charakteren und Figuren in verschiedenen Textsorten dar,
- nutzen intendierte Gestaltungsmittel zur Produktion individueller Gebärdensprachtexte.

### Fachliche Konkretisierungen

#### Ausgangsgebärdensprachtexte:

- Sach- und Gebrauchstexte: argumentative Texte; Erfahrungsberichte; Kommentare; Vorstellungsgespräche, Interviews, Reden; formelle Briefe und E-Mails; Bewerbungen, Lebensläufe; Nachrichten; Posts in sozialen Medien
- Literarische Texte: narrative Texte, lyrische Texte

### Fachliche Konkretisierungen

#### Zieltexte

- Sach- und Gebrauchstexte: argumentative Texte; Kommentare; Vorstellungsgespräche, Interviews, Stellungnahmen; formelle Briefe und E-Mails; Bewerbungen; Beiträge für Internetportale und -zeitschriften; Posts in sozialen Medien; digital gestützte Präsentationen
- Literarische Texte: narrative Texte, lyrische Texte, szenische Texte

## **Sprachlernkompetenz**

### **SPRACHLERNKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler nutzen ein Repertoire grundlegender Strategien des individuellen und kooperativen Sprachenlernens, um ihre gebärdensprachlichen Kompetenzen zu erweitern.

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren die phonologische Struktur der vier Parameter (Glossar) von Gebärden,
- planen auf der Grundlage der Selbsteinschätzung des individuellen Lernfortschritts den weiteren Sprachlernprozess,
- bearbeiten individuelle Fehlerschwerpunkte gebärdensprachlicher Beiträge.

## **Sprachbewusstheit und Sprachenreflexion**

### **SPRACHBEWUSSTHEIT UND SPRACHENREFLEXION**

Die Schülerinnen und Schüler nutzen und reflektieren ihre Einsichten in die Struktur und den Gebrauch der Deutschen Gebärdensprache sowie ihre Kenntnisse weiterer Gebärdensprachen, um (vertraute) dialogische und digitale Kommunikationssituationen weitgehend sicher zu beherrschen.

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren in Gebärdensprachtexten Eigenschaften der Umgangssprache und anderer sprachlicher Register (z. B. Fachgebärden) und beschreiben diese,
- schätzen Ausdrucksvarianten der individuellen Produktion und der Produktion anderer ein,
- passen ihr Kommunikationsverhalten entsprechend den Erfordernissen unterschiedlicher Kommunikationssituationen zielführend an,
- analysieren und benennen Unterschiede von DGS, anderer Gebärdensprachen und der internationalen Gebärdensprache.

### 3 Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung

Die rechtlich verbindlichen Grundsätze der Leistungsbewertung sind im Schulgesetz (§ 48 SchulG) sowie in der geltenden Ausbildungs- und Prüfungsordnung dargestellt. Demgemäß sind bei der Leistungsbewertung von Schülerinnen und Schülern im Fach Deutsche Gebärdensprache erbrachte Leistungen in den Beurteilungsbereichen gebärdensprachlich medial-schriftliche Produkte sowie „Sonstige Leistungen im Unterricht“ zu berücksichtigen. Die Leistungsbewertung insgesamt bezieht sich auf die im Zusammenhang mit dem Unterricht erworbenen Kompetenzen und setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler hinreichend Gelegenheit hatten, die in Kapitel 2 ausgewiesenen Inhalte und Kompetenzen zu erwerben. Erfolgreiches Lernen ist kumulativ. Dies erfordert, dass Unterricht und Lernerfolgsüberprüfungen darauf ausgerichtet sein müssen, Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zu geben, Kompetenzen wiederholt und in wechselnden Zusammenhängen unter Beweis zu stellen. Für Lehrerinnen und Lehrer sind die Ergebnisse der Lernerfolgsüberprüfungen Anlass, die Zielsetzungen und die Methoden ihres Unterrichts zu überprüfen und ggf. zu modifizieren. Für die Schülerinnen und Schüler sollen ein den Lernprozess begleitendes Feedback sowie Rückmeldungen zu den erreichten Lernständen eine Hilfe für die Selbsteinschätzung sowie eine Ermutigung für das weitere Lernen darstellen. Dies kann auch in Phasen des Unterrichts erfolgen, in denen keine Leistungsbeurteilung durchgeführt wird. Die Beurteilung von Leistungen soll ebenfalls grundsätzlich mit der Diagnose des erreichten Lernstandes und Hinweisen zum individuellen Lernfortschritt verknüpft sein.

Die Leistungsbewertung ist so anzulegen, dass sie den in den Fachkonferenzen gemäß Schulgesetz (§ 70 Abs. 4 SchulG) beschlossenen Grundsätzen entspricht, dass die Kriterien für die Notengebung den Schülerinnen und Schülern transparent sind und die Korrekturen sowie die Kommentierungen den Lernenden auch Erkenntnisse über die individuelle Lernentwicklung ermöglichen. Dazu gehören – neben der Etablierung eines angemessenen Umgangs mit eigenen Stärken, Entwicklungsnotwendigkeiten und Fehlern – insbesondere auch Hinweise zu individuell Erfolg versprechenden allgemeinen und fachmethodischen Lernstrategien.

Im Sinne der Orientierung an den zuvor formulierten Anforderungen sind grundsätzlich alle in Kapitel 2 der Unterrichtsvorgabe ausgewiesenen Kompetenzbereiche bei der Leistungsbewertung angemessen zu berücksichtigen. Die produktive Gebärdensprachverwendung hat einen besonderen Stellenwert. Leistungen, die von den Schülerinnen und Schülern in den Bereichen der „funktionalen kommunikativen Kompetenzen“ dialogisches und mediales Gebärden, dialogisches und mediales Sehverstehen und Sprachmittlung erbracht werden, sind Teil einer regelmäßigen systematischen Überprüfung. Alle Überprüfungsformen sollen deshalb darauf ausgerichtet sein, die Erreichung der dort aufgeführten Kompetenzerwartungen zu überprüfen. Ein isoliertes, lediglich auf Reproduktion angelegtes Abfragen einzelner Daten und Sachverhalte allein kann dabei den zuvor formulierten Ansprüchen an die Leistungsfeststellung nicht gerecht werden. Durch eine zunehmende Komplexität der Lernerfolgsüberprüfungen im Verlauf der Schullaufbahn werden die Schülerinnen und Schüler auf die Anforderungen nachfolgender schulischer und beruflicher Ausbildung vorbereitet.

## **Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht“**

Der Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht“ erfasst die im Unterrichtsgeschehen erkennbaren gebärdensprachlichen Kompetenzentwicklungen der Schülerinnen und Schüler. Bei der Bewertung berücksichtigt werden die Qualität, die Quantität und die Kontinuität der Beiträge. Die Kompetenzentwicklung im Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht“ wird sowohl durch kontinuierliche Beobachtung während des Schuljahres (Prozess der Kompetenzentwicklung) als auch durch punktuelle Überprüfungen (Stand der Kompetenzentwicklung) festgestellt. Bei der Bewertung von Leistungen, die die Schülerinnen und Schüler im Rahmen von Partner- oder Gruppenarbeiten erbringen, kann der individuelle Beitrag zum Ergebnis der Partner- bzw. Gruppenarbeit einbezogen werden. Im Rahmen der Leistungsbewertung gelten auch für den Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht“ die oben angeführten allgemeinen Ansprüche an die Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung. Die kontinuierliche Beobachtung der Leistungsentwicklung bezieht sich auf individuelle Beiträge zum Unterricht, kooperative Leistungen im Rahmen von Team- und Gruppenarbeit und die Bearbeitung längerfristig gestellter komplexerer Aufgaben. Die punktuelle Überprüfung einzelner Kompetenzen erfolgt in der Regel durch kurze dialogische und medial-schriftliche Präsentationen in DGS.

Entwurf

## Glossar

<b>Ableismus</b>	Ableismus leitet sich vom englischen Wort „able“ (fähig) ab. Es bezeichnet die Ungleichbehandlung ("Diskriminierung") von Menschen aufgrund bestimmter, oft äußerlich wahrnehmbarer Eigenschaften oder Einschränkungen. Eine normative Sichtweise auf das, was „gesund“ ist, markiert (negative) Abweichungen und damit soziale und räumliche Ausgrenzungen und Abwertungen.
<b>Audismus</b>	Audismus impliziert eine Diskriminierung Tauber Menschen, da dem Hören und Sprechen ein hoher Stellenwert zugeschrieben wird.
<b>Bimodal-mehrsprachig (Bi-me)</b>	Bimodal-mehrsprachig bedeutet, dass es sich um Zweisprachigkeit in zwei verschiedenen Modalitäten handelt, also in einer Gebärdensprache und einer geschriebenen Sprache.
<b>Deaf Gain</b>	„Deaf Gain“ ist ein Konzept, das die positiven Aspekte und Stärken der Taubheit und der tauben Gemeinschaft hervorhebt. Es stellt die traditionelle Sichtweise von Taubheit als Defizit oder Verlust in Frage und betont stattdessen die einzigartigen Vorteile, die sich aus der tauben Identität, der Gebärdensprache, der visuellen Kommunikation und anderen Fähigkeiten ergeben. Die Idee hinter „Deaf Gain“ ist, dass Taubheit nicht nur einen Verlust des Gehörs darstellt, sondern auch eine Bereicherung durch kulturelle Vielfalt, kreative Lösungen, visuelle Wahrnehmung und andere positive Eigenschaften mit sich bringt. Dieses Konzept fördert ein respektvolleres und inklusiveres Verständnis von Taubheit und tauben Menschen in der Gesellschaft.
<b>Deafhood</b>	Der Begriff „Deafhood“ markiert eine Lebenseinstellung in der Gehörlosengemeinschaft: Gehörlosigkeit nicht als Behinderung zu sehen, sondern als besondere Lebensform in einer Sprachminderheit. Mit dieser Lebenseinstellung sehen sich Gehörlose, auch über Grenzen hinweg, kulturell verbunden.
<b>Deaf Studies</b>	„Deaf Studies“ ist eine interdisziplinäre akademische Disziplin, die sich mit der Erforschung kultureller Merkmale, Geschichte, Linguistik, Soziologie und anderen Aspekten der tauben Gemeinschaft und der Taubheit befasst. Sie untersucht die Linguistik von Gebärdensprachen, die taube Identität, die sozialen Strukturen innerhalb der tauben Gemeinschaft und die Bildung von tauben Menschen.
<b>Deixis</b>	Deixis umfasst im Allgemeinen die hinweisenden und zeigenden Elemente einer Sprache. Die zentralen Bereiche bilden die Personal-, Raum- und Zeitdeixis. Personaldeixis: Personal- und Possessivpronomen in der DGS [Umsetzung durch die G-Handform]

	<p>Raumdeixis: Verortung von Lebewesen und Gegenständen/Gebäuden im Gebärdenraum [Umsetzung durch die G-Handform]</p> <p>Zeitdeixis: Zeitlinien – vertikal und horizontal – im Gebärdenraum [Umsetzung durch die G-Handform]</p>
<b>gebärdensprachlich medial-schriftlich</b>	Gebärdensprachtexte werden medial gesichert. Hier ist eine Analogie zur Schriftlichkeit im Fach Deutsch zu sehen.
<b>Linguizismus</b>	Linguizismus bezeichnet eine nicht sachlich begründete Ablehnung gegenüber Sprachen. Oft handelt es sich dabei um Minderheitensprachen oder Sprachen bzw. Ausdrucksweisen bestimmter sozialer Gruppen. Auch zweisprachige Menschen im Allgemeinen können betroffen sein.
<b>Oralismus</b>	Als Oralismus wird eine Spracherziehung von Tauben bezeichnet, bei der auf die Deutsche Gebärdensprache weitgehend verzichtet wird und stattdessen die Bildung von Sprechlauten und das Ablesen vom Mund im Vordergrund stehen.
<b>Phonozentrismus</b>	Der Begriff Phonozentrismus beschreibt eine Überbetonung der gesprochenen Sprachen, verbunden mit einer Abwertung anderer Sprachen, wie beispielsweise Schriftsprache und Gebärdensprachen. In dieser Bedeutung markiert die Stimme ein wichtiges Merkmal des Menschen, welches als Maßstab für Intelligenz und Macht gesehen wird.
<b>Phonologie</b>	Die Phonologie beschreibt die Funktion der Gebärden im Sprachsystem der Deutschen Gebärdensprache. Komponenten der Phonologie gliedern sich in manuelle wie Handform, Handstellung, Ausführungsstelle, Bewegung und nichtmanuelle wie Mimik, Mundbild, Kopf- und Körperhaltung.
<b>phonologische Parameter</b>	Die vier phonologischen Parameter umfassen die Handform, die Handstellung, die Ausführungsstelle und die Bewegung.
<b>Taube Menschen</b>	Taub, großgeschrieben, ist die Bezeichnung für alle hörbehinderten Menschen (schwerhörige, gehörlose, AVWS), die eine kulturelle Zugehörigkeit markiert und Diskriminierung aufgrund defizitorientierter Wahrnehmung vermeiden soll.
<b>Theory of Mind</b>	Der Begriff beschreibt die Fähigkeit von Personen, die sowohl die individuellen als auch die mentalen Zustände anderer Personen einschätzen zu können.