



Lehrplan

# Spanisch

Gymnasiale Oberstufe

Hauptphase

Leistungskurs und Grundkurs

– Erprobungsphase –

gültig ab Schuljahr 2020/21

# Inhalt

1. Vorbemerkungen
2. Kompetenzen
  - 2.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen
    - 2.1.1 Hör- und Hörsehverstehen
    - 2.1.2 Leseverstehen
    - 2.1.3 Sprechen
      - 2.1.3.1 Dialogisches Sprechen
      - 2.1.3.2 Monologisches Sprechen
    - 2.1.4 Schreiben
    - 2.1.5 Sprachmittlung
    - 2.1.6 Verfügen über sprachliche Mittel
  - 2.2 Interkulturelle kommunikative Kompetenz
  - 2.3 Text- und Medienkompetenz
  - 2.4 Sprachbewusstheit
  - 2.5 Sprachlernkompetenz
3. Überblick über die Kursinhalte
  - 3.1 Kursinhalte 1. Halbjahr
  - 3.2 Kursinhalte 2. Halbjahr
  - 3.3 Kursinhalte 3. Halbjahr
  - 3.4 Kursinhalte 4. Halbjahr
4. Leistungsmessung und -bewertung
  - 4.1 Allgemeine Hinweise
  - 4.2 Übersicht über die Kursarbeiten
    - 4.2.1 Leistungskurs
    - 4.2.2 Grundkurs
  - 4.3 Operatoren
  - 4.4 Protokollbögen für die mündliche Klassenarbeit
  - 4.5 Bewertungsraster
    - 4.5.1 Raster zur Bewertung mündlicher Schüleräußerungen
    - 4.5.2 Raster zur Bewertung schriftlicher Schülerproduktionen
    - 4.5.3 Bewertung der inhaltlichen Leistung – Analyse
    - 4.5.4 Bewertung der inhaltlichen Leistung – Kreative Schreibaufgabe

## 1. Vorbemerkungen

### 1.1 Spanischunterricht in der gymnasialen Oberstufe im Saarland

Das Fremdsprachenlernen mit dem Ziel individueller Mehrsprachigkeit gewinnt angesichts eines zusammenwachsenden europäischen Kultur- und Wirtschaftsraums und einer zunehmenden Globalisierung stetig an Bedeutung. Die Internationalisierung privater und beruflicher Beziehungen erfordert eine umfassende Kommunikationsfähigkeit in verschiedenen Fremdsprachen sowie interkulturelle Kompetenz. Die Erfahrung der Interkulturalität und die Fähigkeit, in anderen als der eigenen Kultur kommunizieren und Kompromisse aushandeln zu können, wird gerade auch in der rapide sich wandelnden und immer mehr Kulturen integrierenden deutschen Gesellschaft in Zukunft immer bedeutsamer. Hier eröffnet das Spanische durch seine Brückenfunktion – insbesondere zum amerikanischen Kontinent – Zugang zu einer weiter gefächerten, von Massenprägungen abweichenden Erfahrungswelt, da das Erlernen dieser Sprache die Begegnung mit vielen vom anglo-amerikanischen Kulturmodell abweichenden Alltagswirklichkeiten ermöglicht.

Die Beschäftigung mit dem Spanischen bietet unter Hinzuziehung der Mehrsprachigkeitsdidaktik eine hervorragende Basis für den Erwerb weiterer romanischer Sprachen. Vor dem Hintergrund der kolonialen Geschichte Spaniens und Europas lassen sich auf dieser Grundlage interkulturelle Handlungsfähigkeit und Verständnis für den Anderen und das Andere vertiefen und erweitern.

Ein wesentliches Ziel des Spanischunterrichts der Oberstufe ist die Hinführung zur **mündlichen und schriftlichen Diskurs- und Handlungsfähigkeit**. Diese Fähigkeit wird verstanden als eine Verstehens- und Mitteilungsfähigkeit, die inhaltlich zielführend, sprachlich sensibel und differenziert sowie adressatengerecht und pragmatisch angemessen ist. Sie umfasst wichtige interkulturelle Kompetenzen, die im Unterricht zusammen mit den sprachlichen Kompetenzen im Rahmen einer Auseinandersetzung mit Themen, Texten und Medien integriert erworben werden.

Die im Rahmen des Spanischunterrichts in der Oberstufe übliche intensive Beschäftigung mit Sachtexten und literarischen Werken dient der Vermittlung von Wissen, schafft Verständnis, ermöglicht Toleranz und sensibilisiert und gibt den Schülerinnen und Schülern darüber hinaus zahlreiche Gelegenheiten zur Entwicklung von Empathie. Die Behandlung literarischer Texte aller Art eröffnet zudem vielerlei Möglichkeiten zu Ausbildung, Anwendung und Vertiefung von verschiedenen sprachlichen Kompetenzen. Überdies trägt sie zur Vervollkommnung ästhetischer, sozialer und personaler Kompetenzen und somit zur Persönlichkeitsbildung bei.

### 1.2 Kompetenzbereiche und ihre Struktur

Der vorliegende Lehrplan gilt für Spanisch als fortgeführte Fremdsprache in der gymnasialen Oberstufe im Saarland. Er orientiert sich an den Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife (2012), die sich wiederum auf die international anerkannten Kategorien und Referenzniveaus des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen (GER) des Europarats beziehen<sup>1</sup>.

Die oben beschriebene Diskurs- und Handlungsfähigkeit umfasst fünf Kompetenzbereiche:

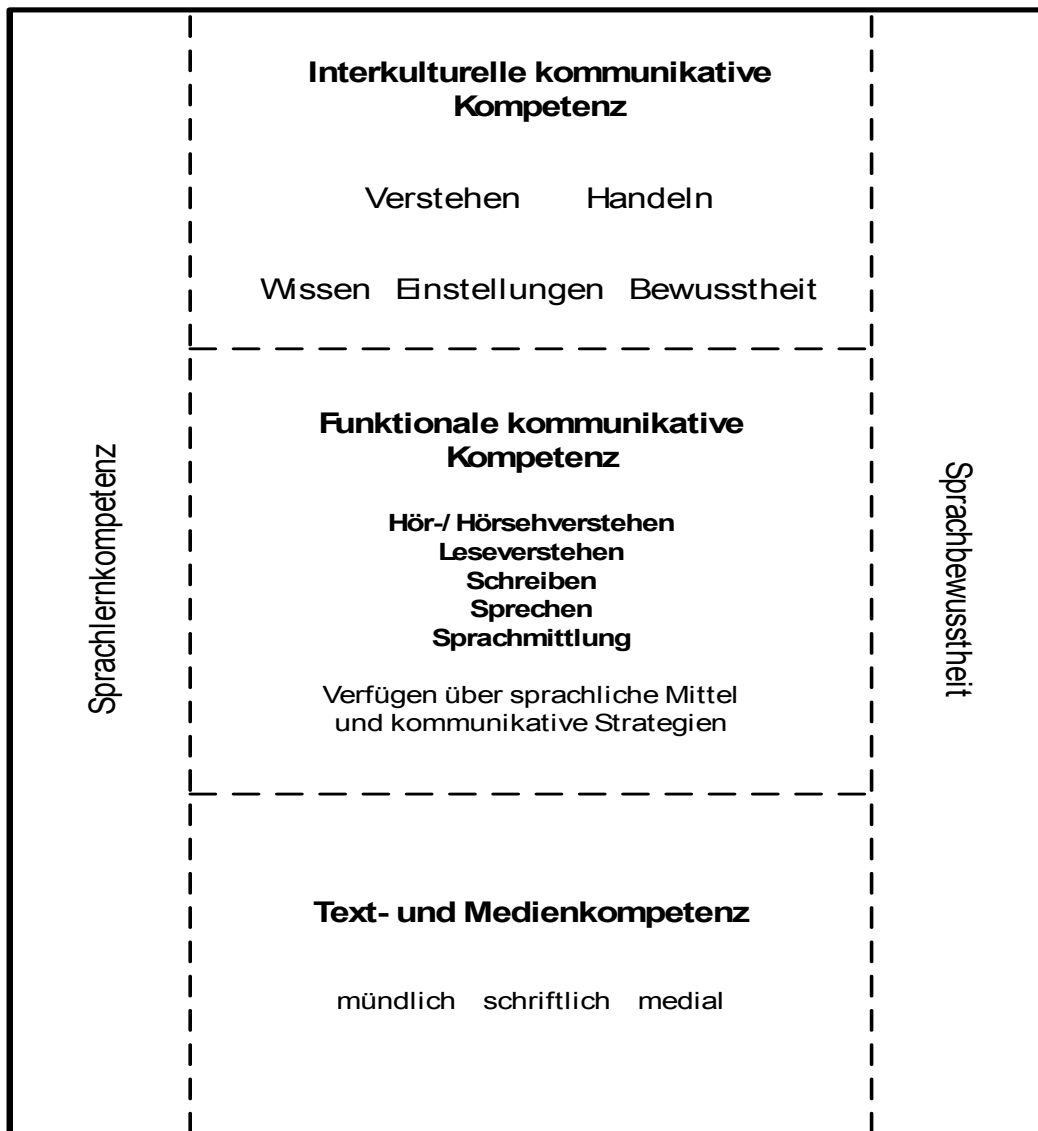
- funktionale kommunikative Kompetenz
- interkulturelle kommunikative Kompetenz
- Text- und Medienkompetenz

---

<sup>1</sup> Die Orientierung an den Bildungsstandards für Englisch und Französisch erfolgt, weil für Spanisch auf Bundesebene keine ausformulierten Standards vorliegen. Der Text „Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen“, hrsg. v. Goethe-Institut Inter Nationes u.a., Langenscheidt: Berlin u. a. (2001) ist abrufbar unter: <http://www.goethe.de/referenzrahmen>.

- Sprachbewusstheit
- Sprachlernkompetenz

Die folgende Grafik aus den Bildungsstandards visualisiert das Zusammenspiel der oben genannten Kompetenzbereiche:



Das Kompetenzmodell der Bildungsstandards, vgl.: Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/ Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012), S. 11.

In den Bildungsstandards wird die Grafik wie folgt erläutert:

Alle abgebildeten Kompetenzen stehen in engem Bezug zueinander. Dies wird durch die unterbrochenen Linien verdeutlicht. Interkulturelle Kompetenz stellt ein wesentliches Element des fremdsprachlichen Bildungskonzepts der gymnasialen Oberstufe dar. Sie manifestiert sich in fremdsprachlichem Verstehen und Handeln. Aus diesem Grund wird sie als *interkulturelle kommunikative Kompetenz* bezeichnet. Ihre Dimensionen sind Wissen, Einstellungen und Bewusstheit.

Der *funktionalen kommunikativen Kompetenz* kommt ein zentraler Stellenwert zu. Sie untergliedert sich in die fünf Teilkompetenzen Hör-/Hörsehverstehen, Leseverstehen, Schreiben, Sprechen und Sprachmittlung. Voraussetzung für die Realisierung der einzelnen Kompeten-

zen ist das Verfügen über angemessene sprachliche Mittel und kommunikative Strategien. Sie haben für die Realisierung der kommunikativen Teilkompetenzen eine dienende Funktion.

Der Kompetenzerwerb erfolgt in Auseinandersetzung mit Texten und Medien. Die *Text- und Medienkompetenz* bezieht sich auf die Rezeption und Produktion mündlicher, schriftlicher und medial vermittelter Texte.

*Sprachbewusstheit* und *Sprachlernkompetenz* sind als eigene Kompetenzen gefasst. Zugleich unterstützen sie die Ausbildung der anderen Kompetenzen und sind aus diesem Grund in der Grafik lateral angeordnet.

### **Zum Umgang mit dem Lehrplan**

Der hier vorliegende Lehrplan ist kompetenzorientiert und beschreibt Kompetenzen in den verschiedenen Bereichen des Spracherwerbs und der Sprachanwendung. Diese Kompetenzen werden zwar in verschiedenen Abschnitten beschrieben, in der Sprachwirklichkeit aber werden Kompetenzen im Zusammenwirken mit verschiedenen anderen Kompetenzen angewendet. Im Bewusstsein um dieses fortwährende Zusammenspiel der unterschiedlichen Kompetenzen werden in diesem Lehrplan in Form von Beispielen und Umsetzungsvorschlägen Inhalte beschrieben, an denen isolierte Kompetenzen exemplarisch erworben oder nachgewiesen werden können.

## 2. Kompetenzen

### 2.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen

### Spanisch Hauptphase

#### 2.1.1 Hör- und Hörsehverstehen

Die Schülerinnen und Schüler können authentische Hör- und Hörsehtexte verstehen, sofern repräsentative Varietäten der Zielsprache gesprochen werden. Sie können dabei Hauptaussagen und Einzelinformationen entnehmen und diese Informationen in thematische Zusammenhänge einordnen.

#### Kompetenzerwartungen

##### Grundlegendes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können

- einem Hör- bzw. Hörsehtext zu vertrauten Themenbereichen die Hauptaussagen oder Einzelinformationen entsprechend der Hör- bzw. Hörsehabsicht entnehmen,
- textinterne Informationen und textexternes Wissen kombinieren,
- in Abhängigkeit von der jeweiligen Hör-/Hörsehabsicht Rezeptionsstrategien anwenden,
- angemessene Strategien zur Lösung von Verständnisproblemen einsetzen,
- Stimmungen und Einstellungen der Sprechenden erfassen,
- gehörte und gesehene Informationen aufeinander beziehen und in ihrem kulturellen Zusammenhang verstehen.

##### Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Hör- und Hörsehtexte auch zu weniger vertrauten Themen erschließen,
- implizite Informationen erkennen, einordnen und ihre Wirkung interpretieren,
- implizite Einstellungen oder Beziehungen zwischen Sprechenden erfassen,
- auch bei erhöhtem Sprechtempo und regionaler Färbung Hör- und Hörsehtexte im Wesentlichen verstehen.

##### Methodenkompetenzen/Lernstrategien:

Die Schülerinnen und Schüler können in Ergänzung zu den Kompetenzen und Strategien der Lehrpläne der Sekundarstufe I:

- sprachliches und kulturelles Vor- und Weltwissen nutzen, um die Botschaft auch komplexer Texte zu antizipieren,
- unbekanntes Vokabular aus dem Kontext und/oder aus anderen sprachlichen Zusammenhängen erschließen,
- sich während des Hörsehprozesses auf Schlüsselbegriffe und Kernaussagen konzentrieren,
- Redundanzen für ihren Verstehensprozess nutzen,
- Aussagen zu einem Hörsehtext auf ihre Richtigkeit überprüfen (Global- und Detailverstehen),
- den Hörsehtext zur themenorientierten Sprachproduktion nutzen.

**Kompetenzerwartungen**

Die Schülerinnen und Schüler können

- in dialogischen Situationen unter Anwendung von sprach- und kulturtypischen Höflichkeitsformeln Nichtverstehen signalisieren und ggf. um Wiederholung bitten,
- visuelle Elemente als Verstehenshilfen nutzen (z. B. Mimik, Gestik, Abstand und Positionierung der Gesprächspartner zueinander, Informationen über den Kontext).

**Umsetzung und Beispiele****Hinweise zur Umsetzung:**

Nach wie vor gilt, dass die Schülerinnen und Schüler durch *actividades de preaudición* gezielt Hörerwartungen aufbauen und Weltwissen aktivieren sollen. Geeignete Hör- und Hörsehtexte sollen im Sinne von Modelltexten auch für die eigene Zielsprachproduktion genutzt werden. Im Anschluss an die Hörsehaktivität sollte – wenn möglich – mit den Ergebnissen des Hörprozesses weiter gearbeitet werden (*actividades de posaudición*). Es sollte für die Lernenden ersichtlich werden, dass der Hörverstehensprozess eine zielgerichtete Aktivität ist und nicht als Selbstzweck verstanden werden soll.

Zur Weiterentwicklung des Hörverstehens ist es dringend notwendig, die fundamentalen Fähigkeiten der Segmentierung und Worterkennung zu verbessern. Dazu sollte den Lernenden immer wieder Gelegenheit gegeben werden, sich mit der formalen Ebene der Hörtexte zu beschäftigen.

Auch eine Reflexion der eingesetzten Hörstrategien, der Erfolge und Misserfolge – insbesondere im Austausch mit anderen Lernenden –, fördert den Lernprozess.

**Beispiele für Hörsehtexte:**

- Nachrichtensendungen aus Fernsehen, Radio und Internet, auch in Auszügen und auch zu weniger vertrauten Themen (erhöhtes Niveau), die die gesamte spanischsprachige Welt berücksichtigen und somit auch mit Aussprachevarianten, die nicht mehr dem peninsularen Spanisch entsprechen
- nicht-didaktisierte Filme und/oder Ausschnitte aus solchen Filmen, auf erhöhtem Niveau auch zu weniger vertrauten Themen und mit zum Teil deutlich von der Standardsprache abweichender Diktion
- Ansagen und Durchsagen sowie Verkehrshinweise im Radio oder Ankündigungen auf Bahnhöfen, Flughäfen oder in Verkehrsmitteln, wobei Hintergrundgeräusche gelegentlich das Verständnis erschweren können
- längere Sendungen aus Fernsehen und Rundfunk zu vertrauten Themen: Reiseberichte, Kritiken zu Literatur und Film, Biographien, Vorträge, Vorlesungen, Sportreportagen, Berichte zu Problemen mit gesellschaftspolitischem Hintergrund
- Theateraufführungen, Hörspiele, Lesungen
- politische und historische Reden
- Lieder, Videoclips, Werbespots
- hybride Textarrangements, die Hörsehverstehenskompetenzen mit Leseverstehen kombinieren, wie etwa Videos mit Textanteilen (z. B. in Form von Texteinblendungen oder Untertiteln)

**Umsetzung und Beispiele**

- Dialoge, Interviews, Gespräche, Telefonate, automatisierte Ansagen, elektronisch aufgezeichnete Nachrichten
- Beschreibungen auf Audioguides (z. B. in Museen)

**2.1.2 Leseverstehen**

Die Schülerinnen und Schüler können authentische Texte auch zu abstrakteren Themen verstehen. Sie können ein umfassendes Textverständnis aufbauen, indem sie Hauptaussagen und Einzelinformationen entnehmen, diese Informationen in thematische Zusammenhänge einordnen, gezielt textinterne Informationen und externes Wissen heranziehen und auch wichtige implizite Aussagen erschließen.

**Kompetenzerwartungen****Grundlegendes Niveau**

Die Schülerinnen und Schüler können

- authentische Texte unterschiedlicher Textsorten und Entstehungszeiten zu vertrauten Themenbereichen erschließen und bewerten,
- explizite und implizite Aussagen von Texten sowie ihr Wirkungspotenzial erkennen und einschätzen,
- Texte und Textteile mit Bezug auf ein spezifisches Leseziel aus einem vorgegebenen Kompendium auswählen,
- der Leseabsicht entsprechende Rezeptionsstrategien selbstständig anwenden,
- die Hauptaussagen und die sie unterstützenden sprachlichen und/oder inhaltlichen Einzelinformationen erfassen,
- die inhaltliche Struktur eines Textes nachvollziehen und Gestaltungsmerkmale in ihrer Wirkung erfassen,
- die Absicht und Wirkung von Texten in ihren zielkulturellen Zusammenhängen erkennen,
- mehrfach kodierte Texte und Textteile aufeinander beziehen und in ihrer Einzel- und Gesamtaussage erkennen, analysieren und bewerten.

**Erhöhtes Niveau**

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- selbstständig Texte unterschiedlicher Textsorten und Entstehungszeiten auch zu wenig vertrauten Themen erschließen,
- Texte und Textteile mit Bezug auf ein spezifisches Leseziel selbstständig recherchieren und auswählen,
- die inhaltliche Struktur von komplexen Texten erkennen und dabei Gestaltungsmerkmale in ihrer Funktion und Wirkung analysieren,
- die Wirkung von Texten in ihren zielkulturellen Zusammenhängen erkennen und analysieren.



## Kompetenzerwartungen

**Methodenkompetenzen/Lernstrategien:**

Um Teile des komplexen Leseprozesses zunehmend automatisieren zu können und das Erreichen einer höherer Kompetenzstufe zu ermöglichen, sollen Leseaufgaben immer auch den Leseprozess ins Auge fassen und die Schülerinnen und Schüler im Sinne der Selbstregulation zur Analyse ihres eigenen Leseverhaltens anleiten. Ziel ist es, dass Schülerinnen und Schüler den Leseprozess (Leseplanung, Lesehandlung und Lesekontrolle) zunehmend selbst gestalten und kontrollieren.

Die Lesestrategien aus der Sekundarstufe I werden vertieft. Dabei sollte sich die Lehrkraft immer mehr zurückziehen und die Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler fördern. Folgende Methoden sind dazu geeignet:

- kooperative Methoden wie Lesetandems (*lectura cooperativa*)
- Strukturlegen (*árbol conceptual*) und die Verwendung von *organizadores gráficos* (z. B. *T-chart*, *diagrama de espina de pez*, *línea de tiempo*)
- Lesetagebücher und Portfolios

## Umsetzung und Beispiele

**Hinweise zur Umsetzung:**

Bei der **Auswahl** authentischer Lesetexte gelten folgende Auswahlkriterien:

- **sprachlicher Schwierigkeitsgrad** (Wortwahl, Komplexität der Sätze, Konnotationen, idiomatischen Wendungen, Stilmittel)
- **inhaltlicher Schwierigkeitsgrad** (Informationsdichte und Abstraktionsgrad)
- **Eignung** für den Ausbau zielsprachlicher und zielkultureller Kompetenzen (Herausforderungscharakter: leicht oberhalb der Reichweite des voraussetzbaren Lesevermögens)
- **Eignung** für Alter, Geschlecht, Interessen, Vorwissen der Schüler und Schülerinnen
- **Relevanz** im Sinne des Lehrplans
- **motivationale Wirkung** des Leseerlebnisses auf die Lerngruppe (emotionale Leseerfahrung)

Zur **Unterstützung** des Kompetenzaufbaus sollten von Seiten der Lehrkraft je nach Bedürfnis der Lernenden verschiedene Angebote gemacht werden (auch geeignet als Mittel zur Differenzierung bzw. Individualisierung):

- **Bereitstellung von Leseverständnishilfen:** Wortlisten, Worterklärungen, Annotationen zu kulturellem Hintergrundwissen, Textstrukturierungshilfen, ergänzende Zusatzmaterialien, ergänzende sprachliche Übungen, Angebot von Spiegeltexten

**Aufbau von Ambiguitäts- und Frustrationstoleranz:** Schülerinnen und Schüler sollen lernen, Nichtverstehen oder unvollständiges Verstehen einzelner Lexeme, Strukturen und kulturspezifischer Aspekte auszuhalten. Dies wird z. B. unterstützt durch eine Steuerung über die Aufgabenstellung (z. B. *buscar información específica*). Hilfreich ist auch, durch Textmarkierungen „Verstehens-Inseln“ zu identifizieren, so dass die Texterschließung von den Aspekten ausgeht, die verstanden werden.

**Umsetzung und Beispiele****Beispiele für Lesetexte:**

- fiktionale und nicht fiktionale Texte zu aktuellen politischen und gesellschaftspolitischen, wirtschaftlichen Themen aus nationalen oder regionalen Tageszeitungen bzw. Zeitschriften aus dem hispanophonen Raum, auf erhöhtem Niveau auch zu Themen, die zunehmend weniger vertraut sind.
- Informationsmaterial wie Faltflugblatt, Broschüren, Werbematerial (z. B. Parteiprogramme, Reiseinformationen)
- anspruchsvolle Internetblogs
- Meinungstexte
- Stellenangebote und Stellengesuche
- Informationsmaterial zu Studiengängen und beruflicher Ausbildung, Berufsbildern in den unterschiedlichsten Bereichen
- fiktionale Texte nach Maßgabe der jeweils gültigen Fassung des Lehrplans
- Gedichte und Lieder
- historische Quellen

Soweit möglich, sollten Aufgaben zur Einübung und ggf. auch Überprüfung der Lesekompetenz durch situative Einbettungen deutlich machen, warum und mit welchem Ziel Texte gelesen werden (lebensnah oder wissenschaftspropädeutisch), etwa zur Informationsentnahme, zur Studien- und Berufsorientierung, zur Planung einer Reise oder Freizeitaktivität, zwecks Vorbereitung einer Präsentation, Teilnahme an einer Diskussionsrunde oder Erstellung einer Dokumentation. Das Leseziel kann durch eine Anschlussaktivität definiert werden. Die Aktivitäten, die sich mit dem Lesen von Texten verbinden, sollten, wenn möglich, lebensnah sein, z. B. einen Text auf zuvor erstellte Hypothesen überprüfen, Notizen anfertigen oder Kernaussagen identifizieren.

**2.1.3 Sprechen**

Das zielsprachliche Sprechen hat neben dem Hör- und Hörsehverstehen und der mündlichen Sprachmittlung als Kernkompetenz der Mündlichkeit einen wichtigen Stellenwert im Unterricht der gymnasialen Oberstufe. Der mündliche Sprachgebrauch wird in erster Linie im auf Spanisch geführten Unterrichtsgespräch eingeübt, wobei hier ein häufiger Wechsel zwischen mitteilungs- und sprachbezogener Kommunikation stattfindet. Das heißt, die Unterrichtskommunikation fokussiert sowohl auf Themen und Inhalt als auch auf die Sprache selbst.

**Kompetenzerwartungen****2.1.3.1 Sprechen (dialogisches Sprechen)****An Gesprächen teilnehmen**

Die Schülerinnen und Schüler können sich weitgehend flüssig, sprachlich korrekt und adressatengerecht sowie situationsangemessen an Gesprächen beteiligen. Sie sind bereit und in der Lage, in einer gegebenen Sprechsituation zu interagieren, auch wenn abstrakte und in einzelnen Fällen weniger vertraute Themen behandelt werden.

**Grundlegendes Niveau**

Die Schülerinnen und Schüler können

- ein adressatengerechtes und situationsangemessenes Gespräch zu vertrauten Themen initiieren,
- Diskussionen eröffnen und dabei auf Aussagen anderer eingehen,
- eigene Positionen in solchen Diskussionen argumentativ vertreten,
- angemessene kommunikative Strategien bewusst einsetzen, um mit Nichtverstehen und Missverständnissen umzugehen,
- Gespräche angemessen beenden,
- in den verschiedensten Situationen beim Ausdruck und der Begründung ihrer persönlichen Meinungen interkulturelle Gesprächskonventionen einhalten.

**Erhöhtes Niveau**

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- sich in den zuvor beschriebenen Kontexten spontan und flüssig äußern,
- zu aktuellen Sachverhalten begründet Stellung nehmen,
- sich an Diskussionen auch zu weniger vertrauten Themen aktiv beteiligen, indem sie auf Äußerungen anderer angemessen reagieren sowie eigene Positionen vertreten.

**Kooperations- und Kommunikationsstrategien:**

Die Schülerinnen und Schüler können

- Gespräche initiieren, aufrechterhalten und beenden durch entsprechende non-verbale (z. B. Blickkontakt) und verbale Mittel (z. B. durch Rückmeldung, Zusammenfassung oder Nachfragen: *No lo veo así; Resumiendo podemos decir; ¿Y tú, qué piensas?* etc.),
- mittels entsprechender sprachlicher Wendungen (z. B. *a propósito, en cuanto a*) das Thema wechseln oder das Gespräch in eine andere Richtung lenken,
- Höflichkeitsstrategien einsetzen, z. B. Abmilderungsstrategien, Einsatz von Modalverben.

**Kompetenzerwartungen**

Die Schülerinnen und Schüler können

- die Sprechabsicht trotz bestehender sprachlicher Defizite umsetzen – z. B. durch Einsatz von adäquaten Pausenfüllern oder durch Umschreibungen zur Kompensation von Wortschatzlücken,
- bei komplexeren Darstellungen dem Gesprächspartner verbale (*primero, segundo, ... al final, concluyendo*) und non-verbale Verstehenshilfen geben.

**Umsetzung und Beispiele****Hinweise zur Umsetzung:**

- Es ist anzustreben, dass Zielsprachigkeit im Unterricht gepflegt wird. Wenngleich dem Sprachhandeln der Lehrperson nach wie vor modellhafte Bedeutung zukommt, so ist doch unbedingt darauf zu achten, dass die Schüler stets ausreichend Redezeit haben. Ebenso sollte einer weitgehend authentischen mündlichen Interaktion im Klassenraum immer genügend Raum gegeben werden.
- Um den Redeanteil der einzelnen Schülerinnen und Schüler zu erhöhen, ist es notwendig, einen lerneraktivierenden Unterricht zu führen, der den Schülerinnen und Schülern in vielen verschiedenen Kontexten Gelegenheit gibt, sich zielsprachlich zu äußern. Besonders effektiv sind kooperative Arrangements, in denen die Schülerinnen und Schüler miteinander kommunizieren. Die Lehrperson hat dabei Gelegenheit, Fehlerquellen und Probleme mitzunotieren und in einer anschließenden Reflexionsphase in der Lerngruppe zu besprechen.
- Um einen sprachlichen Zuwachs zu gewährleisten und situationsadäquates Sprechhandeln zu fördern, sollten ausreichend Redemittel und Interaktionsmuster bereitgestellt werden.
- Ein angemessenes Verhältnis von Fehlertoleranz, Fehlerkorrektur und Anregung zur Selbstbeobachtung der eigenen Sprachaktivität sollte mit dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler in einer angstfreien Atmosphäre zum tentativen Sprechhandeln bereit sind.

**Beispiele für Sprecharrangements:**

Für schülerzentriertes Arbeiten eignen sich z. B. folgende Methoden:

- *juego de roles*
- *fishbowl/la pecera*
- *tío vivo* (Kugellager)
- *debate*
- *discusión*
- *controversia estructurada*
- *silla caliente*
- *sombreros para pensar*
- *entrevista*

**Umsetzung und Beispiele****Beispiele für Gesprächssituationen**

- informelle Gespräche (Geschichten erzählen, Klatsch, Witze etc.)
- emotionale Gespräche (z. B. Trost spenden, gratulieren, freudige Ereignisse kommentieren etc.)
- formelle Gespräche (z. B. am Service-Schalter, an der Rezeption)
- Telefon-, Bewerbungs-, Vorstellungsgespräche
- Diskussionen zu Themen von öffentlichem und/oder persönlichem Interesse

**2.1.3.2 Sprechen (monologisches Sprechen)****Zusammenhängendes monologisches Sprechen**

Die Schülerinnen und Schüler können klare und detaillierte Darstellungen geben, ihren Standpunkt vertreten und erläutern sowie Vor- und Nachteile verschiedener Optionen angeben.

**Kompetenzerwartungen****Grundlegendes Niveau**

Die Schülerinnen und Schüler können

- Sachverhalte aus den unterschiedlichsten Bereichen des Alltags sowie Themen fachlichen und persönlichen Interesses korrekt und strukturiert darstellen und ggf. kommentieren,
- für Meinungen, Pläne oder Handlungen klare Begründungen bzw. Erläuterungen geben,
- nicht-literarische und literarische, auch mediale Textvorlagen sprachlich angemessen und kohärent vorstellen,
- eigene mündliche Textproduktionen, z. B. Vorträge, kurze Reden, Teile von Reportagen und Kommentare planen, adressatengerecht, klar strukturiert und flüssig vortragen und auf Nachfragen zum Thema eingehen.

**Erhöhtes Niveau**

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Sachverhalte aus den unterschiedlichsten Bereichen des Alltags sowie Themen fachlichen, persönlichen und kulturellen Interesses korrekt und klar strukturiert darstellen und begründet kommentieren,
- komplexe nicht-literarische und literarische, auch bild- oder tongestützte Textvorlagen sprachlich angemessen und kohärent vorstellen, wobei sie wesentliche Punkte und relevante unterstützende Details hervorheben und auch eigene Bewertungen äußern und detailliert begründen,
- im Kontext komplexer Aufgabenstellungen eine Präsentation vortragen und ggf. spontan vom vorbereiteten Text abweichen.

**Umsetzung und Beispiele****Beispiele für monologische Sprechsituationen:**

- Kurzvorträge
- Referate, Präsentationen
- Zusammenfassungen, kurze Stellungnahmen, Kommentare
- Anweisungen

**2.1.4 Schreiben**

Die Schülerinnen und Schüler können formelle, informelle und kreative Texte zu einem breiten Spektrum von Themen, die auch über das persönliche Interesse hinausreichen, textsortenspezifisch und sprachlich korrekt verfassen. Dabei wenden sie eine Vielzahl komplexer sprachlicher Mittel zur Herstellung kohärenter Strukturen und logischer Zusammenhänge an und sind zunehmend selbstständig in der Planung und Reflektion des Schreibprozesses.

**Kompetenzerwartungen****Grundlegendes Niveau**

Die Schülerinnen und Schüler können

- Texte in formeller oder informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Merkmale der jeweiligen Textsorten beachten,
- Informationen strukturiert und kohärent vermitteln,
- sich mit unterschiedlichen Positionen zu verschiedenen Sachfragen kritisch auseinandersetzen und mit eigenen differenzierten Argumenten Stellung beziehen,
- Inhalte literarischer und nicht-literarischer Texte strukturiert wiedergeben und differenziert kommentieren,
- diskontinuierliche Vorlagen in kontinuierliche Texte umschreiben,
- eigene kreative Texte, ggf. in Anbindung an eine Textvorlage, selbstständig verfassen,
- unter Beachtung der jeweiligen Situation selbstständig die passende Textsorte produzieren,
- literarische und nicht-literarische Textvorlagen transformieren, z. B. einen Dialog in einen Erzähltext oder einen historischen Text in einen modernen Text umwandeln.

**Erhöhtes Niveau**

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- literarische und nicht-literarische Texte im Hinblick auf ihre spezifischen Merkmale, ihre Gestaltungsmittel und intendierten Wirkungen unter Anwendung eines erweiterten textanalytischen Wortschatzes untersuchen und ihre Ergebnisse verschriftlichen,
- bei der Gestaltung ihrer Texte funktionale Gesichtspunkte, z. B. Leserlenkung und Fokussierung, beachten.

**Umsetzung und Beispiele****Beispiele für Schreibanlässe und Schreibprodukte bzw. Genres:**

- Analyse literarischer und nicht literarischer Texte
- Beschreibung und Analyse diskontinuierlicher Textvorlagen (z. B. Karikaturen, Statistiken, Diagramme)
- formelle und informelle Briefe, Emails, Leserbriefe
- Stellungnahmen, Kommentare, Blogbeiträge
- Kritiken und Rezensionen
- Nachrichtentexte

**Beispiele für kreative Schreibanlässe und Schreibprodukte:**

- Umgestaltung eines literarischen Textes (Perspektivwechsel, Leerstellen füllen, Szenen umschreiben oder ergänzen usw.)
- Bewusstseinsvorgänge literarischer Figuren ausformulieren
- Zeitungsartikel in einen literarischen Text umschreiben oder umgekehrt
- fiktionaler Tagebucheintrag, Blogeintrag oder Brief
- Gedichte

**2.1.5 Sprachmittlung**

Die Schülerinnen und Schüler können – auch unter Verwendung von Hilfsmitteln und Strategien – wesentliche Inhalte authentischer mündlicher oder schriftlicher kontinuierlicher und diskontinuierlicher Texte, auch zu weniger vertrauten Themen, in der jeweils anderen Sprache sowohl schriftlich als auch mündlich adressatengerecht und situationsangemessen für einen bestimmten Zweck wiedergeben.

**Kompetenzerwartungen****Grundlegendes Niveau**

Die Schülerinnen und Schüler können mündlich und schriftlich

- Informationen aus Texten allgemeinen Inhalts in der jeweils anderen Sprache zusammenfassend wiedergeben,
- ihre Mitteilungen adressaten- und situationsangemessen modifizieren,
- ihre interkulturelle Kompetenz und entsprechende kommunikative Strategien einsetzen, um adressatenrelevante Inhalte und Absichten in der jeweils anderen Sprache zu vermitteln,
- bei der Mittlung von Informationen gegebenenfalls auf Nachfragen eingehen,
- Inhalte unter Nutzung von Hilfsmitteln, wie z. B. Wörterbüchern, durch Kompensationsstrategien, z. B. Paraphrasieren, und gegebenenfalls Nutzung von Gestik und Mimik adressatengerecht und situationsangemessen sinngemäß übertragen.

**Kompetenzerwartungen****Erhöhtes Niveau**

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Informationen auch aus Texten mit spezifischer Thematik mitteln und dabei für das Verstehen erforderliche Erläuterungen hinzufügen.

**Umsetzung und Beispiele****Hinweise zur Umsetzung:**

Da eine Sprachmittlung häufig eine Übertragung vom Schriftlichen ins Mündliche oder umgekehrt erfordert, müssen die Lernenden in vielen Fällen auch von einer Textsorte in eine andere mitteln. Hierfür ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler über Kenntnisse der jeweiligen Textsortenmerkmale verfügen.

Die Aufgabenstellung sollte präzise deutlich machen, in welcher Situation, zu welchem Zweck und mit welchen Kommunikationspartnern eine Mediation erforderlich ist. Entsprechend stehen die kommunikativen Bedürfnisse des Adressaten im Vordergrund. Die Situation soll den Schülern realistisch erscheinen und ihrer Lebenswirklichkeit entsprechen.

Grundsätzlich kann Sprachmittlung in beide Richtungen (ins Deutsche und ins Spanische) erfolgen. Im Gegensatz zur Sekundarstufe I sind in der Sekundarstufe II Mittlungen ins Spanische zu bevorzugen, da Mittlungen ins Deutsche weniger nennenswerten fremdsprachlichen Zuwachs bedeuten. Zur Förderung der Sprachbewusstheit und zur Schärfung von interkulturellem Bewusstsein kann eine Sprachmittlung ins Deutsche jedoch durchaus sinnvoll sein.

Zur erfolgreichen Bewältigung von Sprachmittlungssituationen ist es erforderlich, bestimmte **Kommunikationsstrategien** zu trainieren, die notwendig werden, weil der Mittler nur über begrenzte sprachliche Mittel verfügt und insbesondere mündliche Sprachmittlungsaktivitäten in der Regel nicht planbar sind. Dazu gehören z. B.

- Antizipationsstrategien,
- Reduktionsstrategien,
- Umschreibungsstrategien,
- Kompensationsstrategien oder Strategien zum Füllen von Lücken,
- soziale Strategien wie das Nachfragen, das Bitten um Erklärung oder das Anwenden von kulturellem Wissen, um sich in die Gesprächspartner hineinzuversetzen.

**Beispiele für Mediationssituationen:**

- Radio- oder Fernsehbeiträge sowie Zeitungsartikel zu aktuellen Themen (auf erhöhtem Niveau auch zu solchen, die den eigenen Interessenbereich überschreiten)
- Dienstleistungs- und Informationsgespräche in den verschiedensten Situationen (z. B. Führungen für Touristen, berufs- oder schulbezogene Themen)
- Rezensionen von Filmen, Büchern, Liedern, Musikveranstaltungen, Theaterstücken etc.



**Umsetzung und Beispiele**

- Konflikt- oder Problemsituationen in Begegnungskontexten (Missverständnisse zwischen Austauschpartnern, Erkrankungen, Streiksituationen)
- Leistungskurs: Auszüge aus Reden oder Vorträgen bei Veranstaltungen (Sport, Konzert, Kino, Theater, Festivals, Kundgebungen)

**2.1.6 Verfügen über sprachliche Mittel**

Die Schülerinnen und Schüler nutzen ein umfassendes Spektrum sprachlicher Mittel, um verschiedenste Kommunikationsbedürfnisse zu befriedigen. Insofern kommt sprachlichen Mitteln dienende Funktion zu. Zur Gewährleistung erfolgreicher Kommunikation greifen die Schülerinnen und Schüler bei mündlicher und schriftlicher Sprachrezeption und -produktion auf ein breites Repertoire lexikalischer, grammatischer, textueller und diskursiver Strukturen zurück. Wortschatz, Aussprache, Prosodie, Orthografie und Grammatik verwenden sie funktional angemessen und weitgehend normgerecht.

Sie nutzen die Fremdsprache auch als Arbeitssprache in der Auseinandersetzung mit komplexen Sachverhalten, wobei auftretende Normabweichungen die Kommunikation nicht beeinträchtigen.

Schülerinnen und Schüler in Kursen mit erhöhtem Anforderungsniveau verwenden den aktiven Wortschatz und komplexe grammatische/syntaktische Strukturen in größerem Umfang und mit größerer Sicherheit als solche in Kursen mit grundlegendem Anforderungsniveau. Gleiches gilt für die passive Beherrschung sprachlicher Mittel.

**Kompetenzerwartungen****Grundlegendes Niveau**

Die Schülerinnen und Schüler können

- ein gefestigtes, umfassendes Repertoire typischer Aussprache- und Intonationsmuster verwenden, wobei sie zumeist klar verständlich artikulieren, angemessen intonieren und eine adressaten- und situationsgemäße Sprechgeschwindigkeit wählen,
- mit repräsentativen mündlichen und/oder schriftlichen Varietäten des Spanischen umgehen,
- übliche Konventionen der Textgestaltung einhalten,
- einen erweiterten allgemeinen und thematischen Wortschatz sowie einen Funktions- und Interpretationswortschatz zur Darstellung von Sachverhalten und Texten nutzen,
- ihren aktiven persönlichen Wortschatz kontextorientiert und situationsbezogen regelkonform verwenden und dabei auch Wörter und Wendungen aus dem gesprochenen Spanisch zur Umsetzung ihrer Kommunikationsziele einsetzen,
- ein breites, gefestigtes Repertoire grammatischer Strukturen für die Realisierung ihrer Sprech- und Schreibabsichten nutzen,
- emotional markierte Sprache erkennen und bewerten und auf emotionale Äußerungen angemessen reagieren,
- eigene Emotionen angemessen versprachlichen, ohne das Kommunikationsziel zu gefährden.

## Kompetenzerwartungen

**Erhöhtes Niveau**

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- einen umfangreicheren textanalytischen Wortschatz zur Beschreibung unterschiedlichster Textgestaltungsformen oder Textwirkungen verwenden,
- komplexere grammatische Strukturen zur Vermeidung von Redundanzen und zur Steigerung der Wirkung selbst verfasster Texte nutzen,
- verschiedene Textgestaltungsformen und ihre Funktionsweisen bestimmen.

**Umsetzung und Beispiele**

- Umgang mit Aussprachevarietäten (z. B. andalusische und kanarische Aussprachevarietäten, Aussprachebesonderheiten einiger lateinamerikanischer Länder (erhöhtes Niveau))
- Setzung des Akzents, Einhaltung von Textabschnitten, Wahl von Überschriften, geeignete Überleitungsformulierungen
- textsortenspezifisches Analysevokabular
- adäquate Konnektoren und Strukturierungshilfen
- wortfamilienbasierte, synonym- oder antonymbasierte Wortschatzerweiterung
- idiomatische Wendungen
- Ausweich- oder Umschreibungsformulierungen
- typische Formulierungen in Briefen, Bewerbungsschreiben oder Informationsschreiben
- Wortschatz zur Darbietung von Präsentationen
- komplexere, idiomatische, sprachtypische Konstruktionen (z. B. *perífrasis verbales*, *indicativo/subjuntivo*, Infinitivkonstruktionen, Partizipialkonstruktionen)
- parataktische und hypotaktische Strukturen auch komplexerer Art (erhöhtes Niveau)
- Interjektionen, Mimik und Gestik zur Darstellung emotionaler Reaktionen
- Umgang mit ein- und zweisprachigen Wörterbüchern
- Texte von Mitschülern und Mitschülerinnen gegenlesen, um sich wechselseitig Rückmeldung zu geben
- Korrektur und Verbesserung selbst verfasster Texte und Äußerungen

Die Interkulturelle Kommunikative Kompetenz (IKK) wird als grundlegend für das wesentliche Ziel des Fremdsprachenunterrichts angesehen, nämlich die Schülerinnen und Schüler zur mündlichen und schriftlichen Diskurs- und Handlungsfähigkeit zu führen. Um dieses Ziel zu erreichen, muss die **Anwendung** von kulturellem **Wissen** – sowohl von Orientierungswissen als auch strategischem Wissen – zentral gesetzt werden.

Auch **Einstellungen** bezüglich der eigenen und der Zielkultur(en) drücken sich durch Sprachhandeln aus. Eine wichtige pädagogische Zielsetzung bei der Entwicklung von interkultureller Kompetenz ist die positive Veränderung von Einstellungen in Richtung auf eine kritische Toleranz fremder Normalität.

Interkulturelles **Verstehen und Handeln** geht entsprechend immer mit der funktionalen kommunikativen Kompetenz einher und wirkt darüber hinaus sowohl mit der Sprachbewusstheit als auch mit der Text- und Medienkompetenz zusammen; somit ist sie in allen Kompetenzbereichen verankert. Dadurch kann die interkulturelle kommunikative Kompetenz beim Fördern der anderen Kompetenzen mit entwickelt werden. Da die IKK eine komplexe Kompetenz ist, die eine persönliche, eine kulturelle, eine sprachliche und eine strategische Dimension aufweist, geschieht dies jedoch nicht automatisch, sondern erfordert eine Bewusstmachung der notwendigen Prozesse sowie eine systematische Unterstützung und Reflexion. Diese **Bewusstheit** über die Prozesse gelingender oder auch misslingender interkultureller Kommunikation rückt neben dem Verstehen und Handeln als bedeutende Komponente der IKK in den Vordergrund.

Während in der Sekundarstufe I der inhaltliche Schwerpunkt des interkulturellen Lernens vor allem auf der Auseinandersetzung mit Aspekten des täglichen Lebens lag und in der Einführungsphase die Lebenssituation im Übergang zum Erwachsensein thematisiert wurde, werden in der Hauptphase nun anknüpfend an die Semesterthemen auch die Berufswelt sowie aktuelle politische oder soziale Fragen und historische Entwicklungen in den Fokus genommen; dabei kann sowohl eine bikulturelle als auch eine globale Ausrichtung gewählt werden.

Konstituierend für die IKK ist der Dreischritt des **Perspektivenwechsels**, bestehend aus der Wahrnehmung fremder Sichtweisen, dem empathischem Nachvollzug fremder Perspektiven und zuletzt der Integration der unterschiedlichen Sichtweisen mit dem Ziel der kritischen Toleranz. Dieser Perspektivenwechsel ist jedoch nur möglich, wenn sich die Schülerinnen und Schüler auch der eigenen kulturellen Sichtweisen bewusst sind, so dass auch in der Sekundarstufe II darauf geachtet werden muss, den kritischen Blick auf die eigene Kultur bzw. die eigene Perspektive zu schulen.

### Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können in direkten und in medial vermittelten interkulturellen Situationen kommunikativ angemessen handeln. Dies bezieht sich auf persönliche Begegnungen sowie auf das Verstehen, Deuten und Produzieren fremdsprachiger Texte. Die Schülerinnen und Schüler greifen dazu auf ihr interkulturelles kommunikatives Wissen zurück und beachten kulturell geprägte Konventionen. Dabei sind sie in der Lage, eigene Vorstellungen und Erwartungen im Wechselspiel mit den an sie herangetragenen zu reflektieren und die eigene Position konstruktiv-kritisch zum Ausdruck zu bringen.

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur und Berufswelt, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung.

**Kompetenzerwartungen**

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Wissen über Kommunikation anwenden und fremdsprachige Konventionen beachten, u. a. zur Signalisierung von Nähe und Distanz,
- ihre Wahrnehmungen und (Vor-)Urteile erkennen, hinterfragen, relativieren und ggf. revidieren,
- einen Perspektivenwechsel vollziehen sowie verschiedene Perspektiven vergleichen und abwägen,
- Werte, Haltungen und Einstellungen ihrer zielsprachigen Kommunikationspartner erkennen und unter Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes einordnen,
- fremdsprachige Texte und Diskurse in ihrer fremdkulturellen Dimension erfassen, deuten und bewerten,
- fremde und eigene Werte, Haltungen und Einstellungen im Hinblick auf international gültige Konventionen (z. B. die Menschenrechte) einordnen,
- ihr strategisches Wissen nutzen, um Missverständnisse und sprachlich-kulturell bedingte Konfliktsituationen zu erkennen und zu entschärfen bzw. zu klären,
- sich trotz des Wissens um die eigenen begrenzten kommunikativen Mittel auf interkulturelle Kommunikationssituationen einlassen und ihr eigenes sprachliches Verhalten in seiner Wirkung reflektieren und bewerten,
- auch in für sie interkulturell herausfordernden Situationen reflektiert agieren, indem sie sprachlich und kulturell Fremdes auf den jeweiligen Hintergrund beziehen und sich konstruktiv-kritisch damit auseinandersetzen.

**Niveaudifferenzierung**

Die Standards zu diesem Kompetenzbereich sind für den Fremdsprachenunterricht der gymnasialen Oberstufe allgemein gültig. Für alle Schülerinnen und Schüler gelten die gleichen Ziele. Aus diesem Grund entfällt die Differenzierung nach grundlegendem und erhöhtem Niveau.

**Umsetzung und Beispiele**

Angesichts der Bandbreite der in den Kompetenzerwartungen/Standards aufgeführten relevanten Themen und der Komplexität der IKK ist ein exemplarisches Arbeiten zwingend erforderlich. Durch ein entsprechendes Arbeiten erwerben die Schülerinnen und Schüler innerhalb der einzelnen Themenbereiche übertragbares Wissen sowie Strategien zur Aneignung und Anwendung unterschiedlicher Wissensbestände.

**Geeignete Methoden/Anlässe für das exemplarische Arbeiten** sind u. a.:

- Sichtbarmachung von interkulturellem Potenzial bei Lernaufgaben mit authentischen Hör-, Hörseh- und Lesetexten und lebensnahen Situationen
- Analyse von kulturspezifisch geprägtem Diskursverhalten an ausgewählten Hörtexten oder Filmausschnitten (z. B. Mimik, Gestik, Tonfall, Sprechrhythmus, Pausen, Lautstärke; Blickkontakt, Nähe- und Distanzverhalten; Regeln des Sprecherwechsels; Direktheit, Höflichkeitskonventionen)

**Umsetzung und Beispiele**

- Analyse von kulturspezifisch geprägtem Wortschatz (Assoziationen, Konnotationen, Metaphern) anhand von authentischen Lese- oder Hörtexten oder Filmdokumenten
- Sprachmittlungsaufgaben, in denen die eigenkulturellen/fremdkulturellen Prägungen bewusst gemacht werden, z. B. durch die Verfügbarkeit von Parallel- oder Spiegeltexten
- Analyse gelungener oder auf Grund kultureller Missverständnisse misslungener interkultureller Kommunikation am Beispiel von entsprechenden Filmausschnitten, Hördokumenten, Ausschnitten aus Romanen, Kurzgeschichten und Erproben von Möglichkeiten, problematische Kommunikationssituationen gelingen zu lassen
- kritische Auseinandersetzung mit – ggf. stark – divergierenden Positionen an einem gemeinsamen Vergleichsmaßstab (z. B. UN-Menschenrechts- oder Kinderrechtskonvention) mit dem Ziel einer Einordnung, nicht einer Bewertung („kritische Toleranz“)

**Kriterien für Lernaufgaben mit IKK-Schwerpunkt:**

- Auswahl von Themen, in denen der interkulturelle Vergleich besonders ergiebig ist (z. B. Einstellung zu Geschwindigkeitsbegrenzung, Bioprodukten, Müllentsorgung, Einwanderung und Integration, Nationalstolz, Stierkampf, Familienmodellen)
- Gegenüberstellen von Einzelschicksalen, Personen(-gruppen), die unterschiedliche Perspektiven repräsentieren (wobei aber die Gefahr der Stereotypenbildung besteht)
- Einfordern des bewussten Perspektivenwechsels und der Koordination mehrerer Perspektiven

Bei produktiven Aufgaben (z. B. Sprachmittlung) handelt es sich in der Regel um Simulationen. Allerdings erlauben die Neuen Medien reale interkulturelle Begegnungen im Klassenraum durch E-Mail-Projekte, E-Twinning, Erasmusprojekte, die Beteiligung an Chats und Blogs, deren Verlauf dann wiederum (selbst-)kritisch analysiert und reflektiert werden sollte.

Bei der Text- und Medienkompetenz handelt es sich um eine integrative Kompetenz, die alle anderen Kompetenzen einerseits berührt und andererseits auch voraussetzt. Ohne die kommunikativen, interkulturellen sowie methodischen Kompetenzen ist keine Text- und Medienkompetenz in der Fremdsprache möglich und umgekehrt.

Unter **Text** werden hier alle mündlichen und schriftlichen Produkte verstanden, die von den Schülerinnen und Schülern auch im Fremdsprachenunterricht rezipiert oder produziert werden. Zu den Texten, die in der Lebenswirklichkeit wie auch im Unterricht eine Rolle spielen, gehören eine Vielzahl von Genres, literarische und nicht-literarische, kontinuierliche und diskontinuierliche, formelle wie auch informelle, einfach und mehrfach kodierte.

Beim Umgang mit Texten spielt auch ein angemessenes Verständnis für **Intertextualität** und **Intermedialität** eine wichtige Rolle, d.h. es soll das Bewusstsein dafür wachsen, dass Texte immer auch (implizite) Querverweise zu anderen Diskursäußerungen enthalten.

Die **Vermittlungsmedien** umfassen sowohl auditive und audiovisuelle Medien als auch Printmedien und elektronische Medien. Die Einbindung **elektronischer Medien** in den Lernprozess sowie in die Sicherungsphase der Lernergebnisse (z. B. für Präsentationen) kommt den Bedürfnissen vieler Lernender entgegen, die heutzutage oft einen großen Wissens- und Erfahrungsschatz im Umgang mit diesen Medien mitbringen. Die bei den Schülerinnen und Schülern bereits vorhandene Medienkompetenz soll durch den Unterricht so kanalisiert werden, dass sie zur zielorientierten Suche von Informationen und deren Bewertung genutzt wird. Stärker noch als in der Sekundarstufe I spielt im Kursunterricht die anschließende Verarbeitung und Erläuterung der Ergebnisse in den unterschiedlichsten Darstellungsformen, die die verschiedenen Medien bieten, eine Rolle.

Durch die Beschäftigung mit der **literarisch-ästhetischen Dimension** von Texten soll den Schülerinnen und Schülern außerdem Freude an der spanischen Sprache, am Sprachenlernen und am Sprachgebrauch vermittelt und ihre Motivation erhöht werden, sich auch außerhalb der Schule und über die Schulzeit hinaus neuen Spracherfahrungen zu stellen. Bei der Erschließung von ästhetischen Texten benötigen die Schülerinnen und Schüler über literatur- und medientheoretische Kenntnisse hinaus auch eine affektive Kompetenz, um sich durch ihre emotionalen Reaktionen Bedeutung erschließen zu können.

Im Kursunterricht treten neben die sprachlichen und strategischen Kompetenzen der Textrezeption und -produktion auch **medienanalytische** Kenntnisse und Fertigkeiten. Die **Reflexion und Analyse** der medialen Bedingungen der Informationsverarbeitung und deren Wirkungen sollen die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzen, auch medienkritisch zu denken und handeln.

Eine Teilhabe an der Welt bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler Texte und Medien nicht ausschließlich passiv rezipieren bzw. nutzen, sondern auch aktiv selbst Texte (auch medial vermittelte) produzieren. Text- und Medienkompetenz umfasst sowohl das klassische Schreiben oder mündliche Vortragen von Texten als auch die Produktion von Videos, Audios, Grafiken, *novelas gráficas* usw..

### Kompetenzerwartungen

Text- und Medienkompetenz ermöglicht das Verstehen und Deuten von kontinuierlichen und diskontinuierlichen – auch auditiven und audiovisuellen – Texten in ihren Bezügen und Voraussetzungen. Sie umfasst das Erkennen konventionalisierter, kulturspezifisch geprägter Charakteristika von Texten und Medien, die Verwendung dieser Charakteristika bei der Produktion eigener Texte sowie die Reflexion des individuellen Rezeptions- und Produktionsprozesses.

### Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- sprachlich und inhaltlich komplexe literarische und nicht-literarische Texte verstehen und strukturiert zusammenfassen,
- mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und ggf. stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen,
- Hilfsmittel zum vernetzten sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen und Produzieren von Texten selbstständig verwenden,
- sich mit den Perspektiven und Handlungsmustern von Akteuren, Charakteren und Figuren auseinandersetzen und ggf. einen Perspektivenwechsel vollziehen,
- bei der Deutung eine eigene Perspektive herausarbeiten und plausibel darstellen und ihr Erstverstehen kritisch reflektieren, relativieren und ggf. revidieren,
- Textvorlagen durch das Verfassen eigener – auch kreativer – Texte erschließen, interpretieren und ggf. weiterführen,
- die Wirkung spezifischer Gestaltungsmittel medial vermittelter Texte erkennen und deuten,
- die von ihnen vollzogenen Deutungs- und Produktionsprozesse reflektieren und darlegen,
- Textvorlagen unter Berücksichtigung von Hintergrundwissen in ihrem historischen und sozialen Kontext interpretieren,
- Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung erkennen, deuten und bewerten.

### Umsetzung und Beispiele

#### Beispiele für relevante Textgenres und Medien

Die Schülerinnen und Schüler erwerben Text- und Medienkompetenz in exemplarischer und kritischer Auseinandersetzung mit einem ausgewählten repräsentativen Spektrum soziokulturell relevanter Texte wie z. B.

- **Texte der privaten und öffentlichen Kommunikation:** z. B. Briefe, E-Mails, Berichte, Kommentare, Leserbriefe, Blogeinträge, journalistische Texte, (politische) Reden, Rezensionen, (populär)wissenschaftliche Texte, Lexikonartikel, Auszüge aus Sachbüchern
- **Texte mit berufsorientierter Dimension:** z. B. Stellenanzeigen, Bewerbungsschreiben, Motivationsschreiben
- **literarische Texte:** z. B. Gedichte, narrative Texte (*novelas, cuentos, películas, guiones*)
- **diskontinuierliche Texte:** z. B. Bilder, Text-Bild-Kombinationen, Grafiken, Statistiken, Cartoons

## Umsetzung und Beispiele

- **auditive** und/oder **audiovisuelle Texte**: z. B. *podcasts, canciones*, Werbetexte, Nachrichten, Dokumentationen, Spielfilme bzw. Spielfilmausschnitte, (Auszüge aus) TV Serien, Videoclips
- **digitale Texte**: z. B. Blogeinträge, Kommentare, E-Mails, Chats, Videokonferenzen



Sprachbewusstheit bedeutet Sensibilität für Sprache und sprachlich vermittelte Kommunikation sowie die Fähigkeit, über Sprache nachzudenken. Mit der Entwicklung von Sprachbewusstheit erwerben die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit, die Ausdrucksmittel und Varianten einer Sprache bewusst zu nutzen, was auch eine Sensibilisierung für Stil und Register sowie für kulturell bestimmte Formen des Sprachgebrauchs beinhaltet. Im Rahmen der Reflexion über Sprache erwerben die Schülerinnen und Schüler auch Erkenntnisse bezüglich der Rolle und Verwendung von Sprachen in der Welt, z. B. im Kontext kultureller und politischer Einflüsse. Darüber hinaus leistet Sprachbewusstheit einen Beitrag zur sensiblen Gestaltung sprachlich-diskursiver Beziehungen mit anderen Menschen. Mit ihrer Entwicklung werden folglich fremdsprachliche Kompetenzen, interkulturelles Lernen und letztlich auch die Persönlichkeitsbildung gefördert.

### Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können ihre Einsichten in Struktur und Gebrauch der Zielsprache und anderer Sprachen nutzen, um mündliche und schriftliche Kommunikationsprozesse sicher zu bewältigen.

#### Grundlegendes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können

- grundlegende Ausprägungen des fremdsprachigen Systems an Beispielen erkennen und benennen,
- Hypothesen im Bereich sprachlicher Regelmäßigkeiten formulieren und Ausdrucksvarianten einschätzen,
- regionale, soziale und kulturell geprägte Varietäten des Sprachgebrauchs erkennen,
- Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen erkennen und reflektieren,
- wichtige Beziehungen zwischen Sprach- und Kulturphänomenen an Beispielen belegen und reflektieren,
- über Sprache gesteuerte Beeinflussungsstrategien erkennen, beschreiben und bewerten,
- aufgrund ihrer Einsichten in die Elemente, Regelmäßigkeiten und Ausdrucksvarianten der Fremdsprache den eigenen Sprachgebrauch steuern,
- sprachliche Kommunikationsprobleme erkennen und Möglichkeiten ihrer Lösung, etwa durch den Einsatz von Kompensationsstrategien, abwägen.

#### Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Varietäten des Sprachgebrauchs sprachvergleichend einordnen,
- Spezifika des Spanischen im Vergleich zu anderen Sprachen benennen,
- die Erfordernisse einer kommunikativen Situation (u. a. bezogen auf Medium, Adressatenbezug, Absicht, Stil, Register) reflektieren und in ihrem Sprachhandeln berücksichtigen.

**Umsetzung und Beispiele**

Impulse, die Sprachbewusstheit anbahnen, sollen nicht nur rezeptive, sondern auch produktive Leistungen einfordern.

Anhand möglichst vielfältiger Materialien sollen

- phonetische, phonologische, semantische, strukturelle und/oder pragmatische Phänomene und Zusammenhänge erkannt und benannt werden,
- verschiedene Sprachen, verschiedene Sprachphänomene und ihre Wirkung sowie verschiedene Varietäten (Soziolekte, Dialekte, Register) und ihre Wirkung verglichen werden,
- sprachliche Ausdrücke mit Bezug auf Kriterien wie Angemessenheit, Effektivität, Ästhetik, Wirkung auf die Beziehung zwischen den Kommunizierenden abgewogen und beurteilt werden.

**Geeignete Materialien für rezeptive Aufgaben** sind u.a.:

- Texte (auch multimedial), die unterschiedliche Varietäten abbilden, z. B. Auszüge aus Romanen oder Filmausschnitte bzw. Ausschnitte aus TV-Serien mit Dialogen in dialektaler und soziolektaler Färbung, Radionachrichten mit unterschiedlichen Standardsprechern, sowie Texte, die verschiedene Register abbilden (z. B. *formell vs. informell*)
- Texte (auch multimedial), die den Rezipienten manipulieren oder Dialoge abbilden, in denen Beeinflussungsstrategien abgebildet sind (*publicidad, noticias, debates, mesas redondas, discursos...*)

**Geeignete produktive Aufgaben** sind u.a.:

- kreative Schreib- oder Sprechaufgaben, die auf eine bestimmte Varietät abzielen oder Beeinflussungsstrategien enthalten
- Mediationsaufgaben, bei denen kulturelle Phänomene in die Mutter-/Zielsprache übertragen oder erläutert werden

Sprachlernkompetenz bezeichnet die Fähigkeit und auch die Bereitschaft, das eigene Sprachlernen selbstständig zu analysieren und bewusst zu gestalten. Dabei greifen die Schülerinnen und Schüler auf ihr Wissen über verschiedene Sprachen und auf ihre bisherigen Sprachlernerfahrungen zurück. Sprachlernkompetenz zeigt sich nicht nur im Verfügen über sprachbezogene Lernmethoden und in der Beherrschung daraus abgeleiteter konkreter Strategien, sondern auch in der Beobachtung und Bewertung der eigenen Sprachlernmotivation und Sprachlernprozesse und -ergebnisse. Schließlich zeigt sich die Sprachlernkompetenz auch in der Bereitschaft und Fähigkeit, daraus begründete Konsequenzen zu ziehen.

### Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können ihre sprachlichen Kompetenzen und ihre vorhandene Mehrsprachigkeit (Erstsprache, ggf. Zweitsprache, Fremdsprachen) selbstständig und reflektiert erweitern. Dabei nutzen sie zielgerichtet ein breites Repertoire von Strategien und Techniken des reflexiven Sprachenlernens.

#### Für das grundlegende und das erhöhte Niveau gilt:

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Sprachlernverhalten und ihre Sprachlernprozesse reflektieren und optimieren,
- ihre rezeptiven und produktiven Kompetenzen prüfen und durch die Nutzung geeigneter Strategien und Hilfsmittel gezielt erweitern,
- das Niveau ihrer Sprachbeherrschung einschätzen, durch Selbstevaluation angemessen dokumentieren und die Ergebnisse für die Planung des weiteren Fremdsprachenlernens nutzen,
- Begegnungen in der Fremdsprache für das eigene Sprachenlernen nutzen,
- durch Erproben sprachlicher Mittel die eigene sprachliche Kompetenz festigen und erweitern und in diesem Zusammenhang die beim Erlernen anderer Sprachen erworbenen Kompetenzen nutzen,
- durch planvolles Erproben sprachlicher Mittel und kommunikativer sowie inter-kultureller Strategien die eigene Sprach- und Sprachhandlungskompetenz festigen und erweitern.

### Umsetzung und Beispiele

Die folgenden Strategien sollen in der Sekundarstufe II mit dem Ziel der Selbstregulation und des autonomen Sprachenlernens vertieft werden:

- **Metakognitive Strategien** in Bezug auf den Lernprozess allgemein und in Bezug auf einzelne Aufgabenstellungen: sich einen Überblick verschaffen, Ziele formulieren, Lern- und Arbeitspläne aufstellen (wie z. B. Arbeitszeit sinnvoll einteilen), den Lernprozess dokumentieren und die Ergebnisse beurteilen, Fehler für den eigenen Lernfortschritt nutzen
- **Intrapersonale Strategien:** über die eigenen Einstellungen und Motivationen reflektieren, sich seiner Lernbiografie bewusst werden, das eigene Handeln selbstkritisch hinterfragen, ein Lerntagebuch führen
- **Interpersonale/soziale Strategien:** Bedeutung aushandeln und Klärung einfordern, Feedback einholen (und geben), sich in Gesprächspartner hineinversetzen, erfolgreiche Lerner erkennen und sie imitieren

## Umsetzung und Beispiele

- **Affektive Strategien:** Ängste abbauen, positive Lerneinstellungen aufbauen, Entspannungstechniken anwenden, Fehler nicht als Versagen empfinden, sich über den eigenen Lernerfolg freuen, Risikobereitschaft entwickeln
- **Fertigkeitsbezogene Strategien** im Hinblick auf die funktionalen kommunikativen Kompetenzen: Hörstrategien, Lesestrategien, Sprechstrategien, Sprachmittlungsstrategien (vgl. die entsprechenden Kapitel im Lehrplan)
- **Interkulturelle Strategien:** kulturell geprägte Denk- und Verhaltensmuster erkennen, sich kulturelles Orientierungswissen aneignen, Perspektivenwechsel vornehmen
- **Strategien zum Erwerb sprachlicher Mittel:** Strategien, die darauf abzielen, Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Rechtschreibung und Redemittel nachhaltig verfügbar zu machen
- **Sprachreflexionsstrategien:** Fehlerbewusstsein entwickeln, aus durchgeführten Transfers aus einer bekannten Sprache (erfolgreich oder erfolglos) in eine andere lernen, Regeln ableiten
- **Medienbezogene Strategien:** Informationen aus unterschiedlichen Medien beschaffen, medial gestützt aufbereiten und präsentieren, neue Medien wie Smartphone und Videoportale einsetzen, Lernsoftware nutzen

Da sich die **Selbstbeurteilungskompetenz** besonders positiv auf die Lernleistungen von Schülerinnen und Schüler auswirkt, sollten alle Strategien und Methoden, die zu einer gelingenden Selbstevaluation und einer Evaluation durch die Mitschüler beitragen, fester Bestandteil des Unterrichts in der Sekundarstufe II sein.

### **3. Überblick über die Kursinhalte**

#### **Vorgaben für alle Kurshalbjahre:**

Die fett gedruckten Semesterthemen und die Themenschwerpunkte sind verbindlich, wohingegen die Konkretisierungen Vorschlagscharakter haben. Die Lehrkraft wählt – sofern die Behandlung der verbindlichen Kursinhalte entsprechend Zeit lässt – mehrere unterschiedliche Texte der verschiedensten Textarten zu den unterschiedlichen Themenschwerpunkten aus, wobei auf ihren Aktualitätsbezug zu achten ist. Bei der Auswahl der Texte und Aufgaben zu den nachfolgend aufgeführten Kursinhalten sind alle Kompetenzen angemessen zu berücksichtigen. Da hier der Fokus auf den Inhalten liegt, werden die Kompetenzen in dieser Übersicht nicht mehr im Einzelnen aufgelistet.

Verbindlich zu behandelnde literarische Texte werden jeweils per Rundschreiben durch die Schulaufsicht bekannt gegeben.

## 3.1.1 Semesterthema Leistungskurs

Es stehen ca. 80 Stunden zur Verfügung.

**Aspectos sociales en España e Hispanoamérica**

Verbindliche Inhalte (in Fettdruck)	Ziele, Vorschläge und Hinweise
<p>Themenschwerpunkte:</p> <p><b><i>Ser joven en España e Hispanoamérica</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>ocio</i></li> <li>• <i>ídolos</i></li> <li>• <i>pasiones y adicciones</i></li> <li>• <i>imagenes de familia</i></li> <li>• <i>conflictos generacionales</i></li> <li>• <i>perspectivas laborales</i></li> <li>• <i>trabajo infantil</i></li> </ul> <p><b><i>Los jóvenes y la Unión Europea</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>viajar por Europa: experiencias en el extranjero</i></li> <li>• <i>estudiar y trabajar en Europa</i></li> </ul> <p><b><i>Medios de comunicación</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>medios digitales/audiovisuales/ impresos</i></li> <li>• <i>internet y redes sociales</i></li> </ul>	<p>☒ Politik, Erdkunde, Geschichte, Wirtschaft</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler beschreiben (historische und) aktuelle Erscheinungsformen und Probleme des Lebens der Jugendlichen in Spanien und Lateinamerika und vergleichen sie mit ihren eigenen.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler beschreiben und reflektieren Erlebnisse und Erfahrungen Jugendlicher als Bürger Europas.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler kennen Erscheinungsformen der Medien, beschreiben grundlegende Unterschiede und diskutieren deren Vor- und Nachteile.</p> <p>Sie erhalten Einblicke in die Entwicklung der modernen Kommunikationsmedien und setzen sich kritisch mit positiven wie auch negativen Konsequenzen ihres Gebrauchs auseinander, reflektieren kulturspezifische Wertestellungen und moralische Dimensionen und erörtern Herausforderungen und Verantwortlichkeiten.</p>

## 3.1.2 Semesterthema Grundkurs

Es stehen ca. 65 Stunden zur Verfügung.

**Aspectos sociales en España e Hispanoamérica**

Verbindliche Inhalte (in Fettdruck)	Ziele, Vorschläge und Hinweise
<p>Themenschwerpunkte:</p> <p><b><i>Ser joven en España e Hispanoamérica</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>ocio</i></li> <li>• <i>ídolos</i></li> <li>• <i>pasiones y adicciones</i></li> <li>• <i>imagenes de familia</i></li> <li>• <i>conflictos generacionales</i></li> <li>• <i>perspectivas laborales</i></li> <li>• <i>trabajo infantil</i></li> </ul> <p><b><i>Los jóvenes y la Unión Europea</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>viajar por Europa: experiencias en el extranjero</i></li> <li>• <i>estudiar y trabajar en Europa</i></li> </ul> <p><b><i>Medios de comunicación</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>medios digitales/audiovisuales/ impresos</i></li> <li>• <i>internet y redes sociales</i></li> </ul>	<p>☒ Politik, Erdkunde, Geschichte, Wirtschaft</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler beschreiben (historische und) aktuelle Erscheinungsformen und Probleme des Lebens der Jugendlichen in Spanien und Lateinamerika und vergleichen sie mit ihren eigenen.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler beschreiben und reflektieren Erlebnisse und Erfahrungen Jugendlicher als Bürger Europas.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler kennen Erscheinungsformen der Medien, beschreiben grundlegende Unterschiede und diskutieren deren Vor- und Nachteile.</p> <p>Sie erhalten Einblicke in die Entwicklung der modernen Kommunikationsmedien und setzen sich kritisch mit positiven wie auch negativen Konsequenzen ihres Gebrauchs auseinander, reflektieren kulturspezifische Wertestellungen und moralische Dimensionen und erörtern Herausforderungen und Verantwortlichkeiten.</p>

## 3.2.1 Semesterthema Leistungskurs

Es stehen ca. 90 Stunden zur Verfügung.

**Aspectos políticos y socioculturales**

Verbindliche Inhalte (in Fettdruck)	Ziele, Vorschläge und Hinweise
<p>Themenschwerpunkte:</p> <p><b>España: de la dictadura a la democracia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>La Guerra Civil</i></li> <li>• <i>El franquismo</i></li> <li>• <i>La Transición</i></li> <li>• <i>La España democrática</i></li> </ul> <p><b>Las autonomías: aspectos culturales y políticos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>la diversidad lingüística</i></li> <li>• <i>las costumbres: fiestas, comida etc.</i></li> <li>• <i>el turismo</i></li> <li>• <i>el independentismo</i></li> <li>• <i>el nacionalismo extremo</i></li> <li>• <i>la identidad cultural y estereotipos culturales</i></li> </ul> <p><b>Hispanoamérica: aspectos históricos, políticos y económicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>la colonización y la independencia del continente</i></li> <li>• <i>la dictadura y la democracia</i></li> <li>• <i>la dependencia económica</i></li> <li>• <i>el comercio justo</i></li> </ul> <p><b>Hispanoamérica: aspectos culturales y sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>las culturas precolombinas</i></li> <li>• <i>la identidad cultural</i></li> <li>• <i>la diversidad lingüística</i></li> <li>• <i>los indígenas</i></li> <li>• <i>las costumbres : fiestas, comida etc.</i></li> </ul>	<p>☒ Politik, Erdkunde, Geschichte, Wirtschaft, Kunst</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler erhalten grundlegende Einsichten in die politische Entwicklung Spaniens in der jüngeren Geschichte, vom Bürgerkrieg über das Franco-Regime und den anschließenden Demokratisierungsprozess bis hin zur parlamentarischen Monarchie und der aktuellen politischen Lage.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit einzelnen Aspekten der regionalen Alltagskultur in Spanien auseinander und gewinnen Einblicke in kulturelle Identitäten und regionale Konflikte um den Autonomiestatus.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler erhalten grundlegende Einsichten in die historische, politische und wirtschaftliche Entwicklung des Kontinents. (Überblickswissen)</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler erhalten Einblicke in besondere gesellschaftliche und kulturelle Gegebenheiten des Kontinents.</p> <p>Sowohl die historisch-politischen als auch die gesellschaftlichen und kulturellen Aspekte können am Beispiel eines Landes thematisiert werden.</p>



3.2 Kursinhalte 2. Halbjahr	Spanisch Hauptphase
Verbindliche Inhalte (in Fettdruck)	Ziele, Vorschläge und Hinweise
<p><b>Literatur <u>oder</u> Film</b></p> <p>Die Auswahl liegt bei der unterrichtenden Lehrkraft. Ausgenommen ist die im vierten Halbjahr der Hauptphase verbindlich zu behandelnde Gattung bzw. Textsorte.</p>	<p>Die Textauswahl sollte aus motivationalen Gründen nach Möglichkeit in Absprache mit den Kursteilnehmerinnen und -teilnehmern erfolgen. Bei den Werken kann es sich um so genannte „Klassiker“ der spanischsprachigen Weltliteratur handeln, ebenso können aber auch zeitgenössische Werke ausgewählt werden. Es sollte bedacht werden, dass Texte repräsentative Aspekte der Zielkulturen widerspiegeln, die sich für interkulturelles Lernen nutzen lassen.</p> <p>Bei der Beschäftigung mit Literatur werden Kompetenzen im Bereich der Analyse und Interpretation literarischer Texte aufgebaut unter Berücksichtigung der Figurencharakterisierung und der Erzähltechnik sowie möglicher biographischer, sozialer, historischer oder politischer Kontexte.</p> <p>Neben textanalytischen Aspekten sollen die Schülerinnen und Schüler auch zu einer kreativen Auseinandersetzung (mündlicher und schriftlicher Art) mit der Literatur bzw. dem Film angeregt werden (vgl. die Beispiele im Kapitel Schreiben).</p>

## 3.2.2 Semesterthema Grundkurs

Es stehen ca. 70 Stunden zur Verfügung.

**Aspectos políticos y socioculturales**

Verbindliche Inhalte (in Fettdruck)	Ziele, Vorschläge und Hinweise
<p>Themenschwerpunkte:</p> <p><b>España: de la dictadura a la democracia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>La Guerra Civil</i></li> <li>• <i>El franquismo</i></li> <li>• <i>La Transición</i></li> <li>• <i>La España democrática</i></li> </ul> <p><b>Las autonomías: aspectos culturales y políticos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>la diversidad lingüística</i></li> <li>• <i>las costumbres : fiestas, comida etc.</i></li> <li>• <i>el turismo</i></li> <li>• <i>el independentismo</i></li> <li>• <i>el nacionalismo extremo</i></li> <li>• <i>la identidad cultural y estereotipos culturales</i></li> </ul> <p><b>Hispanoamérica: aspectos históricos, políticos y económicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>la colonización y la independencia del continente</i></li> <li>• <i>la dictadura y la democracia</i></li> <li>• <i>la dependencia económica</i></li> <li>• <i>el comercio justo</i></li> </ul> <p><b>Hispanoamérica: aspectos culturales y sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>las culturas precolombinas</i></li> <li>• <i>la identidad cultural</i></li> <li>• <i>la diversidad lingüística</i></li> <li>• <i>los indígenas</i></li> <li>• <i>las costumbres : fiestas, comida etc.</i></li> </ul>	<p>☒ Politik, Erdkunde, Geschichte, Wirtschaft, Kunst</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler erhalten grundlegende Einsichten in die politische Entwicklung Spaniens in der jüngeren Geschichte, vom Bürgerkrieg über das Francoregime und den anschließenden Demokratisierungsprozess bis hin zur parlamentarischen Monarchie und der aktuellen politischen Lage.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit einzelnen Aspekten der regionalen Alltagskultur in Spanien auseinander und gewinnen Einblicke in kulturelle Identitäten und regionale Konflikte um den Autonomiestatus.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler erhalten grundlegende Einsichten in die historische, politische und wirtschaftliche Entwicklung des Kontinents. (Überblickswissen)</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler erhalten Einblicke in besondere gesellschaftliche und kulturelle Gegebenheiten des Kontinents.</p> <p>Sowohl die historisch-politischen als auch die gesellschaftlichen und kulturellen Aspekte können am Beispiel eines Landes thematisiert werden.</p>

## 3.3.1 Semesterthema Leistungskurs

Es stehen ca. 65 Stunden zur Verfügung.

## Tendencias globales

Verbindliche Inhalte (in Fettdruck)	Ziele, Vorschläge und Hinweise
<p>Themenschwerpunkte:</p> <p><b>Cambio climático</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>calentamiento global</i></li> <li>• <i>el efecto invernadero</i></li> <li>• <i>catástrofes meteorológicas y naturales</i></li> <li>• <i>deforestación</i></li> </ul> <p><b>Sostenibilidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>reducción de emisiones</i></li> <li>• <i>basura/residuo cero/reciclaje</i></li> <li>• <i>turismo ecológico vs. turismo de masas</i></li> <li>• <i>energías renovables</i></li> <li>• <i>agricultura biológica vs. monoculturas</i></li> <li>• <i>hábitos de alimentación (malgasto ; consumo de carne)</i></li> </ul> <p><b>Migraciones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>causas</i></li> <li>• <i>consecuencias y peligros</i></li> <li>• <i>hispanos en EE.UU.</i></li> <li>• <i>inmigrantes en España</i></li> </ul>	<p>☒ Politik, Erdkunde, Geschichte, Wirtschaft, Kunst</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit globalen Umweltproblemen an Hand von Beispielen aus der hispanophonen Welt auseinander, beziehen diese auf ihre eigene Lebenswirklichkeit und reflektieren ihr eigenes Handeln.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler kennen im Wesentlichen aktuelle Migrationsbewegungen im hispanophonen Raum, ihre Ursachen, Gefahren und Folgen sowie mögliche Lebensrealitäten von Migranten im Einwanderungsland.</p>
<p><b>Literatur</b></p> <p>ein Roman oder Theaterstück aus Spanien oder Hispanoamerika</p>	<p>Bei der Beschäftigung mit Literatur werden Kompetenzen im Bereich der Analyse und Interpretation literarischer Texte unter Berücksichtigung der Figurencharakterisierung und der Erzähltechnik sowie möglicher biographischer, sozialer, historischer oder politischer Kontexte vertieft.</p> <p>Neben textanalytischen Aspekten sollen die Schülerinnen und Schüler auch zu einer kreativen Auseinandersetzung (mündlicher und schriftlicher Art) mit der Literatur bzw. dem Filmangeregt werden (zu diesem Punkt vgl. die Beispiele im Kapitel Schreiben).</p>

## 3.3.2 Semesterthema Grundkurs

Es stehen ca. 50 Stunden zur Verfügung.

## Tendencias globales

Verbindliche Inhalte (in Fettdruck)	Ziele, Vorschläge und Hinweise
<p>Themenschwerpunkte:</p> <p><b>Cambio climático</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>calentamiento global</i></li> <li>• <i>el efecto invernadero</i></li> <li>• <i>catástrofes meteorológicas y naturales</i></li> <li>• <i>deforestación</i></li> </ul> <p><b>Sostenibilidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>reducción de emisiones</i></li> <li>• <i>basura/residuo cero/reciclaje</i></li> <li>• <i>turismo ecológico vs. turismo de masas</i></li> <li>• <i>energías renovables</i></li> <li>• <i>agricultura biológica vs. monoculturas</i></li> <li>• <i>hábitos de alimentación (malgasto ; consumo de carne)</i></li> </ul> <p><b>Migraciones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>causas</i></li> <li>• <i>consecuencias y peligros</i></li> <li>• <i>hispanos en EE.UU.</i></li> <li>• <i>inmigrantes en España</i></li> </ul>	<p>☒ Politik, Erdkunde, Geschichte, Wirtschaft, Kunst</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit globalen Umweltproblemen an Hand von Beispielen aus der hispanophonen Welt auseinander, beziehen diese auf ihre eigene Lebenswirklichkeit und reflektieren ihr eigenes Handeln.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler kennen im Wesentlichen aktuelle Migrationsbewegungen im hispanophonen Raum, ihre Ursachen, Gefahren und Folgen sowie mögliche Lebensrealitäten von Migranten im Einwanderungsland.</p>
<p><b>Literatur oder Film</b></p> <p>ein Roman oder Theaterstück aus Spanien oder Hispanoamerika</p>	<p>Bei der Beschäftigung mit Literatur werden Kompetenzen im Bereich der Analyse und Interpretation literarischer Texte aufgebaut unter Berücksichtigung der Figurencharakterisierung und der Erzähltechnik sowie möglicher biographischer, sozialer, historischer oder politischer Kontexte.</p> <p>Neben textanalytischen Aspekten sollen die Schülerinnen und Schüler auch zu einer kreativen Auseinandersetzung (mündlicher und schriftlicher Art) mit der Literatur bzw. dem Filmangeregt werden (vgl. die Beispiele im Kapitel Schreiben).</p>

3.4 Kursinhalte 4. Halbjahr		Spanisch Hauptphase
<b>3.4.1 Semesterthema Leistungskurs</b>		Es stehen ca. 60 Stunden zur Verfügung.
Cultura en España e Hispanoamérica		
Verbindliche Inhalte (in Fettdruck)	Ziele, Vorschläge und Hinweise	
Themenschwerpunkte: <b>Cultura en España</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>música</i></li> <li>• <i>arte</i></li> <li>• <i>cine, series, telenovelas</i></li> <li>• <i>festivales</i></li> <li>• <i>deporte</i></li> <li>• <i>telenovelas</i></li> <li>• <i>teatro</i></li> <li>• <i>poesía</i></li> </ul> <b>Cultura en Hispanoamérica</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>música</i></li> <li>• <i>arte</i></li> <li>• <i>cine, series, telenovelas</i></li> <li>• <i>festivales</i></li> <li>• <i>deporte</i></li> <li>• <i>telenovelas</i></li> <li>• <i>teatro</i></li> <li>• <i>poesía</i></li> </ul>	☞ Geschichte, Musik, Kunst, Sport, Religion Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit einzelnen Aspekten der Kultur in der spanischsprachigen Welt auseinander.	
<b>Literatur</b> (Kurzgeschichten oder kürzere Erzählung) <b>oder Film</b>	Neben der inhaltlich literarischen Analyse des Films wenden die Schülerinnen und Schüler auch Begriffe und Methoden der Filmanalyse an, um einzelne Szenen zu analysieren und ihre Wirkung auf Zuschauerinnen und Zuschauer zu beschreiben.  Neben textanalytischen Aspekten sollen die Schülerinnen und Schüler auch zu einer kreativen Auseinandersetzung (mündlicher und schriftlicher Art) mit der Literatur bzw. dem Film angeregt werden (vgl. die Beispiele im Kapitel Schreiben).	

## 3.4.2 Semesterthema Grundkurs

Es stehen ca. 48 Stunden zur Verfügung.

Cultura en España e Hispanoamérica

Verbindliche Inhalte (in Fettdruck)	Ziele, Vorschläge und Hinweise
<p>Themenschwerpunkte:</p> <p><b>Cultura en España</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>música</i></li> <li>• <i>arte</i></li> <li>• <i>cine, series, telenovelas</i></li> <li>• <i>festivales</i></li> <li>• <i>deporte</i></li> <li>• <i>telenovelas</i></li> <li>• <i>teatro</i></li> <li>• <i>poesía</i></li> </ul> <p><b>Cultura en Hispanoamérica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>música</i></li> <li>• <i>arte</i></li> <li>• <i>cine, series, telenovelas</i></li> <li>• <i>festivales</i></li> <li>• <i>deporte</i></li> <li>• <i>telenovelas</i></li> <li>• <i>teatro</i></li> <li>• <i>poesía</i></li> </ul>	<p>☑ Geschichte, Musik, Kunst, Sport, Religion</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit einzelnen Aspekten der Kultur in der spanischsprachigen Welt auseinander.</p>

# Anhang

- Erprobungsphase -

## **4. Leistungsmessung und -bewertung**

### **4.1 Allgemeine Hinweise**

Leistungsmessung und -bewertung ist ein kontinuierlicher Prozess, in den neben den Ergebnissen der schriftlichen Kursarbeiten und einer mündlichen Kursarbeit auch die im Unterricht kontinuierlich erbrachten mündlichen Leistungen angemessen, konsequent und für die Schülerinnen und Schüler transparent zu berücksichtigen sind. Somit fließen wie in allen Lernjahren zuvor die Ergebnisse der schriftlichen (und mündlichen) Kursarbeiten wie auch die schriftlichen und mündlichen Leistungen, die die Schülerinnen und Schüler im laufenden Unterricht erbringen, und die Qualität der häuslichen Arbeit in die Zeugnisnote ein.

Generell ist das Prinzip der Kompetenzorientierung bei den verschiedenen Aufgabeformaten zu beachten. Bei der Konzipierung der schriftlichen Kursarbeiten sollten dabei natürlich vorzugsweise die Kompetenzen und Aufgabenformate besondere Berücksichtigung finden, die die Schülerinnen und Schüler auch in der schriftlichen Abiturprüfung zu bewältigen haben.

Die Überprüfung der rezeptiven Kompetenzen Hörverstehen und Leseverstehen erfolgt im Regelfall mit standardisierten Aufgabenformaten.

Die Bewertung von produktiven mündlichen und schriftlichen Schülerleistungen soll grundsätzlich zwischen sprachlichen und inhaltlichen Kriterien differenzieren. Der sprachlichen Leistung kommt eine größere Bedeutung zu als der inhaltlichen. Die nachfolgend abgedruckten Bewertungsraster sollen den Lehrkräften als Richtlinie dienen und die Bewertungsmaßstäbe vereinheitlichen.

Eine ungenügende sprachliche oder inhaltliche Leistung schließt eine Gesamtnote von mehr als 03 Punkten aus.

#### **Die Bewertung der schriftlichen Prüfungsleistung**

Die sprachliche Leistung der Schülerinnen und Schüler (ca. 60 %) sowie die inhaltliche Leistung (ca. 40 %) wird für jede der Teilaufgaben gesondert bewertet. Insbesondere bei kreativen Schreibaufgaben soll es einen Ermessensspielraum für die Bewertung nicht erwarteter gleichwertiger bzw. kreativer Lösungen geben.

#### **Die Bewertung der mündlichen Prüfungsleistung**

Die Bewertung soll die sprachlichen Fertigkeiten der Prüflinge beschreiben, nicht aber ihre Persönlichkeit oder ihr Weltwissen. Den Prüflingen soll bewusst sein, dass nur das bewertet werden kann, was für die Prüferinnen und Prüfer deutlich hörbar ist.

Die sprachliche ebenso wie die inhaltliche Leistung der Schülerinnen und Schüler wird für die beiden Teilaufgaben zum monologischen und dialogischen Sprechen jeweils gesondert bewertet.



## 4.2 Übersicht über die Kursarbeiten

Entsprechend der eigenen Kursplanung obliegt die Entscheidung über die Reihenfolge der Kursarbeiten in den einzelnen Halbjahren der Fachlehrkraft.

### 4.2.1 Leistungskurs

Halbjahr	Art der Arbeit	Art der Arbeit
erstes Halbjahr der Hauptphase	Hör-/Hörsehverstehen und kombinierte Schreibaufgabe (mit diskontinuierlichem Text) (AFB I+II+III)	Leseverstehensaufgabe und kombinierte Schreibaufgabe (auch möglich mit diskontinuierlichem Text) (AFB I+II+III)
zweites Halbjahr der Hauptphase	Hör-/Hörsehverstehen und kombinierte Schreibaufgabe (mit diskontinuierlichem Text) (AFB I+II+III)	kombinierte Schreibaufgabe zur behandelten Literatur bzw. dem behandelten Film (AFB II+III)
drittes Halbjahr der Hauptphase	Sprechprüfung mit monologischen und dialogischen Anteilen (AFB I+II+III)	kombinierte Schreibaufgabe zur behandelten Literatur (AFB II+III)
viertes Halbjahr der Hauptphase	Hör-/Hörsehverstehen oder Leseverstehen und kombinierte Schreibaufgabe (auch möglich mit diskontinuierlichem Text) (AFB I+II+III)	kombinierte Schreibaufgabe zur behandelten Literatur bzw. dem behandelten Film (AFB II+III)

### 4.2.2 Grundkurs

Halbjahr	Art der Arbeit	Art der Arbeit
erstes Halbjahr der Hauptphase	Hör-/Hörsehverstehen und kombinierte Schreibaufgabe (mit diskontinuierlichem Text) (AFB I+II)	Leseverstehensaufgabe und kombinierte Schreibaufgabe (auch möglich mit diskontinuierlichem Text) (AFB I+II+III)
zweites Halbjahr der Hauptphase	Hör-/Hörsehverstehen und kombinierte Schreibaufgabe (mit diskontinuierlichem Text) (AFB I+II+III)	Leseverstehensaufgabe und kombinierte Schreibaufgabe (auch möglich mit diskontinuierlichem Text) (AFB I+II+III)
drittes Halbjahr der Hauptphase	Sprechprüfung mit monologischen und dialogischen Anteilen (AFB I+II+III)	kombinierte Schreibaufgabe zur behandelten Literatur (AFB II+III)
viertes Halbjahr der Hauptphase	Hör-/Hörsehverstehen oder Leseverstehen und kombinierte Schreibaufgabe (auch möglich mit diskontinuierlichem Text) (AFB I+II+III)	

### 4.3 Operatoren

Die Operatoren sind in Tabellen nach den Anforderungsbereichen **I Textverständnis und Re-  
produktion, II Reorganisation, Analyse und Transfer** und **III Werten und Gestalten** geordnet,  
wobei die konkrete Zuordnung auch vom Kontext der Aufgabenstellung abhängen kann und eine  
scharfe Trennung der Anforderungsbereiche nicht immer möglich ist.

<b>Anforderungsbereich I</b>		
<b>Operator</b>	<b>Definitionen</b>	<b>Illustrierendes Aufgabenbeispiel</b>
describir	referir de manera ordenada y lógica aspectos determinados de algo o alguien	Describe el cuadro detalladamente. Describe la situación en la que se encuentran Rosa y Nacha.
presentar/exponer	mostrar o dar a conocer algo o a alguien	Presente con la ayuda de la pizarra de conferencias los argumentos de las distintas personas.
resumir	exponer brevemente y con palabras propias las ideas esenciales del texto sin entrar en detalles	Resuma brevemente lo que pasa en esta escena clave.
contar	reproducir el contenido con palabras propias	Cuenta lo que pasa mientras el hombre está esperando.
esbozar	exponer los rasgos principales sin dar todas las ideas ni demasiados detalles	Esboce las relaciones familiares entre los personajes en esta escena.
ordenar	presentar los diferentes elementos poniéndolos en un orden lógico	Ordene cronológicamente los hechos mencionados en el texto.
exponer	presentar algo	Exponga la situación actual de los jóvenes en el mercado laboral.

<b>Anforderungsbereich II</b>		
<b>Operator</b>	<b>Definitionen</b>	<b>Illustrierendes Aufgabenbeispiel</b>
analizar	examinar y explicar ciertos aspectos particulares de un texto teniendo en cuenta su mensaje	Analice el comportamiento del protagonista en el capítulo III.
caracterizar/retratar	resaltar los rasgos característicos de un personaje, una cosa, una situación etc. generalizando los puntos particulares o los detalles mencionados en el texto	Caracterice al protagonista del texto.
clasificar	ordenar en grupos elementos con características comunes	Clasifique las distintas formas de contaminación mencionadas en el artículo.
comparar	examinar dos o más cosas, situaciones, personajes, puntos de vista etc. para descubrir y presentar su relación, sus semejanzas, sus diferencias según unos criterios dados	Compare la manera en que el texto literario presenta a Chenchu con la presentación del mismo personaje en la versión cinematográfica.
confeccionar/realizar un esquema/un gráfico/una estadística etc.	visualizar y reorganizar elementos de un texto	Confeccione un esquema que haga visible la relación entre los dos protagonistas del cuento.
examinar	estudiar a fondo un problema, un comportamiento, una situación, un fenómeno	Examine la función de la última frase para el mensaje del texto.
explicar	hacer entender de manera clara una idea, un sentimiento o la función de un objeto, refiriéndose al contexto/a los motivos/a las causas	Explique los motivos de los emigrantes.
interpretar	analizar un contenido o un gráfico, una estadística etc.	Interprete el monólogo de Sigismundo.

<b>Anforderungsbereich III</b>		
<b>Operator</b>	<b>Definitionen</b>	<b>Illustrierendes Aufgabenbeispiel</b>
buscar soluciones	proponer medidas para solucionar un problema	Busque soluciones a la situación de los jóvenes desempleados.
comentar	expresar opiniones u observaciones acerca de una cita, un problema o un comportamiento y dar argumentos lógicos. basándose en el contexto, los conocimientos de la materia y/o las propias experiencias	Comente la decisión del protagonista en la escena presentada.
comparar	examinar dos o más cosas, situaciones, personajes, puntos de vista etc. para descubrir y presentar su relación, sus semejanzas, sus diferencias según unos criterios dados	Compare las experiencias del protagonista con las tuyas.
convencer	conseguir que una persona piense de una determinada manera o que haga una cosa	Convenza a tus compañeros de que el viaje que tú has elegido es la mejor opción.
discutir	analizar un asunto desde distintos puntos de vista para explicarlo o solucionarlo, examinar y valorar los pros y los contras, referirse a un punto de vista, poner objeciones y manifestar una opinión contraria	Después de escuchar la presentación de su compañero/compañera, discuta con él/ella la plausibilidad de los argumentos y la finalidad de la ecotasa.
evaluar/ valorar	determinar el valor o el estado de una cosa	Evalúe el éxito de las medidas adoptadas para mantener limpias las playas de la Costa Brava.
imaginar(se)	inventar algo basándose en elementos dados	Imagínate cómo puede continuar la película y escribe el guión la próxima escena.
interpretar	explicar un contenido o un gráfico, una estadística de un modo personal	Interprete el cuadro 'Guernica' de Picasso.
justificar	aportar argumentos a favor de algo; defender con pruebas/razones	¿Compraría un coche eléctrico? Justifique su opinión.
juzgar	valorar las acciones o condiciones de un personaje, emitir juicio favorable o desfavorable sobre una cosa	Juzgue el bloqueo norteamericano.
opinar	expresar la propia opinión en cuanto a un comportamiento, una actitud, un punto de vista, un acontecimiento etc.	¿Qué opinas de la introducción de la ecotasa?

#### 4.4 Protokollbögen für die mündliche Klassenarbeit

##### Protokollbogen – monologischer Prüfungsteil der mündlichen Klassenarbeit

Monologischer Teil	Datum: Thema:	Name:
<b>Bandbreite</b> Wortschatz Grammatik		
<b>Korrektheit</b> Intonation Aussprache Wortschatz Grammatik		
<b>Vortrag</b> <b>Interaktion</b> Redefluss, Strategien, Verstehenshilfen, Flexibilität		
	als Zuhörer:	
<b>Aufgabenerfüllung</b> <b>Inhalt</b> <b>Situierungs-</b> <b>bezug</b> genannte Aspekte		
Monologischer Teil	Datum: Thema:	Name:
<b>Bandbreite</b> Wortschatz Grammatik		
<b>Korrektheit</b> Intonation Aussprache Wortschatz Grammatik		
<b>Vortrag</b> <b>Interaktion</b> Redefluss, Strategien, Verstehenshilfen, Flexibilität		
	als Zuhörer:	
<b>Aufgabenerfüllung</b> <b>Inhalt</b> <b>Situierungs-</b> <b>bezug</b> genannte Aspekte		

**Protokollbogen – dialogischer Prüfungsteil der mündlichen Klassenarbeit**

<b>Datum:</b>		
<b>Thema</b>		
<b>Name:</b>		<b>Name:</b>
	<b>Bandbreite</b> Wortschatz Grammatik	
	<b>Korrektheit</b> Intonation Aussprache Wortschatz Grammatik	
	<b>Interaktion</b> Redefluss Strategien, Verstehenshilfen, Flexibilität	
	<b>Aufgabenerfüllung</b> <b>Inhalt</b> <b>Situierungsbezug</b> genannte Aspekte	

## 4.5 Bewertungsraster

### 4.5.1 Bewertungsraster für die Überprüfung der mündlichen Sprachkompetenz im Leistungskurs und im Grundkurs

Stufe Punkte	Sprachliches Repertoire (Bandbreite)	Korrekturer Sprachgebrauch: Wortschatz, Grammatik Intonation/Aussprache	Strategien: Vortrag (monolog. Teil) Interaktion (dialog. Teil)	Aufgabenerfüllung/Inhalt /Situierungsbezug
<b>A</b> LK: 5 P GK: entf.	Wortschatz ( <b>fast</b> ) <b>durchgehend</b> treffsicher, idiomatisch, differenziert, variabel und situationsadäquat; <b>sehr breites Repertoire</b> an sprachlichen Strukturen, komplexer und variabler Satzbau	<b>fast durchgehend</b> korrekt; <b>durchgängig klar</b> verständlich <b>fast durchgängig</b> nuancenreiche, natürliche Intonation und Aussprache	<b>durchgehend</b> flüssig, verständnisförderndes Tempo <b>viele</b> Gesprächsimpulse durchgängig flexibles Eingehen und Reagieren auf Gesprächspartner (verbal und nonverbal)	Erfordernisse der Aufgabe <b>durchgängig</b> umgesetzt <b>durchgängig</b> gelingende Kommunikation
<b>B</b> LK: 4 P GK: 5 P	Wortschatz <b>weitgehend</b> treffsicher, idiomatisch, differenziert, variabel und situationsadäquat; <b>breites Repertoire</b> an sprachlichen Strukturen, komplexer und variabler Satzbau	<b>weitgehend</b> korrekt, keine Verständnisbeeinträchtigung, Fehler beeinträchtigen die Kommunikation nicht <b>weitgehend</b> nuancenreiche, natürliche Intonation und Aussprache trotz leichtem muttersprachlichem Einfluss	<b>überwiegend flüssig</b> , verständnisförderndes Tempo <b>viele</b> Gesprächsimpulse überwiegend flexibles Eingehen und Reagieren auf Gesprächspartner (verbal und nonverbal)	Erfordernisse der Aufgabe <b>weitgehend</b> umgesetzt <b>weitgehend</b> gelingende Kommunikation
<b>C</b> LK: 3 P GK: 3-4 P	Wortschatz <b>nicht immer treffsicher, im Wesentlichen</b> variabel und situationsadäquat; <b>Repertoire</b> an sprachlichen Grundstrukturen, zum Teil komplex	<b>im Wesentlichen korrekt</b> , Verständnis <b>kaum</b> beeinträchtigt <b>im Wesentliche</b> natürlich Intonation und Aussprache, <b>zum Teil</b> muttersprachlich beeinflusst, ohne Verständnisbeeinträchtigung	<b>im Wesentlichen flüssig, selten</b> unnatürliches Zögern <b>einige</b> Gesprächsimpulse <b>im Wesentlichen</b> flexibles Eingehen und Reagieren auf Gesprächspartner (verbal und nonverbal)	Erfordernisse der Aufgabe <b>im Wesentlichen</b> umgesetzt <b>im Wesentlichen</b> gelingende Kommunikation
<b>D</b> LK: 2 P GK: 2 P	Wortschatz <b>wenig umfangreich und variabel, oft Wiederholungen</b> <b>Einfache sprachliche Strukturen</b> , wenig Vielfalt ohne komplexe Strukturen	<b>im Ansatz</b> korrekt, gelegentlich auch stärkere fehlerbedingte Verständnisbeeinträchtigungen <b>merklich muttersprachlich beeinflusste</b> Intonation und Aussprache, daher ohne Verständnisbeeinträchtigungen möglich	<b>gelegentlich stockend</b> , mit einigem unnatürlichen Zögern <b>wenige</b> Gesprächsimpulse <b>wenig</b> Eingehen und Reagieren auf Gesprächspartner	Erfordernisse der Aufgabe <b>im Ansatz</b> umgesetzt nur <b>im Ansatz</b> gelingende Kommunikation
<b>E</b> LK: 1 P GK: 1 P	Wortschatz <b>stark</b> eingeschränkt, viele Wiederholungen <b>sehr einfache</b> sprachliche Strukturen	häufige Verständnisbeeinträchtigungen durch Fehler	stockend, <b>häufiges</b> Zögern <b>kaum</b> Gesprächsimpulse <b>unflexibel</b> und <b>reagiert kaum</b> auf Gesprächspartner	Erfordernisse der Aufgabe <b>kaum</b> umgesetzt; <b>kaum gelingende</b> Kommunikation
<b>F</b> LK: 0 P GK: 0 P	<b>äußerst limitierter</b> Wortschatz <b>unvollständige</b> Sätze	<b>stark fehlerhaft; fast immer</b> unverständlich	<b>sehr</b> stockend; <b>kaum Sprachproduktion</b> <b>keine</b> Gesprächsimpulse <b>unflexibel</b> und <b>kein Eingehen</b> auf den Gesprächspartner	Erfordernisse der Aufgabe <b>nicht</b> umgesetzt <b>nicht gelingende bzw. keine</b> Kommunikation

## Bewertungsbogen mündliche Prüfungsleistung – Leistungskurs

Prüfling : \_\_\_\_\_

Thema: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

### Monologischer Prüfungsteil (Teil1)

### Dialogischer Prüfungsteil (Teil 2)

Punkte							Punkte					
5	4	3	2	1	0	<b>Bandbreite</b>	0	1	2	3	4	5
5	4	3	2	1	0	<b>Korrektheit</b>	0	1	2	3	4	5
5	4	3	2	1	0	<b>Interaktion Vortrag</b>	0	1	2	3	4	5
5	4	3	2	1	0	<b>Aufgaben- erfüllung</b>	0	1	2	3	4	5

Punkte Teil 1

Punkte Teil 2

Summe Teile 1 und 2:

Note:

\_\_\_\_\_  
Datum, Unterschrift Prüfer/Zweitprüfer

### Tabellen zur Einordnung der Mündlichen Leistung in das 15-Punkte-Notensystem:

#### Für einen Prüfungsteil

19 = 15	16 = 12	13 = 09	10 = 06	6,5 = 03	3,5 = 00
18 = 14	15 = 11	12 = 08	9 = 05	5,5 = 02	
17 = 13	14 = 10	11 = 07	8 = 04	4 = 01	

#### Für beide Prüfungsteile

38 = 15	32 = 12	26 = 09	20 = 06	13 = 03	7,5 = 00
36 = 14	30 = 11	24 = 08	18 = 05	11 = 02	
34 = 13	28 = 10	22 = 07	16 = 04	8 = 01	



## Bewertungsbogen mündliche Prüfungsleistung – Grundkurs

Prüfling : \_\_\_\_\_

Thema: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

### Monologischer Prüfungsteil (Teil1)

### Dialogischer Prüfungsteil (Teil 2)

Punkte							Punkte					
5	4	3	2	1	0	<b>Bandbreite</b>	0	1	2	3	4	5
5	4	3	2	1	0	<b>Korrektheit</b>	0	1	2	3	4	5
5	4	3	2	1	0	<b>Interaktion Vortrag</b>	0	1	2	3	4	5
5	4	3	2	1	0	<b>Aufgaben- erfüllung</b>	0	1	2	3	4	5

Punkte Teil 1

Punkte Teil 2

Summe Teile 1 und 2:

Note:

\_\_\_\_\_  
Datum, Unterschrift Prüfer/Zweitprüfer

### Tabellen zur Einordnung der Mündlichen Leistung in das 15-Punkte-Notensystem:

#### Für einen Prüfungsteil

19 = 15	16 = 12	13 = 09	10 = 06	6,5 = 03	3,5 = 00
18 = 14	15 = 11	12 = 08	9 = 05	5,5 = 02	
17 = 13	14 = 10	11 = 07	8 = 04	4 = 01	

#### Für beide Prüfungsteile

38 = 15	32 = 12	26 = 09	20 = 06	13 = 03	7,5 = 00
36 = 14	30 = 11	24 = 08	18 = 05	11 = 02	
34 = 13	28 = 10	22 = 07	16 = 04	8 = 01	

## 4.5.2 Raster zur Bewertung schriftlicher Schülerproduktionen (Sprache/Inhalt)

### Bewertungsraster schriftsprachliche Leistung Grundkurs (B2)

Stufe	A	B	C	D	E	F
<b>kommunikative Textgestaltung</b>  Textaufbau Textsortenspezifität Situationsangemessenheit und Adressatenbezug	<b>durchgängig</b> zielgerichteter, strukturierter und kohärenter Text; <b>besonders überzeugende</b> Umsetzung der geforderten Textsortenmerkmale; <b>durchgängig</b> situationsangemessen; <b>gelungener</b> Adressatenbezug	<b>überwiegend</b> zielgerichteter, strukturierter und kohärenter Text; <b>überzeugende</b> Umsetzung der geforderten Textsortenmerkmale; <b>überwiegend</b> situationsangemessen; <b>gelungener</b> Adressatenbezug	<b>im Wesentlichen</b> zielgerichteter, <b>nicht durchgängig</b> strukturierter und kohärenter Text; <b>teilweise gelungene</b> Umsetzung der geforderten Textsortenmerkmale; Situationsangemessenheit und Adressatenbezug <b>teilweise</b> gegeben	<b>ansatzweise</b> strukturierter und kohärenter Text; <b>in Ansätzen</b> vorhandene Umsetzung der geforderten Textsortenmerkmale; Situationsangemessenheit und Adressatenbezug <b>ansatzweise</b> erkennbar	<b>weitgehend unstrukturierter</b> und inkohärenter Text; <b>weitgehend fehlende</b> Textsortenmerkmale; <b>weitgehend fehlende</b> Situationsangemessenheit und <b>weitgehend fehlender</b> Adressatenbezug	<b>unstrukturierter</b> , inkohärenter Text; <b>keine</b> Textsortenmerkmale; <b>keine</b> Situationsangemessenheit, <b>kein</b> Adressatenbezug
<b>Wortschatz</b>  Bandbreite und Korrektheit	<b>breites</b> Spektrum von Vokabular zu vertrauten aber weniger abstrakten Themen; <b>treffsichere</b> Formulierungen; <b>geringfügige</b> Ungenauigkeiten; Orthographie <b>in der Regel</b> korrekt	<b>meist</b> variabler Ausdruck; Wortschatz trotz gelegentlicher Ungenauigkeiten <b>meist</b> angemessen und treffsicher, <b>manchmal</b> Umschreibungen notwendig; Orthographie <b>meist</b> korrekt	<b>eingeschränkte</b> Variabilität, <b>einfacher</b> aber themenadäquater Wortschatz; <b>öfter</b> unangemessene Umschreibungen, <b>nicht immer</b> präzise; <b>selten</b> muttersprachliche Einflüsse; <b>selten</b> Verständnisbeeinträchtigungen durch falsche Wortwahl oder orthographische Verstöße	<b>wenig</b> Variabilität, vornehmlich Grundwortschatz, <b>häufig</b> unangemessene Umschreibungen; muttersprachlich beeinflusst; <b>öfter</b> Verständnisbeeinträchtigungen durch falsche Wortwahl oder orthographische Verstöße	<b>gravierende</b> Unsicherheiten bei der Formulierung, <b>deutlich begrenzter</b> Wortschatz; <b>häufig</b> muttersprachlich beeinflusst; <b>Häufung</b> von störenden orthographischen Verstößen und falscher Wortwahl; Verständigung <b>insgesamt gestört</b>	unzureichender Wortschatz, <b>weitgehend</b> unverständlich
<b>Grammatik</b>  Bandbreite und Korrektheit	<b>weitgehend</b> variabler Satzbau; <b>einige</b> komplexe Strukturen vorhanden; <b>gute</b> Kontrolle grammatischer Strukturen, sprachliche Verstöße kommen <b>gelegentlich</b> vor <b>ohne</b> das Verständnis zu beeinträchtigen	<b>teils</b> variabler Satzbau; <b>gute</b> Beherrschung gebräuchlicher Strukturen, bisweilen Unsicherheiten bei komplexen Strukturen; <b>überwiegend geringfügige</b> Normverstöße, <b>selten</b> verständnisbeeinträchtigend	<b>vereinzelt</b> variabel und komplex; <b>bisweilen</b> Ungeschicklichkeiten im Satzbau; <b>Häufung</b> geringfügiger Normverstöße, die die Verständlichkeit durch Vielzahl <b>insgesamt beeinträchtigen</b> oder gelegentlich grobe Normverstöße	<b>einfache</b> , stereotype Konstruktionen; muttersprachlich beeinflusst; <b>Vielzahl</b> von Normverstößen, auch grobe/auffällige Verstöße; <b>merkliche Einschränkung</b> der Verständlichkeit	Basisstrukturen; <b>starke</b> muttersprachliche Einflüsse; <b>erhebliche Behinderung</b> der Verständlichkeit durch geringfügige und grobe Normverstöße	fragmentarischer Satzbau; <b>viele gravierende</b> Normverstöße; <b>weitgehend</b> unverständlich

Kriterien der Kategorie Kommunikative Textgestaltung	Erläuterung
Textaufbau / Textsortenspezifität	Entsprechend der Textsorte in Abschnitte gegliedert; es werden für die Textsorte angemessene Kohäsionsmittel verwendet (z. B. Konnektoren, anaphorische und kataphorische Bezüge); es ist ein roter Faden zu erkennen.
Situationsangemessenheit und Adressatenbezug	Der Text entspricht im Grad seiner Formalität und im Stil der durch die Aufgabe vorgegebenen Situierung; die sprachliche und formale Gestaltung des Textes entspricht dem Status des Adressaten und dem Rollenverhältnis von Autor und Adressat (z. B. Formen der Anrede).

## Bewertungsraster schriftsprachliche Leistung Leistungskurs (B2+)

Stufe	A	B	C	D	E	F
<b>kommunikative Textgestaltung<sup>1</sup></b>  Textaufbau Textsortenspezifik Situationsangemessenheit und Adressatenbezug	<b>durchgängig</b> zielgerichteter, strukturierter und kohärenter Text; <b>besonders überzeugende</b> Umsetzung der geforderten Textsortenmerkmale; <b>durchgängig</b> situationsangemessen; <b>gelungener</b> Adressatenbezug	<b>überwiegend</b> zielgerichteter, strukturierter und kohärenter Text; <b>überzeugende</b> Umsetzung der geforderten Textsortenmerkmale; <b>überwiegend</b> situationsangemessen; <b>gelungener</b> Adressatenbezug	<b>im Wesentlichen</b> zielgerichteter, <b>nicht durchgängig</b> strukturierter und kohärenter Text; <b>teilweise gelungene</b> Umsetzung der geforderten Textsortenmerkmale; Situationsangemessenheit und Adressatenbezug <b>teilweise</b> gegeben	<b>ansatzweise</b> strukturierter und kohärenter Text; <b>in Ansätzen</b> vorhandene Umsetzung der geforderten Textsortenmerkmale; Situationsangemessenheit und Adressatenbezug <b>ansatzweise</b> erkennbar	<b>weitgehend unstrukturierter</b> und inkohärenter Text; <b>weitgehend fehlende</b> Textsortenmerkmale; <b>weitgehend fehlende</b> Situationsangemessenheit und <b>weitgehend fehlender</b> Adressatenbezug	<b>unstrukturierter</b> , inkohärenter Text; <b>keine</b> Textsortenmerkmale; <b>keine</b> Situationsangemessenheit, <b>kein</b> Adressatenbezug
<b>Wortschatz</b>  Bandbreite und Korrektheit	<b>durchgängig</b> variabler sprachlicher Ausdruck; differenzierter Wortschatz; treffsicher und themenspezifisch; <b>fast durchgängig</b> idiomatisch; orthographisch fast durchgängig korrekt	<b>weitgehend</b> variabler sprachlicher Ausdruck; <b>weitgehend</b> differenzierter Wortschatz; <b>weitgehend</b> treffsicher und themenspezifisch; <b>häufig</b> idiomatisch; Orthographie <b>in der Regel</b> korrekt	<b>manchmal</b> variabler Ausdruck; <b>manchmal</b> themenspezifischer Wortschatz; <b>nicht immer</b> angemessen und treffsicher, öfter Umschreibungen; Orthographie <b>nicht immer</b> korrekt  <b>selten</b> Verständnisbeeinträchtigung	<b>wenig</b> variabler Ausdruck; einfacher, begrenzter Wortschatz, <b>oft</b> unpräzise; gelegentlich muttersprachliche Einflüsse; <b>öfter</b> Verständnisbeeinträchtigungen durch falsche Wortwahl oder orthographische Verstöße	<b>gravierende</b> Unsicherheiten bei der Formulierung, <b>deutlich begrenzter</b> Wortschatz; <b>häufig</b> muttersprachlich beeinflusst; <b>Häufung</b> von störenden orthographischen Verstößen und falscher Wortwahl; Verständigung <b>insgesamt gestört</b>	unzureichender Wortschatz, <b>weitgehend</b> unverständlich
<b>Grammatik</b>  Bandbreite und Korrektheit	<b>fast durchgängig</b> komplexer und variabler Satzbau; Vielzahl elaborierter gram. Konstruktionen; <b>nahezu durchgehend</b> korrekter Gebrauch von grammatischen Strukturen; sichere Handhabung infinitiver Strukturen	<b>meist</b> variabler und komplexer Satzbau; einige elaborierte grammatische Konstruktionen; <b>geringfügige</b> Normverstöße, aber <b>keine nennenswerten</b> Beeinträchtigungen der Verständlichkeit	<b>manchmal</b> variabel und komplex – <b>bisweilen</b> Ungeschicklichkeiten im Satzbau; <b>überwiegend geringfügige</b> Normverstöße, <b>selten</b> Beeinträchtigung der Verständlichkeit, <b>vereinzelt mittelschwere</b> Normverstöße	<b>vereinzelt</b> variabel und komplex, v.a. gängige Strukturen; <b>Häufung geringfügiger</b> Normverstöße oder <b>grobe</b> Normverstöße, die die Verständlichkeit <b>teilweise</b> beeinträchtigen	nur <b>einfacher</b> Satzbau; <b>stark</b> muttersprachlich beeinflusst; <b>Vielzahl</b> von Normverstößen, <b>häufig</b> auch grobe Verstöße; <b>starke</b> Einschränkung der Verständlichkeit	fragmentarischer Satzbau; <b>viele gravierende</b> Normverstöße; <b>weitgehend</b> unverständlich

1

Kriterien der Kategorie Kommunikative Textgestaltung	Erläuterung
Textaufbau / Textsortenspezifik	Entsprechend der Textsorte in Abschnitte gegliedert; es werden für die Textsorte angemessene Kohäsionsmittel verwendet (z. B. Konnektoren, anaphorische und kataphorische Bezüge); es ist ein roter Faden zu erkennen.
Situationsangemessenheit und Adressatenbezug	Der Text entspricht im Grad seiner Formalität und im Stil der durch die Aufgabe vorgegebenen Situierung; die sprachliche und formale Gestaltung des Textes entspricht dem Status des Adressaten und dem Rollenverhältnis von Autor und Adressat (z. B. Formen der Anrede).

#### 4.5.3 Bewertung der inhaltlichen Leistung – Kombinierte Schreibaufgabe (AFB I + II)/Análisis (Leistungskurs/Grundkurs)

Kriterien	Note
<ul style="list-style-type: none"> <li>• alle Aspekte der Aufgabenstellung exakt dargestellt</li> <li>• <b>durchgängig</b> treffender und lückenloser Textbezug</li> <li>• <b>durchgängig</b> präzise Darstellung der wesentlichen Inhalte der Textvorlage</li> <li>• <b>durchgängig</b> sachgemäße und redundanzfreie Analyse</li> <li>• <b>durchgängig</b> adressaten- und textsortengerechte Umsetzung der thematischen Vorgaben</li> <li>• begründete und problemorientierte Schlussfolgerung <b>sehr überzeugend</b> dargelegt</li> <li>• Textaussage und Autorenabsicht <b>vollständig und detailliert</b> erfasst</li> </ul>	sehr gut
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>fast alle</b> Aspekte der Aufgabenstellung exakt dargestellt</li> <li>• <b>weitgehend</b> treffender und lückenloser Textbezug</li> <li>• <b>weitgehend</b> präzise Darstellung der wesentlichen Inhalte der Textvorlage</li> <li>• <b>weitgehend</b> sachgemäße und redundanzfreie Analyse</li> <li>• <b>weitgehend</b> adressaten- und textsortengerechte Umsetzung der thematischen Vorgaben</li> <li>• begründete und problemorientierte Schlussfolgerung <b>überzeugend</b> dargelegt</li> <li>• Textaussage und Autorenabsicht <b>fast vollständig und weitgehend detailliert</b> erfasst</li> </ul>	gut
<ul style="list-style-type: none"> <li>• die <b>wesentlichen</b> Aspekte der Aufgabenstellung dargestellt</li> <li>• <b>im Wesentlichen</b> treffender Textbezug</li> <li>• <b>im Wesentlichen</b> Darstellung wichtiger Inhalte der Textvorlage</li> <li>• <b>im Wesentlichen</b> sachgemäße und redundanzfreie Analyse</li> <li>• <b>im Wesentlichen</b> adressaten- und textsortengerechte Umsetzung der thematischen Vorgaben</li> <li>• Schlussfolgerung <b>im Wesentlichen</b> begründet und problemorientiert</li> <li>• Textaussage und Autorenabsicht <b>im Wesentlichen</b> erfasst</li> </ul>	befriedigend
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>einige</b> Aspekte der Aufgabenstellung <b>im Ansatz</b> dargestellt, jedoch meist auf Inhaltsebene verharrend</li> <li>• Inhalte der Textvorlage <b>im Ansatz</b> dargestellt</li> <li>• Textbezug <b>im Ansatz</b> erkennbar</li> <li>• Analyse im Ansatz nachvollziehbar, aber nicht immer sachgemäß und häufig redundant</li> <li>• <b>ansatzweise</b> adressaten- und textsortengerechte Umsetzung der thematischen Vorgaben</li> <li>• <b>ansatzweise</b> begründete Schlussfolgerung</li> <li>• Textaussage und Autorenabsicht <b>im Ansatz</b> erfasst</li> </ul>	ausreichend
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufgabenstellung <b>kaum bearbeitet</b></li> <li>• Inhalte der Textvorlage <b>kaum</b> treffend dargestellt</li> <li>• <b>wenig/unzutreffender</b> Textbezug</li> <li>• <b>kaum</b> Auswertung der Textinformationen bzw. nur auf Inhaltsebene verharrend, <b>abschweifend und/oder redundant</b></li> <li>• <b>kaum</b> adressaten- und textsortengerechte Umsetzung der thematischen Vorgaben</li> <li>• Schlussfolgerung <b>kaum</b> nachvollziehbar</li> <li>• Textaussage und Autorenabsicht <b>kaum</b> erfasst</li> </ul>	mangelhaft
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufgabenstellung <b>unzureichend</b> bearbeitet</li> <li>• Textbezug <b>nicht</b> erkennbar</li> <li>• Inhalte der Textvorlage <b>nicht</b> oder unzutreffend dargestellt</li> <li>• <b>keine</b> Auswertung der Textinformationen</li> <li>• <b>keine</b> adressaten- und textsortengerechte Umsetzung der thematischen Vorgaben</li> <li>• Schlussfolgerung <b>nicht</b> vorhanden oder <b>völlig unbegründet</b></li> <li>• Textaussage und Autorenabsicht <b>nicht</b> erfasst</li> </ul>	ungenügend

#### 4.5.4 Bewertung der inhaltlichen Leistung – Kombinierte Schreibaufgabe (AFB I– III) *Comentario/tarea creativa* (Leistungskurs/Grundkurs)

Kriterien	Note
<ul style="list-style-type: none"> <li>alle Aspekte der Aufgabe exakt und differenziert dargestellt</li> <li><b>durchgängig</b> adressaten- und textsortengerechte Umsetzung der thematischen Vorgaben</li> <li>kommunikative Absicht <b>überzeugend</b> umgesetzt</li> <li>ggf. <b>umfassende</b> und <b>tiefgehende</b> Werkkenntnis deutlich erkennbar</li> <li><b>durchgängig</b> anschauliche/<b>sehr präzise</b> Belege bzw. Beispiele</li> <li>ggf. Figurendarstellung/</li> <li>Figurenperspektive <b>durchgängig</b> stimmig</li> <li>schlussfolgernde Position erschließt sich <b>überzeugend</b> aus der Argumentation</li> </ul>	sehr gut
<ul style="list-style-type: none"> <li><b>fast alle</b> Aspekte der Aufgabe exakt und <b>weitgehend</b> differenziert dargestellt</li> <li><b>weitgehend</b> adressaten- und textsortengerechte Umsetzung der thematischen Vorgaben</li> <li>kommunikative Absicht <b>weitgehend</b> umgesetzt</li> <li>ggf. <b>umfassende</b> und <b>tiefgehende</b> Werkkenntnis erkennbar</li> <li><b>weitgehend</b> treffende Belege bzw. Beispiele</li> <li>ggf. Figurendarstellung / Figurenperspektive <b>weitgehend</b> stimmig</li> <li>schlussfolgernde Position erschließt sich <b>weitgehend überzeugend</b> aus der Argumentation</li> </ul>	gut
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aspekte der Aufgabe <b>im Wesentlichen</b> differenziert dargestellt</li> <li><b>im Wesentlichen</b> adressaten- und textsortengerechte Umsetzung der thematischen Vorgaben</li> <li>kommunikative Absicht <b>im Wesentlichen</b> umgesetzt</li> <li>ggf. erforderliche Werkkenntnis <b>im Wesentlichen</b> erkennbar</li> <li><b>im Wesentlichen</b> schlüssige Belege bzw. Beispiele</li> <li>ggf. Figurendarstellung / Figurenperspektive <b>im Wesentlichen</b> stimmig</li> <li>schlussfolgernde Position erschließt sich <b>im Wesentlichen</b> aus der Argumentation</li> </ul>	befriedigend
<ul style="list-style-type: none"> <li><b>einige</b> Aspekte der Aufgabe im Ansatz dargestellt, aber nur wenig differenziert</li> <li><b>ansatzweise</b> adressaten- und textsortengerechte Umsetzung der thematischen Vorgaben</li> <li>kommunikative Absicht <b>ansatzweise</b> umgesetzt</li> <li>ggf. <b>lückenhafte</b> Werkkenntnis</li> <li><b>wenige</b> oder wenig aussagekräftige Belege bzw. Beispiele</li> <li>ggf. Figurendarstellung / Figurenperspektive <b>ansatzweise</b> stimmig</li> <li>schlussfolgernde Position erschließt sich <b>ansatzweise</b> aus der Argumentation</li> </ul>	ausreichend
<ul style="list-style-type: none"> <li>die einzelnen Aspekte der Aufgabe <b>kaum</b> erfasst; <b>oberflächliche</b> oder <b>stark lückenhafte</b> Darstellung</li> <li><b>kaum</b> adressaten- und textsortengerechte Umsetzung der thematischen Vorgaben</li> <li>kommunikative Absicht <b>kaum</b> umgesetzt</li> <li>ggf. <b>stark lückenhafte</b> Werkkenntnis</li> <li><b>kaum</b> oder <b>nicht aussagekräftige</b> Belege bzw. Beispiele</li> <li>ggf. Figurendarstellung / Figurenperspektive <b>kaum</b> stimmig</li> <li>schlussfolgernde Position erschließt sich <b>kaum</b> aus der Argumentation</li> </ul>	mangelhaft
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aufgabe <b>unzureichend</b> bearbeitet</li> <li><b>keine</b> adressaten- und textsortengerechte Umsetzung der thematischen Vorgaben</li> <li>kommunikative Absicht <b>nicht</b> umgesetzt</li> <li>ggf. Werkkenntnis <b>nicht</b> erkennbar</li> <li><b>keine</b> Belege bzw. Beispiele</li> <li>ggf. die Figurendarstellung / Figurenperspektive <b>nicht</b> stimmig</li> <li>schlussfolgernde Position <b>fehlt</b> oder erschließt sich nicht aus der Argumentation</li> </ul>	ungenügend

Bei der Ermittlung der Gesamtnote ist zu berücksichtigen, dass in der Regel die linguistischen Aspekte mit 60% in die Bewertung eingehen, die inhaltlichen mit 40%.

Für die Schreibleistung kann zum Beispiel die folgende Punktetabelle angewendet werden:

Level	Wortschatzspektrum und Korrektheit	Grammatische Korrektheit/ Spektrum	Aufbau, Kohärenz, Kohäsion	Aufgabenerfüllung/ Inhalt	Gesamtpunktzahl
<b>erreichbare Punkte</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>12</b>	<b>30</b>
<b>Stufe A</b>	6	6	6	11 - 12	
<b>Stufe B</b>	5	5	5	8 - 10	
<b>Stufe C</b>	4	4	4	5 - 7	
<b>Stufe D</b>	3	3	3	3 - 4	
<b>Stufe E</b>	2	2	2	1 - 2	
<b>Stufe F</b>	0 - 1	0 - 1	0 - 1	0 - 1	

**Tabelle zur Notenermittlung der Schreibleistung**

30 – 25,5 sehr gut	25–21 gut	20,5–16,5 befriedigend	16–12 ausreichend	11,5–6 mangelhaft	5,5–0 ungenügend
-----------------------	--------------	---------------------------	----------------------	----------------------	---------------------