



Lehrplan

Spanisch

3. Fremdsprache

Gymnasiale Oberstufe

Einführungsphase

- Erprobungsphase -

2019

Inhalt

1. Vorbemerkungen zur Lernsituation
2. Kompetenzen
 - 2.1 Interkulturelle kommunikative Kompetenz
 - 2.2 Funktionale kommunikative Kompetenzen
 - 2.2.1 Hör- und Hör-Sehverstehen
 - 2.2.2 Sprechen
 - 2.2.3 Leseverstehen
 - 2.2.4 Schreiben
 - 2.2.5 Sprachmittlung
 - 2.3. Verfügen über sprachliche Mittel
 - 2.3.1 Aussprache / Intonation
 - 2.3.2 Wortschatz / Orthographie
 - 2.3.3 Grammatik
3. Leistungsmessung und -bewertung
 - 3.1 Hinweise
 - 3.2 Bewertungsraster zur Bewertung mündlicher Schüleräußerungen
 - 3.3 Bewertungsraster zur Bewertung schriftlicher Schüleräußerungen
 - 3.3.1 Sprachliche Bewertung
 - 3.3.2 Inhaltlich-gehaltliche Bewertung

1. Vorbemerkungen zur Lernsituation

Die Einführungsphase hat eine Gelenkfunktion, indem sie überleitet von dem eher lehrwerkgebundenen Arbeiten der Sekundarstufe I zum Kursunterricht der Oberstufe, der sich auf authentische Materialien konzentriert. Es ist Aufgabe der Einführungsphase, die Schülerinnen und Schüler mit inhaltlichen und methodischen Grundlagen des Kursunterrichts vertraut zu machen, um ihnen eine Entscheidungshilfe für die Fächerwahl in der Oberstufe zu geben.

Für Spanisch als 3. Fremdsprache kann dies schwerpunktmäßig erst im 2. Halbjahr der Einführungsphase geschehen, während das erste Halbjahr noch dem Erwerb und der Sicherung von sprachlichen Strukturen sowie dem Erlernen von grundlegenden Fertigkeiten dient. Wegen der Kürze der Zeit ist darauf zu achten, dass insbesondere Arbeitstechniken und sprachliche *destrezas* eingeübt werden.

Die Schülerinnen und Schüler erreichen im Laufe der Einführungsphase die Kompetenzstufe B1 (selbstständiger Sprachbenutzer) des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER). Die Zielformulierungen zu den kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten lehnen sich an Formulierungen des GER an.

Da im Unterricht der 3. Fremdsprache im Vergleich zu dem der 1. und 2. Fremdsprache die Progression erheblich steiler sein muss und deutlich weniger Zeit für Übungsphasen zur Verfügung steht, kommt es in der Einführungsphase mehr denn je darauf an, die Schülerinnen und Schüler zum selbstständigen Arbeiten anzuleiten und ihnen auch Gelegenheit zum kooperativen Arbeiten zu geben, etwa durch lehrwerkunabhängige Erarbeitung von landeskundlichen Inhalten oder sprachlichen Strukturen oder das Anfertigen und Vortragen von Referaten. In diesem Kontext müssen weiterhin Präsentationstechniken eingeübt bzw. vertieft werden, wobei die Schülerinnen und Schüler zum Einsatz geeigneter Medien angeleitet werden sollen.

Im Zusammenhang mit einer zunehmenden Selbstständigkeit beim Erwerb der Sprache muss der Sprachlernprozess an sich reflektiert werden. Die Lernenden sollten angeleitet werden, anhand von für sie nachvollziehbaren Kriterien ihre eigene Lernleistung wie auch die der Mitschülerinnen und Mitschüler einzuschätzen. Dies kann z. B. bei der Besprechung von selbstständig erledigten Arbeiten eingeübt werden. Falls an der Schule mit einem Portfolio gearbeitet wird, können die Schülerinnen und Schüler dort ihren Lernfortschritt dokumentieren.

In Anbetracht der hohen Bedeutung der Mündlichkeit in der fremdsprachlichen Praxis und folglich auch im Fremdspracherwerbsprozess muss die Förderung der Sprechfertigkeit der Schülerinnen und Schüler stets auch dezidiertes Unterrichtsziel sein. Aus diesem Grunde sind mündliche Leistungen bei der Leistungsbeurteilung unbedingt zu berücksichtigen.

Die in den vorangegangenen Klassenstufen erworbenen grundlegenden Kompetenzen werden weiter ausgebaut und vertieft. Die Schülerinnen und Schüler erwerben demzufolge weitere Kenntnisse über spanischsprachige Kulturen und Länder. So können sie auf der Grundlage ihrer Kenntnisse Ähnlichkeiten, Differenzen und Divergenzen zwischen Deutschland und spanischsprachigen Ländern analysieren, einordnen und ansatzweise verstehen. Dabei nutzen sie dieses Verständnis für ihr Handeln in interkulturellen Kommunikationssituationen. Die kritische Auseinandersetzung mit der anderen und auch der eigenen Kultur führt letztendlich zu so wichtigen Einstellungen wie Toleranz und Empathie. Auch die Plurikulturalität kann nun als Bereicherung erkannt werden.

Interkulturelle Kompetenzen gehören zu den schwer messbaren Kompetenzen, die sich vorwiegend integrativ im Zusammenhang mit kommunikativen Kompetenzen aufzeigen lassen. Sie werden in thematischen Kontexten erworben, dazu gehören

- soziokulturelles Orientierungswissen,
- Bewältigung von interkulturellen Begegnungssituationen,
- Einstellungen zu kultureller Differenz.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler erhalten Einblicke in das Alltags- und Berufsleben im hispanophonen Sprachraum, sie lernen, Vergleiche mit dem eigenen kulturellen bzw. ethnischen Hintergrund anzustellen, und entdecken Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Lebensweisen.

Orientierungswissen: Die Schülerinnen und Schüler können

- repräsentative Aspekte der Kultur hispanophoner Länder benennen, beschreiben und zunehmend besser verstehen,
- Normen und Werte sowie Überzeugungen und Einstellungen von Menschen aus anderen Kulturen als kulturgeprägt wahrnehmen und einschätzen,
- sich mit gängigen Sichtweisen, Wahrnehmungen, Stereotypen und Vorurteilen der eigenen und von fremden Kulturen auseinandersetzen.

Begegnungssituationen: Die Schülerinnen und Schüler können

- mit hispanophonen Sprechern altersgemäß und im Bereich vertrauter Themen situationsangemessen und adressatengerecht kommunizieren,
- mit unterschiedlichen Normen und Wertvorstellungen gerade im Zuge des Erwachsenwerdens offen und tolerant umgehen,
- sich auf altersgemäße Weise in unterschiedliche Befindlichkeiten und Denkweisen fremdkultureller Partner hineinversetzen,
- Unsicherheiten und Widersprüche sowohl in alltäglichen Kommunikationsabläufen als auch ansatzweise in Situationen der Arbeitswelt antizipieren und aushalten,
- bei projektbezogenen Begegnungen mit gleichaltrigen spanischsprachigen Partnern / -innen im Rahmen vorbereiteter Themenspektren kooperieren.

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln - wie bereits im Lehrplan 8/9 angeführt - die folgenden **Einstellungen, Einsichten und Haltungen:**

- Bereitschaft, sich mit der Welt hispanophoner Gesprächspartner verstehend auseinanderzusetzen, sich ggf. daran anzupassen und dem „Fremden“ mit Neugier zu begegnen,
- Sensibilität für die Darstellung interkultureller Probleme in den Medien und Bereitschaft, die Medien als Zugang zu unterschiedlichen kulturspezifischen Sichtweisen zu nutzen,

Kompetenzerwartungen

- Bewusstsein eigener und fremder kulturell geprägter Werte, Einstellungen, Normen und Gebräuche,
- Bereitschaft, Verhaltensweisen und Strategien zu entwickeln, um mit den kulturellen Unterschieden angemessen, frei von Berührungsängsten und verantwortlich umzugehen,
- Bereitschaft, durch ihre Kenntnisse der Andersartigkeit von Kulturen auch Missverständnisse und gescheiterte Kommunikation zu ertragen,
- kritische Distanz, Toleranz und Empathie im Umgang mit dem Fremden.

Umsetzung und Beispiele

Die Arbeit mit einem eingeführten Lehrbuch wird zunehmend ergänzt durch kürzere authentische Texte aus Zeitungen, Magazinen, anderen Printmedien, Film und Fernsehen sowie elektronischen Medien.

Orientierungswissen / Soziokulturelles Wissen:

- unterschiedliche Lebenssituationen von Jugendlichen aus Spanien und Lateinamerika
- Städte (z. B. Buenos Aires, Madrid, Ciudad de México, Lima etc.)
- wichtige Aspekte des gesellschaftlichen, kulturellen, politischen und wirtschaftlichen Lebens
- herausragende Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens, besonders aus Politik, Kultur und Sport
- Medienlandschaft

Begegnungssituationen:

- Rollenspiele
- virtuelle oder reale Begegnungssituationen
- Studienaufenthalte
- Klassenfahrten ins Ausland
- Schüleraustausch

Werte, Haltungen, Einstellungen:

- z. B. durch Auseinandersetzung mit literarischen Kurzformen sowie Filmen, Kurzfilmen, Fernsehen

2.2.1 Hör- und Hör-Sehverstehen

Nachdem die Schülerinnen und Schüler im Verlauf der Klassen 8 und 9 fundierte Fertigkeiten des Hör- und Hör-Sehverstehens erworben haben, sollen sie diese nunmehr in einem überwiegend zielsprachig geführten Unterricht dahingehend ausbauen, dass eine steigende Anzahl von Verstehenslücken und unbekanntem Lexemen aus dem situativen Kontext der jeweiligen Hör- bzw. Hör-Sehverstehenssequenz erschlossen werden kann, auch wenn ihnen nicht das gesamte benötigte Vokabular zur Verfügung steht. Hierbei wird auch das gewachsene Weltwissen adäquat genutzt.

Im Hinblick auf die Arbeit in der GOS werden auch bereits lehrwerkunabhängige Medien / Materialien eingesetzt und der Didaktisierungsgrad der Texte immer weiter reduziert. Damit geht einher, dass die Schülerinnen und Schüler gelegentlich ihnen bislang unbekannte Aussprachevarianten des Spanischen kennenlernen. Gleichzeitig werden unter Berücksichtigung unterschiedlicher Genres im Bereich lehrwerkunabhängiger Materialien auch schon etwas längere authentische Tondokumente eingesetzt.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler verstehen unkomplizierte Sachinformationen über gewöhnliche Alltags- oder berufsbezogene Themen und erkennen dabei die Hauptaussagen und Einzelinformationen, sofern klar artikuliert und mit vertrautem Akzent gesprochen wird. Darüber hinaus sollen sie auch verschiedene Varianten der spanischen Sprache kennenlernen und ansatzweise verstehen.

Die folgenden Kompetenzen sind in Ergänzung zu denjenigen zu verstehen, die im Lehrplan 8/9 aufgelistet sind.

Die Schülerinnen und Schüler können

- zunehmend komplexe, gesprochene spanische Arbeitsanweisungen verstehen und umsetzen,
- Audio-, Video-, Filmsequenzen zu altersgerechten, vertrauten und zunehmend auch weniger vertrauten Themen global verstehen, ohne dass unbekanntes Vokabular dies einschränken würde (Globalverstehen),
- in Texten zu altersgerechten, vertrauten und zunehmend auch weniger vertrauten Themen die relevanten Informationen verstehen, wobei gelegentlich auch Vokabelhilfen gegeben werden können (Detailverstehen),
- vorwiegend authentischen Texten mit zunehmendem Schwierigkeitsgrad gezielt Informationen entnehmen (Selektivverstehen),
- Filmen folgen, wenn deren Handlung vorwiegend durch Bilder getragen wird und Standardsprache verwendet wird, die ggf. auch durch Untertitel in der Zielsprache ergänzt wird.

Umsetzung / Beispiele

Hinweise zur Umsetzung:

Durch *actividades de preaudición* sollen Schülerinnen und Schüler gezielt Hörerwartungen aufbauen und Weltwissen aktivieren. Geeignete Hör- und Hör-Sehtexte sollen im Sinne von Modelltexten auch für die eigene Zielsprachproduktion genutzt werden. Im Anschluss an die Hör-Sehaktivität 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.

Methodenkompetenzen/Lernstrategien:

Die Schülerinnen und Schüler können in Ergänzung zu den Strategien / Kompetenzen im Lehrplan 8/9:

- (sprachliches und kulturelles) Vor- und Weltwissen nutzen, um die Botschaft zunehmend komplexer Texte zu antizipieren,
- visuelle Elemente als Verstehenshilfen nutzen (z. B.: Illustrationen, Mimik, Gestik, Abstand der Gesprächspartner zueinander),
- in zunehmendem Umfang unbekanntes Vokabular aus dem Kontext und / oder aus anderen bekannten Fremdsprachen oder bekannten fachlichen Zusammenhängen erschließen,
- sich während des Hörprozesses immer besser auf Schlüsselbegriffe und Kernaussagen konzentrieren,
- zunehmend komplexe Aussagen zu einem Hör- / Sehtext auf ihre Richtigkeit überprüfen (Global- und Detailverstehen),
- Ergebnisse des Hör- und Sehverstehens sichern, um sie zur themenorientierten Sprachproduktion zu nutzen.

Beispiele für Hör-/Sehtexte:

- zunehmend komplexere Dialoge, Gespräche, Telefonate
- Geschichten, Berichte, Erzählungen
- überwiegend authentische Durchsagen (gelegentlich mit Hintergrundgeräuschen) von Flughäfen, Bahnhöfen, Kaufhäusern etc.
- automatisierte Ansagen oder elektronisch aufgezeichnete Nachrichten
- einfachere Beschreibungen auf Audioguides
- einfache Podcasts, kürzere Rundfunk- und Fernsehsendungen (Nachrichten, Musiksendungen, Interviews, Reportagen zu persönlich relevanten Themenbereichen, Dokumentationen etc.)
- (Auszüge aus) altersgemäße(n) Filme(n), Videoclips, Werbespots, Lieder
- Ausschnitte aus altersgemäßen, klar strukturierten Reden, Vorträgen oder Präsentationen

2.2.2 Sprechen

Der Unterricht wird in der Regel in der Zielsprache geführt. Bei Strukturproblemen sollte das Deutsche dann eingesetzt werden, wenn durch fremdsprachliche Erklärungen das Verständnis komplexer Zusammenhänge beeinträchtigt wäre. Auch in ihren eigenen Äußerungen werden die Schülerinnen und Schüler immer seltener auf die Muttersprache zurückgreifen müssen. Sie sollten zunehmend dazu angehalten werden, in Gruppen- und Partnerarbeitsphasen auch untereinander in der Zielsprache zu kommunizieren.

Interferenzen zu anderen Fremdsprachen und zur Muttersprache können auftreten und sollen den Schülerinnen und Schülern in ihren positiven und negativen Auswirkungen bewusst gemacht werden.

Kompetenzerwartungen

Besonders mit Blick auf den Kursunterricht in der Sekundarstufe II soll die Fähigkeit zum freien Sprechen – monologisch wie auch dialogisch – konsequent trainiert und ausgebaut werden. Die Schülerinnen und Schüler setzen mit einiger Sicherheit ein zunehmend komplexeres Spektrum sprachlicher Mittel ein, um alltägliche Situationen zu bewältigen, und sie verwenden dabei kommunikative Strategien. Sie können sich zusammenhängend zu weitgehend vertrauten Themen und Inhalten in der Standardsprache relativ flüssig äußern und sprechen dabei über konkrete und auch einige abstrakte Themen. Dies geschieht sowohl in **dialogischer** als auch in **monologischer** Form.

Die folgenden Kompetenzen sind in Ergänzung zu denjenigen zu verstehen, die im Lehrplan 8/9 aufgelistet sind:

Die Schülerinnen und Schüler können **dialogisch** interagieren, wobei sie

- ein Gespräch / eine Diskussion beginnen und auch bei sprachlichen Schwierigkeiten aufrecht erhalten,
- zu den Standpunkten anderer Gesprächs- und Diskussionsteilnehmer Stellung nehmen und angemessen Überzeugungen sowie Zustimmung und Ablehnung ausdrücken,
- oft sprachlich adäquat Gefühle (wie z. B. Freude, Trauer, Ärger, Überraschung, Interesse oder Gleichgültigkeit) ausdrücken und auf entsprechende Gefühlsäußerungen meist angemessen reagieren,
- in einem Interview konkrete Auskünfte geben (z. B. in einem Bewerbungsgespräch),
- Alltagssituationen sowie viele Dienstleistungsgespräche sprachlich zunehmend korrekt und häufig situationsangemessen bewältigen (z. B. Umgang mit öffentlichen Einrichtungen während eines Auslandsaufenthalts).

Die Schülerinnen und Schüler können **monologisch** zusammenhängend sprechen, indem sie

- nach Vorbereitung narrative oder deskriptive Inhalte flüssig wiedergeben,
- über eigene Erfahrungen berichten und dabei die eigenen Gefühle und Reaktionen beschreiben,
- über die wichtigsten Einzelheiten eines (realen oder erfundenen) Ereignisses (z. B. eines Unfalls) in flüssiger Form berichten,
- die Handlung eines Films oder eines Buchs in groben Zügen wiedergeben und die eigenen Reaktionen begründet beschreiben,
- vorbereitete komplexere Präsentationen meist sprachlich verständlich und übersichtlich strukturiert vortragen (z. B. über einzelne hispanophone Länder / Orte, bedeutende Persönlichkeiten),
- kürzere Referate - auch in Gruppenarbeit - anfertigen sowie adäquat präsentieren und dabei auf Nachfragen im Wesentlichen angemessen reagieren.

Umsetzung / Beispiele

Hinweise zur Umsetzung:

Um den Redeanteil der einzelnen Schülerinnen und Schüler zu erhöhen, empfiehlt es sich, weiterhin in systematischer Weise Partner- und Gruppenarbeit einzusetzen und so häufig Schüler-Schüler-Interaktionen zu initiieren sowie *actividades en clase* und sprachkreative Aufgaben einzusetzen. Im Idealfall kann die Lehrkraft sich zunehmend aus der Leitung des Unterrichtsgeschehens zurückziehen und auch Aufgaben wie Gesprächsmoderationen an Schülerinnen und Schüler delegieren.

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

- *juego de rol*
- *discusión pirámide* (erst 2, dann 4, dann 8 etc.)
- *plaza de mercado*
- *tío vivo*
- *lectura cooperativa*
- *silla caliente*
- *tabú*
- *pensar / discutir / compartir*
- *debate*
- *charla de un minuto*

Zur Vorbereitung von Vorträgen und Präsentationen sollen die Schülerinnen und Schüler angehalten und angeleitet werden, moderne **elektronische Medien** einzubeziehen. Auch die Internetrecherche und die kritische Beurteilung von Internetseiten soll geübt werden. Die Vergabe von Referatsthemen an Arbeitsgruppen bietet eine gute Möglichkeit, die Kooperationsfähigkeit zu schulen.

Zur **Bewertung mündlicher Schülerleistungen** soll das Bewertungsraster im Anhang verwendet werden. Im Sinne der Transparenz sollen die Schülerinnen und Schüler mit dem Raster vertraut gemacht werden, damit sie wissen, welche Kriterien bei der Bewertung zugrunde gelegt werden. Es bietet sich an, bei monologischen wie auch dialogischen Redeanlässen und Präsentationen den Mitschülerinnen und Mitschülern Gelegenheit zum *Feedback* zu geben und sie so an eine Beurteilung durch Mitschüler zu gewöhnen.

Methodenkompetenzen/Kommunikationsstrategien:

Es gelten weiterhin folgende Vorgaben des Lehrplans 8/9 auf einem entsprechend erhöhten, altersangemessenen Niveau:

- Hilfestellung bei Kommunikationsproblemen geben
- bei eigenen Verständnisschwierigkeiten unter Anwendung gängiger Höflichkeitsformeln um Wiederholung bitten
- bei Wortschatzproblemen paraphrasieren oder auf nonverbale Ausdrucksformen zurückgreifen
- Strategien zur angemessenen Gesprächsführung einsetzen

Weitere Beispiele für Sprechansätze:

- einfache Diskussionen über öffentlich diskutierte oder persönlich interessierende Themen
- Dienstleistungsgespräche und Informationsgespräche wie z. B. Arztbesuch, Beschwerden im Hotel
- Zusammenfassung von (einzelnen Kapiteln aus) Lektüren, Artikeln, kurzen Vorträgen

Bei der Aufgabenstellung sollte darauf geachtet werden, dass der Adressatenbezug deutlich wird.

2.2.3 Leseverstehen

In der Einführungsphase lernen die Schülerinnen und Schüler, vor dem Hintergrund ihres größeren Welt- und Sprachwissens zunehmend komplexere Inhalte zu erfassen und sich nicht-fiktionale und fiktionale Texte zu erschließen, zu interpretieren und zu analysieren. Vor allem im 2. Halbjahr soll auf jeden Fall auch mit authentischen, lehrbuchunabhängigen Texten gearbeitet werden.

Beim Leseprozess selbst lernen sie mehr und mehr einzelne unbekannte Wörter aus deren Wortfeld, dem Kontext oder aus anderen Sprachen zu erschließen oder unter Umständen ihr Nichtverstehen zu tolerieren und dabei den Gesamtzusammenhang des Textes zu erfassen, also bedeutungsererschließend zu arbeiten. Das genaue wortwörtliche Erschließen ist nur dann notwendig, wenn es um das analytische Lesen geht.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- zunehmend auch didaktisierte und nicht didaktisierte längere Texte, auch aus weniger vertrauten Themenbereichen global, selektiv und im Detail verstehen, wenn der Wortschatz nicht allzu spezifisch ist und die grammatischen Strukturen weitgehend bekannt sind,
- ansatzweise textsortenspezifische Merkmale erkennen und analysieren,
- häufig vorkommende Stilmittel erkennen, analysieren und ihre Wirkung auf den Leser beschreiben,
- grundlegende Verfahren der Textanalyse und der Textrezeption an sprachlich einfachen Texten anwenden,
- Textstrukturen erkennen, die für die eigene (kreative) Sprachproduktion von Bedeutung sind,
- in klar geschriebenen, eher einfachen argumentativen Texten zu vertrauten Themen die wesentlichen Schlussfolgerungen erkennen (z. B. in Zeitungsartikeln).

Umsetzung / Beispiele**Hinweise zur Umsetzung:**

Ebenso wie beim Hörverstehen sollte auch beim Lesen bei der Textauswahl darauf geachtet werden, dass den Schülerinnen und Schülern verdeutlicht wird, dass beim Leseverstehen verschiedene Leseintentionen (*comprensión global, detallada y selectiva*) eine Rolle spielen. Hierbei soll eingeübt werden, entsprechend der Leseabsicht unterschiedliche Lesestile (*leer pro encima un texto, lectura focalizada*) und Lesestrategien einzusetzen. Durch *actividades de prelectura* sollen Schülerinnen und Schüler Erwartungen an den Text aufbauen und vorhandenes Weltwissen abrufen. Darüber hinaus sollen Lesetexte als Modelltexte für die eigene Zielsprachproduktion genutzt werden; dies setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler unter anderem ihren Wortschatz systematisch auf der Basis der gelesenen Texte erweitern.

Im Anschluss an die Leseaktivität sollte mit den Ergebnissen des Leseprozesses weitergearbeitet werden (*actividades de poslectura*). Es sollte für die Schülerinnen und Schüler ersichtlich werden, dass der Leseverstehensprozess häufig eine zielgerichtete Aktivität ist und nicht als Selbstzweck verstanden werden soll.

Umsetzung / Beispiele

Methodenkompetenzen/Lernstrategien:

Die Schülerinnen und Schüler können in Ergänzung zu den Kompetenzen, die im Lehrplan 8/9 aufgelistet sind,

- die Textsorte anhand formaler und visueller Merkmale (z. B. Autor/Quellenangaben, Überschriften, Abschnitte, Bilder, Layout) erkennen und diese textsortenspezifischen Merkmale als Verstehenshilfe nutzen,
- wichtige Grundbegriffe der Textanalyse (z. B. *autor, intención, estructura, introducción, parte principal, conclusión*) kennenlernen und anwenden,
- bedarfsorientiert verschiedene Lesetechniken anwenden, um Texte nach bestimmten Informationen zu überfliegen oder um einen Überblick über den thematischen Aufbau von Texten zu erhalten,
- zunehmend selbstständig entscheiden, wann welche Lesetechnik für ihren Arbeitsprozess sinnvoll ist,
- zunehmend durch eigene Textmarkierungen inhaltliche, sprachliche und strukturelle Merkmale hervorheben und dadurch zu einem vertieften Textverständnis gelangen,
- mit Hilfe von einsprachigen und zweisprachigen Wörterbüchern (elektronisch oder Printversionen) zunehmend besser Wortbedeutungen nachschlagen bzw. erarbeiten,
- selbstständig Textrecherche durchführen, wobei sie auf unterschiedliche Medien zurückgreifen und dabei die Zuverlässigkeit der jeweiligen Quelle bedenken und überprüfen,
- einfache gängige Stilmittel und den Sinn ihrer Verwendung erkennen.

Beispiele für Lesetexte:

- altersrelevante persönliche Texte (Lebenslauf, Tagebucheinträge, Korrespondenz, Internetblogs)
- unkomplizierte Beschreibungen und Anleitungen, Gebrauchsanweisungen
- einfache fiktionale Texte (z. B. *microrrelatos*, Kurzgeschichten, *poemas, canciones*)
- einfache Zeitungsartikel, Onlineartikel, Lexikonartikel
- Werbetexte, Plakate
- Vorschriften und übliche Arbeitsanweisungen

2.2.4 Schreiben

Bis zum Ende der Einführungsphase können die Schülerinnen und Schüler im Rahmen ihrer altersgemäßen Bedürfnisse und Absichten in schulischen und außerschulischen Kontexten adressaten- und situationsgerecht sowie kontextbezogen schriftlich kommunizieren.

Außerdem erweitern die Schülerinnen und Schüler ihr Repertoire von Ausdrucksmitteln zur Analyse sowie Deutung von Texten und üben, Texte kreativ zu gestalten. Sie lernen Merkmale narrativer, deskriptiver und argumentativer Texte kennen und beachten diese zunehmend bei der eigenen Textproduktion.

Bei der Bewertung gilt weiterhin das Gelingen der kommunikativen Absicht als oberster Maßstab; verstärkt wird nun aber auch die Fähigkeit, sich differenziert und sprachlich korrekt auszudrücken, in die Wertung einbezogen.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können zunehmend zusammenhängende Texte zu vertrauten Themen verfassen. Sie können

- Notizen anfertigen (*tomar apuntes*),
- zunehmend gebräuchliche Konnektoren einsetzen,
- persönliche Korrespondenz adressatengerecht verfassen,
- Nachrichten und kurze Berichte für andere Personen verfassen,
- auf der Grundlage von Modelltexten eigene Texte entwickeln,
- kreativ schreiben,
- Ergebnisse von Lern- und Arbeitsprozessen schriftlich dokumentieren und evaluieren,
- ihre persönliche Meinung zu vertrauten Themen mittels klar strukturierter Texte zum Ausdruck bringen,
- relevante Informationen erfragen bzw. wiedergeben,
- wesentliche Argumente für oder gegen einen bestimmten Standpunkt darlegen,
- zu gehörten oder gelesenen Texten schriftlich Fragen beantworten, Personen charakterisieren, die Argumentations- und Handlungsstruktur beschreiben, Inhalte ggf. in strukturierter Form zusammenfassen, kurz Stellung nehmen,
- spezifische Merkmale und Gestaltungsmittel klar strukturierter Texte mit elementaren textanalytischen Begriffen beschreiben,
- zusammenhängende Beschreibungen von Bildern und Bildgeschichten verfassen,
- grundlegende Bezüge zwischen den einzelnen Elementen (Text/Musik/Bild) bei mehrfach kodierten Texten mit einfachem Wortschatz kurz darstellen,
- zunehmend Strategien zur Planung, Durchführung sowie Überarbeitung ihrer Texte einsetzen.

Umsetzung / Beispiele

Hinweise zur Umsetzung:

Aus Gründen der Alltagsrelevanz und Motivation sollten Schreibanlässe realistisch situiert sein und den Schülerinnen und Schülern deutlich machen, aus welchem Anlass, mit welchem Ziel und für welche Adressaten ein Text erstellt werden soll. Die Schülerinnen und Schüler sollen angeleitet werden, im Planungsprozess Ideen zu sammeln (z. B. *mapa mental*) und Gliederungen für ihre Texte anzulegen. Außerdem müssen sie sich bereits im Vorfeld Gedanken darüber machen, wie sie ihre kommunikative Absicht am besten einem bestimmten Adressaten übermitteln. Dazu gehören z. B. die zunehmend korrekte Verwendung eines angemessenen Registers sowie in Ansätzen die Beachtung von Höflichkeitskonventionen. Dabei ist es sinnvoll, Listen mit Formulierungshilfen anzulegen. Im Anschluss an das Verfassen von Texten sollen die Schülerinnen und Schüler ihre Schreibprodukte kritisch überarbeiten. Auch die konstruktive Rückmeldung durch Mitschülerinnen und Mitschüler ist in diesem Zusammenhang von Bedeutung. Die Benutzung ein- und zweisprachiger Wörterbücher kann dazu beitragen, den sprachlichen Ausdruck zu differenzieren. Auch das Führen persönlicher Fehlerprotokolle ist hilfreich, um die Ausdrucksfähigkeit kontinuierlich und langfristig zu verbessern. Bei der Erstellung von Referaten oder bei der Durchführung von Projektarbeit bietet es sich an, Arbeitsaufträge an Schülergruppen zu vergeben, um die Fähigkeit zur Teamarbeit beim Prozess des Schreibens zu fördern.

Methodenkompetenzen/Lernstrategien:

Die Schülerinnen und Schüler

- erkennen Merkmale der zu produzierenden Textsorte in Modelltexten und nutzen diese als Gestaltungshilfe bei der eigenen Textproduktion,
- kennen und verwenden Methoden der Planung und Strukturierung ihres Schreibprozesses,
- betrachten Sachverhalte, Meinungen/Argumente, Personen und Handlungen aus unterschiedlichen Blickwinkeln, um sich zu kontroversen Themen zu äußern (z. B. Schreibkonferenz),
- setzen je nach Aussageabsicht gezielt *conectores* ein,
- verwenden Elemente des kreativen Schreibens gezielt, um die Wirkung der eigenen Texte zu optimieren (Umgestaltungen, Perspektivwechsel, Ausschmücken),
- entwickeln und nutzen Formen der Zusammenarbeit als gegenseitige Unterstützung des Schreibprozesses und zur Optimierung ihrer schriftlichen Ausdrucksfähigkeit,
- führen konsequent individuelle, nach Fehlerquellen strukturierte Fehlerlisten als Instrument der Kompetenzentwicklung, um eigene Fehlerschwerpunkte/Defizite zu erkennen und gezielt zu beheben,
- nutzen ein- und zweisprachige Wörterbücher sinnvoll und angemessen beim Erstellen und zur Korrektur der eigenen Schreibprodukte.

Beispiele für Schreibanlässe und Schreibprodukte

- persönliche und informelle Texte: Briefe, Emails, Notizen, Beiträge für Schülerzeitung
- standardisierte/formalisierte/offizielle Schreiben, z. B.
 - Bitte um Informationen,
 - Bestellung von Produkten,
 - Anmeldung für einen Sprachkurs/Sommerkurs etc.

Umsetzung / Beispiele

- Bewerbungsschreiben (z. B. um einen Ferienjob)
- Beschwerdebrief
- Lebenslauf (tabellarisch)
- kurze Berichte/Beschreibungen/Nacherzählungen
- Blogs
- einfache Werbetexte (z. B. póster, folleto, anuncio)
- Interviews
- Zusammenfassungen wenig komplexer Sachverhalte/Texte für einen bestimmten Zweck
- Kurzprotokolle
- einfache Interpretationen/Analysen
- kurze Stellungnahmen (z. B. Leserbrief/Internetkommentar)
- schriftliches Konzept für einen mündlichen Vortrag
- kreative Schreibprodukte, z. B.:
 - Anfang / Ende eines literarischen Textes umgestalten
 - Perspektivwechsel vornehmen
 - einen kurzen Tagebucheintrag aus der Sicht einer fiktionalen/realen Person erstellen
 - Leerstellen in einem überschaubaren literarischen Werk füllen
 - kurzes Interview mit einer fiktiven Persönlichkeit führen
 - cuentos, fotonovelas, tebeos schreiben

2.2.5 Sprachmittlung

Im Bereich der interlingualen Kommunikation wird Sprachmittlung verstanden als Fähigkeit, in kommunikativ relevanten Alltagssituationen mündliche, schriftliche und grafische Informationen kultursensibel und sinngemäß aus dem Spanischen ins Deutsche und *vice versa* zu übertragen. Dabei werden sich die Lernenden zunehmend darüber bewusst, dass sprachliches Wissen und sprachliche Fertigkeiten alleine für eine erfolgreiche Mediation nicht genügen und dass der Sprachmittler sowohl zwischen zwei Sprachen als auch zwischen zwei Kulturen vermittelt. Bei der Vermittlung in die Zielsprache erschließen sich die Lernenden zunehmend erfolgreich nicht zu komplexe Äußerungen, wobei sie das jeweilige Genre bzw. die Situation beachten, die Inhalte auf wesentliche Aussagen reduzieren und ggf. bei Bedarf Redemittel unter Berücksichtigung des sprachlichen Könnens der Kommunikationspartner vereinfachen. Sie verfügen zunehmend bewusst über kulturell unterschiedliche Konzepte und passen ihre Mitteilung diesen an.

Mit ihrem größer werdenden Repertoire an sprachlichen Mitteln erreichen sie bis zum Ende der Einführungsphase das Niveau der selbständigen Sprachverwendung (B1) und können zunehmend auch komplexere Informationen verarbeiten und kommunizieren.

Die Sprachmittlung kann schriftlich oder mündlich erfolgen, wobei die zu mittellnden Inhalte sowohl schriftlicher als auch mündlicher Art sein können.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können ihrem Alter gemäß mündlich und schriftlich

- wesentliche Inhalte meist authentischer mündlicher oder schriftlicher Texte zu vertrauten Themen oder zu solchen ihres Interessens- und Erfahrungsbereichs im Wesentlichen adressatengerecht und situationsangemessen in der jeweils anderen Sprache zusammenfassend wiedergeben,
- dabei interkulturelle Kompetenz und vermehrt auch passende kommunikative Strategien einsetzen,
- bei der Vermittlung von Informationen gegebenenfalls auf Nachfragen eingehen,
- Inhalte unter Nutzung von Hilfsmitteln (z. B. Wörterbücher) und/oder Kompensationsstrategien (z. B. Paraphrasieren) sinngemäß übertragen,
- vereinzelt kurze Übersetzungen von Details anfertigen (z. B. zur Verdeutlichung von sprachspezifischen Strukturen – auch im Vergleich zu anderen bekannten Fremdsprachen),
- auch non-verbale Elemente (Gestik, Mimik) bei der Sprachmittlung deuten und verwenden.

Umsetzung / Beispiele

Methodenkompetenzen/Lernstrategien: Die Schülerinnen und Schüler können zusätzlich zu den im Lehrplan der Klassen 8/9 genannten Kompetenzen und Strategien

- Gesprächssituationen vorausplanen,
- je nach Zweck der Kommunikation bestimmen, wie umfangreich und detailgetreu die Übertragung sein soll und gegebenenfalls Inhalte auf das Wesentliche reduzieren,
- lexikalische Lücken überbrücken (Vereinfachungen und Umschreibungen, Umgestaltung/Abwandlungen, Antonyme/Synonyme),
- vorhandenes Wissen situationsangemessen aktivieren,
- verschiedenartige kulturelle Perspektiven wahrnehmen und zunehmend angemessen kommunikativ berücksichtigen,
- bei schriftlichen Übertragungen Hilfsmittel wie z. B. Wörterbücher oder Modelltexte aus dem jeweiligen Sachgebiet (sogenannte Spiegeltex-te) planvoll einsetzen,
- ihre Kompetenz als Sprachmittler/-innen reflektieren und zur Optimierung ggfs. dokumentieren.

Beispiele für Mediationssituationen:

Als Gegenstände sprachmittlender Aktivitäten bieten sich an:

- kurze Presstexte zu aktuellen Themen aus dem eigenen Interessen- oder Erfahrungsbereich (z. B. Sport, Konzerte, Schule, Freizeitbeschäftigungen)
- kurze, sprachlich weniger komplexe Radio- und TV-Ausschnitte zu vertrauten Themen (z. B. Sportveranstaltungen, Konzerte, Filme, Freizeitbeschäftigungen)
- klar gesprochene kurze Wetterberichte, Verkehrsdurchsagen oder Veranstaltungsankündigungen in Funkmedien und im Internet
- Informationsmaterial (touristische Ziele, Unterkunftsprospekte)
- weniger komplexe kürzere Dienstleistungs- und Informationsgespräche (Finden bzw. Reservieren von Unterkünften in Hotels, Jugendherbergen, Restaurants)
- persönliche Briefe, Mails, SMS und Gespräche zu vertrauten Themen oder solchen persönlichen Interesses
- kürzere standardisierte Briefe zu vertrauten oder dienstleistungsbezogenen Themen
- gut verständliche Durchsagen an öffentlichen Orten (Bahnhöfe, Stadien, Flughäfen, Versammlungsplätze)
- Rollenspiele zu Themen aus dem Unterricht oder dem Erfahrungs- oder Interessensbereich
- Mittlung bei kulturbedingten Verstehensschwierigkeiten in Begegnungssituationen/Konfliktsituationen im Rahmen von Austauschprogrammen

Darüber hinaus ergeben sich authentische Sprachmittlungssituationen auch in medial gestützten Direktbegegnungen (z. B. Teilnahme an einer computergestützten internationalen Diskussion/Konferenzschaltung). Zur Vorbereitung auf solche Situationen eignen sich Simulationen als Übungsaufgaben.

Die sprachlichen Mittel sind funktionale Bestandteile der Kommunikation. Sie erschließen sich aus den jeweiligen Kommunikationsanlässen sowie den Themen bzw. Inhalten. Das Repertoire der rezeptiv verfügbaren Mittel ist hierbei tendenziell immer größer als das der produktiv verfügbaren; mit zunehmendem Kenntnisstand und differenzierterem Wissen können die Schülerinnen und Schüler nun die erlernten sprachlichen Mittel und Strukturen selbstständig verwenden und auf weniger geläufige situative Kontexte übertragen.

Kompetenzerwartungen

Die folgenden Kompetenzen sind in Ergänzung zu verstehen zu denjenigen, die im Lehrplan 8/9 aufgelistet sind.

2.3.1 Aussprache/Intonation

Die Schülerinnen und Schüler nähern ihre Aussprache weiter einer authentischen spanischsprachigen Norm an, so dass es in der Regel nicht zu Missverständnissen kommt. Darüber hinaus lernen sie weitere regionale Varianten des Spanischen kennen.

2.3.2 Wortschatz/Orthografie (gekoppelt an kommunikative Anlässe)

Der bisher erworbene Wortschatz zu den im Lehrplan 8/9 genannten Bereichen wird erweitert, wobei sich die Schülerinnen und Schüler weiteres Vokabular zum Ausdruck verschiedenster Bedürfnisse aneignen und zunehmend Wortschatz erlernen, der sie befähigt, über bestimmte Erfahrungen oder Ereignisse zu berichten, aber auch über ihre Träume, Hoffnungen, Ziele, Pläne oder Ansichten zu sprechen und in Diskussionen ihre Meinung kurz zu begründen. In diesem Zusammenhang übernehmen sie weitere idiomatische Wendungen und hochfrequente Kollokationen in ihren Wortschatz. Darüber hinaus sind sie zunehmend in der Lage, auch weniger geläufige lexikalische Einheiten hörend oder lesend zu verstehen bzw. zu erschließen (rezeptiver bzw. potentieller Wortschatz). Schließlich erwerben sie grundlegendes Vokabular zur Analyse und Interpretation verschiedener Texte. Sie verwenden zunehmend idiomatische Wendungen und Kollokationen, die in Alltagssituationen auftreten. In Texten benutzen sie Konnektoren zur Strukturierung und zur Herstellung von Kohärenz. Außerdem erwerben sie Vokabular, mit dessen Hilfe sie in der Lage sind, bei Aufhalten im Zielsprachenland entstehende Bedürfnisse zu versprachlichen und an entsprechenden Kommunikationsprozessen teilzunehmen. Sie können zunehmend routiniert bei nicht zu kompliziertem fehlendem Vokabular das Gemeinte umschreiben.

2.3.3 Grammatik

Die Schülerinnen und Schüler können sich **in vertrauten Situationen** trotz herkunftssprachlicher Interferenzen grammatisch hinreichend korrekt verständigen. Sie sind zunehmend darum bemüht, sich auch in weniger vertrauten Situationen erfolgreich zu verständigen, machen aber noch elementare Fehler, obwohl sie ein grundlegendes Strukturbewusstsein entwickelt haben. Sie verfügen über zunehmende Sicherheit insbesondere im Gebrauch der unten aufgeführten komplexer werdenden verwendungshäufigen Satzmuster und grammatischen Formen.

Sie können:

- mehrere Geschehnisse als gleichzeitig oder aufeinander folgend unter Berücksichtigung von Vor- und Nachzeitigkeit wiedergeben,
- Ereignisse und Sachverhalte als gegenwärtig, vergangen, zukünftig oder zeitlos darstellen,
- Erlaubnis, Verbote, Bedingungen, Verpflichtungen, Möglichkeiten, Wahrscheinlichkeiten, Fähigkeiten ausdrücken,
- Absichten, Gefühle, Meinungen, Befürchtungen, Hoffnungen situationsadäquat äußern,
- räumliche, zeitliche und logische Beziehungen ausdrücken,
- Informationen, Aussagen und Meinungen wörtlich und vermittelt wiedergeben,

Kompetenzerwartungen

- sich zunehmend kohärent und strukturiert ausdrücken,
- zunehmend komplexe bzw. verkürzende Strukturen verstehen und ansatzweise auch selbstständig den kommunikativen Anlässen entsprechend gebrauchen,
- passivische Ausdrucksformen benutzen.

Umsetzung / Beispiele**Hinweise zur Umsetzung:**

Die Schülerinnen und Schüler sollen konsequent dazu angehalten werden, die spanische Sprache im Unterricht auch in komplexer werdenden Kommunikationssituationen zu benutzen. Sie sollen systematisch zur Selbstkorrektur angeleitet werden und erkennen, dass sie die eigenen Fehler produktiv für ihren Lernfortschritt nutzen können.

Bei der Bewertung von mündlichen und schriftlichen Äußerungen – auch auf einem ansatzweise komplexen Niveau – bleibt das Gelingen der Kommunikation ein ausschlaggebendes Kriterium. Demgemäß sind nach wie vor nur solche Fehler als schwerwiegend einzustufen, die eine erfolgreiche Kommunikation gefährden bzw. verhindern.

Methodenkompetenzen/Lernstrategien

Die Schülerinnen und Schüler können zusätzlich zu den im Lehrplan der Klassen 8/9 genannten Kompetenzen und Strategien

- ihre erworbenen Vokabellernstrategien ausbauen und regelmäßig mit ein- und zweisprachigen Wörterbüchern zielgerichtet arbeiten,
- grammatische Strukturen nachschlagen, wiederholen und ggf. mit anderen Fremdsprachen vergleichen sowie zunehmend selbstständig grammatische Phänomene vorbereiten und der Lerngruppe präsentieren (Mittel zur Differenzierung),
- Kenntnisse aus den anderen erlernten Fremdsprachen gewinnbringend auf den Erwerb des Spanischen übertragen,
- selbstständig Fehlerprotokolle führen, um typische Fehler zu erkennen und zukünftig zu vermeiden,
- nach Anleitung ansatzweise eigenständig Sprache und Struktur wenig komplexer Texte interpretieren und analysieren,
- Textmaterial zunehmend als Modell für ihre eigenen sprachlichen Produktionen nutzen.

3. Leistungsmessung und -bewertung

3.1 Hinweise

Spanisch 3. FS EP

Grundsätzlich sollen alle Kompetenzen während des laufenden Unterrichts eingeübt und überprüft werden. Dabei gilt in allen Lernjahren, dass die Leistungsbeurteilung ein kontinuierlicher Prozess ist, in dem neben den schriftlichen Leistungsmessungen auch die mündlichen Leistungen angemessen, konsequent und für die Schülerinnen und Schüler transparent zu berücksichtigen sind. Somit müssen neben den Noten für die schriftlichen Leistungsnachweise auch die mündlichen und schriftlichen Leistungen im Unterricht, die Erledigung der häuslichen Arbeit und die Ergebnisse mündlicher Überprüfungen in die Zeugnisnote einfließen.

In den großen schriftlichen Leistungsmessungen sollen jeweils zwei der folgenden Kompetenzen überprüft werden:

- Leseverstehen
- Hörverstehen
- Schreiben
- Mediation

Es wird empfohlen, jeweils eine produktive mit einer rezeptiven Kompetenz zu kombinieren. Die Überprüfung der rezeptiven Kompetenzen kann durch offene, halboffene und geschlossene Aufgabenformate, auch in Kombination miteinander, erfolgen.

Die Überprüfung der Sprechkompetenz erfolgt in einer großen mündlichen Leistungsmessung mit monologischen und dialogischen Anteilen.

Die Überprüfung der Beherrschung der sprachlichen Mittel erfüllt keinen Selbstzweck und sollte in situativem Kontext erfolgen. Darüber hinaus werden sie in kompetenzorientierten Aufgaben kontinuierlich implizit abgeprüft.

3.2 Bewertungsraster zur Bewertung mündlicher Schüleräußerungen in der Einführungsphase

B1	Aussprache / Intonation Redefluss	Sprachliche Mittel Wortschatz / Grammatik	Kommunikative Strategien / Interaktion (gilt nur für dialogische Sprechanlässe)	Aufgabenerfüllung / Inhalt
Stufe 5 6 P.	Aussprache und Intonation gut verständlich trotz Fehlaussprache einzelner Lexeme; bisweilen nicht störender Akzent, spricht flüssig in angemessenem Tempo	verwendet den verfügbaren Wortschatz sowie Textverknüpfungs- und grammatische Strukturen sicher , Sprache ist hinreichend korrekt	kann Gesprächssituationen und Routinesprache souverän bewältigen; geht auf Gesprächspartner ein; ergreift oft selbst Initiative; erläutert klar den eigenen Standpunkt, stellt sinnvolle Fragen	erfüllt die gestellten Aufgaben in vollem Umfang; Themenbezug durchgehend gewahrt; kann bekannte Sachverhalte meist präzise darstellen
Stufe 4 5 P.	Aussprache und Intonation meist gut verständlich , trotz Fehlaussprache einzelner Lexeme; Akzent hörbar, aber nicht störend, spricht meist flüssig in angemessenem Tempo	verwendet den verfügbaren Wortschatz sowie Textverknüpfungs- und grammatische Strukturen meist sicher , Sprache ist in der Regel hinreichend korrekt	kann Gesprächssituationen und Routinesprache angemessen bewältigen, geht meist auf Gesprächspartner ein, ergreift manchmal selbst Initiative, erläutert im Wesentlichen den eigenen Standpunkt, stellt meist sinnvolle Fragen	erfüllt die gestellten Aufgaben fast vollständig , Themenbezug fast durchgehend gewahrt; kann bekannte Sachverhalte weitgehend präzise darstellen
Stufe 3 3-4 P.	im Allgemeinen verständlich , Akzent kann etwas stören, gelegentlich Kommunikationsstörungen, spricht gelegentlich stockend aufgrund von begrenzten sprachlichen Mitteln	benutzt eher einfachen Wortschatz und einfache grammatikalische Strukturen und Textstrukturierungselemente, macht gelegentlich sinnstörende Fehler	bewältigt Gesprächssituationen und Routinesprache noch angemessen , zeigt aber wenig Initiative; wegen begrenzter sprachlicher Mittel ist gelegentlich Hilfe erforderlich	Aufgaben werden trotz Schwächen noch hinreichend erfüllt; gelegentlich Abweichungen vom Thema, einzelne Details fehlen, auch irrelevante Aspekte kommen vor
Stufe 2 2 P.	bisweilen unverständlich , deutlich störender Akzent, daher auch Kommunikationsstörungen, spricht oft stockend aufgrund von begrenzten sprachlichen Mitteln	benutzt sehr einfachen Wortschatz, z. T. bruchstückhafte Aussagen und sehr einfache grammatikalische Strukturen, sinnstörende Fehler kommen häufig vor	agiert/reagiert öfters unangemessen , zeigt so gut wie keine Initiative; wegen begrenzter sprachlicher Mittel ist oft Hilfe erforderlich	Aufgaben werden nicht immer hinreichend erfüllt. Öfters Abweichungen vom Thema, einige wichtige Details fehlen, irrelevante Aspekte kommen vor
Stufe 1 1 P.	erhebliche Beeinträchtigung der Verständlichkeit , starker störender Akzent; häufige herkunftsprachliche Interferenzen, häufige Verstöße gegen Regeln der Aussprache und Intonation; wenig Redefluss, viel Zögern	benutzt nur reduziertes Spektrum sprachlicher Mittel, häufige Mängel in Wortschatz und/oder Grammatik beeinträchtigen die Verständlichkeit erheblich	Fähigkeit an Gesprächen teilzunehmen kaum vorhanden, braucht viel Zeit und Hilfe	Anforderungen nur ansatzweise erfüllt, deutliche Abweichungen vom Thema; wesentliche Aspekte fehlen; kaum Ideen, weitgehend zusammenhanglos
0	- keine Kommunikation möglich -			

Tabelle zur Notenermittlung von mündlichen Leistungen

Dialog	24 – 20,5 = sehr gut	20 – 17 = gut	16,5 – 13,5 = befriedigend	13 – 10 = ausreichend	9,5 – 5 = mangelhaft
Monolog	18– 15,5 = sehr gut	15 – 12,5 = gut	12 – 9,5 = befriedigend	9 – 7 = ausreichend	6,5 – 3 = mangelhaft
					4,5 – 0 = ungenügend
					2,5 – 0 = ungenügend

3.3 Bewertungsraster zur Bewertung schriftlicher Schüleräußerungen

3.3.1 Bewertungsschema zur Bewertung schriftsprachlicher Schülerproduktionen in der Einführungsphase

Level B1	Wortschatzspektrum und Korrektheit	Gram. Korrektheit / Spektrum	Aufbau, Kohärenz, Kohäsion
Stufe 5 6 P.	große Variabilität und gute Beherrschung des Grundwortschatzes; komplexere Gedanken werden oft erfolgreich umschrieben, keine wesentliche Verständnisbeeinträchtigungen durch Fehler, Orthographie meist korrekt	weitgehend korrekter Gebrauch von häufig benutzten Strukturen und einfachen Satzmustern, nach Lernstand variable Satzstrukturen vorhanden, keine wesentliche Verständnisbeeinträchtigung durch sprachliche Verstöße	weitgehend schlüssige sowie klar gegliederte und zusammenhängende Darstellung, nach Lernstand logisch verknüpft, Verwendung gängiger Kohäsionsmittel
Stufe 4 5 P.	hinreichende Variabilität und Beherrschung des Grundwortschatz, komplexere Gedanken werden manchmal erfolgreich umschrieben, verständnisbeeinträchtigende Fehler und Einflüsse aus anderen Sprachen können vorkommen Orthographie hinreichend korrekt	oft korrekter Gebrauch von häufig benutzten Strukturen und einfachen Satzmustern, vereinzelt nach Lernstand variable Satzstrukturen vorhanden, kaum wesentliche Verständnisbeeinträchtigung durch sprachliche Verstöße, verständnisbeeinträchtigende Fehler und Einflüsse aus anderen Sprachen können vorkommen	meist schlüssige sowie klar gegliederte und zusammenhängende Darstellung, meist logisch verknüpft (nach Lernstand), oft Verwendung gängiger Kohäsionsmittel
Stufe 3 3-4 P.	wenig Variabilität, ingeschränkter Grundwortschatz, einfache Umschreibungen möglich; gelegentlich auch schwerwiegende sprachliche Verstöße; eventuell öfters Einflüsse aus anderen Sprachen, orthographische Verstöße können störend wirken	öfter Fehler bei häufig benutzten Strukturen, und einfachen Satzmuster öfters deutliche Normverstöße mit spürbarer Verständnisbeeinträchtigung, manchmal störende Einflüsse aus anderen Sprachen	nicht durchgehend schlüssige, zusammenhängende Darstellung, Gliederung in Ansätzen erkennbar, gängige Kohäsionsmittel manchmal verwendet
Stufe 2 2 P.	deutlich eingeschränkter Grundwortschatz, kaum Umschreibungen, häufig schwerwiegende sprachliche Verstöße und Einflüsse aus anderen Sprachen, orthographische Verstöße stören oft	zahlreiche Fehler bei häufig benutzte Strukturen, einfachste Satzmuster, Häufung von Normverstößen, auch grobe Verstöße mit deutlicher Verständnisbeeinträchtigung , oft störende Einflüsse aus anderen Sprachen	kaum schlüssige, zusammenhängende Darstellung, Gliederung kaum erkennbar, kaum Kohäsionsmittel verwendet
Stufe 1 1 P.	kaum Wortschatz, weitgehend unverständlich auf Grund sprachlicher Verstöße	starke Häufung grober Normverstöße , die die Verständlichkeit weitgehend einschränken, erheblich störende Einflüsse aus anderen, Sprachen überwiegend fragmentarisch	keine zusammenhängende Darstellung, keine Verwendung von Kohäsionsmittel
0	unverständlich	unverständlich	unstrukturiert, unzusammenhängend

3.3.2 Die inhaltlich-gehaltliche Bewertung schriftlicher Schüleräußerungen

Stufe	Aufgabenerfüllung/ Inhalt/ Gehalt
5	geht auf alle Aspekte der Aufgabenstellung angemessen, ausführlich und durchweg zutreffend ein; ein nicht hinreichend behandelter Punkt kann durch eine tiefergehende Ausführung eines anderen Punktes ausgeglichen werden
4	geht auf die wesentlichen Aspekte der Aufgabenstellung angemessen und weitgehend zutreffend ein; ein nicht hinreichend behandelter Punkt kann durch eine tiefergehende Ausführung eines anderen Punktes ausgeglichen werden
3	bearbeitet einige wesentlichen Aspekte der Aufgabenstellung und macht in der Regel korrekte Darlegungen
2	bearbeitet die geforderten Aspekte nur zum Teil; nur stellenweise korrekt; Abweichungen vom Thema
1	bearbeitet nur einen deutlich zu geringen Teil der geforderten Aspekte oder setzt Anweisungen unvollständig um; produziert ggf. zu wenig Text
0	Bezug zur Aufgabenstellung nicht erkennbar / ev. kaum Text / nicht bewertbar

Bei komplexeren Aufgabenstellungen soll das vorliegende Raster durch einen aufgabenspezifischen Erwartungshorizont ergänzt werden.

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%. Dies bedeutet, dass die Inhaltspunkte im Vergleich zu den einzelnen sprachlichen Kriterien doppelt gewichtet werden.

Für die Schreibleistung kann die folgende Punktetabelle angewendet werden.

Level B1+	Wortschatzspektrum und Korrektheit	Grammatische Korrektheit/ Spektrum	Aufbau, Kohärenz, Kohäsion	Aufgabenerfüllung/ Inhalt	Gesamtpunktzahl
erreichbare Punkte	6	6	6	12	30
Stufe 5	6	6	6	11 - 12	
Stufe 4	5	5	5	8 - 10	
Stufe 3	3 - 4	3 - 4	3 - 4	5 - 7	
Stufe 2	2	2	2	3 - 4	
Stufe 1	1	1	1	1 - 2	
Stufe 0	0	0	0	0	

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
-----------------------	----------------	-----------------------------	------------------------	------------------------	-----------------------