



Lehrplan

Spanisch

Neu einsetzende Fremdsprache

Gymnasiale Oberstufe

Einführungsphase
und
Hauptphase (Grundkurs)

- Erprobungsphase -

2019

Inhalt

Vorwort

1. Der Beitrag des Fachs Spanisch zu den Bildungszielen der gymnasialen Oberstufe
 - 1.1 Stellenwert des Spanischunterrichts
 - 1.2 Zentrale Ziele und Inhalte des Spanischunterrichts
2. Zur Konzeption des Lehrplans
 - Kompetenzmodell
 - Kompetenzorientierung
3. Hinweise zur Progression
4. Leistungsfeststellung
5. Kompetenzen
 - 5.1 Vorbemerkungen zur Lernsituation
 - 5.2 Sprachbewusstheit/Sprachlernbewusstheit
 - 5.3 Text- und Medienkompetenz
 - 5.4 Lern- und Handlungsmotivation
 - 5.5 Interkulturelle kommunikative Kompetenz
 - 5.6 Funktionale kommunikative Kompetenzen
 - 5.6.1 Hör- und Hör-Sehverstehen
 - 5.6.2 Sprechen
 - 5.6.3 Leseverstehen
 - 5.6.4 Schreiben
 - 5.6.5 Sprachmittlung
 - 5.7 Verfügen über sprachliche Mittel
 - 5.7.1 Aussprache/Intonation
 - 5.7.2 Orthographie
 - 5.7.3 Wortschatz
 - 5.7.4 Grammatik

Anhang

Kursinhalte

Leistungsmessung und -bewertung

Übersicht über die Leistungsnachweise und Kursarbeiten in der Einführungs- und Hauptphase

Bewertungsraster zur Bewertung mündlicher Schüleräußerungen

Bewertungsraster zur Bewertung schriftlicher Schüleräußerungen

Protokollbögen für die mündliche Klassenarbeit

Operatoren

Vorwort

Kompetenzorientierter Lehrplan für die gymnasiale Oberstufe

Die gymnasiale Oberstufe umfasst an grundständigen allgemein bildenden Gymnasien die Jahrgangsstufen 10 bis 12 (nachfolgend: Gymnasien), an gymnasialen Oberstufen beruflicher Schulen und an Gemeinschaftsschulen die Jahrgangsstufen 11 bis 13. Sie ist wissenschaftspropädeutisch angelegt und führt zur Allgemeinen Hochschulreife. Aufbauend auf den in der Sekundarstufe I erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt sie Schülerinnen und Schülern, die erhöhten Anforderungen gerecht werden, unabhängig von sozialen und kulturellen Voraussetzungen eine vertiefte allgemeine Bildung. Die gymnasiale Oberstufe bereitet auf ein Hochschulstudium vor, befähigt aber ebenso zum Eintritt in berufsbezogene Bildungsgänge.

Der Unterricht berücksichtigt individuelle Lern- und Entwicklungsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler und ermöglicht eine vertiefte Beschäftigung mit anspruchsvollen bis hin zu wissenschaftlichen Aufgabenstellungen. Der stetige Zuwachs an wissenschaftlichen Erkenntnissen erfordert in zunehmendem Maße lebenslanges Lernen. Der Unterricht trägt dieser Tatsache Rechnung durch die besondere Betonung methodischer Kompetenzen und durch exemplarisches Lernen. Damit verbunden sind inhaltliche Reduktion sowie der zunehmende Einsatz schülerzentrierter Unterrichtsformen, die eigenständiges Lernen und Teamfähigkeit fördern.

Auch die Verfügbarkeit moderner Medien zur Informationsbeschaffung und zur Kommunikation stellt an die Ausgestaltung des Unterrichts neue Anforderungen. Es ist grundsätzlich Aufgabe aller Fächer, den Schülerinnen und Schülern einen sachgerechten und verantwortungsvollen Umgang mit den neuen Medien zu vermitteln.

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe berücksichtigt die im Rahmen der Kultusministerkonferenz (KMK) vereinbarten Bildungsstandards. Die Standards umfassen neben inhaltsbezogenen Kompetenzen auch allgemeine Kompetenzen wie zum Beispiel Beurteilungskompetenz und Kommunikationskompetenz sowie methodische Kompetenzen und Lernstrategien, über die die Schülerinnen und Schüler verfügen sollen, um die inhaltsbezogenen Kompetenzen erwerben zu können.

Der vorliegende Lehrplan geht von einem fachspezifischen Kompetenzmodell aus, um inhaltsbezogene und allgemeine Kompetenzerwartungen zu formulieren. Die verbindliche Festlegung der allgemeinen Kompetenzen eröffnet Chancen für eine Weiterentwicklung der Unterrichtskultur. Dabei kommt individuellen und kooperativen Lernformen, die selbstorganisiertes Handeln sowie vernetztes Denken fördern, besondere Bedeutung zu. Die Ausrichtung an Kompetenzen ist entscheidend dadurch begründet, dass der Blick auf den Lernprozess und die zu erwerbenden Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler gerichtet wird. Damit wird eine schülerzentrierte und offene Gestaltung des Unterrichts gefördert.

1. Der Beitrag des Fachs Spanisch zu den Bildungszielen der gymnasialen Oberstufe

Grundsätzlich ist es Ziel eines jeden modernen Fremdsprachenunterrichts, die **Diskurs- und Handlungsfähigkeit** der Schülerinnen und Schüler im privaten und beruflichen Bereich zu fördern und auf einen fremdsprachigen Raum hin auszuweiten. Das Erlernen der spanischen Sprache ist zentral in die Prozesse eines zusammenwachsenden Europas sowie einer fortschreitenden Internationalisierung und Globalisierung eingebettet und in die damit einhergehende Notwendigkeit, mehrere Sprachen zu lernen.

Zum Erwerb einer Diskurs-, Kommunikations- und Handlungsfähigkeit im hispanophonen Raum reicht Sprachbeherrschung allein nicht aus. Vielmehr gehören die grundsätzliche Disposition, Motivation und Fähigkeit dazu, sich über kulturspezifische, gesellschaftliche und politische Gegebenheiten in der spanischsprachigen Welt kundig zu machen, sich damit vorurteilsfrei auseinanderzusetzen und sich ggf. auch an sie anzupassen – wobei der eigene kulturspezifische Hintergrund nicht aufgegeben, sondern bewusster wahrgenommen und reflektiert wird. Der Spanischunterricht strebt die Vermittlung einer **kommunikativen Kompetenz** an, die eine **interkulturelle Kompetenz** einschließt. Zu diesem Zweck sollen den Schülerinnen und Schülern vielfältige, möglichst authentische und repräsentative Einsichten in die spanischsprachigen Kulturräume der Welt geboten werden.

Um diesem Ziel gerecht zu werden, muss der Fremdsprachenunterricht die Schülerinnen und Schüler nicht nur dazu befähigen, mündlich und schriftlich zu kommunizieren, sondern ihnen auch **Vertrauen** in ihre fremdsprachlichen Kenntnisse und Fähigkeiten geben, damit sie bereit und motiviert sind, diese anzuwenden. Das setzt – auch als Grundlage späterer, z. T. lebenslanger Lernprozesse – die Vermittlung von **Lern- und Arbeitstechniken** voraus, die die Schülerinnen und Schüler zum autonomen Erlernen einer Fremdsprache befähigen.

Über den Erwerb einer kommunikativen und interkulturellen Kompetenz hinaus leistet der Spanischunterricht in der gymnasialen Oberstufe einen wichtigen Beitrag zur Bildung und zur Studierfähigkeit der Schülerinnen und Schüler, indem er gleichzeitig eine **Text- und Medienkompetenz** vermittelt. Dadurch erwerben die Lernenden bis zum Ende der gymnasialen Oberstufe die Fähigkeit, die spanische Sprache in Studium und Beruf sowie in Begegnungen im spanischsprachigen Raum sowie in internationalen Kontexten auf einem anspruchsvollen sprachlichen Niveau und der Situation angemessen zu nutzen.

Neben Sachtexten ist auch die Behandlung von literarischen Texten, sei es in Form von einfachen authentischen oder didaktisierten Texten, von Bedeutung. Die Rezeption von spanischsprachigem Filmmaterial gehört ebenso wie die Rezeption von Printmedien in einen zeitgemäßen Spanischunterricht und fördert zum einen die Hör-Sehverstehenskompetenz, zum anderen die Medienkompetenz.

Neben dem Erwerb der rezeptiven Kompetenzen des Hörverstehens und Leseverstehens ist die Vermittlung der produktiven Kompetenzen des Sprechens und Schreibens wichtiges Ziel des Spanischunterrichts. Am Ende des gymnasialen Bildungsgangs können die Schülerinnen und Schüler die Zielsprache mündlich und schriftlich handlungssicher in Diskursen des Alltags, in Alltagsdimensionen beruflicher Kommunikation und in der sachgerechten und kritischen Auseinandersetzung mit einigen soziokulturellen und (zeit-) geschichtlichen Fragestellungen anwenden.

Zusammen mit dem Unterricht in der Muttersprache und in weiteren Fremdsprachen trägt der Spanischunterricht zur sprachlichen Entwicklung der Schülerinnen und Schüler hin zur Mehrsprachigkeit bei. Aufgrund der klar geregelten sprachlichen und kommunikativen Strukturen des Spanischen unterstützt das Fach die Schülerinnen und Schüler dabei, Einsichten in die allgemeinen Strukturen von Sprachen, ihre Wirkungsweisen und ihre Funktion im Zusammenleben der Menschen zu gewinnen (Sprachbewusstheit).

1.1. Stellenwert des Spanischunterrichts

Spanisch ist Erst- bzw. Zweitsprache für ca. 450 Millionen Sprecherinnen und Sprecher und somit eine der meistgesprochenen Sprachen der Welt. Sie wird außer in Spanien auch in Nord-, Süd- und Mittelamerika gesprochen sowie in Äquatorialguinea und auf den Philippinen. In mehr als 26 Staaten ist Spanisch Amtssprache. Darüber hinaus ist es Verkehrssprache in vielen Teilen der Welt und offizielle Arbeitssprache in wichtigen internationalen Organisationen, z. B. der EU, der UNO oder des MERCOSUR. Damit kommt dem Spanischen als Weltsprache in Politik, Wirtschaft, Gesellschaft und Kultur eine besondere Bedeutung zu.

Spanisch ist die Sprache vieler Handelspartner des exportorientierten Deutschlands und hat somit für den Wirtschaftsstandort Deutschland einen hohen Stellenwert. In zahlreichen Berufszweigen wird neben der Kenntnis des Englischen zunehmend Kompetenz in mindestens einer weiteren europäischen Fremdsprache erwartet.

Generell sind Mehrsprachigkeit und der lebenslange Umgang mit Sprachen und den verschiedenen Kulturen ein zentrales Bildungsziel in Europa. Die Kenntnis des Spanischen erleichtert das Verstehen und Erlernen weiterer romanischer Sprachen und leistet damit einen wichtigen Beitrag zur angestrebten Mehrsprachigkeit.

Das Erlernen der spanischen Sprache führt zu Kenntnissen und Einblicken in die Lebenswirklichkeit der heterogenen Gesellschaften Spaniens und Hispanoamerikas, in ihre Kulturen und Traditionen. Durch die Auseinandersetzung mit Denk- und Lebensweisen in den vielfältigen Kulturräumen der spanischsprachigen Welt ermöglicht der Spanischunterricht Schülerinnen und Schülern in besonderem Maße, interkulturelle Kompetenzen zu entwickeln: Sie werden in die Lage versetzt, den eigenen kulturspezifischen Hintergrund zu reflektieren, die eigenen Wertvorstellungen und Haltungen weiterzuentwickeln, Zusammenhänge zwischen europäischen und hispano-amerikanischen Lebenswirklichkeiten zu verstehen und in interkulturell bedeutsamen Situationen handlungsfähig zu sein.

Die kulturelle Bedeutung Spaniens und anderer hispanophoner Länder für Europa ist noch immer weitreichend. Historische Persönlichkeiten wie Kolumbus, Karl der V. oder Schriftsteller und Künstler wie Cervantes und Picasso haben die europäische Kultur und Geisteshaltung entscheidend mitgeprägt. Somit leistet der Spanischunterricht einen Beitrag zum Aufbau einer gemeinsamen europäischen Identität. Auch in der populären Musikkultur finden sich Einflüsse aus der spanischsprachigen Welt, wie etwa die Salsa oder der Tango.

1.2. Zentrale Ziele und Inhalte des Spanischunterrichtes

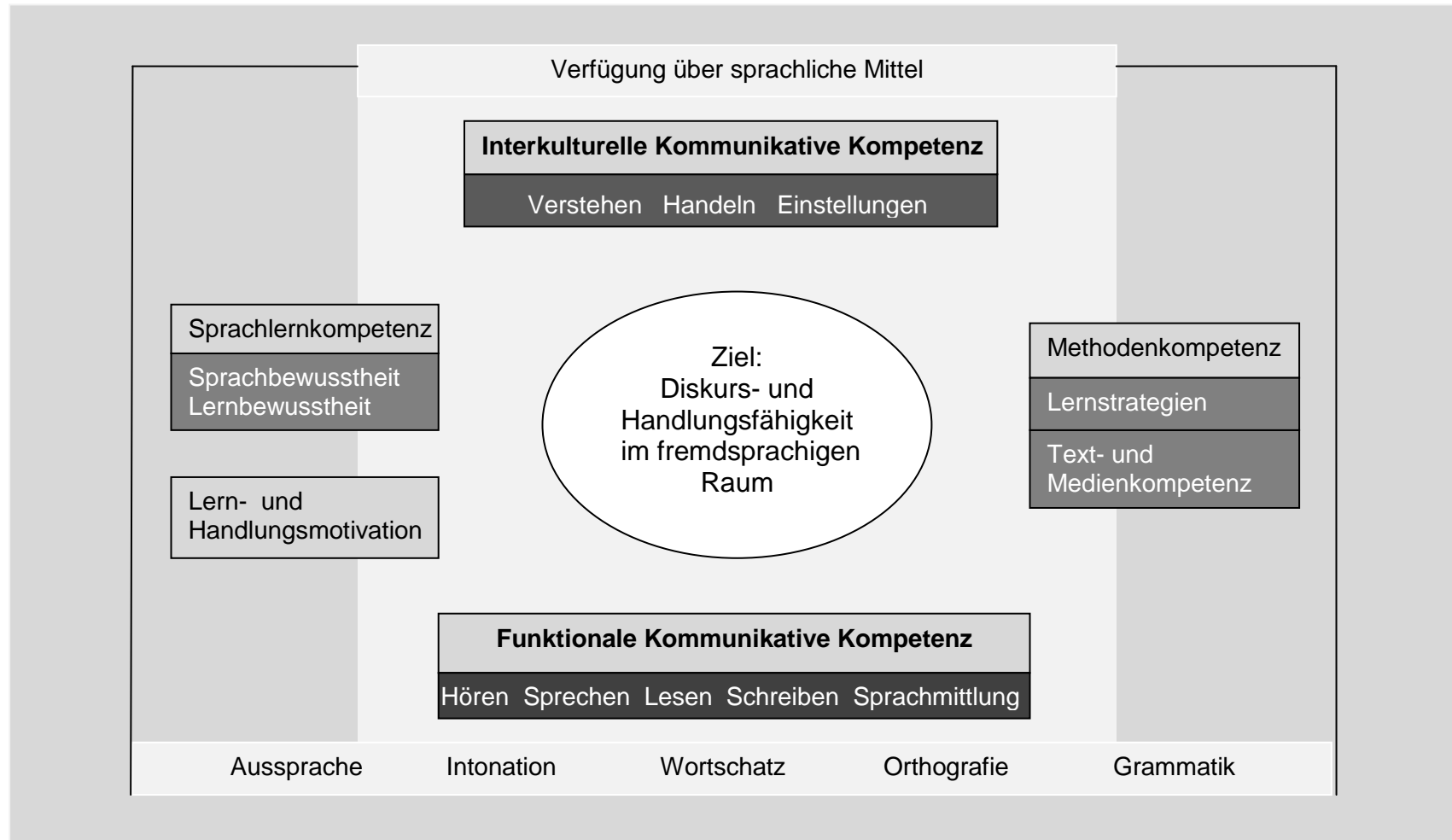
Die Schülerinnen und Schüler

- erwerben grundlegende Kenntnisse standardsprachlicher Strukturen des geschriebenen und gesprochenen Spanisch in den Bereichen der Phonetik, Orthographie, Lexik und Grammatik, die sie in die Lage versetzen, ihren altersgemäßen Bedürfnissen und Absichten entsprechend sach- und situationsgerecht sprachlich zu handeln,
- erhalten exemplarische Einsichten in die kulturellen Besonderheiten und Wertesysteme spanischsprachiger Gesellschaften, so dass sie diesen fremden Kulturen offen und verständnisvoll begegnen, sich aktiv in Kommunikationssituationen einbringen und angemessen reagieren können,
- erwerben und vertiefen Lern- und Arbeitstechniken, zum Beispiel Techniken der Wortschließung, des Erkennens grammatischer Regelmäßigkeiten, der Textrezeption und -produktion und Mediationstechniken; des Weiteren üben sie sich im Umgang mit elektronischen Medien,
- werden besonders im letzten Halbjahr an die Arbeit mit authentischen literarischen und nichtliterarischen Texten sowie an komplexere formale Strukturen anspruchsvoller Sprache herangeführt.

2. Zur Konzeption des Lehrplans

Kompetenzmodell

Der Kompetenzbegriff umfasst mehrere Dimensionen wie Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen, Motivation, Erfahrungen sowie soziale und kulturelle Aspekte und Kommunikations- und Lernstrategien. Die meisten Teilkompetenzen berühren mehrere der Dimensionen.



Kompetenzorientierung

Der vorliegende Lehrplan ist kompetenzorientiert. Er lehnt sich an die von der KMK formulierten Bildungsstandards für die modernen Fremdsprachen (Französisch, Englisch) an und orientiert sich damit am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen.

Ziel des Spanischunterrichts ist die Vermittlung einer auf Sprachen und Kulturen gerichteten Diskurs- und Handlungsfähigkeit. Zu diesem Ziel tragen die im Modell enthaltenen Kompetenzen in unterschiedlichem Maße bei; sie ergänzen und unterstützen sich wechselseitig. Die Basis für jedes sprachliche Handeln bildet die Beherrschung sprachlicher Mittel; im Modell umrahmen sie die kommunikativen Kompetenzen. Allerdings führt die Beherrschung der sprachlichen Mittel allein noch nicht zum Ziel, denn ohne Anwendungsbezug sind sie nur „träges Wissen“. Mit Hilfe der sprachlichen Mittel muss der Aufbau von **kommunikativen Kompetenzen** gefördert werden. Die Beherrschung von Sprachlernmethoden, der Aufbau einer Sprach- und Lernbewusstheit sowie einer Lern- und Handlungsmotivation unterstützen den Erwerb der in der Grafik zentral gesetzten kommunikativen Kompetenzen.

Kompetenzen werden nach Weinert verstanden als die vorhandenen und erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ein Individuum besitzt, um Probleme zu lösen sowie die Motivation, die sozialen Voraussetzungen und den Willen, dies in verschiedenen Anwendungssituationen zu tun.¹ Der Begriff umfasst sowohl **Wissen** als auch **Können**. Im Unterschied zu schnell erlernbaren Inhalten werden Kompetenzen über längere Zeiträume erworben, ein Prozess, der über die Schule weit hinaus reicht. Durch Kompetenzorientierung wird die Nachhaltigkeit schulischen Lernens gefördert.

Das im Fremdsprachenunterricht vermittelte deklarative und prozedurale **Wissen** bezieht sich sowohl auf Elemente der Sprache und Sprachfunktionen als auch auf fiktionale und nicht-fiktionale Textsorten, soziokulturelle Kenntnisse und Einsichten über die Zielkultur(en) und Strategien des Kommunizierens und Lernens.

Können beinhaltet Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Voraussetzung für gelingende Kommunikation und Handeln im fremdsprachigen Raum sind. Dazu gehört die Fähigkeit, Sprache situations- und adressatenadäquat in mündlicher und schriftlicher Form einzusetzen, um Kontakte aufzunehmen, aufrechtzuerhalten oder auch zu beenden, Informationen zu erfragen oder weiterzugeben, Gefühle auszudrücken, Sachverhalte zu analysieren, sie einzuordnen und zu bewerten.

Der Unterricht soll einen **kumulativen Kompetenzaufbau** begleiten, der an Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler anknüpft und diese erweitert bzw. darauf aufbaut². Dabei wird der Lernprozess vom Ende, d. h. von seiner Zielsetzung her geplant. Das bedeutet für den Spanischunterricht in der gymnasialen Oberstufe, dass die mit dem Abitur zu erreichenden Kompetenzen maßgeblich auch für den Kompetenzerwerb in den vorangehenden Klassenstufen sind. Lerninhalte müssen verknüpft werden, und der Unterricht darf nicht bei der bloßen Wissensvermittlung stehen bleiben, sondern muss den Schülerinnen und Schülern hinreichend Gelegenheit zur Anwendung des Gelernten geben.

Nicht alle Bereiche des Fremdsprachenunterrichts sind gleichermaßen überprüf- und bewertbar. Zu den schwer messbaren Feldern gehören insbesondere die interkulturelle Kompetenz, die Sprach- und Lernbewusstheit, aber auch die Motivation. Diese Bereiche werden bei der Überprüfung der kommunikativen Kompetenzen **implizit** mit erfasst. Die Beherrschung der sprachlichen Mittel ist dagegen zwar scheinbar problemlos überprüfbar, jedoch soll sie nicht isoliert, sondern **anwendungsorientiert in situativen Kontexten durchgeführt werden**, damit nachhaltiger Lernerfolg erzielt werden kann. Die fremdsprachliche Diskurs- und Handlungsfähigkeit kann nicht losgelöst von ihrer tatsächlichen Anwendung beurteilt werden.

Leistungen der Schülerinnen und Schüler sind transparent und nachvollziehbar zu bewerten. Lernprozess und **Beurteilungspraxis** sollen nach Möglichkeit die schon erworbenen

¹ Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, F. E. (Hg.): Leistungsmessung in Schulen. Weinheim, S. 17–32.

² Lersch, R. (2007): Unterricht und Kompetenzerwerb. In 30 Schritten von der Theorie zur Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. In: Die Deutsche Schule, 99, Heft 4, S. 434–446.

Teilkompetenzen würdigen. Das bedeutet, dass nicht vornehmlich Fehler oder Defizite der Lernenden ausgewiesen werden, sondern immer auch das, was die Schülerinnen und Schüler bereits können. Die Beurteilung von fremdsprachlichen Leistungen der Schülerinnen und Schüler im Bereich der eigenständigen und zusammenhängenden Textproduktion geschieht **kriterienorientiert**. Für die Bewertung der **sprachproduktiven** Leistungen (Sprechen und Schreiben) finden sich Bewertungsskalen im Anhang der Lehrpläne. Zur Förderung einer Lernbewusstheit sollen die Schülerinnen und Schüler neben der Einschätzung des Lernstands durch die Lehrkraft verstärkt auch in der **Selbst- und Peer-Evaluation** angeleitet werden.

In Lernaufgaben werden die verschiedenen Kompetenzen integrativ vermittelt; bei der Überprüfung können neben integrativen Aufgabenstellungen auch standardisierte Testformate benutzt werden, die sich auf einzelne kommunikative Kompetenzen beziehen. Letztere haben den Vorteil, eine bessere diagnostische Rückmeldung zu geben und so die Basis für gezielte Fördermaßnahmen in einem bestimmten Bereich zu bilden.

Im modernen Fremdsprachenunterricht stehen die mündlichen Kompetenzen (Sprechen und Hören) **gleichwertig** neben den schriftlichen (Lesen und Schreiben). Eine einseitige Ausrichtung auf die Schriftsprache entspricht nicht dem realen Sprachgebrauch.

3. Hinweise zur Progression

Die Schülerinnen und Schüler können Spanisch als neu einsetzende Fremdsprache ab der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe lernen.

- Der vorliegende Lehrplan orientiert sich an den Bildungszielen des Gymnasiums, an den für Französisch und Englisch formulierten Bildungsstandards der KMK für den Mittleren Schulabschluss (2003) und für die Allgemeine Hochschulreife (2012) sowie an den Kompetenzbeschreibungen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER). Mit dem Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife soll in der neu einsetzenden Fremdsprache das Kompetenzniveau B1+ des GER erreicht werden.
- Der vorliegende **Lehrplan** beschreibt einen **dreijährigen** Sprachlehrgang; damit bleibt es der pädagogischen Freiheit der Lehrkraft überlassen, wann bestimmte Inhalte bzw. Themen unterrichtet werden. Ein souveräner und didaktisch reflektierter Umgang mit einem Lehrwerk und weiteren Materialien gehört zur pädagogischen Verantwortung der unterrichtenden Lehrkraft und trägt dazu bei, dass die zentralen Ziele des Fremdsprachenunterrichtes angemessen im Unterricht umgesetzt werden.
- Die Ausweisung der Progression für den Kompetenzzuwachs in den jeweiligen Klassen- und Jahrgangsstufen lehnt sich im Wesentlichen an den **Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER)** an. Es muss jedoch bedacht werden, dass der GER sich hauptsächlich auf die Nutzung der Sprache als Kommunikationsmedium beschränkt, die Schule dagegen einen deutlich weiter gefassten Bildungsauftrag hat und somit auch weitergehende Inhalts- und Themenbereiche im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts vermittelt, so dass nicht alle im Lehrplan angesprochenen Bereiche auf den Europäischen Referenzrahmen bezogen werden können.

Die folgende Progression wird für Spanisch als in der gymnasialen Oberstufe neu einsetzende Fremdsprache angestrebt:

4. Fremdsprache		
Sekundarstufe II	Niveau Ende 4. Halbjahr Hauptphase	B 1+
	Niveau Ende 3. Halbjahr Hauptphase	B 1
	Niveau Ende 2. Halbjahr Hauptphase	A2+
	Niveau Ende Einführungsphase	A1+

4. Leistungsfeststellung

Zur Klärung der Begrifflichkeit soll zunächst unterschieden werden zwischen **Lernerfolgskontrollen** und der **Selbst-** beziehungsweise **Peerevaluation**.

- Die **Lernerfolgskontrolle**: Ihre Funktion ist es, Lernfortschritte kriterienorientiert zu dokumentieren (Klassenarbeiten, mündliche Noten). Die Kriterien verantworten die Lehrkräfte auf der Basis ihres Unterrichts in Abstimmung mit den Lehrplänen und sonstigen Standardsetzungen wie dem GER oder den KMK-Standards.
- Die **zentrale Abschlussprüfung (Abitur)**: Hier werden Elemente der Lernstandserhebung (Messung von außen in zentralisierter Form) und von Lernerfolgskontrollen kombiniert (kriterienorientierte Feststellung und Dokumentation von Leistungen in Abstimmung mit den Lehrplänen, den APA, den KMK-Standards).
- Die **Selbstevaluation**: Da die Gewinnung eines kritischen Verhältnisses zur eigenen (fremdsprachlichen) Leistung eine Schlüsselqualifikation für das spätere Leben darstellt,

muss die Fähigkeit zur Selbstbeurteilung (auch) im Fremdsprachenunterricht entwickelt werden. Standpunkte der Schülerinnen und Schüler in diesem Bereich müssen pädagogisch und entwicklungspsychologisch ernst genommen werden. Hier können die Schülerinnen und Schüler angeleitet werden, mit Portfolios zu arbeiten.

Die Aufgabenformate zur Leistungsfeststellung und -benotung orientieren sich an den kompetenzorientierten Lernaufgaben eines modernen Fremdsprachenunterrichts, der den Anwendungsbezug in den Vordergrund stellt. Zur gezielten Überprüfung einzelner (Teil-) Kompetenzen können standardisierte und teilstandardisierte Formate eingesetzt werden. Schon zu Beginn der Spracherwerbsphase sollten kreative und produktive Schülerleistungen Bestandteil von Klassenarbeiten sein. Die Beurteilung dieser Aufgaben soll kriterienorientiert erfolgen.

Die Auswahl der zu überprüfenden Kompetenzen wird sich vor allem auf die funktionalen kommunikativen Kompetenzen beziehen: Hör-/Hör-Sehverstehen, Sprechen, Leseverstehen, Schreiben, Sprachmittlung. Die interkulturelle Kompetenz sollte bei vorwiegend authentischem Lernmaterial immer im Blick sein und wird meist implizit mit den kommunikativen Kompetenzen gelehrt und auch abgeprüft. Das Gleiche gilt für die Methodenkompetenzen. Bei der Leistungsmessung der sprachlichen Mittel (Wortschatz, Grammatik) ist darauf zu achten, dass diese nicht isoliert, sondern möglichst anwendungsbezogen, d. h. eingebettet in einen sprachlich situativen Kontext überprüft werden. Sie haben dienende Funktion und sind als Teilkompetenzen Voraussetzung für die kommunikativen Kompetenzen.

Mündlichen Leistungen (monologisches und dialogisches Sprechen, Sprachmittlung) kommt ein hoher Stellenwert zu. Diagnose und Beurteilung dieser Leistungen erfolgen in der Regel während des laufenden Unterrichts. Dabei ist die entsprechende Leistung der Lernenden von der Lehrkraft in regelmäßigen Abständen schriftlich zu dokumentieren (z. B. in Form einer Bemerkung unter den schriftlichen Klassenarbeiten). Im unterrichtlichen Rahmen sind geeignete Formen der Leistungsfeststellung zu wählen. Es sei darauf hingewiesen, dass gemäß dem Erlass zur Leistungsbewertung in den Schulen des Saarlandes³ einer der vier großen Leistungsnachweise in den Fremdsprachen der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe eine mündliche Prüfung sein muss.

5. Kompetenzen

5.1. Vorbemerkungen zur Lernsituation

Der Unterricht in Spanisch als neu einsetzender Fremdsprache ist von spezifischen Bedingungen geprägt:

Bereits zu Anfang kann auf Sprachlernkompetenzen aufgebaut werden, welche die Schülerinnen und Schüler durch das Erlernen der ersten und gegebenenfalls weiterer Fremdsprachen erworben haben.

Im Falle der bewussten Wahl von Spanisch als neu einsetzender Fremdsprache kann von einer höheren Motivation ausgegangen werden. Die Hinwendung zu Spanisch als zusätzlicher Sprache ist eine Entscheidung, die stärker den persönlichen Neigungen und Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler entspringt, als es bei vorherigen, vorgegebenen Fremdsprachen der Fall war.

Sie haben ihr allgemeines Weltwissen sowie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten in der ersten Fremdsprache und gegebenenfalls weiteren Fremdsprachen ausgebaut. Im Unterschied zu diesen Fremdsprachen muss die Progression jetzt deutlich steiler sein. Auch die Gestaltung des Lehr- und Lerngeschehens muss sich beim Erlernen der neu einsetzenden Fremdsprache von dem vorheriger unterscheiden. So sollte beispielsweise den Lernenden verstärkt Gelegenheit zum selbstständigen und kooperativen Arbeiten gegeben werden, etwa durch

³ Erlass zur Leistungsbewertung in den Schulen des Saarlandes vom 16. Juli 2016 in der konsolidierten Fassung unter Berücksichtigung der Änderungen des Erlasses vom 8. März und vom 21. Juni 2017

lehrwerkunabhängige Erarbeitung von landeskundlichen Inhalten oder sprachlichen Strukturen oder das Anfertigen und Vortragen von Referaten. In diesem Kontext müssen Präsentationstechniken eingeübt bzw. vertieft werden, wobei die Schülerinnen und Schüler zum Einsatz geeigneter Medien angeleitet werden sollen.

Aufgrund der intellektuellen Entwicklung der Lernenden wird der Lernprozess selbst stärker reflektiert und die Sprach(lern)bewusstheit gestärkt, wobei gleichzeitig die Freude am entdeckenden Lernen erhalten bleiben soll. Hierbei ist es besonders zu unterstützen, dass die Lernenden bewusst Vergleiche zu den bisher erworbenen Inhalten der ersten und weiterer Fremdsprachen sowie auch der Muttersprache (sowohl interkulturelles als auch metasprachliches Wissen) herstellen. Somit ergibt sich vermehrt die Möglichkeit eines positiven Transfers besonders in den Bereichen des Wortschatzes, der Methodenkompetenzen und der Lernstrategien. Die Schülerinnen und Schüler können diese Transferfähigkeit jedoch nur dann entwickeln, wenn sie planvoll gefördert wird und damit der Gefahr von falschen Übertragungen aus der Muttersprache und/oder anderer Fremdsprachen auf das Spanische entgegen gewirkt wird.

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.

Diese besonderen Bedingungen können genutzt werden, um im Laufe der Einführungs- und Hauptphase der gymnasialen Oberstufe die Kompetenzstufe B1+ (selbstständiger Sprachbenutzer) des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) zu erreichen.

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 dezidiertes Unterrichtsziel sein. Aus diesem Grunde sind mündliche Leistungen bei der Leistungsbeurteilung unbedingt zu berücksichtigen.

In Spanisch als neu einsetzender Fremdsprache wird in den ersten beiden Lernjahren in der Regel lehrwerksgebunden unterrichtet, da sie vor allem dem Erwerb und der Sicherung von sprachlichen Strukturen sowie dem Erlernen von grundlegenden Fertigkeiten dienen. Wegen der Kürze der Zeit ist darauf zu achten, dass auch Arbeitstechniken und *destrezas* eingeübt werden. Im dritten Lernjahr kommen zunehmend authentische Materialien zum Einsatz, um die Schülerinnen und Schüler angemessen auf die Abiturprüfung vorzubereiten.

Eine vielsprachige Welt fordert mehrsprachige Individuen. Immer mehr Schulabsolventinnen und -absolventen sind im weiteren Verlauf ihres beruflichen und privaten Lebens mit Sprachen und Kulturen konfrontiert, die für sie neu und vielleicht auch völlig ungewohnt sind. Daher hat der Fremdsprachenunterricht der Schule auch die Aufgabe, auf den lebensbegleitenden Umgang mit Sprachen und Kulturen vorzubereiten. Er muss die „Sprachenpforten“ (Comenius) öffnen und ein sprachenübergreifendes Bewusstsein für Sprachen und Kulturen entwickeln helfen.

Darüber hinaus muss der Fremdsprachenunterricht Techniken und Strategien des Erwerbs fremder Sprachen fächerübergreifend ins Bewusstsein heben und die Handlungsfähigkeit im Bereich individuellen Sprachenlernens fördern. Neben Techniken und Strategien des Lernens von Sprachen sind Kommunikationsstrategien bedeutsam, wobei deren Anwendung kulturelle Kenntnisse und Einsichten voraussetzt.

Die Sensibilisierung für verschiedene Sprachen, ihre Merkmale, ihre kommunikativen Funktionen und kulturellen Einbettungen geschieht in bewusster Gegenüberstellung zur Muttersprache Deutsch oder auch zu den Herkunftssprachen der Schülerinnen und Schüler. Im Anfangsunterricht wird dieser Prozess vor allem durch die Lehrkraft initiiert; mit zunehmendem Kenntnisstand leisten die Schülerinnen und Schüler dies vermehrt selbst. Sie lernen dann zunehmend, Betrachtungen über Sprachen anzustellen, Hypothesen zu formulieren und Sprachen zu vergleichen. So gewinnen sie Kenntnisse und Einsichten, die sie in fremdsprachlicher und interkultureller Kommunikation nutzen können.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können zunehmend

- Einsichten in die Regelmäßigkeit der Fremdsprache entwickeln,
- Methoden des Spracherwerbs bei der Fremdsprache reflektieren,
- diese Methoden auf das Lernen verschiedener Sprachen übertragen,
- Fakten und Zusammenhänge zwischen Sprachen und Kulturen interpretieren und vernetzen,
- Synergieeffekte erkennen und Lerngelegenheiten wahrnehmen, die sich aus der Lernbiographie ergeben,
- ein Bewusstsein für die Bedeutung von Strategieverwendung entwickeln,
- Ziele definieren, die Ausgangslage analysieren, einen Arbeitsplan entwickeln,
- aus dem Erkennen von Fehlern für ihren Spracherwerb profitieren,
- ein angemessenes Zeitmanagement bei der Organisation von Lernprozessen entwickeln,
- Lösungswege und -strategien überprüfen sowie Ergebnisse evaluieren und kritisch reflektieren,
- selbstständig Verfahren zur Vernetzung, Strukturierung und Speicherung von sprachlichem Input anwenden,
- die Wirkung ihrer Sprachproduktion einschätzen,
- eine Beobachtungs- und Bewertungskompetenz zur Einschätzung eigener und fremder Lernleistungen aufbauen.

Umsetzung und Beispiele

- Die Schülerinnen und Schüler kontrollieren und korrigieren Arbeitsergebnisse mit Hilfsmitteln und vergleichen sie mit Vorlagen.
- Sie erkennen Fehler zunehmend eigenständig und können entsprechende Erkenntnis darüber durch ein individuelles Fehlerdiagnose-Protokoll im weiteren Lernprozess nutzen.
- Sie kennen verschiedene Methoden und Techniken zum Erfassen, Einprägen und Wiederholen sprachlicher Mittel und nutzen das gesamte Lehrwerkangebot, gegebenenfalls auch die Angebote der neuen Medien, zum selbständigen Üben, Nachschlagen und Wiederholen.
- Sie schätzen ihren Lernfortschritt epochenbezogen ein, vergewissern sich selbst über ihre Lernfortschritte und kennzeichnen diese gegebenenfalls in ihrer Sprachenbiografie bzw. führen eine Dokumentation in ihrem Sprachenportfolio.
- Sie schätzen den Lernstand und -fortschritt ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler anhand geeigneter Instrumente ein.
- Sie nutzen mündliche und schriftliche Rückmeldungen – auch von Mitschülerinnen und Mitschülern – zur Optimierung ihres sprachlichen Handelns.
- Sie nutzen Techniken der Arbeits- und Zeitregulation, indem sie bewusst ihren Arbeitsplatz gestalten und ihr Zeitmanagement zur eigenständigen Erledigung von Hausaufgaben, Arbeits- und Prüfungsvorbereitungen regeln.

Unter **Text** werden hier alle **mündlichen, schriftlichen und medial vermittelten** Produkte verstanden, die von den Schülerinnen und Schülern im Fremdsprachenunterricht rezipiert oder produziert werden. Der Fremdsprachenunterricht basiert somit auf der Rezeption und Produktion von kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten. Daher handelt es sich bei der Text- und Medienkompetenz um eine zentrale Kompetenz des Fremdsprachenerwerbs.

Dementsprechend formulieren die KMK-Bildungsstandards von 2003 ein grundlegendes Ziel des Fremdsprachenunterrichts: „Systematisch zu entwickeln sind methodische Kompetenzen für das Arbeiten mit Texten und Medien, zur aufgabenbezogenen, anwendungs- und produktorientierten Gestaltung von mündlichen und schriftlichen Texten, zum selbstständigen und kooperativen Sprachenlernen als Grundlage für den Erwerb weiterer Sprachen, für das lebenslange (Sprachen-)lernen und den Ausbau der mutter- und fremdsprachlichen Kompetenzen.“

Die Einbindung der neuen Medien in den Lernprozess sowie in die Sicherungsphase der Lernergebnisse (z. B. für Präsentationen) kommt heutigen Schülerinnen und Schülern entgegen, die im allgemeinen schon Wissen und Erfahrung im Umgang mit elektronischen Medien mitbringen. Lernen in der Wissensgesellschaft bedeutet, den Schülerinnen und Schülern auch im Fremdsprachenunterricht die Kompetenz zu vermitteln, Informationen gezielt zu suchen, sie zu bewerten sowie anschließend die Ergebnisse in den unterschiedlichsten Darstellungsformen, die die neuen Medien bieten, zu erläutern und zu verarbeiten. So kommt **prozeduralem Wissen** ein entscheidender Stellenwert zu in der Ergänzung von **deklarativem Wissen**; beide Bereiche sind unabkömmliche Voraussetzungen für lebenslanges Lernen.

Der Spanischunterricht leistet einen Beitrag zur Entwicklung und Förderung der Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler, indem er zu einem reflektierten Umgang mit Medien erzieht.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler verfügen ihrem Alter und Bildungsgang entsprechend über fachliche und fachübergreifende Arbeitstechniken und Methoden, was auch den Umgang mit den neuen Medien umfasst.

Die Schülerinnen und Schüler können sich mit authentischem Informationsmaterial (z. B. aus dem Internet) auseinandersetzen und dieses bewerten. Sie führen die Informationsbeschaffung ihrem individuellen Wissensstand entsprechend durch.

Textrezeption (Leseverstehen und Hörverstehen)

Die Schülerinnen und Schüler können

- Informationen suchen, anordnen, strukturieren und modellieren,
- mehrkanalig Lernzuwachs erreichen, d. h. die in den neuen Medien typischerweise gleichzeitig erfolgenden Text-, Bild- und Hörimpulse verarbeiten,
- Sachfachkompetenz mit einbeziehen,
- verschiedene Hörverstehens- und Lesetechniken auf unterschiedliche Textarten (z. B. Sachtexte, Artikel, literarische Kleinformen oder beim Surfen im Internet) anwenden (*Skimming, Scanning, analytisches Hören/Lesen*),
- wichtige Details hervorheben und Kernaussagen in einem Hör- oder Lesetext erkennen und ausweisen oder wiedergeben.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- in Lesetexten wichtige Textstellen durch farbliches Hervorheben, durch das Notieren von Stichwörtern und durch ordnende ergänzende Randnotizen besonders kenntlich machen,
- in Hörtexten Schlüsselbegriffe festhalten und (tabellarisch) ordnen.

Textproduktion (Sprechen und Schreiben)

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich zur Vorbereitung eigener Texte oder Präsentationen Informationen aus unterschiedlichen fremdsprachlichen Textquellen beschaffen, diese vergleichen, auswählen und bearbeiten,
- Techniken des Notierens einsetzen,
- mit Hilfe von Stichwörtern, Gliederungen und Handlungsgerüsten Texte mündlich vortragen oder schriftlich verfassen,
- die Phasen des Schreibprozesses (Entwerfen, Schreiben, Überarbeiten) selbstständig durchführen.

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende Präsentationstechniken; sie können im Besonderen

- Inhalte gut verständlich darbieten,
- digitale und nichtdigitale Medien für ihre Präsentation nutzen,
- Visualisierungen nutzen, um Beiträge anschaulich und ansprechend zu gestalten,
- grundlegende Verhaltensweisen beim mündlichen Vortrag beachten, z. B. angemessene Körpersprache.

Interaktion

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich in der Klasse, mit Partnern und in Gruppen in der Fremdsprache verständigen und Kommunikationsprozesse aufrecht erhalten,
- sich in realen Alltagssituationen mit unterschiedlichen spanischsprachigen Personen verständigen und Verständigungsprobleme durch Rückfragen, durch Vereinfachungen, durch Höflichkeitsformeln und nonverbale Mittel überwinden,
- Techniken der Sprachmittlung einsetzen.

Umsetzung und Beispiele

- mit zweisprachigen Wörterbüchern (auch elektronischen) arbeiten
- zielsprachenspezifische Abkürzungen und Akronyme verstehen und verwenden
- im Privatbereich angeeignete Techniken, z. B. Chatten, auf zielsprachliche Situationen beim Schüleraustausch und -kontakt übertragen
- Präsentationssoftware nutzen

Umsetzung und Beispiele

- eine Folie/ein Hand-Out/ein Plakat adressatengerecht und zielführend gestalten
- Gliederungen bzw. Stichwortzettel erstellen und nutzen
- auf Zuhörerinnen und Zuhörer eingehen
- auch längere Beiträge möglichst frei vortragen und dabei eingeübte Redemittel flexibel verwenden
- Lautstärke, Stimmlage, Mimik, Gestik dem Kontext des Vortrags anpassen
- Bibliotheken und Dokumentationszentren nutzen
- kommunikationsfördernde Strategien einsetzen, z. B. Nachfragen, Umschreiben, Nutzen von Pausen, Regulierung des Redeflusses, das Publikum anblicken
- die Äußerungen der Gesprächspartnerinnen und -partner bewusst wahrnehmen und in die eigene Gesprächsstrategie integrieren
- die eigenen Sprachhandlungen reflektieren, auswerten und optimieren, dabei Rückmeldungen einbeziehen

Beim Fremdsprachenunterricht liegt der Schlüssel des Lernerfolgs – wie im Übrigen in anderen Schulfächern auch – im Aufbau einer entsprechenden Motivation und hier im Besonderen zum sprachlichen Lernen und Handeln. Lernpsychologen haben belegt, dass zu einer inhärenten *Sprachenneugier* der Lernerinnen und Lerner eine erste Prägung hinsichtlich des Sprachenlernens vom Elternhaus ausgeht. Im anschließenden schulischen Spracherwerbsprozess sind dann aber vor allem die Lehrpersonen der Fremdsprachen ausschlaggebend, die durch ihre Persönlichkeit und die Unterrichtsorganisation entscheidenden Einfluss auf den Aufbau einer Lern- und Handlungsmotivation haben.

- Eine handlungsorientierte Ausrichtung des Spanischunterrichts, der sich möglichst in einer anregenden und freundlichen Atmosphäre vollzieht und in der die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, als Individuen aktiv zu handeln und ihre außerschulische Welterfahrung einzubringen, trägt in hohem Maße zur motivationalen Stabilisierung bei.
- Den Schülerinnen und Schülern sind Strategien anzubieten, um Motivation und Leistungsbereitschaft aufzubauen und durch steigende Belastungen Durchhalte- und Konzentrationsvermögen zu entwickeln. Solche Strategien sind vonnöten, da es auch Ziel des Spanischunterrichts ist, dass die Schülerinnen und Schüler die Organisation ihres (häuslichen) Lernprozesses (Hausaufgaben, Vorbereitung von Leistungsüberprüfungen) sowie die Umsetzung von Arbeitsaufträgen bei Gruppen- und Projektarbeit im Unterricht eigenverantwortlich übernehmen.
- Das Unterrichtsmaterial sowie die Lerninhalte müssen von den Schülerinnen und Schülern als authentisch, lebensnah und für die eigene Entwicklung bedeutsam erfahren werden, um sie zu motivieren und zu begeistern. Der Unterricht muss daher bei der Auswahl von Inhalten, Materialien und Methoden immer die Lebenssituation der Lerngruppe im Blick haben und den Schülerinnen und Schülern immer wieder Gelegenheiten bieten, das Erlernete in konkreten Situationen anzuwenden.
- Die Lernenden müssen in den an sie gestellten Aufgaben eine Herausforderung sehen, der sie sich einerseits gewachsen fühlen und die andererseits anspricht, sich weiterzuentwickeln und sich anzustrengen.

Die Schülerinnen und Schüler bringen beim Erlernen des Spanischen in der Regel eine **instrumentelle** Motivation mit (Inwiefern kann mir diese Sprache in meinem weiteren Leben nützlich sein?). Da die Bedeutung des Spanischen in der heutigen globalisierten Welt stetig zugenommen hat, fällt es nicht schwer, Schülerinnen und Schüler von der Notwendigkeit und Nützlichkeit dieser Sprache zu überzeugen.

Daneben spielt auch eine **integrative** Motivation (Ich lerne die Sprache zum Vertrautwerden mit dem Land, seinen Menschen, seiner Kultur...) eine wichtige Rolle.

Umsetzung und Beispiele

Die Motivation zum Lernen der spanischen Sprache wird gesteigert durch das Wecken von Interesse an spanischsprachigen Ländern und durch kulturelle Neugier, beispielweise durch folgende Maßnahmen:

- Beim individuellen Schüleraustausch, in einer Partnerfamilie, bei Kursfahrten nach Spanien usw. baut sich die Bereitschaft und die Fähigkeit auf, die zu erlernende Sprache in möglichst vielen realen Kommunikationssituationen anzuwenden.
- E-Mail-Kontakte, Klassenvideo-Austausch, eTwinning und andere Möglichkeiten der modernen Medien sowie des E-Learnings bieten ebenfalls die Möglichkeit, das Spanische in realen Situationen zu erleben.

Umsetzung und Beispiele

- Durch Unterrichtsgänge zu Veranstaltungen wie z. B. dem Lateinamerikanischen Filmfestival, spanischen Theateraufführungen und durch den möglichst frühen Einsatz von authentischem Material wird die Bereitschaft, Spanisch zu lernen und auf Spanisch zu interagieren, gesteigert.
- Rechercheaufträge leiten die Schülerinnen und Schüler an, in authentischen Zusammenhängen zielgerichtet verschiedene spanischsprachige Medien zu nutzen.

Neben den kommunikativen Kompetenzen wird der interkulturellen Kompetenz im Fremdsprachenunterricht eine immer größere Bedeutung beigemessen. Allerdings bleibt der Erwerb der interkulturellen Kompetenz nicht ausschließlich dem Fremdsprachenunterricht vorbehalten, sondern stellt sich als übergreifende Aufgabe der Schule dar, die in verschiedenen Fachbereichen zu verorten ist. Dies erklärt sich durch die herausragende Bedeutung gerade dieser Kompetenz in Bezug auf die europäische Integration und dem damit einhergehenden Ausbau internationaler Kooperation in einer zunehmend globalisierten Welt.

Der Fremdsprachenunterricht soll die Schülerinnen und Schüler zu kommunikationsfähigen Menschen vor einem internationalen Hintergrund erziehen, d. h. er soll die Bereitschaft wecken, sich auf das Entdecken anderer Kulturen einzulassen, evtl. Unterschiede zu erkennen und sich damit auseinander zu setzen. Diese kritische Auseinandersetzung mit der anderen und nicht zuletzt der eigenen Kultur verändert die Identität der Lernenden.

Dabei soll interkulturelle Kompetenz sich nicht im Wissen um Kulturunterschiede erschöpfen. Es soll vielmehr die Einsicht vermittelt werden, dass einerseits jedes Denken und Handeln – auch das eigene – kulturabhängig ist und dass andererseits nationale und regionale Kulturen in einer Wechselbeziehung stehen.

Die kritische Auseinandersetzung mit der anderen und auch der eigenen Kultur führt zu so wichtigen Einstellungen wie Toleranz und Empathie. Auch die Plurikulturalität kann nun als Bereicherung erkannt werden.

Während in der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe und den drei ersten Halbjahren der Hauptphase der inhaltliche Schwerpunkt des interkulturellen Lernens vor allem auf der Auseinandersetzung mit Aspekten des täglichen Lebens liegt, werden im letzten Halbjahr der Hauptphase anknüpfend an die jeweils vorgegebenen Semesterthemen z. B. auch die Berufswelt oder aktuelle politische oder soziale Fragen und historische Entwicklungen in den Fokus genommen; dabei kann sowohl eine bikulturelle als auch eine globale Ausrichtung gewählt 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.

Sie bauen **soziokulturelles Orientierungswissen** auf:

Die Schülerinnen und Schüler kennen

- typische Arten der Freizeitgestaltung, Aspekte des Tagesablaufs, des Schulalltags und der Lebensgewohnheiten gleichaltriger Jugendlicher in Spanien und Lateinamerika,
- bedeutsame Feste, Traditionen, Ereignisse und Persönlichkeiten Spaniens und Lateinamerikas.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler kennen

- ausgewählte Regionen Spaniens in Grundzügen,
- repräsentative Aspekte der Geographie und Kultur hispanophoner Länder,
- soziale und kulturelle Gegebenheiten, die das Leben gleichaltriger Jugendlicher in Spanien und im hispanophonen Raum prägen,
- Verhaltensmuster bei der Äußerung von Bitten, Widerspruch oder der Ablehnung eines Vorschlags (Direktheit versus Indirektheit).

Die Schülerinnen und Schüler können

- 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 fremder Kulturen auseinandersetzen.

Sie können diese Kenntnisse nutzen, um **interkulturelle Begegnungssituationen zu bewältigen:**

Die Schülerinnen und Schüler können

- mit Muttersprachlern Kontakt aufnehmen (z. B. jemanden begrüßen, sich vorstellen, Fragen stellen und beantworten),
- mit hispanophonen Sprecherinnen und Sprechern altersgemäß, situations- und adressatengerecht kommunizieren,
- Gestik, Mimik und ansatzweise auch Intonationsmuster in Kommunikationssituationen mit spanischen Muttersprachlern deuten und sich erfolgreich verständigen,
- im Sprachgebiet kulturspezifische Verhaltensweisen des Alltags erkennen, sie mit der eigenen Lebenswelt vergleichen und gegebenenfalls Missverständnisse vermeiden,
- anderen im Rahmen privater oder schulischer Kontakte verständnisvoll und offen begegnen und mit ihnen kooperieren,
- interkulturelle Missverständnisse und Konfliktsituationen wahrnehmen und sich um ihre Bewältigung bemühen,
- mit unterschiedlichen Normen und Wertvorstellungen gerade im Zuge des Erwachsenwerdens offen und tolerant umgehen,
- sich auf altersgemäße Weise in unterschiedliche Befindlichkeiten und Denkweisen fremdkultureller Partnerinnen und 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 Partnerinnen und Partnern im Rahmen vorbereiteter Themenspektren kooperieren.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln die folgenden **Einstellungen, Einsichten und Haltungen**:

- Bereitschaft, sich mit der Welt hispanophoner Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner verstehend auseinanderzusetzen, sich gegebenenfalls daran anzupassen und Fremdem mit Neugier zu begegnen, Sensibilität für die Darstellung interkultureller Probleme in den Medien sowie Bereitschaft, die Medien als Zugang zu unterschiedlichen kulturspezifischen Sichtweisen zu nutzen,
- Bewusstsein eigener und fremder kulturell geprägter Werte, Einstellungen, Normen und Gebräuche,
- Bereitschaft zum Perspektivenwechsel, z. B. auch den Standpunkt Anderer einzunehmen und sich selbst mit den Augen der Anderen zu sehen,
- Bereitschaft, Verhaltensweisen und Strategien zu entwickeln, um mit 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 insbesondere im dritten Lernjahr ergänzt durch authentische Texte aus Zeitungen, Magazinen, anderen Printmedien, Film und Fernsehen sowie elektronischen Medien.

Orientierungswissen/soziokulturelles Wissen:

- unterschiedliche Lebenssituationen von Jugendlichen aus Spanien und Lateinamerika
- 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
- Kursfahrten und Exkursionen ins Ausland

Werte, Haltungen, Einstellungen:

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

5.6.1 Hör- und Hör-Sehverstehen

Hörverstehenskompetenzen sind wesentliche Voraussetzungen für Sprechkompetenzen, denn bevor auf fremdsprachliche Impulse reagiert werden kann, müssen sie verstanden werden. Auch wird rezipierte – im vorliegenden Fall gehörte – Sprache im Prozess der Sprachproduktion imitiert und hat somit Modellcharakter für die Sprachlernenden. Somit ist die Schulung der Hörverstehensfertigkeit durch vielfältige Übungsformen in Verbindung mit unterschiedlichen Textsorten und Aussprachevarianten von großer Bedeutung und soll möglichst früh beginnen.

Zusätzlich zur Lehrkraft sollen auch Muttersprachlerinnen und Muttersprachler in zunächst einfachen Alltagssituationen im Rahmen von alltäglichen Themenbereichen sowie altersgemäß angemessenen, einkanaligen Texten verstanden werden. Darüber hinaus müssen in den beiden letzten Kurshalbjahren im Bereich lehrwerkunabhängiger Materialien auch etwas längere authentische Tondokumente zu spezielleren Themenbereichen inhaltlich erfasst werden (im letzten Halbjahr vor allem auch zu den jeweils per Rundschreiben mitgeteilten Themenbereichen).

Für Lernende, die bereits in einer oder mehreren Fremdsprachen Fähigkeiten und Fertigkeiten des Hörverstehens erworben und ausgebaut haben, kann der Rückgriff auf bereits erlernte Hörtechniken in Verbindung mit einem rasch (wenngleich auf zunächst niedrigem Niveau) einsetzenden zielsprachig geführten Unterricht sehr bald gewinnbringend zum Aufbau der rezeptiven Fähigkeiten genutzt werden. Aufgrund des Entwicklungsstandes der Schülerinnen und Schüler und eines größeren Weltwissens sind differenzierte Aufgabenstellungen und (geräuschunterlegte) Tonaufnahmen mit zunehmender Komplexität der Textstruktur sowie erweitertem Textumfang früh einsetzbar. Wichtig ist auch, die Lernenden mit verschiedenen Aussprachevarianten des Spanischen zu konfrontieren.

Kompetenzerwartungen

Schülerinnen und Schüler verstehen unkomplizierte Sachinformationen über 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 Schülerinnen und Schüler können

- unterschiedliche Laute und Intonationsmuster identifizieren und mit unterschiedlichen Bedeutungen verknüpfen,
- die Intonation von Fragen, Aufforderungen und Aussagen unterscheiden,
- dem Unterrichtsgeschehen in der Zielsprache folgen,
- zunehmend komplexe gesprochene spanische Arbeitsanweisungen verstehen und umsetzen,
- Audio-, Video- und Filmsequenzen zu altersgerechten, vertrauten und zunehmend auch weniger vertrauten Themen global verstehen, ohne dass unbekanntes Vokabular dies einschränken würde (Globalverstehen),
- in Texten zu 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).

5.6.1 Hör- und Hör-Sehverstehen

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Filmen folgen, wenn deren Handlung vorwiegend durch Bilder getragen wird und Standardsprache verwendet wird, die gegebenenfalls durch Untertitel in der Zielsprache ergänzt wird.

Methodenkompetenzen/Lernstrategien:

Die Schülerinnen und Schüler können

- (sprachliches und kulturelles) Vor- und Weltwissen nutzen, um die Botschaft zunehmend komplexer Texte zu antizipieren und Verstehenslücken zu füllen,
- visuelle Elemente, Schlüsselwörter und Kontexte 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 auf Schlüsselbegriffe und Kernaussagen konzentrieren,
- Tabellen, Skizzen und Lückentexte vervollständigen,
- zunehmend komplexe Aussagen zu einem Hör-/Hör-Sehtext auf ihre Richtigkeit überprüfen (Global- und Detailverstehen),
- kurze Zusammenfassungen von Gehörtem geben (auch auf Deutsch),
- Ergebnisse des Hör- und Hör-Sehverstehens sichern, um sie zur themenorientierten Sprachproduktion zu nutzen.

Umsetzung und 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.

Beispiele für Hör-/Hör-Sehtexte:

- zunehmend komplexe Dialoge, Gespräche, Telefonate
- Geschichten, Berichte, Erzählungen
- überwiegend authentische Durchsagen (gelegentlich mit Hintergrundgeräuschen) von Flughäfen, Bahnhöfen, Kaufhäusern etc.
- automatisierte Ansagen oder elektronisch aufgezeichnete Nachrichten
- einfache Beschreibungen auf Audioguides

5.6.1 Hör- und Hör-Sehverstehen**Umsetzung und Beispiele**

- einfache Podcasts, kürzere Rundfunk- und Fernsehsendungen (Nachrichten, Musiksendungen, Interviews, Reportagen zu persönlich relevanten Themenbereichen, Dokumentationen etc.)
- (Auszüge aus) Filme(n), Videoclips, Werbespots, Lieder
- Ausschnitte aus klar strukturierten Reden, Vorträgen oder Präsentationen

5.6.2 Sprechen

Die meisten Sprachkontakte basieren auf gesprochener Sprache, folglich ist die Einübung mündlicher Kompetenzen im fremdsprachlichen Unterricht eine wichtige Voraussetzung für erfolgreiches fremdsprachliches Handeln. Der bereits erfolgte Einstieg in andere Fremdsprachen trägt in der Regel dazu bei, dass die Hemmschwelle zur Benutzung des Spanischen bereits deutlich herabgesetzt ist. Ziel der Entwicklung des Sprechens ist es, die Schülerinnen und Schüler dazu zu befähigen, Alltagssituationen sprachlich hinreichend korrekt zu bewältigen, sodass sie von Muttersprachlern verstanden werden können.

Die Schülerinnen und Schüler drücken sich allmählich differenzierter sowohl in dialogischen als auch in monologischen Situationen aus und greifen dabei auf erlernte Kommunikations- und Kompensationsstrategien zurück. Der systematische Ausbau von situationsspezifischen Sprachmitteln sollte konsequent verfolgt werden.

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

Die Fähigkeit zum freien Sprechen – monologisch wie auch dialogisch – soll konsequent trainiert und ausgebaut werden. Die Schülerinnen und Schüler setzen ein zunehmend komplexes 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 Schülerinnen und Schüler können **dialogisch** interagieren, wobei sie

- am Unterrichtsgespräch ohne Hilfestellung aktiv und situationsgerecht teilnehmen, indem sie Auskünfte und Rückmeldungen zu Arbeitsprozessen geben,
- Fragen stellen und Fragen zu vertrauten Themenbereichen korrekt beantworten,
- ein Gespräch/eine Diskussion angemessen 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,
- sprachlich adäquat Gefühle (z. B. Freude, Trauer, Ärger, Überraschung, Interesse, Gleichgültigkeit) ausdrücken und auf entsprechende Gefühlsäußerungen angemessen reagieren,
- in einem Interview konkrete Auskünfte geben (z. B. in einem Bewerbungsgespräch),
- Alltagssituationen sowie viele Dienstleistungsgespräche sprachlich zunehmend-korrekt und situationsangemessen bewältigen (z. B. Umgang mit öffentlichen Einrichtungen während eines Auslandsaufenthalts).

5.6.2 Sprechen

Kompetenzerwartungen

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

- über vertraute und alltägliche Probleme, Vorgänge, Sachverhalte/Situationen, Pläne, Absichten, Erfahrungen und Vorstellungen informieren, berichten und ihre Meinung äußern,
- nach Vorbereitung narrative oder deskriptive Inhalte flüssig wiedergeben,
- über eigene Erfahrungen berichten und dabei die eigenen Gefühle und Reaktionen beschreiben sowie Träume, Hoffnungen und Ziele zum Ausdruck bringen bzw. sie begründen,
- über die wichtigsten Einzelheiten eines (realen oder erfundenen) Ereignisses (z. B. eines Unfalls) in flüssiger Form berichten,
- die Handlung eines Films oder Filmausschnitts, eines Buchs oder eines gelesenen oder gehörten Textes in groben Zügen wiedergeben und die eigenen Reaktionen begründet beschreiben,
- vorbereitete komplexere Präsentationen meist sprachlich verständlich und strukturiert vortragen (z. B. über einzelne hispanophone Länder/Orte, bedeutende Persönlichkeiten),
- kürzere Referate anfertigen sowie adäquat präsentieren und dabei auf Nachfragen im Wesentlichen angemessen reagieren.

Methodenkompetenzen/Kommunikationsstrategien:

Lernstrategien: Die Schülerinnen und Schüler können

- sprachliche Mittel (Wörter, Wendungen, Strukturen) aktivieren, notieren und zunehmend sicher vernetzen,
- altersgemäße Hilfsmittel und (Präsentations-)Medien (auch visuelle/nonverbale Hilfen) nutzen,
- in Ansätzen einen Redeplan mit Hilfe von schriftlichen Notizen (z. B. Fixierung eines Dialogs, einfache sprachliche Ausgestaltung einer Rolle) anfertigen,
- vorbereitete Stichwörter, Strukturen und Wendungen situationsadäquat abrufen.

Kommunikationsstrategien: Die Schülerinnen und Schüler können

- 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.

5.6.2 Sprechen

Umsetzung und Beispiele

Hinweise zur Umsetzung:

Um den Redeanteil der einzelnen Schülerinnen und Schüler zu erhöhen, empfiehlt es sich, in systematischer Weise Partner- und Gruppenarbeit einzusetzen und so häufig Schüler-Schüler-Interaktionen zu initiieren sowie *actividades en clase* und sprachkreative Aufgaben zu realisieren. 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 Mitschülerinnen und Mitschüler zu gewöhnen.

Weitere Beispiele für Sprechansätze:**Dialogische Interaktionen:**

- Begrüßungs- und Verabschiedungssituationen
- Rollenspiele und szenische Darstellungen
- Minidialoge, Interviews, Fragen stellen bzw. Auskünfte über sich und andere geben (Alter, Herkunft, Familie, Freunde, Hobbies und Interessen, Vorlieben und Abneigungen, tägliche Lebenswelt, Überzeugungen, Wünsche, Gefühle)
- Nacherzählen von gehörten bzw. gelesenen Geschichten

5.6.2 Sprechen

Umsetzung und Beispiele

- Wegbeschreibungen
- Telefon-, Einkaufs-, Streitgespräche
- Austausch von Sachinformationen, Plänen und Vereinbarungen
- Unterrichtsgespräch: Planung von Gruppenarbeitsprozessen, kurze Rückmeldungen zum Unterrichtsgeschehen
- einfache Diskussionen über öffentlich diskutierte oder persönlich interessierende Themen
- Dienstleistungsgespräche und Informationsgespräche, z. B. Arztbesuch, Beschwerde im Hotel

Monologische Interaktionen:

- Beschreibungen: sich selbst, Familie, andere Personen, Gegenstände, Umgebung, Situationen, Vorgänge
- Auskunft über eigene Befindlichkeiten, Vorstellungen und Vorlieben, Pläne, Absichten, Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen
- Berichte: persönliche Erlebnisse, vergangene und gegenwärtige Erfahrungen
- Informationen zu einfachen Alltagsabläufen, aktuellen Veranstaltungen etc.
- Präsentation von Arbeitsergebnissen im Unterricht
- kurze Vorträge zu vertrauten und altersgemäßen Themen
- Geschichten aus einer anderen Perspektive erzählen
- kreative Ausgestaltung von Geschichten auf der Grundlage von Stichwörtern
- Versprachlichung visueller Vorlagen (z. B. Karikaturen, Fotos, Zeichnungen)
- Bildgeschichten versprachlichen
- Präsentationen von kurzen Filmsequenzen/Romanausschnitten/Sach- und Gebrauchstexten/Liedtexten/Gedichten
- Zusammenfassung von (einzelnen Kapiteln aus) Lektüren, Artikeln, kurzen Vorträgen
- Bei der Aufgabenstellung sollte darauf geachtet werden, dass der Adressatenbezug deutlich wird.

5.6.3 Leseverstehen

Lesen kann einerseits eine produktive mündliche Aktivität sein, wie etwa einen geschriebenen Text sinndarstellend vorlesen oder vortragen, wobei im Anfangsunterricht der Schulung von Aussprache und Intonation sowie gegebenenfalls dem rollengerechten Vorlesen zum Aufbau der Sprechkompetenz hoher Stellenwert beigemessen wird.

Andererseits kann das Lesen auch eine rezeptive Aktivität sein. Für die rezeptive Lesekompetenz gelten ähnliche Voraussetzungen wie für die Hörverstehenskompetenz: Aufgrund der Lernbiographie kann an bereits erworbene Lesekompetenzen und Texterschließungsstrategien angeknüpft werden. Stilles Lesen und Mitlesen dienen der Informationsentnahme; das stille Lesen soll möglichst früh auch bei unbekanntem Texten angewandt werden.

In der gymnasialen Oberstufe begegnen die Schülerinnen und Schüler einer Vielzahl von Sach- und Gebrauchstexten sowie einfacheren oder didaktisierten literarischen Texten und lernen vor dem Hintergrund ihres größeren Welt- und Sprachwissens zunehmend komplexe Inhalte zu erfassen und sich nicht-fiktionale und fiktionale Texte zu erschließen, sie zu interpretieren und zu analysieren. Vor allem im letzten Halbjahr der Hauptphase soll auf jeden Fall auch mit authentischen, lehrbuchunabhängigen Texten gearbeitet werden.

Beim Leseprozess selbst lernen sie mehr und mehr einzelne unbekannte Wörter aus dem 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

- didaktisierte und nicht didaktisierte Texte aus vertrauten und zunehmend auch weniger vertrauten Themenbereichen global, selektiv und im Detail verstehen,
- unterschiedliche Bedeutungsebenen und/oder Stimmungen von Texten erschließen (z. B. Appell, Drohung etc.) und im Anschluss sinndarstellend vorlesen,
- mit Hilfe von Weltwissen, Bildinformationen, bereits bekannten Schlüsselwörtern oder Kenntnissen aus anderen Sprachen unbekannte Strukturen und unbekanntes Vokabular erschließen und zum weiteren Textverständnis nutzen,
- niveauangepasste ausführlichere Arbeits- und Übungsanleitungen sowie in der Zielsprache fixierte Unterrichtsergebnisse verstehen,
- sich durch das Lesen rezipierte Strukturen (z. B. Wendungen, Kollokationen, Idiome) aneignen mit dem Ziel aktiv-produktiver Beherrschung; Texte dienen dann als Sprachmodell,
- 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.

5.6.3 Leseverstehen

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- in klar geschriebenen, eher einfachen argumentativen Texten zu vertrauten Themen die wesentlichen Schlussfolgerungen erkennen (z. B. in Zeitungsartikeln).

Methodenkompetenzen/Lernstrategien:

Die Schülerinnen und Schüler können

- Strategien zur selbstständigen Texterschließung anwenden:
 - Vorwissen zum Aufbau von Leseerwartungen nutzen,
 - Bildelemente und Layout als Verstehenshilfen nutzen,
 - Lexeme und einfache Zusammenhänge aus dem Kontext erschließen und einfache Strategien des intelligenten Ratens anwenden,
 - Lexeme aus anderen bekannten Sprachen erschließen,
 - unbekannte Lexeme tolerieren, sofern sie nicht zentral für das Verständnis sind,
- Informationen zu einem Thema aus verschiedenen Texten zusammentragen,
- (fiktiven) Texten Informationen über Zeit, Ort, Personen und Handlungen entnehmen,
- Sicherungsstrategien anwenden:
 - *mapas mentales, tablas* etc. erstellen,
 - Wortfelder nutzen.
- den Inhalt von Vorschriften, Beschreibungen und Anleitungen nachvollziehen und ggf. angemessen darauf reagieren,
- Gelesenes in Handlungen umsetzen (z. B. Rollenspiele, Rezepte, Anleitungen),
- die Textsorte anhand formaler und visueller Merkmale (z. B. Autor/Quellenangaben, Überschriften, Abschnitte, Bilder, Layout) erkennen und benennen,
- diese textsortenspezifischen Merkmale als Verstehenshilfe nutzen und ihre Wirkung einschätzen,
- Texte unter Verwendung wichtiger Grundbegriffe (z. B. *autor, intención, estructura, introducción, parte principal, conclusión*) analysieren,
- bedarfsorientiert verschiedene Lesetechniken anwenden, um Texte nach bestimmten Informationen zu überfliegen oder um einen Überblick über den thematischen Aufbau von Texten zu erhalten,
- selbstständig entscheiden, wann welche Lesetechnik für ihren Arbeitsprozess sinnvoll ist,
- durch eigene Textmarkierungen inhaltliche, sprachliche und strukturelle Merkmale hervorheben und dadurch zu einem vertieften Textverständnis gelangen,
- mit Hilfe von einsprachigen und zweisprachigen Wörterbüchern (elektronischen oder Printversionen) 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.

5.6.3 Leseverstehen

Umsetzung und Beispiele

Hinweise zur Umsetzung:

Da die Schülerinnen und Schüler in der gymnasialen Oberstufe bereits über ein gewisses Weltwissen verfügen, können sie durch Antizipieren Lesetexte häufig stark (vor)entlasten. Das antizipierende Lesen sowie weitere Texterschließungstechniken sollten so oft wie möglich bewusst gemacht, aktiviert, eingeübt und so automatisiert werden.

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. Im Anschluss an die Leseaktivität sollte mit den Ergebnissen des Leseprozesses weitergearbeitet werden (*actividades de poslectura*). Lesetexte können 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.

Es sollte für die Schülerinnen und Schüler grundsätzlich ersichtlich werden, dass der Leseverstehensprozess häufig eine zielgerichtete Aktivität ist und nicht als Selbstzweck verstanden werden soll.

Beispiele für Lesetexte:

- Gebrauchstexte und informative Texte wie Aufschriften auf Verpackungen, Pläne, Fahrkarten, Fahrpläne, Programme (z. B. Kino), Plakate, Werbetexte, Flyer zu Veranstaltungen, Prospekte, Kataloge, Schilder, Handlungsanweisungen (z. B. Kochrezepte), Spielanleitungen, Speisekarten, touristische Beschreibungen
- didaktisierte Texte, z. B. Berichte, Beschreibungen oder Dialoge
- Schlagzeilen, Bildunterschriften, Schaubilder
- persönliche Texte (z. B. Steckbriefe, Stundenpläne, Tagebucheintragungen, Blogbeiträge, Korrespondenz wie Briefe, Mails, Kurznachrichten, Ansichtskarten)
- gebräuchliche Zeichen und Schilder (Wegweiser, Warnungen, Hinweise)
- Buchtitel, Klappentexte
- übliche Arbeitsanweisungen, einfach formulierte Anweisungen und Vorschriften
- unkomplizierte Beschreibungen und Anleitungen, Gebrauchsanweisungen
- Artikel bzw. Nachrichten und Interviews aus Zeitungen, Zeitschriften, Internetseiten
- fiktionale/literarische Texte wie Erzählungen, Geschichten, Reime/Gedichte, Liedtexte und Comics

5.6.4 Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler lernen mit zunehmend differenzierten fremdsprachlichen Mitteln adressaten- und situationsgerecht und mit wachsender Kohärenz sowie kontextbezogen schriftlich zu kommunizieren. Sie lernen Merkmale narrativer, deskriptiver und argumentativer Texte kennen und beachten diese zunehmend bei der eigenen Textproduktion. Außerdem erweitern sie ihr Repertoire von Ausdrucksmitteln zur Analyse sowie Deutung von Texten und üben, Texte kreativ zu gestalten.

Bei der Bewertung muss der Grundsatz gelten, dass Fehler, die die Kommunikation nicht oder nur unwesentlich beeinträchtigen, zwar gekennzeichnet und verbessert werden müssen, aber nicht oder deutlich geringer zu gewichten sind als solche, die die Verständigung beeinträchtigen oder zu Missverständnissen führen. Zu solchen Beeinträchtigungen kommt es bei Fehlern im lexikalischen Bereich eher als bei grammatikalischen oder orthographischen Verstößen. Die Bewertung soll kriterienorientiert geschehen (vgl. Bewertungsraster im Anhang).

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,
- in alltagssprachlichen Kommunikationssituationen grundlegende Textformen zunehmend differenziert und in Ansätzen adressatenspezifisch verfassen,
- Dialoge zur Vorbereitung einer szenischen Vorführung 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 gegebenenfalls 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.

5.6.4 Schreiben

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Strategien zur Planung, Durchführung sowie Überarbeitung ihrer Texte einsetzen.

Methodenkompetenzen/Lernstrategien:

Die Schülerinnen und Schüler können

- Methoden der Planung und Strukturierung ihres Schreibprozesses kennen und verwenden,
- Merkmale der zu produzierenden Textsorte in Modelltexten erkennen und diese als Gestaltungshilfe bei der eigenen Textproduktion nutzen,
- Sachverhalte, Meinungen/Argumente, Personen und Handlungen aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachten, um sich zu kontroversen Themen zu äußern (z. B. Schreibkonferenz),
- mit einfachen stilistischen und logischen Textmerkmalen umgehen und je nach Aussageabsicht gezielt *conectores* einsetzen,
- die erlernten Zeiten beim Schreiben verwenden,
- grammatische Strukturen nachschlagen (im eingeführten Lehrbuch oder in Beiheften),
- durch einfache Umschreibungen Wortschatzlücken kompensieren,
- Elemente des kreativen Schreibens gezielt verwenden, um die Wirkung der eigenen Texte zu optimieren (Umgestaltungen, Perspektivwechsel, Ausschmücken),
- Formen der Zusammenarbeit als gegenseitige Unterstützung des Schreibprozesses und zur Optimierung ihrer schriftlichen Ausdrucksfähigkeit entwickeln und nutzen,
- konsequent individuelle, nach Fehlerquellen strukturierte Fehlerlisten als Instrument der Kompetenzentwicklung führen, um eigene Fehlerschwerpunkte/Defizite zu erkennen und gezielt zu beheben,
- ein- und zweisprachige Wörterbücher sinnvoll und angemessen beim Erstellen und zur Korrektur der eigenen Schreibprodukte nutzen.

Umsetzung und Beispiele

Hinweise zur Umsetzung:

Aus Gründen der Alltagsrelevanz und Motivation sollten Schreibenanlässe 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. Darüber hinaus sollen 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 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.

5.6.4 Schreiben

Umsetzung und Beispiele

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.

Beispiele für Schreibanlässe und Schreibprodukte

- persönliche und informelle Texte: z. B. Briefe, Emails, Notizen, Beiträge für Schülerzeitung, einfache Artikel
- standardisierte/formalisierte/offizielle Schreiben, z. B.
 - Bitte um Informationen,
 - Bestellung von Produkten,
 - Anmeldung für einen Sprachkurs/Sommerkurs etc.
 - Bewerbungsschreiben (z. B. um einen Ferienjob)
 - Beschwerdebrief
- Vorstellung der eigenen Person und Lebenslauf (tabellarisch)
- kurze Berichte/Nacherzählungen
- Blogs
- einfache Werbetexte (z. B. *póster, folleto, anuncio*)
- Interviews
- Zusammenfassungen wenig komplexer Sachverhalte/Texte für einen bestimmten Zweck
- Kurzprotokolle
- eigene kurze Geschichten,
- Versprachlichung von Bildgeschichten,
- Dialoge zur Vorbereitung einer szenischen Umsetzung,
- Beschreibungen/Interpretationen/Analysen
- längere und kurze Stellungnahmen (z. B. Leserbrief/Internetkommentar)
- schriftliches Konzept für einen mündlichen Vortrag

5.6.4 Schreiben**Umsetzung und Beispiele**

- 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

5.6.5 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 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 des Grundkurses 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 mündlich und schriftlich

- wesentliche Inhalte (zunehmend auch 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,
- Kernaussagen aus zunächst einfachen, zunehmend längeren und klar strukturierten deutsch- oder spanischsprachigen Texten ermitteln und sinngemäß in beiden Sprachen wiedergeben,
- 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.

Methodenkompetenzen/Lernstrategien:

Die Schülerinnen und Schüler können

- zunehmend komplexe Gesprächssituationen vorausplanen,
- Verstehenslücken signalisieren und kompensieren,
- je nach Zweck der Kommunikation bestimmen, wie umfangreich und detailgetreu die Übertragung sein soll und gegebenenfalls Inhalte auf das Wesentliche reduzieren.

5.6.5 Sprachmittlung

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- lexikalische Lücken überbrücken (Vereinfachungen und Umschreibungen, Umgestaltung/Abwandlungen, Antonyme/Synonyme),
- vorhandenes Wissen situationsangemessen aktivieren,
- verschiedenartige kulturelle Perspektiven wahrnehmen und zunehmend angemessen kommunikativ berücksichtigen,
- zunehmend antizipieren, was der Gesprächspartner noch sagen könnte und welche zusätzlichen Informationen er zum Verstehen benötigt,
- systematisch auf gelernte Redewendungen zurückgreifen, um Kommunikationssituationen zu bewältigen (z. B. Chunks),
- bei schriftlichen Übertragungen Hilfsmittel wie z. B. Wörterbücher oder Modelltexte aus dem jeweiligen Sachgebiet (sogenannte Spiegeltexte) planvoll einsetzen,
- ihre Kompetenz bei der Sprachmittlung reflektieren und zur Optimierung ggfs. dokumentieren.

Umsetzung und Beispiele

Hinweise zur Umsetzung:

Zu Beginn des Erlernens einer neuen Fremdsprache neigen die Schülerinnen und Schüler möglicherweise dazu, bei einer Sprachmittlung jedes einzelne Wort in die andere Sprache übertragen zu wollen. Ihnen sollte erneut ins Bewusstsein gerufen werden, dass dies weder erforderlich noch angemessen ist.

Da es sich bei den mündlichen Formen der Sprachmittlung auch um einen kommunikativen Sprachprozess handelt, sollte weiterhin Wert darauf gelegt werden, Elemente nonverbaler Kommunikation bewusst zu berücksichtigen (z. B. para- und nonverbale Mittel wie Gestik, Mimik). Zum Üben der Mediation eignet sich die Simulation von verschiedenen Begegnungssituationen des Alltags.

Beispiele für Mediationssituationen:

Als Gegenstände sprachmittlender Aktivitäten bieten sich an:

- Unternehmungen mit Freunden, die nicht Spanisch/Deutsch sprechen
- Veranstaltungen, Filmbesuche, Museumsbesuche
- Orientierung von Familienmitgliedern oder Freunden im Ausland
- Wege erfragen, Einkäufe tätigen, Besuch von Gaststätten und Restaurants
- kurze Presstexte zu aktuellen Themen aus dem eigenen Interessens- 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, Kulturprogramme)

5.6.5 Sprachmittlung

Umsetzung und Beispiele

- weniger komplexe kürzere Dienstleistungs- und Informationsgespräche (Finden bzw. Reservieren von Unterkünften in Hotels, Jugendherbergen, Restaurants)
- persönliche Briefe, Mails, SMS, Sprachnachrichten und Gespräche zu vertrauten Themen oder solchen persönlichen Interessen
- 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 differenziertem Wissen können die Schülerinnen und Schüler dann die erlernten sprachlichen Mittel und Strukturen selbstständig verwenden und auf weniger geläufige situative Kontexte übertragen.

Kompetenzerwartungen**5.7.1 Aussprache/Intonation**

Nachdem die Schülerinnen und Schüler mit den grundlegenden Aussprache- und Intonationsmustern vertraut sind, nähern sie ihre Aussprache einer authentischen spanischsprachigen Norm immer weiter an, so dass es in der Regel nicht zu Missverständnissen kommt. Ihre Intonation ist der jeweiligen Aussageabsicht angepasst. Darüber hinaus lernen sie regionale Varianten des Spanischen kennen.

5.7.2 Orthographie

Durch den Erwerb grundlegender Rechtschreibkenntnisse – auch der bedeutungsrelevanten Spezifika der spanischen Orthographie – schreiben die Schülerinnen und Schüler bei möglichst früh einsetzender gelenkter Sprachproduktion exakt genug, dass die Kommunikation in der Regel gelingt.

5.7.3 Wortschatz

Die Schülerinnen und Schüler verfügen zunächst über genügend Wortschatz, um in vertrauten Alltagssituationen sprachlich zu handeln und um einfachen Grundbedürfnissen und altersgemäßen Kommunikationsbedürfnissen gerecht zu werden (aktiver Wortschatz).

Darüber hinaus sind sie in der Lage, lexikalische Einheiten hörend oder lesend zu verstehen bzw. zu erschließen (passiver bzw. potenzieller Wortschatz). Sie können bei fehlendem Vokabular das Gemeinte näherungsweise umschreiben und gebräuchliche Konnektoren einsetzen, um damit ihren Texten Kohärenz zu verleihen.

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über genügend Wortschatz um in folgenden Bereichen sprachlich zu interagieren:

Alltagsleben

- zu Hause: Tätigkeiten im Haushalt, Essen und Trinken, Tagesabläufe
- Wohnen: Haus, Wohnung, Zimmer
- in der Schule: Stundenplan, Uhrzeit, Lieblingsfächer, Klassenzimmer, Projekte, Ausflüge
- in der Freizeit: Hobbys, Haustiere, Sport, Ferien, Transportmittel, kulturelle Aktivitäten
- beim Einkauf: im Geschäft/ Supermarkt/Kaufhaus, auf dem Markt, Mode/Marken/Konsum

Soziales Umfeld

- Familie und Freunde: sich und andere vorstellen, sich verabreden, Freundschaft, Konflikte
- Feste und Traditionen: Geburtstag, Feiern mit Freunden, religiöse Feste, Planung eines Festes

5.7.3 Wortschatz

Kompetenzerwartungen

Umgebung und Landeskunde

- Wohnort: Straße, Stadt/Stadtteil, Dorf
- Orte in Spanien und Lateinamerika, Sehenswürdigkeiten
- Leben in der Stadt/auf dem Land
- Natur und Umwelt: Wetter und Klima
- kulturelle Einrichtungen und Angebote

Aspekte des Tourismus

Kommunikation u. Medien

- mündliche Kommunikation: Telefongespräch, ritualisiertes Unterrichtsgespräch
- schriftliche Korrespondenz: E-Mails, Postkarten und Briefe

Information und Unterhaltung: Musik, Internetseiten, Zeitungen, Zeitschriften, Filme

Befinden – Einstellungen – Werte

- physisches Befinden
- affektive Komponenten (z. B. Langeweile, Begeisterung, Freude, Enttäuschung)
- Vorlieben/Abneigungen

Nach und nach erweitern die Schülerinnen und Schüler ihren Wortschatz zu den genannten Bereichen, wobei sie sich 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 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. potenzieller Wortschatz). Schließlich erwerben sie grundlegendes Vokabular zur Analyse und Interpretation verschiedener Texte.

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.

5.7.4 Grammatik

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können sich **in vertrauten Situationen** trotz herkunftssprachlicher Interferenzen grammatisch hinreichend korrekt verständigen. Sie sind 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.

Die Schülerinnen und Schüler können

- gegenwärtige, vergangene und zukünftige Sachverhalte und Handlungen (einmalige wie auch regelmäßige) im Ablauf sowie Resultat darstellen,
- mehrere Geschehnisse als gleichzeitig oder aufeinanderfolgend unter Berücksichtigung von Vor- und Nachzeitigkeit wiedergeben,
- Erlaubnis, Verbote, Verpflichtungen, Bedingungen, Möglichkeiten, Wahrscheinlichkeiten, Fähigkeiten ausdrücken,
- Absichten, Gefühle, Meinungen, Befürchtungen, Hoffnungen äußern,
- räumliche, zeitliche und logische Beziehungen ausdrücken,
- Vergleiche anstellen,
- Zugehörigkeiten angeben,
- über jemanden oder etwas Bekanntes sprechen und Wiederholungen vermeiden,
- Angaben zu Ort, Zeit und Grund machen,
- Annahmen, Hypothesen und Bedingungen ausdrücken,
- sich kohärent und strukturiert ausdrücken,
- Informationen, Aussagen und Meinungen wörtlich und vermittelt wiedergeben,
- zunehmend komplexe bzw. verkürzende Strukturen verstehen und ansatzweise auch selbstständig den kommunikativen Anlässen entsprechend gebrauchen,
- passivische Ausdrucksformen benutzen.

Kompetenzerwartungen**Methodenkompetenzen/Lernstrategien**

Die Schülerinnen und Schüler können

- eigene für sie passende Lern- und Memorierungsmethoden einsetzen,
- ihre erworbenen Vokabellernstrategien ausbauen und mit ein- und zweisprachigen Wörterbüchern zielgerichtet arbeiten,
- strukturelle Regelmäßigkeiten der spanischen Sprache erkennen, grammatische Strukturen nachschlagen und wiederholen sowie gegebenenfalls erklären,
- mit *mapas mentales* und *organizadores gráficos* arbeiten,
- in Ansätzen Texte hinsichtlich ihrer Sprache und Struktur analysieren,
- in kooperativen Arbeitsphasen die Zielsprache zunehmend als Arbeitssprache einsetzen,
- eigene und von Mitschülerinnen und Mitschülern verfasste Texte Korrektur lesen, Kenntnisse aus anderen erlernten Fremdsprachen gewinnbringend auf den Erwerb des Spanischen übertragen,
- selbstständig Fehlerprotokolle führen, um typische Fehler zu erkennen und zu vermeiden,
- Textmaterial zunehmend als Modell für ihre eigenen sprachlichen Produktionen nutzen.

Umsetzung und 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 – ist das Gelingen der Kommunikation ein ausschlaggebendes Kriterium. Demgemäß sind nur solche Fehler als schwerwiegend einzustufen, die eine erfolgreiche Kommunikation gefährden bzw. verhindern.

Anhang

- Erprobungsphase -

2019

Kursinhalte

In der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe und den drei ersten Halbjahren der Hauptphase liegt der inhaltliche Schwerpunkt vor allem auf der Auseinandersetzung mit Aspekten des täglichen Lebens und repräsentativen Aspekten der Geographie, Gesellschaft und Kultur hispanophoner Länder (vgl. Kap. 5.5 Interkulturelle Kommunikative Kompetenz und 5.7.3 Wortschatz).

Im letzten Halbjahr der Hauptphase werden für den jeweiligen Abiturjahrgang zwei bis drei verbindlich zu behandelnde Themenschwerpunkte aus dem Lehrplan **Spanisch Gymnasiale Oberstufe, Hauptphase, Leistungskurs und Grundkurs** (vgl. a.a.O. Kapitel 3.1) per ministeriellem Rundschreiben mitgeteilt.

Leistungsmessung und -bewertung

Einführungsphase ¹	
4 Große Leistungsnachweise (GLN), davon: 2–3 schriftliche Klassenarbeiten 1–2 alternative Leistungsnachweise, davon mindestens eine Sprechprüfung	
Hauptphase	
1. Halbjahr	2 schriftliche Kursarbeiten
2. Halbjahr	2 schriftliche Kursarbeiten
3. Halbjahr	1 schriftliche Kursarbeit und eine Sprechprüfung
4. Halbjahr	1 schriftliche Kursarbeit
¹ vgl. Kapitel 3.3.3 „Erlass zur Leistungsbewertung in den Schulen des Saarlandes“ vom 16. Juli 2016 in der konsolidierten Fassung unter Berücksichtigung der Änderungen des Erlasses vom 8. März und vom 21. Juni 2017	

Ergänzend zu den Ausführungen zur Leistungsmessung im **jahrgangsübergreifenden Teil Kap. 4**, gelten folgende Konkretisierungen:

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 der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe (Jahrgangsstufe 10 bzw. 11) werden gemäß dem Erlass zur Leistungsbewertung in den Schulen des Saarlandes vom 16. Juli 2016 in der konsolidierten Fassung unter Berücksichtigung der Änderungen des Erlasses vom 8. März und vom 21. Juni 2017 je 4 große und 4 kleine Leistungsnachweise erbracht.

In den großen schriftlichen Leistungsmessungen (GLN) 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.

Ein großer Leistungsnachweis muss die Sprechkompetenz in einer Sprechprüfung mit monologischen und/oder dialogischen Anteilen überprüfen.

Die Beherrschung der sprachlichen Mittel wird in den kompetenzorientierten Aufgaben kontinuierlich implizit abgeprüft. Sie erfüllt keinen Selbstzweck. Soll die Beherrschung sprachlicher Mittel gesondert überprüft werden, so ist darauf zu achten, dass dies nicht isoliert, sondern in situativem Kontext erfolgt. Hierfür eignen sich in der Einführungsphase vor allem auch kleine Leistungsüberprüfungen (KLN).

Im ersten Jahr der Hauptphase sollen je Halbjahr zwei Kursarbeiten geschrieben werden, die jeweils zwei der folgenden Kompetenzen überprüfen:

- 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 Beherrschung der sprachlichen Mittel wird dabei in den kompetenzorientierten Aufgaben kontinuierlich implizit abgeprüft. Ihre Überprüfung kann auch isoliert, aber stets in situativem Kontext im Rahmen der Kursarbeiten oder sonstiger Überprüfungen erfolgen.

Im zweiten Jahr der Hauptphase wird **im ersten Halbjahr** in einer schriftlichen Kursarbeit das Lese- oder Hörverstehen kombiniert mit einer Schreibaufgabe überprüft.

Zur Überprüfung der Sprechkompetenz wird eine weitere Kursarbeit des ersten Halbjahres durch eine Sprechprüfung, mit monologischen und dialogischen Anteilen ersetzt. 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.

Die Kursarbeit **im letzten Halbjahr** soll zur Vorbereitung auf das Prüfungsformat im Abitur (vgl. APA Spanisch) analog zu den Kursarbeiten in den Kursen für Spanisch als in der Klassenstufe 8 einsetzende Fremdsprache folgendermaßen gestaltet werden:

- Aufgaben zum Hör-/Hörsehverstehen oder Leseverstehen und eine kombinierte Schreibaufgabe (auch möglich mit diskontinuierlichem Text) (AFB I+II+III)

Bei der Bewertung der schriftlichen Prüfungsleistung wird die sprachliche Leistung der Schülerinnen und Schüler (ca. 60 %) sowie die inhaltliche Leistung (ca. 40 %) für jede der Teilaufgaben gesondert bewertet. Eine ungenügende sprachliche oder inhaltliche Leistung schließt eine Gesamtnote von mehr als 03 Punkten aus.

Die **Bewertung von schriftlichen und mündlichen Leistungsüberprüfungen** fokussiert nicht auf Fehler, sondern – kriterienorientiert – auf bereits vorhandenes kommunikatives und interkulturelles Können. Sie wird an die jeweilige Form der zu erbringenden sprachlichen Leistung angepasst: So werden textgebundene Teile anhand einer Bewertungsmatrix beurteilt (vgl. Kap. 3.2 bzw. 3.3 bzw. von der Lehrkraft aufgrund des Lehrplans selbst zu erstellen), die den Grad des Erreichens der Schreib- oder Sprechkompetenz angibt. Die Schwere einer kommunikativen Fehlerzuweisung ist abhängig vom kommunikationsstörenden Potenzial und von den wahrscheinlichen Reaktionen des Kommunikationspartners (Gelingt die Kommunikation noch oder bricht sie zusammen? Sind Nachfragen erforderlich?). Selbstverständlich gehen Verstöße gegen sprachliche Regeln in die Bewertung ein; sie ergeben sich bei sprachformalen Aufgabenstellungen zwangsläufig. Die bewertete Klassenarbeit gestaltet sich nicht als Mängelliste, sondern soll über die Funktion der Diagnose hinaus eine Anleitung für Schülerinnen und Schüler bieten, um Auf- und Nacharbeiten zu ermöglichen, so z. B. in Form von Lern- oder Rückmeldeprotokollen, die von den Lernenden selbst angelegt und kontinuierlich ergänzt werden. Schon in möglichst frühem Lernstadium kann so der Grundstein für ein wachsendes Sprachbewusstsein gelegt werden, damit die Strukturen der spanischen Sprache immer mehr durchschaut und verinnerlicht werden. Auf Seiten der Schülerinnen und Schüler ergibt sich so ein wichtiger Positiveffekt: Aus dem Bewusstsein heraus,

„schon etwas zu können“ entsteht eher eine Handlungsmotivation hinsichtlich weiterer Anstrengungen zur Verbesserung der eigenen Sprachleistung. Kompetenzorientierte Leistungsmessung ebnet somit den Weg zur Selbstevaluation und der damit verbundenen Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen.

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.

Bewertungsraster zur Bewertung mündlicher Schüleräußerungen A1+ (Einführungsphase)

Level A1+	Aussprache/ Intonation Redefluss	Lexik: Korrektheit/Umfang	Grammatik/ Korrektheit	(Interaktion) gilt nur für dialogische Sprechanlässe	Aufgabenerfüllung/ Inhalt
Stufe 3 5 – 6 Punkte	kann in <i>kurzen Äußerungen</i> ein begrenztes Repertoire von einzelnen Wörtern und Redewendungen deutlich und klar aussprechen, eventuell nicht störender muttersprachlicher Akzent , spricht flüssig	verwendet <i>einfache lexikalische Strukturen eines gelernten Repertoires mit persönlichem Bezug</i> meist korrekt und gut verständlich	verwendet einfache bis dahin bekannte grammatikalische Strukturen auf meist korrekter Art	kann sich bei einem begrenzten Repertoire von vertrauten und persönlichen Themen auf einfache Weise gut an einem Gespräch beteiligen , braucht nur selten Hilfe	erfüllt die gestellten Aufgaben in vollem Umfang , kann einfache und konkrete bekannte Sachverhalte aus seinem begrenzten Repertoire präzise darstellen
Stufe 2 3 – 4 Punkte	artikulierte und betont insgesamt noch verständlich , ein deutlicher muttersprachlicher Akzent stört zum Teil , stockender Redefluss	Fehler in der Lexik beeinträchtigen die Verständlichkeit bisweilen	verwendet einfache gelernte grammatikalische Strukturen in der Regel verständlich, aber Fehler beeinträchtigen die Verständlichkeit bisweilen	kann sich auf einfache Weise an Gesprächen beteiligen, ist jedoch auf gelegentliche Wiederholungen, Nachfragen oder Umformulierungen angewiesen	die gestellten Aufgaben werden trotz Schwächen noch hinreichend erfüllt; einzelne Details fehlen .
Stufe 1 1 – 2 Punkte	deutliche Mängel in Aussprache und Betonung führen zu erheblicher Verständnisbeeinträchtigung , kaum Redefluss, Äußerungen werden oft nicht zum Ende gebracht	Fehler in der Lexik beeinträchtigen die Verständlichkeit erheblich , häufig auch unpassende Wendungen, produziert zu wenig Sprache	verwendet nur wenige der erlernten grammatikalischen Strukturen und diese so fehlerhaft, dass das Verständnis erheblich beeinträchtigt wird, produziert zu wenig Sprache	hat auch in sehr elementaren Situationen Mühe, sich zu verständigen, ist stark auf Hilfe des Gesprächspartners angewiesen	erfüllt die gestellten Anforderungen unzureichend, deutliche Fehler, wesentliche Aspekte fehlen
Stufe 0 0 Punkte	unverständlich	völlig unzureichend	völlig unzureichend	unangemessen	völlig unzureichend

Tabelle zur Notenermittlung von mündlichen Leistungen

Dialog	30 – 25,5 = sehr gut	25 – 21 = gut	20,5 – 16,5 = befriedigend	16 – 12 = ausreichend	11,5 – 6 = mangelhaft	5,5 – 0 = ungenügend
Monolog	24 – 20,5 = sehr gut	20 – 17 = gut	16,5 – 13,5 = befriedigend	13 – 10 = ausreichend	9,5 – 5 = mangelhaft	4,5 – 0 = ungenügend

Bewertungsraster zur Bewertung mündlicher Schüleräußerungen A2+ (erstes Jahr der Hauptphase)

Level A2+	Aussprache/ Intonation Redefluss	Lexik: Korrektheit/Umfang	Grammatik/ Korrektheit	(Interaktion) gilt nur für dialogische Sprechanlässe	Aufgabenerfüllung/ Inhalt
Stufe 3 5 – 6 Punkte	Aussprache und Betonung sind auch in <i>etwas längeren Äußerungen</i> deutlich und klar , eventuell nicht störender muttersprachlicher Akzent , spricht flüssig in angemessenem Tempo	verfügt über ein umfangreiches Repertoire an <i>lexikalischen Mitteln</i> um <i>Alltagssituationen mit vorhersagbaren Inhalten</i> zu bewältigen, meist korrekt und gut verständlich	verwendet bis dahin bekannte grammatikalische Strukturen auf meist korrekter Art	agiert/reagiert weitgehend mühelos in vertrauten Gesprächssituationen und in einfachen Routinegesprächen, geht angemessen auf Gesprächspartner ein; kann Kommunikation aufrechterhalten bzw. wieder in Gang bringen	bewältigt die gestellten Aufgaben in vollem Umfang , kann einfache und konkrete bekannte Sachverhalte aus seinem begrenzten Repertoire präzise darstellen
Stufe 2 3 – 4 Punkte	artikuliert und betont insgesamt noch verständlich , ein deutlicher muttersprachlicher Akzent stört zum Teil, gelegentlich stockender Redefluss, eher langsam	verwendet den Wortschatz in ausreichendem Umfang , aber Fehler beeinträchtigen die Verständlichkeit bisweilen .	verwendet gelernte grammatikalische Strukturen in der Regel verständlich, aber Fehler beeinträchtigen die Verständlichkeit bisweilen	agiert/reagiert in den meisten Situationen noch angemessen, zeigt wenig Initiative, hat gelegentlich Schwierigkeiten auf den Gesprächspartner einzugehen, hat bisweilen Mühe, das Gespräch in Gang zu halten	bewältigt die gestellten Aufgaben trotz Schwächen noch hinreichend ; einzelne Details fehlen
Stufe 1 1 – 2 Punkte	deutliche Mängel in Aussprache und Betonung führen zu erheblicher Verständnisbeeinträchtigung , kaum Redefluss , Äußerungen werden oft nicht zum Ende gebracht	häufige Verstöße im Bereich Wortschatz beeinträchtigen die Verständlichkeit erheblich , produziert zu wenig Sprache	verwendet wenige der erlernten grammatikalischen Strukturen und diese so fehlerhaft, dass das Verständnis erheblich beeinträchtigt wird, produziert zu wenig Sprache	verhält sich passiv, kann nur äußerst begrenzt und mit viel Hilfe an Routinegesprächen teilnehmen	erfüllt die gestellten Anforderungen selbst in eingeübten Situationen nur unzureichend , deutliche Fehler, wesentliche Aspekte fehlen ; Kommunikation gelingt kaum
Stufe 0 0 Punkte	unverständlich	völlig unzureichend	völlig unzureichend	unangemessen	völlig unzureichend

Tabelle zur Notenermittlung von mündlichen Leistungen

Dialog	30 – 25,5 = sehr gut	25 – 21 = gut	20,5 – 16,5 = befriedigend	16 – 12 = ausreichend	11,5 – 6 = mangelhaft	5,5 – 0 = ungenügend
Monolog	24 – 20,5 = sehr gut	20 – 17 = gut	16,5 – 13,5 = befriedigend	13 – 10 = ausreichend	9,5 – 5 = mangelhaft	4,5 – 0 = ungenügend

Bewertungsraster zur Bewertung mündlicher Schüleräußerungen B1/B1+ (zweites Jahr der Hauptphase)

B1/B1+	Aussprache/Intonation Redefluss	Sprachliche Mittel Wortschatz/Grammatik	Kommunikative Strategien/ Interaktion <small>(gilt nur für dialogische Sprechanlässe)</small>	Aufgabenerfüllung/Inhalt
Stufe 5 6 Punkte	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 Routinegespräche 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 Punkte	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 Routinegespräche 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 Punkte	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 Routinegespräche 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 Punkte	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 Punkt	erhebliche Beeinträchtigung der Verständlichkeit , starker störender Akzent; häufige herkunftssprachliche 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	4,5–0 = ungenügend
Monolog	18–15,5 = sehr gut	15–12,5 = gut	12–9,5 = befriedigend	9–7 = ausreichend	6,5–3 = mangelhaft	2,5–0 = ungenügend

Bewertungsraster zur Bewertung schriftsprachlicher Schülerproduktionen A1+ (Einführungsphase)

Level A1+	Lexik Korrektheit/Umfang	Grammatik Korrektheit	Kohärenz/Struktur	Aufgabenerfüllung/Inhalt
Stufe 3 5–6 Punkte	verwendet lexikalische Strukturen eines noch begrenzten, gelernten Repertoires auf meist korrekte Art, gut verständlich, wenige nicht störende orthographische Verstöße	verwendet einfache bis dahin bekannte grammatikalische Strukturen meist korrekt	nachvollziehbar aufgebaut, zusammenhängende Äußerungen, Verwendung einfacher im Unterricht vermittelter Konnektoren (<i>y, o, pero, porque</i>)	erfüllt die gestellten Aufgaben in vollem Umfang, kann einfache und konkrete Sachverhalte aus seinem begrenzten Repertoire präzise darstellen
Stufe 2 3–4 Punkte	verwendet die oben beschriebenen lexikalischen Strukturen im Wesentlichen korrekt, aber Fehler beeinträchtigen die Verständlichkeit bisweilen, orthographische Verstöße stören zum Teil	verwendet einfache gelernte grammatikalische Strukturen in der Regel korrekt, aber Fehler beeinträchtigen die Verständlichkeit bisweilen	nicht durchgehend logisch und nachvollziehbar, Zusammenhänge nicht immer deutlich, nur selten Verwendung von Konnektoren	die gestellten Aufgaben werden trotz Schwächen noch hinreichend erfüllt, einzelne Details fehlen,
Stufe 1 1–2 Punkte	verwendet die wenigen lexikalischen Strukturen so fehlerhaft, dass das Verständnis erheblich beeinträchtigt wird, häufige orthographische Verstöße stören erheblich	verwendet nur wenige grammatikalische Strukturen, diese so fehlerhaft, dass das Verständnis erheblich beeinträchtigt wird	produziert zu wenig bewertbare Sprache unzusammenhängend, nicht nachvollziehbar, keine Konnektoren	erfüllt die gestellten Anforderungen unzureichend, wesentliche Aspekte fehlen
Stufe 0 0 Punkte	völlig unzureichend	völlig unzureichend	unverständlich	unangemessen

Tabelle zur Notenermittlung

24–20,5 = sehr gut	20–17 = gut	16,5–13,5 befriedigend	13–10 ausreichend	9–5 = mangelhaft	4,5–0 = ungenügend
--------------------	-------------	------------------------	-------------------	------------------	--------------------

Bewertungsraster zur Bewertung schriftsprachlicher Schülerproduktionen A2+ (erstes Jahr der Hauptphase)

Level A2+	Lexik Korrektheit/Umfang	Grammatik Korrektheit	Kohärenz/Struktur	Aufgabenerfüllung/Inhalt
Stufe 3 5–6 Punkte	beherrscht grundlegende Lexik zur Bewältigung von konkreten Alltagssituationen auf meist korrekter Art, orthografische Verstöße vorhanden, aber nicht störend,	verwendet ein Repertoire von grundlegenden grammatikalischen Strukturen meist korrekt	verfasst nachvollziehbar aufgebaute, zusammenhängende Texte, benutzt gängige Konnektoren (z. B. <i>y, o, pero, porque, cuando, por eso, después, luego, entonces...</i>)	erfüllt die gestellten Anforderungen in vollem Umfang, kann einfache und überwiegend konkrete Sachverhalte präzise darstellen; stellt angemessenen Adressatenbezug her
Stufe 2 3–4 Punkte	beherrscht in der Regel grundlegende Lexik zur Bewältigung von konkreten Alltagssituationen, aber Fehler beeinträchtigen die Verständlichkeit bisweilen; orthografische Verstöße stören zum Teil	verwendet grundlegende grammatikalische Strukturen in der Regel korrekt, aber Fehler beeinträchtigen die Verständlichkeit bisweilen	nicht durchgehend logisch und nachvollziehbar, thematische Entwicklung hat Sprünge, wenige, einfache Konnektoren	erfüllt gestellte Anforderungen trotz Schwächen noch hinreichend; einzelne Details fehlen, auch irrelevante Aspekte kommen vor, Adressatenbezug noch erkennbar
Stufe 1 1–2 Punkte	verwendet selbst einen relativ kleinen Wortschatz so fehlerhaft, dass das Verständnis erheblich beeinträchtigt wird, häufig auch unpassende, sinnentstellende oder auch muttersprachliche Wendungen; häufige orthografische Verstöße stören Verständnis in hohem Maße	verwendet selbst elementare grammatikalische Strukturen so fehlerhaft, dass das Verständnis erheblich beeinträchtigt wird	produziert zu wenig bewertbare Sprache oder weitgehend unzusammenhängend und gedanklich nicht nachvollziehbar, kaum oder keine Konnektoren	erfüllt die gestellten Anforderungen unzureichend, wesentliche Aspekte fehlen; Adressatenbezug kaum erkennbar
Stufe 0 0 Punkte	unzureichend	unzureichend	unverständlich	unangemessen

Tabelle zur Notenermittlung

24–20,5 = sehr gut	20–17 = gut	16,5–13,5 = befriedigend	13–10 = ausreichend	9–5 = mangelhaft	4,5–0 = ungenügend
--------------------	-------------	--------------------------	---------------------	------------------	--------------------

Bewertungsraster zur Bewertung schriftsprachlicher Schülerproduktionen B1+ (zweites Jahr der Hauptphase)

Level B1/B1+	Wortschatzspektrum und Korrektheit	Grammatische Korrektheit/Spektrum	Aufbau, Kohärenz, Kohäsion
Stufe 5 6 Punkte	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 Punkte	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 Punkte	wenig Variabilität, eingeschränkter 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 Punkte	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 Punkt	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

Inhaltlich-gehaltliche Bewertung schriftlicher Schüleräußerungen B1+

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 / evtl. 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 sprachlichen 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 Notermittlung 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
---------------------	--------------	---------------------------	----------------------	----------------------	---------------------

Protokollbögen für die mündliche Klassenarbeit

Protokollbogen – monologischer Prüfungsteil der mündlichen Klassenarbeit

Monologischer Teil	Datum: Thema:	Name:
Bandbreite Wortschatz Grammatik		
Korrektheit Intonation Aussprache Wortschatz Grammatik		
Vortrag Interaktion Redefluss, Strategien, Verstehenshilfen, Flexibilität		
	als Zuhörer:	
Aufgabenerfüllung Inhalt Situierungsbezug genannte Aspekte		
Monologischer Teil	Datum: Thema:	Name:
Bandbreite Wortschatz Grammatik		
Korrektheit Intonation Aussprache Wortschatz Grammatik		
Vortrag Interaktion Redefluss, Strategien, Verstehenshilfen, Flexibilität		
	als Zuhörer:	
Aufgabenerfüllung Inhalt Situierungsbezug genannte Aspekte		

Protokollbogen – dialogischer Prüfungsteil der mündlichen Klassenarbeit

Datum:		
Thema		
Name:		Name:
	Bandbreite Wortschatz Grammatik	
	Korrektheit Intonation Aussprache Wortschatz Grammatik	
	Interaktion Redefluss Strategien, Verstehenshilfen, Flexibilität	
	Aufgaben- erfüllung Inhalt Situierungs- bezug genannte Aspekte	

Operatoren

Die Operatoren sind in Tabellen nach den Anforderungsbereichen **I Textverständnis und Reproduktion**, **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.

Anforderungsbereich I		
Operator	Definitionen	Illustrierendes Aufgabenbeispiel
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.

Anforderungsbereich II		
Operator	Definitionen	Illustrierendes Aufgabenbeispiel
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 Chenchá 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.

Anforderungsbereich III		
Operator	Definitionen	Illustrierendes Aufgabenbeispiel
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 suyas.
convencer	conseguir que una persona piense de una manera determinada o que haga una cosa	Convenza a sus compañeros de que el viaje que usted ha 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	Imagínese cómo puede continuar la película y escriba el guión de 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 opina de la introducción de la ecotasa?