

Niedersächsisches
Kultusministerium

**Kerncurriculum
für das Gymnasium
Schuljahrgänge 6 – 10**

Spanisch



Niedersachsen

An der Weiterentwicklung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Spanisch in den Schuljahrgängen 6 – 10 des Gymnasiums waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Nicole Bender, Harsefeld

Dr. Daniel Burgos, Wolfsburg

Petra Evers, Hannover

Philipp Kanz, Wunstorf

Kerstin Reichart de Flores, Langenhagen

Jan Bodo Schwehm-Ketelsen, Peine

Birgit Smyrek, Göttingen

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2017)

30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:

Unidruck

Weidendamm 19

30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als PDF-Datei vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS)
(<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden.



| Inhalt | Seite |
|---|--------------|
| 1 Bildungsbeitrag des Faches Spanisch | 5 |
| 2 Kompetenzorientierter Unterricht | 7 |
| 2.1 Kompetenzbereiche | 7 |
| 2.2 Kompetenzentwicklung und Unterrichtsgestaltung | 9 |
| 2.3 Innere Differenzierung | 11 |
| 3 Erwartete Kompetenzen | 13 |
| 3.1 Funktionale kommunikative Kompetenz | 13 |
| 3.2 Kommunikative Teilkompetenzen | 14 |
| 3.2.1 Hörverstehen/Hörsehverstehen | 15 |
| 3.2.2 Leseverstehen | 17 |
| 3.2.3 Sprechen: Zusammenhängendes monologisches Sprechen | 18 |
| 3.2.4 Sprechen: An Gesprächen teilnehmen | 20 |
| 3.2.5 Schreiben | 22 |
| 3.2.6 Sprachmittlung | 24 |
| 3.3 Verfügbarkeit sprachlicher Mittel | 25 |
| 3.3.1 Wortschatz | 25 |
| 3.3.2 Grammatik | 28 |
| 3.3.3 Aussprache und Intonation | 31 |
| 3.3.4 Orthografie | 31 |
| 3.4 Methodenkompetenz | 32 |
| 3.5 Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz | 33 |
| 3.6 Interkulturelle kommunikative Kompetenz | 34 |
| 3.7 Themenfelder und Inhalte | 35 |
| 4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung | 37 |
| 5 Aufgaben der Fachkonferenz | 45 |
| 6 Besondere Regelungen | 47 |
| Anhang | |
| A1 Operatoren für das Fach Spanisch | 49 |
| A2 Kompetenzstufen des GeR | 53 |

1 Bildungsbeitrag des Faches Spanisch

Spanisch wird von fast 500 Millionen Menschen auf vier Erdteilen gesprochen und ist so neben Mandarin und Englisch eine der meistgesprochenen Sprachen der Welt.

Besonders im Zuge einer weit über Europa hinausreichenden Globalisierung stehen die Menschen vor der Aufgabe, grenzüberschreitend und kulturübergreifend zu kommunizieren. Im Rahmen dieser Entwicklung kommt Spanisch als moderner Fremdsprache eine besondere Bedeutung zu, da sie wesentlich zu erfolgreicher Verständigung beiträgt. Spanisch ist in wirtschaftlicher, politischer und kultureller Hinsicht eine bedeutende Weltsprache: In zahlreichen Ländern ist Spanisch Muttersprache, Amts- und Verwaltungs- oder Zweitsprache. Spanisch gewinnt weiter als Welthandels- und Konferenzsprache an Bedeutung, ist UNO-Sprache und in vielen anderen internationalen Organisationen vertreten. Die spanische Sprache eröffnet Zugänge zu europäischen und außereuropäischen Kulturen, denn sie bietet gleichermaßen Einblicke in die regionale Vielfalt der iberischen Halbinsel wie auch in die Traditionen, Kulturen und Gesellschaften der spanischsprachigen Länder Lateinamerikas.

Das Erlernen des Spanischen im schulischen Umfeld liefert einen wesentlichen Beitrag zur persönlichen Entwicklung und beruflichen Mobilität. Die Erweiterung des kulturellen Bewusstseins erlangt im Rahmen zunehmender Vernetzung immer mehr an Bedeutung, sowohl für den Einzelnen als auch unter gesamtgesellschaftlichen Aspekten.

Der Spanischunterricht schafft die Basis für Verstehen und Verständigung bei Kontakten mit Sprechern der Zielsprache, die im Zuge der Globalisierung wirtschaftlicher, politischer und kultureller Prozesse mit spanischsprachigen Ländern stetig zunehmen. Er hat die Aufgabe, auf zukünftige fremdsprachliche Herausforderungen, auch im beruflichen Kontext, vorzubereiten.

Vor diesem Hintergrund wird die Notwendigkeit des Erwerbs interkultureller Kompetenz, die ein respektvolles Miteinander erst ermöglicht, deutlich. Die Fremdsprachen leisten hier einen wesentlichen Beitrag: Sie bringen näher, was zunächst eher fern scheint, und öffnen dabei den Blick für Anderes und Andere. Darüber hinaus eröffnet das Erlernen der spanischen Sprache einen Zugang zu der reichen künstlerischen Produktion der spanischsprachigen Welt: Spanische und hispanoamerikanische Literatur, Musik, Filme und bildende Kunst sind international bedeutsam; ihre Kenntnis ermöglicht die Teilhabe an einem tiefer gehenden interkulturellen Dialog. Somit hat das Spanische eine exponierte Stellung als ein Völker und Kontinente verbindendes Kommunikationsmittel.

Das zentrale Ziel des Spanischunterrichts ist somit die Erweiterung und Vertiefung interkultureller fremdsprachlicher Handlungsfähigkeit, die mit der ersten Fremdsprache bereits angebahnt wurde; er fördert, auch aufgrund des hohen Transferpotenzials des Spanischen für das Erlernen anderer romanischer Sprachen, die Entwicklung von Mehrsprachigkeit, Toleranz und Offenheit und erweitert den muttersprachlichen Horizont. Damit liefert der Spanischunterricht einen wichtigen Beitrag zu lebenslangem Lernen als einem über die Schulzeit hinausgehenden Prozess.

Mit dem Erwerb spezifischer Kompetenzen wird im Unterricht des Faches Spanisch u. a. der Bezug zu verschiedenen Berufsfeldern hergestellt. Schulischer Fremdsprachenunterricht ermöglicht es damit den

Schülerinnen und Schülern, Vorstellungen über Berufe und über eigene Berufswünsche zu entwickeln, die über eine schulische Ausbildung, eine betriebliche Ausbildung, eine Ausbildung im dualen System oder über ein Studium zu erreichen sind. Der Fachunterricht leistet somit auch einen Beitrag zur Berufsorientierung, ggf. zur Entscheidung für einen Beruf.

Das Fach Spanisch thematisiert soziale, ökonomische, ökologische, politische, kulturelle und interkulturelle Phänomene, Probleme der nachhaltigen Entwicklung, Vielfalt sexueller Identitäten sowie Aspekte der Gesundheits- und Bewegungsförderung und trägt damit dazu bei, wechselseitige Abhängigkeiten zu erkennen und Wertmaßstäbe für das eigene Handeln sowie ein Verständnis für gesellschaftliche Entscheidungen zu entwickeln.

2 Kompetenzorientierter Unterricht

Kompetenzen

Im Kerncurriculum des Faches Spanisch werden die Zielsetzungen des Bildungsbeitrags durch verbindlich erwartete Lernergebnisse konkretisiert und als Kompetenzen formuliert. Dabei werden im Sinne eines Kerns die als grundlegend und unverzichtbar erachteten fachbezogenen Kenntnisse und Fertigkeiten vorgegeben.

Kompetenzen weisen folgende Merkmale auf:

- Sie zielen auf die erfolgreiche und verantwortungsvolle Bewältigung von Aufgaben und Problemstellungen ab.
- Sie verknüpfen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu eigenem Handeln. Die Bewältigung von Aufgaben setzt gesichertes Wissen und die Beherrschung fachbezogener Verfahren voraus sowie die Einstellung und Bereitschaft, diese gezielt einzusetzen.
- Sie stellen eine Zielperspektive für längere Abschnitte des Lernprozesses dar.
- Sie sind für die persönliche Bildung und für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von Bedeutung und ermöglichen anschlussfähiges Lernen.

Die erwarteten Kompetenzen werden in Kompetenzbereichen zusammengefasst, die das Fach strukturieren. Aufgabe des Unterrichts im Fach Spanisch ist es, die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und langfristig zu sichern. Dies gilt auch für die fachübergreifenden Zielsetzungen der Persönlichkeitsbildung.

2.1 Kompetenzbereiche

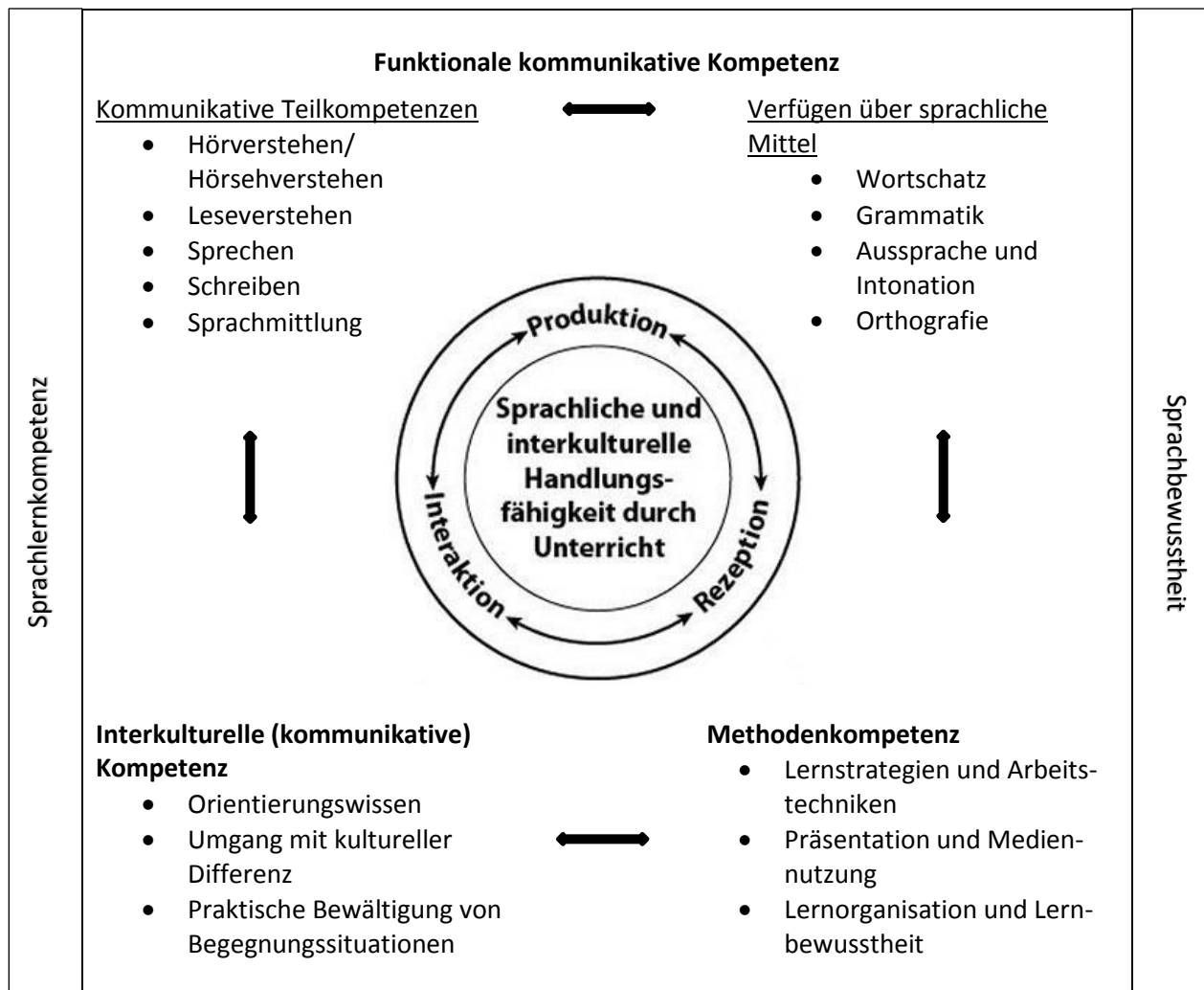
Das übergeordnete Ziel im Spanischunterricht ist die sprachliche und interkulturelle Handlungsfähigkeit. Erfolgreiches sprachliches Handeln umfasst die Fähigkeit zur Produktion, Rezeption und Interaktion.

Hierbei greifen, wie im Strukturmodell (siehe S. 8) dargestellt, die funktionalen kommunikativen, die interkulturellen und die methodischen Kompetenzen ineinander.

Bei der funktionalen kommunikativen Kompetenz wirken die kommunikativen Teilkompetenzen und die sprachlichen Mittel zusammen. Teilkompetenzen sind Hörverstehen, Hörsehverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben und Sprachmittlung. Sie haben im Spracherwerbsprozess Priorität; sprachliche Mittel dienen ihrer Realisierung. Vorrangig ist demnach die kommunikative Absicht, die durch unterschiedliche sprachliche Mittel verwirklicht werden kann. Zu diesen gehören Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Intonation und Orthografie.

Darüber hinaus wird Methodenkompetenz erworben. Die Lernenden setzen sich mit fachspezifischen Methoden, Arbeitstechniken, Lernstrategien und der Organisation des Spracherwerbsprozesses auseinander, um ihren Lernweg zunehmend selbstständig und effektiv gestalten zu können. Letzteres zeigt sich in einer zunehmenden Lernbewusstheit, die ihren Ausdruck auch in einem sinnvollen und reflektierten Medieneinsatz findet.

Im Bereich der interkulturellen Kompetenz werden Schülerinnen und Schüler befähigt, fremdsprachliche Äußerungen vor dem Hintergrund ihrer eigenen kulturellen Identität zu deuten und zu beurteilen. In diesem Zusammenhang ist es das Ziel des Spanischunterrichts, soziokulturelles Orientierungswissen zu vermitteln. Auf dieser Grundlage entwickeln die Schülerinnen und Schüler Interesse und Bewusstsein für eigene Verhaltensweisen und für die anderer. Dabei lernen sie, tolerant und konstruktiv mit kulturellen Differenzen umzugehen. Dies dient in der Praxis der Bewältigung von interkulturellen Begegnungssituationen.



2.2 Kompetenzentwicklung und Unterrichtsgestaltung

Der Kompetenzerwerb beginnt bereits in der frühen Kindheit, wird in der Schule in zunehmender qualitativer Ausprägung fortgesetzt und auch im Erwachsenenleben weitergeführt. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ erfolgen.

Das Kerncurriculum beschreibt Kompetenzstufen, die die Schülerinnen und Schüler erreichen und die sie in Kommunikationssituationen, sowohl in schriftlichen als auch in mündlichen Kontexten, nachweisen müssen. Die hier ausgewiesenen erwarteten Kompetenzstufen orientieren sich an dem vom Europarat herausgegebenen Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GeR). Der GeR wurde erstellt, um die Ergebnisse des Lehrens und Lernens von Sprachen in Europa vergleichbar zu machen, indem er, ausgehend von Verwendungssituationen der Sprache, Niveaustufen des Sprachkönnens benennt und beschreibt. Die Globalskalen des GeR befinden sich im Anhang (A2).

Die Kompetenzstufen beschreiben das Ziel, das am Ende des jeweiligen Doppelschuljahrgangs bzw. des Schuljahrgangs 10 erreicht werden soll. Im Sinne einer Niveaunkretisierung werden teilweise Zwischenstufen zu den im GeR genannten Niveaustufen formuliert (siehe Tabelle Kapitel 3.1). Sowohl die Aufgaben als auch die Unterrichtsgestaltung sind so anzulegen, dass die Schülerinnen und Schüler diese Kompetenzansprüche erfüllen können.

Kompetenzen dürfen nicht als einzelne, isolierte Vorgaben verstanden werden, denn jede Kompetenz ist Bestandteil eines komplexen Beziehungsgeflechts aller Kompetenzen. Deshalb können sie nur gemeinsam und in Kontexten erworben werden. Dabei ist zu beachten, dass Wissen träges, an spezifische Lernkontexte gebundenes Wissen bleibt, wenn es nicht aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Wichtig ist die Anwendung des Gelernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten.

Fremdsprachenlernen und die erfolgreiche Anwendung fremder Sprachen sind komplexe mentale Prozesse, bei denen unterschiedliche Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen jeweils verschieden zusammenwirken. Der Unterricht muss diese unterschiedlichen Lernausgangslagen und Lerndispositionen berücksichtigen und individuelle Lernprozesse ermöglichen (siehe dazu Kapitel 2.3). Er basiert auf der Annahme, dass die Schülerinnen und Schüler die spanische Sprache nicht linear und in gleicher zeitlicher Abfolge erlernen, sondern vielmehr individuell und kumulativ.

Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum

Der Unterricht erfolgt in der Zielsprache nach dem Prinzip der funktionalen Einsprachigkeit. Er berücksichtigt die rezeptiven und produktiven kommunikativen Fertigkeiten gleichermaßen. Das Sprachhandeln im Spanischunterricht findet in möglichst realitätsnahen und bedeutsamen Situationen statt. (Prinzip der Authentizität). Die Lernatmosphäre muss es zulassen, dass die Schülerinnen und Schüler den Mut haben, mit Sprache zu experimentieren und dabei Fehler zu machen. Zugunsten einer gelungenen fremdsprachlichen Verständigung wird dabei die formale Korrektheit den kommunikativen Zwecken untergeordnet (Prinzip der funktionalen Fehlertoleranz). Gleichwohl kann auf Korrekturen, besonders auch auf die Anleitung zur Selbstkorrektur nicht verzichtet werden. Der Unterricht ist in allen Phasen auf die

Herausbildung der funktionalen kommunikativen sowie der interkulturellen Kompetenzen ausgerichtet und ist (sprach-)handlungsorientiert angelegt.

Das von der Fachkonferenz gewählte Lehrwerk ist lediglich ein Bestandteil des Unterrichts und muss deshalb kontinuierlich durch zusätzliche – auch authentische – Materialien ergänzt werden. Daher ist die Rolle des Lehrwerkes folgendermaßen zu sehen: Es kann als Grundlage für den Kompetenzaufbau verwendet werden und wird dabei zunehmend flexibel und undogmatisch eingesetzt. Die unterrichtende Lehrkraft entscheidet unter Berücksichtigung des schulinternen Curriculums, welche Angebote des Lehrwerks genutzt werden.

Der Unterricht ist so zu konzipieren, dass er den Prinzipien des aufgabenorientierten Lernens (*enfoque por tareas*) entspricht: Im aufgabenorientierten Fremdsprachenunterricht geht es um die Bewältigung lebensnaher kommunikativer Aufgaben, die der Lernende im Sinne einer *tarea final* selbstständig lösen und durchführen kann.¹

Den regionalen Angeboten entsprechend werden außerschulische Lernorte (z. B. *cinespañol, Instituto Cervantes*) genutzt.

Umgang mit Texten

Grundlage der Arbeit im Spanischunterricht sind Texte im Sinne eines erweiterten Textbegriffes, also jede Art von kommunikativer Mitteilung: geschriebene Texte (z. B. kürzere Erzählungen, Gedichte, Comics, Bildergeschichten), auditive Texte (z. B. Lieder, Interviews, Ansagen/Durchsagen), audio-visuelle Texte (z. B. Videoclips, Filmsequenzen, Kurzfilme) und visuelle Darstellungen (z. B. Fotos, Bilder, Karikaturen, Werbung, Diagramme). Diese Texte erfüllen unterschiedliche Funktionen im Spracherwerbsprozess. Sie bilden kulturspezifische Wirklichkeit ab, liefern Informationen, dienen als sprachliches Modell und leisten ggf. zugleich einen Beitrag zur Herausbildung eines ästhetischen Verständnisses. Im Laufe des Unterrichts des Sekundarbereichs I gewöhnen sich die Schülerinnen und Schüler zunehmend an den Umgang mit authentischen Texten, u. a. auch an das Arbeiten mit Ganzschriften. Der Einsatz von fabrizierten Texten nimmt im Laufe des Spracherwerbs zugunsten authentischer Texte deutlich ab.

Themenfelder

Die Ausbildung der Kompetenzen erfolgt an Inhalten, die in drei Themenfeldern aufgeführt sind: *Ich und die anderen, Jugendliche in ihrem unmittelbaren Erfahrungsbereich* und *Gesellschaftliches und kulturelles Leben*. Die Themen und ihre Vernetzung spiegeln Bereiche der eigenen und der fremdsprachlichen Gesellschaft und Kultur. Die Kompetenzstufe wird dabei bestimmt von Umfang und Vielfältigkeit des Wortschatzes, der Komplexität der Satzstrukturen und der Inhalte.

¹ http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquetareas.htm (Zugriff am 29.02.16; 15:48)

2.3 Innere Differenzierung

Aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, der individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Neigungen sowie des unterschiedlichen Lernverhaltens sind differenzierende Lernangebote und Lernanforderungen für den Erwerb der vorgegebenen Kompetenzen grundlegend.² Innere Differenzierung als Grundprinzip in jedem Unterricht zielt auf die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler ab.

Die Lernangebote unterscheiden sich ggf. in ihrer Offenheit und Komplexität, dem Abstraktionsniveau, den Zugangsmöglichkeiten, den Schwerpunkten, den bereitgestellten Hilfen und der Bearbeitungszeit. Sie ermöglichen idealerweise vielfältige Lösungsansätze und regen die Kreativität von Schülerinnen und Schülern an.

Vor allem leistungsschwache Schülerinnen und Schüler brauchen zum Erwerb der verpflichtend erwarteten Kompetenzen des Kerncurriculums vielfältige Übungsangebote, um bereits Gelerntes angemessen zu festigen. Die Verknüpfung mit bereits Bekanntem und das Aufzeigen von Strukturen im gesamten Kontext des Unterrichtsthemas erleichtern das Lernen.

Für besonders leistungsstarke Schülerinnen und Schüler können Lernangebote bereitgestellt werden, die über den verbindlichen Unterrichtsgegenstand hinaus komplexere Fragestellungen zulassen und/oder dessen Vertiefung und Erweiterung dienen.

Innere Differenzierung fordert und fördert fächerübergreifende Kompetenzen wie das eigenverantwortliche, selbstständige Lernen und Arbeiten, die Kooperation und Kommunikation in der Lerngruppe sowie das Erlernen und Beherrschen wichtiger Lern- und Arbeitstechniken. Die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler wird durch das Bereitstellen vielfältiger Materialien und durch die Möglichkeit eigener Schwerpunktsetzungen gestärkt. Dadurch übernehmen sie Verantwortung für den eigenen Lernprozess.

Anregungen zur praktischen Umsetzung im Unterricht

Innere Differenzierung bedeutet, dass die gesamte Lerngruppe zwar zielgleich arbeitet, aber unterschiedliche Wege eröffnet werden, um das entsprechende Ziel zu erreichen. Dazu eignet sich eine Differenzierung z. B. nach:³

- Lernvoraussetzungen:
 - leistungsabhängig: PA/GA in homogenen und/oder heterogenen Gruppen
 - interessenbezogen
 - Sozialisation und Integration

² Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.), *Materialien für kompetenzorientierten Unterricht – Binnendifferenzierung im Sekundarbereich I – Englisch*, Hannover, 2012, S.33-36. Link: www.nibis.de/nibis.phtml?menid=2179

³ in Anlehnung an: Bernd Kretzschmar: *Einführung in den kompetenzorientierten Unterricht am Beispiel der dialektischen Erörterung Sekundarstufe 1*, Landesinstitut für Schulentwicklung Baden Württemberg (Hrsg.), Stuttgart 2012, S. 25; (letzter Zugriff am 24.05.2016)

- **Inhalten:**
 - unterschiedliche Aufgabenstellungen
 - unterschiedliche Schwerpunkte bei gleichem Thema
 - unterschiedliche Teilaspekte einer Unterrichtseinheit
- **Aufgaben:**
 - Komplexität der Aufgabe
 - Offenheit der Aufgabe
 - Art der Bearbeitung (Stationenlernen, Freiarbeit, Wochenplanarbeit etc.)
 - Perspektivierung (Übernahme der eigenen bzw. einer fremden Rolle)
- **Sozialformen:**
 - Gruppenarbeit
 - Partnerarbeit
 - Einzelarbeit
- **Medien und Material:**
 - Aufnahmekanäle: visuell, auditiv, haptisch (Texte, Grafiken, Bilder, Nachschlagewerke, Realgegenstände etc.)
 - Präsentationsformen (schriftlich, mündlich, szenisch)
 - gestaffelte Lernhilfen (Wortschatzhilfen, Redemittelkärtchen, Wortfächer etc.)

3 Erwartete Kompetenzen

Im Folgenden werden die in Kapitel 2.1 aufgeführten Kompetenzbereiche hinsichtlich ihrer Anforderungsniveaus differenziert beschrieben. Es werden Aussagen darüber getätigt, wie sich diese Anforderungen konkret im Unterricht darstellen.

3.1 Funktionale kommunikative Kompetenz

Die folgende Tabelle veranschaulicht, welche Kompetenzstufen die Schülerinnen und Schüler am Ende eines Doppeljahrgangs erreichen. Die erwarteten Kompetenzstufen definieren Regelanforderungen, die am Ende des jeweiligen Doppelschuljahrgangs bzw. des Schuljahrgangs 10 erreicht werden sollen. Im Sinne der Niveaunkretisierung sind teilweise Zwischenstufen zu den im GeR genannten Kompetenzstufen formuliert worden.

So wird ersichtlich, wie sich die Kompetenzentwicklung von Schuljahrgang 6 bis 10 vollzieht. Wie in Kapitel 2.2 dargestellt, werden Kompetenzen im Unterricht stets zusammengeführt. In der Tabelle sind lediglich die kommunikativen Teilkompetenzen aufgeführt, da die sprachlichen Mittel in der Sprachverwendung integrativ zum Tragen kommen. Auch die Sprachmittlung ist in der folgenden Tabelle nicht aufgenommen, da sie von ihrer Anlage her mehrere Teilkompetenzen umfasst, deren Zuordnung zu den Kompetenzstufen von der jeweiligen Aufgabe abhängig ist. Aus diesem Grunde sind hierfür auch im GeR keine Skalen vorhanden.

Folgende auf den GeR bezogene Kompetenzstufen werden am Ende des 7., 9. und 10. Schuljahrgangs erreicht:

| Schuljahrgang | Kommunikative Teilkompetenzen | | | |
|---------------|----------------------------------|---------------|----------|-----------|
| | Hörverstehen/ Hörsehverstehen | Leseverstehen | Sprechen | Schreiben |
| 7 | A1 | A1+/A2* | A1 | A1+ |
| 9 | A2/A2+* | A2+ | A2/A2+* | A2+ |
| 10 | B1 | B1 | B1 | B1 |

* Die im KC dargestellte Graduierung ist so zu verstehen, dass die Erweiterung der Niveaustufe ggf. erreicht werden kann, aber nicht erreicht werden muss.

3.2 Kommunikative Teilkompetenzen

Die Darstellung der kommunikativen Teilkompetenzen ist als Progression von Schuljahrgang zu Schuljahrgang zu verstehen. Die in Kapitel 3.7 ausgewiesenen Themenfelder geben eine Orientierung für das zu erarbeitende Wortschatzspektrum. Die konkrete Auswahl ergibt sich aus dem Unterrichtszusammenhang unter Einbeziehung individueller Interessen und Bedürfnisse. Die dienende Funktion der Grammatik findet ihren Ausdruck darin, dass unterschiedliche Phänomene der jeweiligen Kommunikationsabsicht zugeordnet werden.

Die angestrebten Kompetenzstufen sind als Regelanforderungen auf Grundlage der im Erlass vom 23.06.2015 veröffentlichten Stundentafel 1 formuliert.⁴ Bei einer abweichenden Verteilung der Stunden oder einer abweichenden Gesamtstundenzahl sind auf der Grundlage des Kerncurriculums von der Fachkonferenz Anpassungen vorzunehmen.

⁴ Erl. des MK vom 23.06.2015. http://www.mk.niedersachsen.de/download/98074/Erlass_Die_Arbeit_in_den_Schuljahrgaengen_5_bis_10_des_Gymnasiums_v._23.6.2015.pdf (in der jeweils gültigen Fassung)

3.2.1 Hörverstehen/Hörsehverstehen⁵

| Am Ende von Schuljahrgang 7 | Am Ende von Schuljahrgang 9 | Am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|--|
| <p>können die Schülerinnen und Schüler einfache Wendungen und Wörter bzw. basale Inhalte einfacher, auch adaptierter Filmsequenzen verstehen, wenn es um Dinge von ganz unmittelbarer Bedeutung geht, sofern sorgfältig und langsam gesprochen wird und Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen oder wenn ggf. eine eindeutige visuelle Codierung vorhanden ist (A1).</p> | <p>können die Schülerinnen und Schüler das Wesentliche von kurzen, klaren und einfachen Mitteilungen erfassen, bzw. sich eine Vorstellung vom Hauptinhalt machen sowie Aussagen aus Texten über vorhersehbare, alltägliche Situationen verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache langsam gesprochen wird und sofern ggf. eine entsprechende visuelle Codierung vorhanden ist (A2/A2+).</p> | <p>können die Schülerinnen und Schüler die Hauptpunkte von (Rede-)Beiträgen verstehen bzw. Hörsehtexten folgen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird, wenn in deutlich artikulierter und unkomplizierter Standardsprache über vertraute Dinge gesprochen wird, denen man normalerweise im alltäglichen Leben begegnet; sie können auch kurze Erzählungen verstehen (B1).</p> |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p> | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • die wesentlichen Aspekte im Klassenraumdiskurs (z. B. Aufforderungen, Bitten, Fragen und Erklärungen) verstehen, • kurzen Texten zu vertrauten Themen (z. B. Personen, Familie, Einkaufen, Wohnort) bestimmte Informationen entnehmen, • gezielt Informationen (z. B. Zahlen, Preise und Zeitangaben) entnehmen, • einen Text global erfassen, • die Hauptinformationen kurzer Filmsequenzen über vertraute, alltägliche Themen/Situationen entnehmen, • wesentliche Merkmale einfacher Geschichten und Spielszenen erfassen. | <ul style="list-style-type: none"> • dem einsprachigen Unterricht folgen und angemessen reagieren. • Anweisungen, Mitteilungen, Erklärungen oder Informationen zu ihnen vertrauten Themen verstehen, • den Inhalt von Hörtexten, die vertraute Themen zum Inhalt haben (z. B. familiäre Konflikte) und deren Wortschatz und Strukturen bekannt sind, erfassen, • die Hauptinformation eines Hörsehtextes erfassen, wenn diese umfangreich durch das Bild unterstützt wird, • die wesentlichen Aspekte in klar formulierten und gering verschlüsselten Hörsehtexten verstehen. | <ul style="list-style-type: none"> • Argumentationen und Diskussionen im Unterrichtsgeschehen verstehen, • Ankündigungen, Mitteilungen, Anweisungen und Anleitungen zu konkreten Themen verstehen, • das Wesentliche von ausgewählten Radiosendungen sowie von Audiotexten über Themen von persönlichem Interesse verstehen (z. B. Interviews, kurze Vorträge oder Nachrichtensendungen), • Sinnzusammenhänge erschließen, obwohl ihnen der Wortschatz nicht in Gänze bekannt ist, • zunehmend die wesentlichen Inhalte von längeren und komplexeren Hörsehtexten verstehen, sofern diese an ihre Kenntnisse anknüpfen, • ausgewählten (Kurz-)Filmen folgen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird, und ihnen detaillierte Informationen entnehmen. |

⁵ Von Beginn an müssen alle drei Hörtechniken (global, selektiv, detailliert) trainiert werden.

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- eine vorbereitende Organisations- und Strukturierungshilfe nutzen, um
 - Vorwissen und eine persönliche Erwartungshaltung für den Verstehensprozess zu aktivieren,
 - z. B. das Thema, den Ort, die Gesprächssituation eines Hörtextes/Hörsehtextes zu antizipieren,
- Verständnislücken (z. B. im Wortschatz) interferierend schließen,
- verschiedene Hörtechniken/Hörsehtechiken (global, selektiv, detailliert) anwenden,
- unterschiedliche Techniken zum Notieren von Grundgedanken und Detailinformationen einsetzen (u. a. Schlüsselwörter, Notizen),
- Hintergrundgeräusche und vorhandene parasprachliche Mittel (z. B. Stimmlage, Tonfall) zur Sinnerschließung nutzen,
- nonverbale Signale und Gestaltungselemente, wie z. B. Mimik, Gestik, Geräusche, Musik, Licht, Farben und Kameraführung sowie deren Zusammenspiel zur Dekodierung von Inhalten nutzen.

3.2.2 Leseverstehen

| Am Ende von Schuljahrgang 7 | Am Ende von Schuljahrgang 9 | Am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|--|--|
| <p>können die Schülerinnen und Schüler einfache Texte zu Themen aus ihrer unmittelbaren Lebenswelt (z. B. Familie, Schule, Freizeit), in denen gängige Alltagssprache mit einem sehr frequenten Wortschatz verwendet wird, verstehen (A1+/A2).</p> | <p>können die Schülerinnen und Schüler einfache Texte zu vertrauten, konkreten Themen, in denen gängige alltagsbezogene Sprache verwendet wird, verstehen (A2+).</p> | <p>können die Schülerinnen und Schüler unkomplizierte bzw. klar strukturierte Texte aus Themenfeldern ihres Interessen- und Erfahrungsbereichs verstehen, sofern diese Texte gering verschlüsselt sind (B1).</p> |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p> | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • einfache Arbeitsanweisungen verstehen, • gängigen Alltagstexten (z. B. Prospekten, Anzeigen, Fahrplänen, Speisekarten, Wegweisern, Schildern) gezielt Informationen entnehmen, • didaktisierte sowie einfache authentische Texte (z. B. Lieder, Gedichte, kurze Geschichten, fabrizierte Ganzschrift) unter Rückgriff auf Vokabelhilfen global verstehen. | <ul style="list-style-type: none"> • komplexere Aufgabenstellungen verstehen, • privater Korrespondenz und publizierten Texten gezielt Informationen entnehmen, • adaptierte Erzähltexte bezogen auf Thema, Figuren und Handlungsverlauf verstehen und ihnen gezielt Informationen entnehmen. | <ul style="list-style-type: none"> • Texte global und im Detail erschließen, • längere Texte gezielt nach Informationen durchsuchen und die wesentlichen Punkte erfassen, • Texte, auch zu aktuellen Themen, weitgehend selbstständig erschließen, • nach entsprechender Vorbereitung fiktionale Texte in Ansätzen analytisch erschließen (z. B. zum Zwecke einer späteren Charakterisierung). |
| <p>Lernstrategien und Arbeitstechniken Die Schülerinnen und Schüler können ...</p> | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • wichtige Details und Textstellen markieren, • unbekanntes Vokabular mit zunehmend geringeren Hilfen aus dem Kontext erschließen, • zunehmend selbstständig Wörterverzeichnisse, zweisprachige Wörterbücher (auch elektronisch) und weitere geeignete Nachschlagewerke nutzen und unbekanntes Vokabular erschließen, • verschiedene Lesetechniken (global, selektiv, detailliert) auf unterschiedliche Textsorten anwenden, • unterschiedliche Techniken zum Notieren und Ordnen von Grundgedanken und Detailinformationen einsetzen (u. a. Randnotizen, Zwischenüberschriften, Mindmap), • Kenntnisse aus anderen Sprachen zur Sinnerschließung einsetzen. | | |

3.2.3 Sprechen: Zusammenhängendes monologisches Sprechen

| Am Ende von Schuljahrgang 7 | Am Ende von Schuljahrgang 9 | Am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|--|--|
| <p>können sich die Schülerinnen und Schüler mit sehr einfachen sprachlichen Mitteln (u. a. begrenztem Wortschatz, einfacher Syntax) und überwiegend aneinandergereihten Wendungen über im Unterricht behandelte Themen äußern (A1).</p> | <p>können sich die Schülerinnen und Schüler mit überwiegend einfachen sprachlichen Mitteln zunehmend zusammenhängender über im Unterricht behandelte Themen äußern (A2/A2+).</p> | <p>können sich die Schülerinnen und Schüler mit komplexeren sprachlichen Mitteln klar verständlich, zunehmend freier, flüssiger und zusammenhängender über thematisch vertraute Inhalte äußern (B1).</p> |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p> | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • mit Hilfestellungen (Schlüsselwörtern, Notizen etc.) nach Vorbereitung zu einem ihnen vertrauten und im Unterricht behandelten Thema sprechen, • Themen aus dem Alltag (z. B. Familie, Freunde, Tagesablauf, Interessen, Schule) vorstellen, • zunehmend ohne Notizen in einfachen, aneinandergereihten Sätzen Personen, Gegenstände und Situationen beschreiben. | <ul style="list-style-type: none"> • in einfacher Form aus dem eigenen Erlebnisbereich berichten und über Pläne, Vereinbarungen und Ereignisse informieren, • über Tätigkeiten, Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen berichten, • sich zu vertrauten Themen aufgabenbezogen äußern und die eigene Meinung in einfacher Form formulieren, • visuelle Vorlagen schematisch beschreiben und vergleichen, • eine kurze, eingeübte Präsentation halten und unkomplizierte Nachfragen beantworten. | <ul style="list-style-type: none"> • bei der Auseinandersetzung mit Literatur aus einer fremden Rolle heraus (z. B. Rollenbiografie, Hilfs-Ich beim Standbild) Gefühle und Reaktionen äußern, • Inhalte von Texten wiedergeben, • sich zu vertrauten Themen, auch unvorbereitet, äußern und zunehmend begründet Stellung nehmen, • visuelle Vorlagen beschreiben und vergleichen, • eine vorbereitete, unkomplizierte Präsentation (z. B. ein Referat) so klar vortragen, dass man meist mühelos folgen kann. |

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Redewendungen, Füllwörter und Satzbausteine gezielt einsetzen,
- paraphrasieren und Kompensationsstrategien (auch Selbstkorrektur) anwenden,
- para- und nonverbale Mittel gezielt einsetzen,
- Intonationsmuster gezielt einsetzen,
- Techniken des Notierens von Gedanken, Ideen und Informationen nutzen (z. B. Schlüsselwörter, Mindmap),
- nach Modell (z. B. Lehrervorbild, CD, DVD) eine weitgehend korrekte Aussprache verwenden,
- im Anfängerunterricht das Sprechen anhand von schriftlichen Notizen (Sprechplanung) sinnvoll vorbereiten,
- Präsentationstechniken einsetzen (u. a. Gliederung, Visualisierung).

3.2.4 Sprechen: An Gesprächen teilnehmen

| Am Ende von Schuljahrgang 7 | Am Ende von Schuljahrgang 9 | Am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|--|
| <p>können die Schülerinnen und Schüler einfache Fragen stellen und beantworten, einfache Feststellungen treffen und auf solche reagieren, sofern es sich um unmittelbare Bedürfnisse oder um vertraute Themen handelt (A1).</p> | <p>können sich die Schülerinnen und Schüler in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Themen geht (A2/A2+).</p> | <p>können die Schülerinnen und Schüler ohne Vorbereitung an Gesprächen über vertraute Themen teilnehmen, d. h. persönliche Meinungen ausdrücken und Informationen über Sachverhalte austauschen, die ihnen bekannt oder von persönlichem Interesse sind bzw. sich auf das alltägliche Leben beziehen (B1).</p> |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p> | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • sich auf sehr einfachem Niveau im Klassenraum verständigen, • Alltagsinformationen einholen (z. B. Preise, Uhrzeit, Weg), • auf einfache Fragen antworten, die sich auf im Unterricht Behandeltes beziehen, • alltägliche Gesprächssituationen angeleitet umsetzen (z. B. eine Feier planen, Verabredungen treffen), • in Ansätzen Vorschläge äußern und auf die Vorschläge des Gesprächspartners reagieren, • eine definierte Rolle in einem Gespräch übernehmen (z. B. Rollenspiel, Telefongespräch). | <ul style="list-style-type: none"> • an Gesprächen über Alltagssituationen (z. B. Freizeit, Schule, Sport) teilnehmen, • sich in alltäglichen Situationen auf einfachem Niveau verständigen, um Informationen auszutauschen, • einfache Routinegespräche in zunehmendem Maße eigenständig umsetzen, • durch Nachfragen oder Rückversicherungen ein Gespräch aufrechterhalten, • Vorschläge äußern und auf die Vorschläge des Gesprächspartners reagieren. | <ul style="list-style-type: none"> • an Gesprächen zu einem breiteren Themenspektrum (z. B. Jugendliche, Migration, Medien) teilnehmen, • persönliche Standpunkte äußern und vertreten sowie auf die anderer reagieren, • Lösungsmöglichkeiten für praktische Probleme diskutieren, • Sachinformationen austauschen und dabei ggf. auf inhaltliche Nachfragen reagieren. |

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Redewendungen, Füllwörter und Satzbausteine nutzen, um Dialoge, Gespräche und Diskussionen vorzubereiten oder zu führen,
- Partner- und Gruppenarbeitsphasen (z. B. Murmelphasen) konstruktiv zur Vorbereitung ihrer Sprechhandlungen nutzen,
- kooperative Lernformen zur Interaktion nutzen (z. B. Partnerinterview, Aktivitäten mit Informationslücken, Omniumkontakt),
- paraphrasieren und Kompensationsstrategien anwenden,
- Intonationsmuster gezielt einsetzen,
- para- und nonverbale Mittel gezielt einsetzen (um z. B. ein Gespräch aufrechtzuerhalten),
- Hilfsmittel im Gespräch nutzen (z. B. Spickzettel, Impulskärtchen),
- interaktive Gesprächsstrategien gezielt einsetzen (z. B. auf ein anderes Thema überleiten, aktiv zuhören).

3.2.5 Schreiben

| Am Ende von Schuljahrgang 7 | Am Ende von Schuljahrgang 9 | Am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|--|--|
| können die Schülerinnen und Schüler einfache kurze Texte schreiben, die sich auf vertraute Themen ihres unmittelbaren Umfeldes wie Familie und Schule beziehen (A1+). | können die Schülerinnen und Schüler Texte zu aus dem Unterricht vertrauten Themen verfassen (A2+). | können die Schülerinnen und Schüler zusammenhängende Texte zu einem breiteren Themenspektrum verfassen (B1). |
| Die Schülerinnen und Schüler können ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • einfache Texte über sich selbst und andere schreiben, • zu einem ihnen vertrauten Thema z. B. Postkarten oder E-Mails verfassen, • Texte nach vorgegebenen Modellen gestalten, • Bilder beschreiben. | <ul style="list-style-type: none"> • Ereignisse, Handlungen, Pläne und persönliche Erfahrungen schildern, • einzelne Inhalte kurzer Texte mit Hilfen wiedergeben, • fiktive und reale Personen beschreiben, • einfache kreative Texte auf der Grundlage unterschiedlicher (z. B. visueller) Vorgaben verfassen, • in einem persönlichen Brief/in einer persönlichen E-Mail ihr Anliegen ausdrücken, • einen einfachen Bericht/Artikel (z. B. für eine Schülerzeitung, Homepage) schreiben. | <ul style="list-style-type: none"> • übersichtliche, zusammenhängende Texte, z. B. persönliche Briefe/E-Mails verfassen, in denen Ereignisse, Handlungen und Gefühle geschildert werden, • eine Zusammenfassung zu linearen Texten verfassen, • einfachere analytische Fragestellungen bearbeiten (z. B. Charakterisierung, Figurenkonstellation), • kreative und produktionsorientierte Texte verfassen (z. B. alternative Handlungsstränge entwerfen, Leerstellen füllen, Perspektivwechsel vornehmen, Rollenbiografien erstellen), • zu konkreten Fragestellungen Meinungen abwägen und begründet Stellung beziehen. |

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- zunehmend sicher ihre Kenntnisse über die Kriterien zur formalen und stilistischen Gestaltung der Textsorte nutzen,
- zunehmend selbstständig die Phasen des Schreibprozesses (Entwerfen, Schreiben, Überarbeiten) durchführen, indem sie
 - Gedanken und Ideen notieren, sinnvoll strukturieren und auf dieser Grundlage Texte erstellen,
 - Methoden zur Vernetzung und Strukturierung von sprachlichen Mitteln anwenden,
 - bei Ausdrucksschwierigkeiten Kompensationsstrategien anwenden,
- zunehmend selbstständig Wörterverzeichnisse und zweisprachige Wörterbücher zum Nachschlagen und zur Textproduktion verwenden,
- eigene Texte und die der Mitschüler eigenständig anhand ausgewählter Kriterien auf Korrektheit überprüfen und überarbeiten,
- zunehmend auf ihr Wissen über die Kongruenz zwischen Sprachregister und Adressat zurückgreifen.

3.2.6 Sprachmittlung

| Am Ende von Schuljahrgang 7 | Am Ende von Schuljahrgang 9 | Am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|-----------------------------|------------------------------|
| <p>Unter Sprachmittlung wird die Fertigkeit des sinngemäßen Übertragens in die Ziel- und Herkunftssprache zur Bewältigung von Kommunikationssituationen verstanden. Dabei geht es weder um eine wortwörtliche Übersetzung noch um Dolmetschen, also nicht um eine wortgetreue Wiedergabe des Gesagten, sodass sich insgesamt ein größerer Gestaltungsspielraum ergibt. Aus diesem Grunde schließen sich z. B. auch gelenkte Tandemübungen aus sowie alle Übungen mit enger inhaltlicher und sprachlicher Führung.</p> <p>Mündliche bzw. schriftliche Sprachmittlung zeichnet sich immer durch spezifische Aufgabenorientierung, Situations- und Adressatenbezug aus. Die Komplexität der zu bewältigenden Äußerungen und Situationen sowie u.U. auch die Richtung der Sprachmittlung richten sich nach den jeweils erreichten Niveaus in den rezeptiven und produktiven Teilkompetenzen, also Hören/Lesen und Sprechen/Schreiben. Sprachmittlung ist generell dadurch gekennzeichnet, dass diese Teilkompetenzen aufgabenabhängig in unterschiedlicher Ausprägung zum Tragen kommen.</p> <p>Im Anfangsunterricht geben die Schülerinnen und Schüler Einzelaspekte aus kurzen, einfach strukturierten Alltagstexten u. U. noch auf Deutsch sinngemäß wieder. Im weiteren Verlauf des Sekundarbereichs I steht die Übertragung authentischer Texte in die Zielsprache im Mittelpunkt und wird komplexer, denn sowohl die Materialgrundlagen als auch die Aufgabenstellung werden zunehmend anspruchsvoller.</p> | | |

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Bedürfnisse der Adressaten/Kommunikationspartner antizipieren,
- ihr Wissen über situative und/oder kulturspezifische Gegebenheiten aktivieren, ggf. Mimik und Gestik einsetzen,
- ihre Kenntnisse über formale Anforderungen bestimmter Textsorten aktivieren,
- eine aufgabengerechte Informationsauswahl treffen,
- ggf. komplexe Strukturen der Ausgangstexte vereinfachen,
- Kompensationsstrategien wie z. B. Paraphrasieren anwenden,
- Wörterbücher angemessen verwenden,
- Filtertexte für die eigene Textproduktion nutzen.

3.3 Verfügbarkeit sprachlicher Mittel

Das Beherrschen sprachlicher Mittel ist Voraussetzung für erfolgreiches Kommunizieren in der Fremdsprache. Die Progression beim Erwerb der funktionalen kommunikativen Kompetenz ist verknüpft mit einer zunehmend sicheren Verwendung sprachlicher Mittel im Hinblick auf Umfang und Differenzierungsgrad. Aufgrund der Kompetenzorientierung kommt der Beherrschung des Wortschatzes eine besondere Bedeutung zu.⁶

3.3.1 Wortschatz⁷

Die Schülerinnen und Schüler werden zunehmend befähigt, sich über vertraute Themen der eigenen und fremdsprachlichen Gesellschaft und Kultur zu äußern (Grundwortschatz). Die zu vermittelnden lexikalischen Einheiten schließen entsprechend dem jeweiligen Niveau auch Satzbausteine, Verbalperiphrasen, idiomatische Wendungen, Füllwörter sowie die funktionale Fachsprache (Unterrichtsdiskurs) ein. Über den produktiven Wortschatz hinaus verstehen die Schülerinnen und Schüler zusätzliche lexikalische Einheiten hörend oder lesend (rezeptiver Wortschatz) oder erschließen sich diese selbstständig (potenzieller Wortschatz).

| Am Ende von Schuljahrgang 7 | Am Ende von Schuljahrgang 9 | Am Ende von Schuljahrgang 10 |
|---|---|---|
| <p>verfügen die Schülerinnen und Schüler über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, um in bestimmten Situationen grundlegenden Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können und um einfache Grundbedürfnisse in Themenbereichen des Alltagslebens (z. B. Familie und Freunde, Schule, Hobbys) auszudrücken (A1+).*</p> <p>* Im GeR wird das Niveau A1+ nicht ausgewiesen, es bezeichnet hier eine Zwischenstufe zwischen A1 und A2.</p> | <p>verfügen die Schülerinnen und Schüler über den notwendigen Wortschatz, um sich in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen (z. B. Freizeitgestaltung, Reisen) zu äußern (A2+).</p> | <p>verfügen die Schülerinnen und Schüler über einen ausreichend großen Wortschatz, um sich auch mit Hilfe von Umschreibungen über die meisten Themen des Alltagslebens (auch Beruf und aktuelle Ereignisse) äußern zu können. Dabei zeigen sie eine gute Beherrschung des Grundwortschatzes, machen aber noch vermehrt Fehler, die u. U. auch die Kommunikation stören, wenn es darum geht, weniger vertraute Themen und komplexere Sachverhalte zu behandeln (B1).</p> |

⁶ Eine Orientierung bietet hier der *Plan curricular del Instituto Cervantes*: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular (letzter Zugriff am 24.05.2016, 16:35 Uhr)

⁷ Je nach Unterrichtssituation entscheidet die Lehrkraft, ob der Erwerb eines bestimmten Wortschatzes schon zu einem früheren Zeitpunkt sinnvoll erscheint als hier angegeben.

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- | | | |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • die eigene Person darstellen: Name/Alter, Interessen, Freizeitaktivitäten, • das eigene Lebensumfeld darstellen: Familie, Freunde, Schule, Wohnort, Tagesablauf, • einfache Alltagssituationen bewältigen: Einkaufen (Lebensmittel und Kleidung), Restaurantbesuche, private Feiern, • Fortbewegungsmittel benennen, • sehr elementare Meinungsäußerungen vornehmen: <ul style="list-style-type: none"> ○ Vorlieben/Abneigungen ausdrücken, • einfache Verabredungen/Vereinbarungen treffen: <ul style="list-style-type: none"> ○ Vorschläge unterbreiten, ○ Zustimmung/Ablehnung äußern, • einfachen funktionalen Wortschatz zur Bildbeschreibung verwenden, • einfache Begriffe zu Geografie und Wetter verwenden, • elementares Unterrichtsvokabular verwenden. | <ul style="list-style-type: none"> • ein Grundvokabular verwenden, um sich zu vorbereiteten Themen zu äußern: <ul style="list-style-type: none"> ○ persönliches Befinden, ○ persönliches Umfeld, ○ Freizeitgestaltung und Konsumverhalten Jugendlicher, ○ Feste und Traditionen, ○ soziale Phänomene in der spanischsprachigen Welt, • einen elementaren Wortschatz zu Meinungsäußerung und Stellungnahme verwenden, • sich eines umfangreicheren Unterrichtsvokabulars bedienen. | <ul style="list-style-type: none"> • einen ausreichend großen Wortschatz verwenden, um sich zu Themen aus dem sozialen Umfeld, der Arbeitswelt und ggf. zu aktuellen Ereignissen zu äußern: <ul style="list-style-type: none"> ○ verschiedene Facetten von Freundschaft und Liebe, ○ Lebensstile, ○ Bildung und Ausbildung, ○ relevante gesellschaftliche Themen (Kommunikation, Medien, Umwelt), • Redemittel zur Argumentation verwenden, • einen grundlegenden Wortschatz im Umgang mit Texten (auch fiktionaler Art) und Medien verwenden. |
|---|--|--|

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- zunehmend selbstständig Wortschatz erschließen, indem sie z. B. ihre Kenntnisse aus anderen Sprachen übertragen,
- Wortbildungsstrategien anwenden,
- Verfahren zur Vernetzung (z. B. Mindmaps), Strukturierung (z. B. Wortfelder) und Speicherung (z. B. Wortkarteien) von sprachlichen Mitteln anwenden,
- sinnvoll Redemittel zur Umschreibung von fehlenden Ausdrücken verwenden und Kompensationsstrategien bei Ausdrucksschwierigkeiten anwenden,
- zunehmend selbstständig Wörterverzeichnisse und zweisprachige Wörterbücher (u. U. auch elektronische) zum Nachschlagen nutzen,
- sich im Internet Informationen zum Gebrauch von Kollokationen, idiomatischen Wendungen etc. beschaffen,
- Mnemotechniken verwenden.

3.3.2 Grammatik⁸

Die Schülerinnen und Schüler verfügen im zunehmenden Maße über häufig verwendete grammatische Strukturen, lernen diese intentions- und situationsangemessen anzuwenden und entwickeln allmählich ein elementares Strukturbewusstsein für die spanische Sprache. Die Bandbreite der rezeptiv verfügbaren Strukturen ist umfangreicher als die der produktiv verfügbaren Strukturen.

| Am Ende von Schuljahrgang 7 | Am Ende von Schuljahrgang 9 | Am Ende von Schuljahrgang 10 |
|--|--|---|
| können die Schülerinnen und Schüler im Allgemeinen zum Ausdruck bringen, was sie mitteilen möchten. Hierfür verwenden sie einige wenige einfache grammatische Strukturen und Satzmuster im engen Rahmen eines erworbenen Repertoires, wobei sie diese u. U. begrenzt beherrschen (A1). | können die Schülerinnen und Schüler i.d.R. klar ausdrücken, was sie mitteilen möchten. Dabei verwenden sie einige einfache Strukturen korrekt, machen aber noch elementare Fehler, haben z. B. die Tendenz, nicht hinreichend zwischen den Zeitformen zu differenzieren oder begehen Kongruenzfehler (A2). | können die Schülerinnen und Schüler unter Verwendung auch komplexerer Strukturen klar ausdrücken, was sie mitteilen möchten. Gleichwohl unterlaufen ihnen hierbei Fehler, sei es aufgrund von Einflüssen der Muttersprache, sei es aufgrund fehlender Entsprechungen in derselben (B1). |
| Die Schülerinnen und Schüler können ... | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Personen und Sachen bezeichnen und beschreiben: <ul style="list-style-type: none"> ○ Singular und Plural der Nomen, bestimmte und unbestimmte Artikel, Angleichung der Adjektive, direkte Objektpronomen, Possesiv- und Demonstrativbegleiter, • Sachverhalte und Handlungen darstellen: <ul style="list-style-type: none"> ○ Konjugation: regelmäßige Verben auf <i>-ar, -er, -ir</i> sowie wichtige unregelmäßige Verben und Gruppenverben, reflexive Verben, <i>ser/estar/hay</i>, | <ul style="list-style-type: none"> • Aussagen anderer wiedergeben: <ul style="list-style-type: none"> ○ indirekte Rede ohne Zeitverschiebung, • vergangene Handlungen, Sachverhalte und Ereignisse darstellen: <ul style="list-style-type: none"> ○ pretérito indefinido/imperfecto/perfecto/ u. U. pluscuamperfecto,⁹ • komplexere Zusammenhänge logisch darstellen: <ul style="list-style-type: none"> ○ erweitertes Repertoire an Konnektoren (<i>primero, después, entonces, por eso, además</i>), | <ul style="list-style-type: none"> • komplexere Sachverhalte in ihrem Ursache-, Wirkungs- oder Bedingungs Zusammenhang darstellen: <ul style="list-style-type: none"> ○ kausale, konsekutive, adversative, konzessive, modale und finale Verknüpfungen, • Zukünftiges ausdrücken: <ul style="list-style-type: none"> ○ futuro simple, • Bedingungen und Möglichkeiten äußern: <ul style="list-style-type: none"> ○ reale Bedingungssätze, ○ condicional simple, |

⁸ Die Zuordnung der Niveaustufen orientiert sich am *Plan curricular del Instituto Cervantes*: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/02_gramatica_introduccion.htm (letzter Zugriff am 24.05.2016, 16:35 Uhr)

⁹ Die Fachschaft entscheidet, in welchem Jahrgang das betreffende Grammatikphänomen eingeführt wird.

| | | |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Zustimmung und Ablehnung ausdrücken, Auskünfte erfragen und geben sowie Anweisungen geben: <ul style="list-style-type: none"> ○ Aussagesatz, Fragesatz, Verneinung, ○ u. U. Imperativ (2. Person, bejaht),⁹ • Fähigkeiten, Wünsche, Verpflichtungen, Möglichkeiten ausdrücken: <ul style="list-style-type: none"> ○ Modalverben (<i>querer, poder, tener que</i>), • Vorlieben ausdrücken und Eindrücke wiedergeben: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>gustar</i> (u. U. <i>encantar, parecer, interesar</i>),⁹ • einfache Vergleiche vornehmen: <ul style="list-style-type: none"> ○ Komparativ, • Aussagen mit einfachen Konnektoren verbinden, um sachlogische Bezüge in elementarer Form darzustellen: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>y, o, pero, porque,</i> ○ <i>también, tampoco,</i> ○ <i>para + infinitivo,</i> ○ Relativpronomen (<i>que</i>), • vergangene, gegenwärtige und zukünftige Ereignisse darstellen und dabei grundlegende Tempusformen anwenden: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>presente, futuro perifrástico, pretérito perfecto</i> oder <i>pretérito indefinido</i>,⁹ ○ u. U. Verlaufsform.⁹ | <ul style="list-style-type: none"> • Verbote/Erlaubnis, Bitten, Wünsche und Gefühle äußern: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>presente de subjuntivo, imperativo,</i> • interpersonale Bezüge sprachökonomisch ausdrücken: <ul style="list-style-type: none"> ○ indirekte Objektpronomen. | <ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Handlungsperspektiven ausdrücken: <ul style="list-style-type: none"> ○ unpersönliche Ausdrücke (z. B. <i>pasiva refleja</i>). |
|---|---|--|

⁹ Die Fachschaft entscheidet, in welchem Jahrgang das betreffende Grammatikphänomen eingeführt wird.

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Techniken zur Visualisierung von sprachlichen Strukturen anwenden,
- zunehmend grammatische Phänomene induktiv erschließen und Regeln formulieren,
- grammatische Phänomene kontrastiv betrachten,
- Strukturen generalisieren,
- grundlegende Funktionen der Grammatik erfassen und diese Kenntnisse produktiv nutzen,
- sich zunehmend sicher der Fachbegriffe bedienen,
- zunehmend selbstständig mit dem Grammatikteil der Lehrwerke oder mit Grammatiken arbeiten.

3.3.3 Aussprache und Intonation

Die korrekte Aussprache und Intonation werden von Beginn des Sprachlernprozesses an umfassend geschult, da sie für eine gelingende Kommunikation unverzichtbar sind. Sie sind integrativer Bestandteil des Fremdsprachenerwerbs. Damit sind phonetische Genauigkeit und Flüssigkeit ein frühes Lernziel: Neue phonologische Fertigkeiten, z. B. sprachtypische Lautbildung oder Betonung, müssen von Beginn an im Fokus stehen und sind permanent zu schulen.

Im Laufe des Sprachlernprozesses verfügen die Schülerinnen und Schüler zunehmend über spanische Aussprache- und Intonationsmuster. Am Ende des Sekundarbereichs I ist die Aussprache klar verständlich, auch wenn ein fremder Akzent i. d. R. offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.¹⁰

3.3.4 Orthografie

Die Orthografie ist funktionaler Bestandteil gelingender schriftlicher Kommunikation. Die Kenntnis ihrer Regeln befähigt die Lernenden, gesprochene Texte in geschriebene umzuwandeln. Die Schülerinnen und Schüler können zunehmend auch unbekannte Wörter korrekt schreiben. Ebenso wenden sie die Regeln der Akzentsetzung auch bei unbekanntem Wörtern zunehmend korrekt an.

Die Grundregeln der Zeichensetzung werden nur in den Fällen thematisiert, in denen sie von der deutschen Sprache abweichen, z. B. bei Relativsätzen, Anreden oder Anführungszeichen.

¹⁰ vgl. GeR Niveaustufe B1, a.a.O., S.117

3.4 Methodenkompetenz

Der Spanischunterricht vermittelt fachspezifische sowie fachübergreifende Arbeitstechniken und Methoden, die die Schülerinnen und Schüler mit zunehmender Selbstständigkeit sach- und bedarfsorientiert anwenden. Sie beherrschen ein vielseitiges Repertoire an Lernstrategien und Arbeitstechniken. Sie nutzen auch die in anderen Fächern erworbene Methodenkompetenz.

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler erwerben im Spanischunterricht Lernstrategien und Arbeitstechniken, die sie befähigen, ihr Sprachlernen im Unterricht und darüber hinaus zunehmend selbstständig, individuell unterschiedlich und effektiv zu gestalten.

Die Lernstrategien und Arbeitstechniken, die sich einer kommunikativen Teilkompetenz zuordnen lassen, finden sich an entsprechender Stelle im Kapitel 3.2. Dabei ist zu berücksichtigen, dass sich die dort angeführten Lernstrategien und Arbeitstechniken in den Schuljahrgängen 6 bis 10 systematisch und analog zum schuleigenen Methodencurriculum entwickeln.

Darüber hinaus erwerben die Schülerinnen und Schüler übergeordnete Methodenkompetenz, die im Folgenden erläutert wird.

Präsentation und Mediennutzung

Der Umgang mit Medien ist eine Schlüsselqualifikation für die Teilhabe an der Informations- und Wissensgesellschaft und wird im Spanischunterricht von Schuljahrgang 6 an systematisch gefördert. Der Spanischunterricht leistet einen Beitrag zur Entwicklung und Förderung der Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler, indem er zu einem reflektierten und kritischen Umgang mit Medien erzieht.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- arbeiten selbstständig und zielorientiert mit Lernprogrammen,
- identifizieren und nutzen unterschiedliche Informationsquellen,
- verwenden neue Technologien zur Informationsbeschaffung,
- überprüfen recherchierte Informationen kritisch bezüglich der thematischen Relevanz, sachlichen Richtigkeit und Vollständigkeit,
- dokumentieren ihre Ergebnisse,
- organisieren die Präsentation ihrer Ergebnisse bezüglich Medienwahl, Gliederung, Visualisierung und ggf. Rollenverteilung/Arbeitsteilung bei einer Gruppenpräsentation,
- verwenden angemessene Präsentationsformen wie z. B. Poster, PowerPoint/Prezi, Podcast, Filmclip, szenische Darstellung oder Vortrag,
- geben einander ein konstruktives, kriteriengestütztes Feedback,
- setzen erhaltenes Feedback zielführend für weitere Präsentationen ein.

Es ist Aufgabe der Fachkonferenz, das schuleigene Medienkonzept umzusetzen. Dazu gehören die Bereitstellung und Nutzung von Ressourcen sowie die Aus- und Fortbildung der Fachlehrkräfte.

3.5 Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz

Die prozessbezogene Kompetenz *Sprachbewusstheit* bedeutet Nachdenken über Sprache und über sprachlich vermittelte Kommunikation. Sie fördert die Sensibilisierung gegenüber verschiedenen Sprachen, deren Merkmalen und kommunikativen Funktionen in bewusster Kontrastierung zur deutschen Sprache sowie zu den Herkunfts- und weiteren erworbenen Sprachen der Schülerinnen und Schüler. Sprachbewusstheit ermöglicht es, Ausdrucksmittel und Varianten des Spanischen zu erkennen und einzuordnen. Dies schließt eine Sensibilität für Stil und Register sowie für kulturell bestimmte Formen des Sprachgebrauchs ein.

| Lernstrategien und Arbeitstechniken Die Schülerinnen und Schüler ... |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• erkennen Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen und nutzen sie für den eigenen Sprachlernprozess,• erkennen und reflektieren die Erfordernisse einer Kommunikationssituation und richten ihr Sprachhandeln danach aus. |

Je höher der Grad der Lernorganisation und Sprachlernbewusstheit bei einem Lerner ist, desto effektiver kann er seinen Sprachlernprozess gestalten. Dazu gehören die Organisation unterschiedlicher Arbeits- und Sozialformen, das selbstständige und projektorientierte Arbeiten sowie die Dokumentation des eigenen Lernprozesses. Die Schülerinnen und Schüler übernehmen zunehmend Verantwortung für den eigenen Lernprozess sowie für den der Lerngruppe.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- organisieren ihren Lernprozess zunehmend individuell,
- schätzen den eigenen Lernstand/-fortschritt kriteriengeleitet ein,
- entwickeln Strategien zur Selbstkorrektur,
- stellen Hypothesen zu sprachlichen Phänomenen auf, überprüfen diese und nutzen die Erkenntnisse für den eigenen Lernprozess,
- strukturieren Arbeitsprozesse in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit,
- reflektieren den Nutzen der Fremdsprache zur Pflege von persönlichen und beruflichen Kontakten sowie ihre Bedeutung für die Erweiterung des eigenen Horizontes,
- arbeiten projekt- und produktorientiert,
- nutzen die Fremdsprache auch fächerübergreifend.

Damit verfügen die Schülerinnen und Schüler über die Fähigkeit, ihr Sprachlernverhalten als Grundlage für den Erwerb weiterer Sprachen zu nutzen sowie für das lebenslange, selbstständige Sprachenlernen einzusetzen. Sie entwickeln zunehmend Sprachlernkompetenz und Sprachbewusstheit.

3.6 Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Die Entwicklung interkultureller kommunikativer Kompetenz ist eine übergreifende Aufgabe von Schule, zu der der fremdsprachliche Unterricht einen besonderen Beitrag leistet. Angesichts der zunehmenden persönlichen und medialen Erfahrung kultureller Vielfalt ist es die vordringliche Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts, Schülerinnen und Schüler zu kommunikationsfähigen und damit offenen, toleranten und mündigen Bürgern in einer zunehmend komplexer werdenden Welt zu erziehen.

Im Bereich der interkulturellen kommunikativen Kompetenz werden Schülerinnen und Schüler befähigt, fremdkulturelle Gegebenheiten vor dem Hintergrund ihrer eigenen kulturellen Identität zu verstehen und zu deuten und auf dieser Grundlage interkulturelle Begegnungssituationen zu bewältigen. Sie eignen sich anhand von exemplarischen Themen und Inhalten zielkulturell relevantes Orientierungswissen über Spanien und mindestens ein hispanoamerikanisches Land an. Dieser Bereich der Kenntnisse umfasst geografisches, soziokulturelles und historisches Wissen sowie elementare Kommunikationsmuster bzw. Interaktionsregeln.

Interesse, Bewusstsein und Verständnis für eigene sowie andere kulturspezifische Denk- und Lebensweisen, Werte, Normen und Lebensbedingungen werden kontinuierlich entwickelt. Die Schülerinnen und Schüler gehen respektvoll und kritisch mit kulturellen Differenzen um. Dabei stärken sie auch ihre eigene kulturelle Identität und vermitteln zunehmend zwischen der eigenen Kultur und denen der Zielsprache. Interkulturelle Kompetenz geht somit über deklaratives Wissen hinaus: Sie macht sich in Haltungen bemerkbar, die im Denken, Fühlen und Handeln ihren Ausdruck finden.

Im Unterricht entwickelt sich die interkulturelle kommunikative Kompetenz kontinuierlich; Lernfortschritte in diesem Bereich sind jedoch nicht standardisierbar und ohne den Realkontext nur begrenzt umzusetzen und nachzuweisen.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- bewältigen spielerisch und u. U. auch in der Realbegegnung einfache Begegnungssituationen unter Rückgriff auf landestypische Rituale und Konventionen,
- vergleichen ihre aus altersgerechten Texten oder aus Realbegegnungen gewonnenen Kenntnisse mit ihrem Wissen über die eigene Region und das eigene Land (ggf. auch Herkunftsland), wobei sie Gemeinsamkeiten und Unterschiede benennen und Erklärungsmöglichkeiten anstreben,
- lernen auf der Grundlage entsprechender Texte Ansichten und Verhaltensweisen von Menschen der Zielsprachenkulturen kennen, finden ggf. Erklärungen und vergleichen sie mit ihren eigenen Ansichten und Verhaltensweisen,
- entwickeln die Bereitschaft, sich auf die Befindlichkeiten und Denkweisen einer Person aus einer anderen Kultur einzulassen,
- veranschaulichen durch Verfahren, die auf Perspektivwechsel zielen, mögliche Haltungen und Einstellungen anderer; in Reflexionsphasen werden diese erläutert bzw. hinterfragt,
- nehmen aufgrund ihrer Kenntnisse Vorurteile und Stereotypen als solche bewusst wahr und erklären sie zumindest ansatzweise,
- berücksichtigen bei der Beurteilung von Haltungen und Einstellungen anderer die kulturelle Bedingtheit des eigenen Werturteils,

- entwickeln Neugier auf Fremdes und für andere Kulturen, akzeptieren kulturelle Vielfalt und sehen sie als Bereicherung für ihr Leben an.

3.7 Themenfelder und Inhalte

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln ihre funktionale kommunikative Kompetenz und ihre interkulturelle fremdsprachige Handlungsfähigkeit auf der Basis von Inhalten. Hierzu setzen sie sich mit Themen und Texten auseinander, die

- für Jugendliche von Interesse sein können und ihre Lebenswelt berücksichtigen,
- Aspekte enthalten, die zu persönlicher Stellungnahme und Diskussion herausfordern,
- Relevanz für die zielsprachlichen Kulturen besitzen.

Die im Folgenden angeführten Themen der zentralen Themenfelder sind verbindlich¹¹ und werden von den Schülerinnen und Schülern so bearbeitet, dass die beschriebenen Kompetenzen ausgebildet werden. Die für die Jahrgangsstufen ausgewiesene Konkretisierung der Themen dient der Fachkonferenz als Hilfestellung bei der Konzeption eines schulinternen Fachcurriculums.

Themenfeld 1: Ich und die anderen

| Thema (verbindlich) | mögliche inhaltliche Ausgestaltung | |
|------------------------|--|---|
| | Schuljahrgänge 6 und 7 | Schuljahrgänge 8 bis 10 |
| Angaben zur Person | <ul style="list-style-type: none"> • sich und andere vorstellen • Äußeres, persönliches Befinden, Interessen und Vorlieben | <ul style="list-style-type: none"> • Stärken und Schwächen • Träume, Hoffnungen und Ängste • Menschen, über die man spricht |
| Familie | <ul style="list-style-type: none"> • Familienmitglieder • Tagesablauf • häusliche Tätigkeiten • Haus- und Lieblingstiere | <ul style="list-style-type: none"> • Bedeutung von Familie • Rollen und Arbeitsteilung • Rechte und Pflichten |
| Freunde | <ul style="list-style-type: none"> • Verabredungen • Aktivitäten | <ul style="list-style-type: none"> • Freundschaft und Liebe • Konflikte und Auseinandersetzungen • Gruppendynamik • sexuelle Orientierung |
| Wohnen | <ul style="list-style-type: none"> • mein Zimmer, unsere Wohnung • Wohnort und -umfeld • Verkehrsmittel | <ul style="list-style-type: none"> • Wohn- und Lebensstile • Wohnen in der Stadt und auf dem Lande • kulturelle Einrichtungen und Angebote |

¹¹ Wie bereits auf Seite 10 erwähnt, entscheidet die unterrichtende Lehrkraft auf der Grundlage des KC und des daraus entwickelten schulinternen Curriculums, welche Angebote des Lehrwerks genutzt bzw. ergänzt werden.

Themenfeld 2: Jugendliche in ihrem unmittelbaren Erfahrungsbereich

| Thema (verbindlich) | mögliche inhaltliche Ausgestaltung | |
|------------------------|---|---|
| | Schuljahrgänge 6 und 7 | Schuljahrgänge 8 bis 10 |
| Schule und Ausbildung | <ul style="list-style-type: none"> • Stundenplan, Unterrichtsfächer, Klassenraum • Schulalltag | <ul style="list-style-type: none"> • Auslandsaufenthalte • Zukunftsperspektiven Heranwachsender |
| Freizeit | <ul style="list-style-type: none"> • Sport, Musik, Kino • Wochenend- und Feriengestaltung • weitere Hobbys | <ul style="list-style-type: none"> • Jugendkultur • Ferienarbeit, Jobben • Mediennutzung |
| Konsum | <ul style="list-style-type: none"> • Lebensmittel • Mahlzeiten • Kleidung | <ul style="list-style-type: none"> • Konsumverhalten • Umgang mit Geld/Taschengeld • Suchtverhalten • Ernährung |

Themenfeld 3: Gesellschaftliches und kulturelles Leben

| Thema (verbindlich) | mögliche inhaltliche Ausgestaltung | |
|--------------------------------|---|---|
| | Schuljahrgänge 6 und 7 | Schuljahrgänge 8 bis 10 |
| Feste und Traditionen | <ul style="list-style-type: none"> • Geburtstag, Namenstag • Feiern mit Freunden • Feste im Jahresverlauf | <ul style="list-style-type: none"> • länderspezifische und regionale Sitten und Bräuche |
| Kommunikation und Medien | ----- | <ul style="list-style-type: none"> • Medienkonsum • Rolle der Neuen Medien • Werbung |
| Natur und Umwelt | <ul style="list-style-type: none"> • Natur, Landschaft • Wetter, Klima | <ul style="list-style-type: none"> • Umweltschutz vs Umweltzerstörung • Nachhaltigkeit • Tourismus |
| gesellschaftliches Miteinander | ----- | <ul style="list-style-type: none"> • multikulturelle Gesellschaft • Migration • soziales und gesellschaftliches Engagement |
| die spanischsprachige Welt | <ul style="list-style-type: none"> • geografische Orientierung • Städte und Sehenswürdigkeiten • Regionen und Landschaften | <ul style="list-style-type: none"> • Charakteristika ausgewählter Metropolen, Regionen, Länder • Lebensbedingungen • bedeutende historische Ereignisse |

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Grundsätze

Leistungen im Unterricht sind in allen Kompetenzbereichen zu überprüfen. Dabei ist zu bedenken, dass die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, von den im Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen nur in Ansätzen erfasst werden.

Der am Kompetenzerwerb orientierte Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern einerseits ausreichend Gelegenheiten, kommunikatives Handeln zu erproben, andererseits fordert er den Nachweis von Teilkompetenzen in Leistungssituationen. Ein derartiger Unterricht schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein. In Lernsituationen dienen Fehler und Umwege den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

Leistungs- und Überprüfungssituationen verfolgen das Ziel, die Verfügbarkeit der erwarteten Teilkompetenzen nachzuweisen. Leistungsüberprüfungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über die erworbenen Kompetenzen und den Lehrkräften Orientierung für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung. Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse mündlicher, schriftlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Für die Leistungsbewertung sind die Regelanforderungen¹² einheitlicher Maßstab für alle Schülerinnen und Schüler. Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung müssen für Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein.

Mündliche und fachspezifische Leistungen gehen mit einem höheren Gewicht in die Gesamtbewertung ein als die Leistungsüberprüfungen (schriftliche Arbeiten/Sprechprüfung). Ihr Anteil an der Gesamtbewertung ist abhängig von der Anzahl der Leistungsüberprüfungen innerhalb eines Schulhalbjahres. Der Anteil der Leistungsüberprüfungen darf ein Drittel an der Gesamtbewertung nicht unterschreiten.

Kern der Bewertung sprachlicher Leistung ist die Würdigung der erbrachten Leistung und nicht die Feststellung sprachlicher Mängel. Bei der Beurteilung der sprachlichen Gesamtleistung, die sich aus schriftlichen, mündlichen und weiteren fachspezifischen Leistungen zusammensetzt, sind alle kommunikativen Teilkompetenzen gleichermaßen zu berücksichtigen. Sprachmittlung als komplexe Teilkompetenz baut auf den anderen kommunikativen Teilkompetenzen auf, sodass die Schülerinnen und Schüler anfangs z. B. klar formulierte Einzelaspekte aus kurzen, einfach strukturierten Alltagstexten sinngemäß wiedergeben. Im weiteren Verlauf des Sekundarbereichs I wird die Übertragung komplexer, denn sowohl die Materialgrundlagen als auch die Aufgabenstellung werden zunehmend anspruchsvoller. So

¹² Gemeint sind damit die im KC ausgewiesenen Zuordnungen der Niveaustufen des GeR zu den jeweiligen Jahrgängen bzw. Doppeljahrgängen, die am Ende des jeweiligen Doppelschuljahrgangs bzw. des Schuljahrgangs 10 erreicht werden sollen.

sind auch im Anfangsunterricht Aufgaben zur Überprüfung der Teilkompetenz *Sprachmittlung*, bei denen Schülerinnen und Schüler lediglich deutsche oder fremdsprachliche Wörter bzw. Sinneinheiten zur unmittelbaren Übersetzung in die jeweils andere Sprache übertragen sollen, nicht mit den Grundprinzipien des kompetenzorientierten Unterrichts vereinbar.¹³

Mündliche und andere fachspezifische Leistungen

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.:

- Bearbeitung von Aufgaben als Teil des Unterrichtsgeschehens,
- Beiträge im Unterrichtsgespräch,
- kooperative Leistungen im Rahmen von Partner- und Gruppenarbeit,
- Langzeitaufgaben und Lernwerkstattprojekte,
- mündliche Überprüfungen,
- Phasen der Unterrichtsgestaltung durch Lernende,
- Präsentationen,
- Unterrichtsdokumentationen,
- Vortragen von Hausaufgaben.

Bei der Bewertung mündlicher Beiträge ist Folgendes zu beachten:

- Intonationsmuster beim Vortragen von Texten,
- Länge und sprachliche Komplexität der Äußerungen,
- sprachliche Interaktionsfähigkeit,
- thematische Relevanz der Äußerung,
- Verständlichkeit der Aussage,
- Verwendung von adressatengerechten, situationsangemessenen und themenspezifischen Redemitteln und Gesprächsstrategien,
- Verwendung von Kompensations- und Korrekturstrategien beim Sprechen.

Bei kooperativen Arbeitsformen kann sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einbezogen werden. So werden neben methodisch-strategischen auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen berücksichtigt.

Kompetenzorientierte Leistungsüberprüfungen

In schriftlichen Leistungsüberprüfungen werden überwiegend die Teilkompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht schwerpunktmäßig geschult worden sind. Darüber hinaus sollen jedoch auch Aufgabenstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen. Es ist nicht zielführend, mehr als zwei Teilkompetenzen in einer Leistungsüberprüfung zu kombinieren. In diesem Sinne werden in der Regel eine produktive Teilkompetenz (Schreiben/Sprachmittlung) und eine rezeptive Teilkompetenz (Hör- und Hörsehverstehen/Leseverstehen) überprüft. Hinsichtlich der Überprüfung der produktiven Teilkompetenzen

¹³ vgl. Erlass vom 02.11.2015: „Aufgabenformate in den modernen Fremdsprachen im gymnasialen Bildungsgang“

sei darauf hingewiesen, dass hier auf jeder Kompetenzstufe zusammenhängende, kontextualisierte Textproduktionen verlangt werden, die auf inhaltlicher und sprachlicher Ebene gestalterische Freiheit bieten.

Im Hinblick auf die rezeptiven Teilkompetenzen ist es notwendig, eine ausreichende Anzahl an Items vorzusehen, um aussagekräftige und diagnosefähige Ergebnisse zu erhalten und um das gesamte Notenspektrum abdecken zu können. Um Aufschluss über die konkrete Beherrschung der jeweiligen kommunikativen Teilkompetenz zu erhalten, sollten hier aus diagnostischen Erwägungen unterschiedliche Aufgabenformate zum Einsatz kommen.

Bewertet wird grundsätzlich die kommunikative Gesamtleistung. Eine isolierte Überprüfung von Lexik, Grammatik oder Orthografie (z. B. Formenabfrage, Lückentexte, Satzvervollständigungen, Vokabelgleichung, Diktate) ist nicht zulässig. Aufgaben sind so zu stellen, dass die Anwendung der sprachlichen Mittel in einen situativen Kontext eingebettet ist, der Gestaltungsmöglichkeiten offen lässt. Lexikalische, grammatische, orthografische und gegebenenfalls phonologische Teilleistungen haben bei diesem integrativen Bewertungsansatz eine dienende Funktion.¹⁴ Aufgabenstellungen, die vorrangig auf ein grammatikalisches bzw. lexikalisches Phänomen reduziert sind, erfüllen diese Vorgabe nicht.

Bei der Korrektur sind Verfahren zu verwenden, die die sprachlichen Verstöße erfassen und sie in Beziehung zu der kommunikativen Leistung der Schülerinnen und Schüler setzen. Daher orientiert sich die Gewichtung und Bewertung der sprachlichen Verstöße am Grad des Gelingens der Kommunikation.

Festlegungen zur Anzahl und Gewichtung der bewerteten Leistungsüberprüfungen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Grundsatzes „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 bis 10 des Gymnasiums“ in der jeweils gültigen Fassung.

Die kommunikative **Teilkompetenz Sprechen** wird obligatorisch einmal pro Doppeljahrgang (7/8, 9/10) überprüft und ersetzt in diesem Fall eine schriftliche Leistungsüberprüfung. In Jahrgang 6 kann fakultativ eine Überprüfung der Teilkompetenz *Sprechen* anstelle einer schriftlichen Leistungsüberprüfung angesetzt werden.

Hinweise zur Gestaltung von Lern- und Leistungssituationen

Grundsätzlich muss im Unterricht zwischen Lern- und Leistungssituationen unterschieden werden: Lernsituationen orientieren sich an komplexen Aufgaben mit diversen Lösungsmöglichkeiten und unterschiedlichsten Formaten, aus denen sich eine größere Freiheit hinsichtlich der Aufgabengestaltung ergibt. Hingegen kommen bei der Überprüfung der rezeptiven Teilkompetenzen in Leistungssituationen lediglich diejenigen der im Unterricht trainierten Formate zum Einsatz, die objektiv auswertbar und valide sind sowie eindeutige Lösungen vorhalten.¹⁵ Bei der Teilkompetenz *Sprechen* sind Form, Ablauf und Organisation¹⁶ der Überprüfung durch die Formate der Sprechprüfung vorgegeben. Die Überprüfung

¹⁴ Es ist somit nicht zulässig, bei der Überprüfung der rezeptiven Teilkompetenzen Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit zu bewerten, insofern diese nicht sinnenstellend sind. Des Weiteren dürfen sich Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit bei der Überprüfung der produktiven Teilkompetenzen nicht 1:1 in der Punktvergabe niederschlagen: Einzelfehler können somit nicht von den verteilten Rohpunkten abgezogen werden. Auch die isolierte Verpunktung einzelner sprachlicher Bereiche (Syntax, Grammatik, Rechtschreibung etc.) schließt sich damit aus.

¹⁵ Der Einsatz eines Wörterbuches ist bei der Überprüfung der rezeptiven Teilkompetenzen nicht zulässig.

¹⁶ Ab Klasse 7 sind Interview, Monolog und Dialog obligatorisch, außerdem sind die Schülerpaare auszulösen.

der produktiven schriftlichen Teilkompetenzen wird nicht in gleichem Maße formalisiert, da hier offene Aufgabenformate zum Einsatz kommen, die das Verfassen von kohärenten Texten erfordern.

Die folgenden Ausführungen enthalten Vorschläge für Lernaufgaben sowie Formate, die zur Überprüfung der erreichten Niveaus in den kommunikativen Teilkompetenzen geeignet sind. Die Angaben für die Jahrgangstufen 8/9 bzw. 10 sind als Erweiterung und Ergänzung der für den Doppeljahrgang 6/7 zusammengestellten Aspekte zu verstehen. Es wird kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben.

Schuljahrgänge 6/7

| Kommunikative Teilkompetenzen | Mögliche Text- und Materialgrundlagen/ Impulse | Mögliche Aufgaben in Lernsituationen | Mögliche Überprüfungsformate (Leistungssituationen) |
|---|--|--|--|
| Hör- und Hörsehverstehen | <ul style="list-style-type: none"> Lautsprecherdurchsagen Kurzdialoge Videoclips Lieder (nur in Lernaufgaben) | <ul style="list-style-type: none"> Hörtexte im Ganzen verstehen und situativ einordnen aus dem Hörtext bzw. Videoclip Informationen entnehmen | <ul style="list-style-type: none"> Multiple Choice Zuordnung Tabellen/Raster ergänzen |
| Leseverstehen | <ul style="list-style-type: none"> private und öffentliche Alltagstexte u. U. fabrizierte Erzähltexte sprachlich sehr einfache spanische Websites | <ul style="list-style-type: none"> Texte global verstehen und/oder gezielt Informationen entnehmen | <ul style="list-style-type: none"> Multiple Choice Zuordnung Richtig/Falsch-Aufgabe mit Zeilenangabe kurze Notizen in einer Tabelle/einem Raster |
| An Gesprächen teilnehmen | <ul style="list-style-type: none"> kurze Situationsbeschreibungen Bilder Rollenkarten | <ul style="list-style-type: none"> Gespräch über vertraute Themen führen, ggf. auf Notizen gestützt Gespräche aufnehmen zum Selbst- oder Partnerfeedback eine Umfrage durchführen | <ul style="list-style-type: none"> spontan auf Fragen reagieren spontan mit einem Gesprächspartner kommunizieren |
| Zusammenhängendes monologisches Sprechen | <ul style="list-style-type: none"> Bilder Realia Pläne und Skizzen | <ul style="list-style-type: none"> notizengestütztes, z. T. auch vorbereitetes Sprechen (Spickzettel, Notizen, Wortfächer) von Personen und Ereignissen erzählen Gegenstände beschreiben Minipräsentationen erstellen und halten 1-Minuten-Vortrag Präsentationen aufnehmen zum Selbst- oder Partnerfeedback | <ul style="list-style-type: none"> freies, materialgestütztes Sprechen |

| Kommunikative Teilkompetenzen | Mögliche Text- und Materialgrundlagen/ Impulse | Mögliche Aufgaben in Lernsituationen | Mögliche Überprüfungsformate (Leistungssituationen) |
|-------------------------------|---|--|---|
| Schreiben | <ul style="list-style-type: none"> • Briefe, E-Mails • Blog • Bilder • visuelle Impulse | <ul style="list-style-type: none"> • zusammenhängende Texte in geringem Umfang erstellen, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ○ Mitteilungen schreiben ○ über Personen und Ereignisse schreiben | <ul style="list-style-type: none"> • kurze zusammenhängende Texte verfassen, evtl. materialgestützt: <ul style="list-style-type: none"> ○ Postkarten und E-Mails ○ Personenbeschreibungen ○ Text zu einer Bildvorlage |
| Sprachmittlung | <ul style="list-style-type: none"> • Hinweisschilder • Broschüren • Formulare • Ansagen • weitere kurze Gebrauchstexte (Rezepte) • einfache Gespräche in mündlicher oder schriftlicher Form | <ul style="list-style-type: none"> • Rollenspiel mit spanischsprachigen und deutschsprachigen Gesprächspartnern durchführen • Informationen in einer realistischen Alltagssituation selektiv mündlich und zunehmend schriftlich übertragen | <ul style="list-style-type: none"> • adressatengerechtes und aufgabenorientiertes Übertragen von ausgewählten Informationen i.d.R. in die Zielsprache • einfache zusammenhängende Texte ohne Tandemformate • freie Formulierungsmöglichkeit/sinngemäße Übertragung der geforderten Aspekte ohne enge Führung |

Erweiterung für Schuljahrgänge 8/9

| Kommunikative Teilkompetenzen | Mögliche Text- und Materialgrundlagen/ Impulse | Mögliche Aufgaben in Lernsituationen | Mögliche Überprüfungsformate (Leistungssituationen) |
|---|--|---|---|
| Hör- und Hörsehverstehen | <ul style="list-style-type: none"> • Dialoge/Interviews • Radiosendungen und Fernsehmeldungen • Filmausschnitte | <ul style="list-style-type: none"> • Schlüsselwörter und Themen identifizieren • gezielt Informationen entnehmen | <ul style="list-style-type: none"> • kurze Notizen anfertigen • Kurzantworten formulieren • Satzanfänge vervollständigen |
| Leseverstehen | <ul style="list-style-type: none"> • Sachtexte • didaktisierte Erzähltexte | <ul style="list-style-type: none"> • gezielt Informationen und ggf. Argumente entnehmen | <ul style="list-style-type: none"> • Informationen nach vorgegebenen Kriterien verarbeiten und zuordnen (z. B. Kurzantworten, Satzvervollständigungen) |
| An Gesprächen teilnehmen | <ul style="list-style-type: none"> • kurze problemorientierte Textgrundlage • Comics | <ul style="list-style-type: none"> • Diskussion vorbereiten und durchführen • Gespräche führen (auch per Skype) • Gespräche in Gang halten | <ul style="list-style-type: none"> • eigenen Standpunkt darlegen und auf andere reagieren • Einigungsprozesse anbahnen |
| Zusammenhängendes monologisches Sprechen | <ul style="list-style-type: none"> • informative Texte | <ul style="list-style-type: none"> • zunehmend freieres Vortragen • über vertraute Themen, auch unvorbereitet, sprechen • die eigenen Vorlieben und Erfahrungen darstellen • kurze Präsentationen erstellen und halten (mediengestützt) | <ul style="list-style-type: none"> • visuelle Impulse beschreiben und zueinander oder zu persönlichen Erfahrungen in Beziehung setzen |
| Schreiben | <ul style="list-style-type: none"> • fiktionale Texte • einfache Sachtexte • Blogs | <ul style="list-style-type: none"> • über vertraute Themen auch ausführlicher schreiben • Schreibkonferenz | <ul style="list-style-type: none"> • Geschichten nach Vorgaben schreiben • Blogbeitrag verfassen |
| Sprachmittlung | <ul style="list-style-type: none"> • Progression durch komplexere Quellen | <ul style="list-style-type: none"> • s. o. | <ul style="list-style-type: none"> • adressatengerechtes und aufgabenorientiertes Übertragen von ausgewählten Informationen in die Zielsprache • kohärente Texte ohne Tandemformate |

Erweiterung für den Schuljahrgang 10

| Kommunikative Teilkompetenzen | Mögliche Text- und Materialgrundlagen/ Impulse | Mögliche Aufgaben in Lernsituationen | Mögliche Überprüfungsformate (Leistungssituationen) |
|---|--|--|---|
| Hör- und Hörsehverstehen | <ul style="list-style-type: none"> • Vorträge • Podcasts | <ul style="list-style-type: none"> • s. Schuljahrgänge 8/9 | <ul style="list-style-type: none"> • s. Schuljahrgänge 8/9 |
| Leseverstehen | <ul style="list-style-type: none"> • Ausschnitte aus längeren authentischen fiktionalen und nicht fiktionalen Texten (z. B. Lektüre von i.d.R. adaptierten Ganzschriften) • literarische Kurzformen • Statistiken, Grafiken | <ul style="list-style-type: none"> • Informationsentnahme aus Statistiken und Grafiken | <ul style="list-style-type: none"> • s. Schuljahrgänge 8/9 |
| An Gesprächen teilnehmen | <ul style="list-style-type: none"> • Grafiken, Statistiken, Umfragen • audiovisuelle Impulse (z. B. kurze Werbespots, Filmclips, Trailer) | <ul style="list-style-type: none"> • ein Interview vorbereiten und durchführen • Gespräche zum Selbst- oder Partnerfeedback mit anschließender Überarbeitung • eine Debatte führen | <ul style="list-style-type: none"> • Einigungsprozesse aktiv gestalten |
| Zusammenhängendes monologisches Sprechen | <ul style="list-style-type: none"> • Grafiken, Statistiken, Umfragen • audiovisuelle Impulse (z. B. kurze Werbespots, Filmclips, Trailer) | <ul style="list-style-type: none"> • eigene Meinung erklären und begründen • unkomplizierte Präsentationen erstellen und halten • Informationen aus Bildern, Statistiken, Grafiken und Comics versprachlichen • Podcasts erstellen | <ul style="list-style-type: none"> • sich zunehmend von der Beschreibungsebene lösen und vermehrt Beziehungen herstellen |
| Schreiben | <ul style="list-style-type: none"> • audiovisuelle Impulse (z. B. Hörtexte, Werbespots, Filmclips) • Zeitungsartikel und andere längere nicht-fiktionale Texte • Forenartikel und Blogbeiträge | <ul style="list-style-type: none"> • Informationen zusammenfassen • kurze Berichte verfassen, Stellung nehmen • reale und fiktive Personen beschreiben und ihr Verhalten erläutern • kreative Texte verfassen • Informationen aus Bildern, Statistiken, Grafiken und Comics versprachlichen | <ul style="list-style-type: none"> • Zusammenfassung • einfache Argumentationen • Stellungnahmen • Personenportraits • nach Perspektivwechsel Geschichten fortführen • Textsorte wechseln |

| Kommunikative Teilkompetenzen | Mögliche Text- und Materialgrundlagen/ Impulse | Mögliche Aufgaben in Lernsituationen | Mögliche Überprüfungsformate (Leistungssituationen) |
|-------------------------------|---|--|--|
| Sprachmittlung | <ul style="list-style-type: none"> • s. Schuljahrgänge 8/9 | <ul style="list-style-type: none"> • adressatengerechtes und aufgabenorientiertes Übertragen von Informationen von einer Sprache in die andere unter Berücksichtigung des kulturellen Hintergrundes | <ul style="list-style-type: none"> • Informationen in einer realistischen Alltagssituation unter Berücksichtigung des kulturellen Hintergrundes selektiv schriftlich übertragen |

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen fachbezogenen schuleigenen Arbeitsplan (Fachcurriculum). Die Erstellung des Fachcurriculums ist ein Prozess, der sukzessive vonstatten geht und stets offen für Veränderungen bleibt.

Mit der regelmäßigen Überprüfung und Weiterentwicklung des Fachcurriculums trägt die Fachkonferenz zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- entscheidet in Einzelfällen über die Verortung grammatischer Phänomene (vgl. S. 28f),
- entscheidet, insofern nach Stundentafel 2 unterrichtet wird, darüber, wo die Progression beschleunigt werden kann/muss,
- entscheidet, welche Schulbücher und Unterrichtsmaterialien eingeführt werden sollen und achtet auf den stetigen Einsatz von authentischen Materialien,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien im Zusammenhang mit dem schulinternen Mediencurriculum,
- ermittelt den Fortbildungsbedarf innerhalb der Fachgruppe und entwickelt Fortbildungskonzepte für die Fachlehrkräfte, bestimmt z. B. in welcher Form Informationen aus Fortbildungen weitergegeben werden,
- erörtert Möglichkeiten für fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums und stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (Ausstellungen, Projekttag etc.) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei,
- initiiert die Nutzung außerschulischer Lernorte, die Teilnahme an Wettbewerben etc.,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppelschuljahrgänge fest,
- legt Themen bzw. Unterrichtseinheiten für Wahlunterricht in Abstimmung mit den schuleigenen Arbeitsplänen fest,
- orientiert sich an den verbindlichen Themen, die den Rahmen für die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen bilden, und berücksichtigt dabei regionale Bezüge,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Leistungsüberprüfungen im Schuljahr (z. B. fakultative Überprüfung der Teilkompetenz *Sprechen* in Jahrgang 6),
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von Leistungsüberprüfungen sowie mündlichen und fachspezifischen Leistungen und bestimmt deren Verhältnis bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- verortet die Sprechprüfung im schuleigenen Curriculum, plant deren inhaltliche Durchführung und achtet auf einheitliche Standards bei der Durchführung,

- verortet, sofern an der Schule Spanisch als dritte Fremdsprache angeboten wird, die Vorgaben des Kerncurriculums im schulinternen Curriculum neu und verteilt den Unterrichtsstoff entsprechend auf drei Lernjahre,
- verständigt sich über Möglichkeiten der inneren Differenzierung,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förder- und Forderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab.

6 Besondere Regelungen

Spanisch als zweite Fremdsprache nach Stundentafel 2

Wird Spanisch als zweite Fremdsprache nach Stundentafel 2 unterrichtet, entfällt in den Schuljahrgängen 8 und 9 jeweils eine Jahreswochenstunde. Dessen ungeachtet sind die Regelanforderungen für die Doppeljahrgänge nicht zu unterschreiten. Dementsprechend muss die Fachkonferenz Entscheidungen darüber treffen, wo die Progression beschleunigt werden kann.

Spanisch als dritte Fremdsprache ab Schuljahrgang 8

Der Unterricht in Spanisch als dritter Fremdsprache ab dem 8. Schuljahrgang baut auf Kenntnissen und Fertigkeiten auf, die die Schülerinnen und Schüler beim Erlernen der ersten und zweiten Fremdsprache erworben haben. Sie verfügen über entsprechende Lern- und Arbeitstechniken sowie breitere fremdsprachliche Lernerfahrungen. So können sie sprachliche Regeln, Strukturen und Formen, die sie in anderen Sprachen kennengelernt haben, für einen effizienteren Spracherwerb des Spanischen nutzbar machen. Diese Lernvoraussetzungen ermöglichen einen zunehmend stärkeren Einsatz kognitiver Verfahren. Da die dritte Fremdsprache in der Regel für die Lernenden profilbildende Funktion hat (Stundentafel 2 mit vier Jahreswochenstunden)¹⁷ und folglich von sprachinteressierten Schülerinnen und Schülern angewählt wird, sind eine steilere Progression und ein schnellerer Lernfortschritt als in der zweiten Fremdsprache möglich.

Im vierstündigen Wahlpflichtunterricht wird am Ende des 10. Schuljahrgangs die Kompetenzstufe der 2. Fremdsprache (B1) annähernd erreicht (A2+/B1), um die gemeinsame Teilnahme an einem Kurs der fortgeführten Fremdsprache im Sekundarbereich II zu ermöglichen. Sollte der Unterricht nach Stundentafel 1 mit weniger als vier Jahreswochenstunden erteilt werden, so ist dieses Ziel kaum erreichbar. In beiden Fällen verortet die Fachkonferenz die Vorgaben des Kerncurriculums in ihrem schulinternen Curriculum neu und verteilt den Unterrichtsstoff entsprechend auf drei Lernjahre.

Die Überprüfung der Teilkompetenz *Sprechen* ist für die dritte Fremdsprache in Jahrgang 8 fakultativ und ersetzt im Doppelschuljahrgang 9/10 verbindlich eine Klassenarbeit.

Bilingualer Unterricht

Um Schülerinnen und Schüler auf die Anforderungen des mehrsprachigen Europas und die internationale Arbeitswelt vorzubereiten, hat Schule die Aufgabe, die Bedeutung der spanischen Sprache durch die Stärkung des Anwendungsbezuges zu fördern.

Der spanische Sachfachunterricht kann hierzu einen wesentlichen Beitrag leisten. Denkbar ist die Verwendung des Spanischen als Arbeitssprache in unterschiedlichen Modellen:

- bilinguale Profile
- bilinguale Module (erweitertes Fremdsprachenangebot, in dem einzelne Unterrichtssequenzen im Fachunterricht zeitweise in der Fremdsprache unterrichtet werden)

¹⁷ vgl. RdErl. d. MK v. 23.6.2015

- fremdsprachige Projekte und Arbeitsgemeinschaften

Im bilingualen Unterricht arbeiten die Schülerinnen und Schüler primär auf der Grundlage von authentischen Texten. Sie lernen, ihre Arbeitsergebnisse in der Fremdsprache zu präsentieren und üben sich im Kommunizieren über Inhalte der Sachfächer. Dies dient als Vorbereitung auf das Studium und die berufliche Tätigkeit in internationalen Kontexten. Die korrekte Sprachverwendung wird insbesondere unter dem Aspekt der erfolgreichen Kommunikation gefördert.

Dabei orientiert sich die Gestaltung des Unterrichts in den in der Fremdsprache unterrichteten Sachfächern an den didaktischen und methodischen Prinzipien des jeweiligen Sachfaches sowie den spezifischen Bedingungen des bilingualen Unterrichts. Das Erlernen der Fremdsprache ist den fachlichen Aspekten nachgeordnet; die Verwendung der Fremdsprache bedeutet aber eine komplexere Anforderung für die Schülerinnen und Schüler.

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung erfolgen auf der Grundlage der für das jeweilige Sachfach festgelegten Bewertungskriterien. Die angemessene Verwendung der Fremdsprache einschließlich der entsprechenden Fachsprache ist jedoch zu berücksichtigen.

Anhang

A1 Operatoren für das Fach Spanisch

Für die Formulierung von Aufgaben werden Operatoren verwendet. Operatoren bezeichnen in Form von Handlungsverben diejenigen Tätigkeiten, die von den Schülerinnen und Schülern bei der Bearbeitung von Aufgaben ausgeführt werden sollen.

Die Operatoren und beispielhaften Arbeitsanweisungen, die sowohl für Lernaufgaben als auch für Leistungsüberprüfungen verwendet werden können, sind den kommunikativen Teilkompetenzen zugeordnet.

Die folgende Liste ist als Hilfestellung für Lehrende und Lernende gedacht, erhebt aber keinen Anspruch auf Vollständigkeit; andere Aufgabenstellungen sind denkbar und möglich.

Hör-/Hörsehverstehen

| Operatoren | Beispiele für Arbeitsanweisungen |
|-------------------------------------|--|
| contesta ... | Escucha y contesta las siguientes preguntas con una a seis palabras . ¹⁸ |
| ordena ... | Ordena las imágenes correctamente./ Pon las imágenes en su orden correcto. |
| completa ... | Escucha y completa el diálogo. Escucha y completa con las palabras adecuadas. |
| conecta .../relaciona ... | Escucha y conecta las imágenes con las informaciones adecuadas. Escribe las letras/los números en las casillas adecuadas. |
| toma apuntes ... | Escucha y toma apuntes. Escucha y apunta las palabras clave. |
| marca .../subraya ... ¹⁹ | Escucha y marca la casilla adecuada. |

¹⁸ Bei der Überprüfung der rezeptiven Teilkompetenzen werden keine vollständigen Sätze gefordert. Grammatische Korrektheit ist hier kein Bewertungskriterium.

¹⁹ Richtig/Falsch-Aufgaben werden ob der hohen Ratewahrscheinlichkeit nicht als valides Format zur Überprüfung des Hörverstehens angesehen.

Leseverstehen

| Operatoren | Beispiele für Arbeitsanweisungen |
|-------------------------------------|--|
| contesta ... | Lee el texto y contesta las siguientes preguntas con una a seis palabras. |
| ordena ... | Ordena los párrafos/las frases correctamente. Pon los párrafos/las frases en su orden correcto. |
| completa ... | Lee el texto y completa la tabla. |
| completa ... | Lee el texto y completa con el número/la palabra/la frase correcto/correcta. |
| finaliza ... | Lee el texto y finaliza la frase con una a seis palabras. |
| conecta .../relaciona... | Lee el texto y conecta las imágenes con las informaciones adecuadas. Lee el texto y escribe las letras/los números en las casillas adecuadas. |
| marca ²⁰ .../subraya ... | Lee el texto y marca la casilla adecuada. |

Sprechen

| Operatoren | Beispiele für Arbeitsanweisungen |
|--|---|
| pregunta .../ responde ... entrevista ... | Pregunta a tu compañero acerca de ... Entrevista a varios compañeros. |
| compara .../ compara y relaciona ... | Compara las imágenes y relaciónalas con tu propia experiencia. |
| describe ... | Describe la imagen. |
| discute ... y ponte de acuerdo con ... | ¿Qué queréis hacer esta tarde? Discutid vuestras ideas y poneros de acuerdo en cuanto a ... / acerca de ... |
| explica ... | ¿Te gusta el fútbol? Explica por qué (no). |
| habla de .../cuenta sobre ... | Habla de las imágenes. |
| expresa tu opinión ... | Expresa tu opinión en cuanto a ... / acerca de ... |

²⁰ Bei Richtig/Falsch-Aufgaben muss wegen der hohen Ratewahrscheinlichkeit stets eine aussagekräftige Zeilenangabe eingefordert werden.

Sprachmittlung

Wenn die Aufgabenstellung nicht auf Deutsch erfolgt, könnten folgende Operatoren Verwendung finden.

| Operatoren | Beispiele für Arbeitsanweisungen |
|------------------------|---|
| explica ... | Explica a tu compañero español cómo funciona el bachillerato alemán según el artículo presente. |
| informa .../cuenta ... | Informa a tu compañero español acerca del intercambio escolar según el folleto presente. |
| escribe ... | Escribe un e-mail exponiendo las razones por las que es saludable dormir una siesta según el blog de Pablo. |

Schreiben

In den Schuljahrgängen 6 bis 10 soll ein Repertoire an Operatoren zur Textarbeit sukzessive aufgebaut werden. Dieses Repertoire dient der Vorbereitung der Textarbeit in der Einführungs- und Qualifikationsphase.

Die Operatoren sind folgenden Anforderungsbereichen zugeordnet, eine scharfe Trennung der Anforderungsbereiche ist jedoch nicht immer möglich.

- Anforderungsbereich I – Reproduktion und Textverstehen
- Anforderungsbereich II – Reorganisation und Analyse
- Anforderungsbereich III – Werten und Gestalten

| Operator | Erläuterung | Beispiele für Arbeitsanweisungen |
|------------------------------|---|---|
| Anforderungsbereich I | | |
| presenta ... | dargestellte Situationen, Personen (-konstellationen) oder Sachverhalte prägnant beschreiben/vorstellen | Presenta a Cristina. Presenta tu país. |
| cuenta ... | etwas (nach-)erzählen (z. B. den Inhalt einer Geschichte, ein Erlebnis) | Cuenta sobre el viaje de Sarah a Barcelona. Cuenta cómo pasas un día típico. |
| describe ... | etwas beschreiben (z. B. eine Person, einen Gegenstand, eine Stadt, ein Bild) | Describe la foto/el dibujo. Describe al hermano de Cristina. |
| resume ... | etwas zusammenfassen (pointierte Wiedergabe der Hauptaspekte eines Textes) | Resume los acontecimientos del texto. |

| Operator | Erläuterung | Beispiele für Arbeitsanweisungen |
|-------------------------------|---|--|
| Anforderungsbereich II | | |
| caracteriza ... | die Eigenschaften einer Person herausarbeiten | Caracteriza a Mafalda. |
| compara ... | jemanden/etwas vergleichen (z. B. Personen, Situationen) und Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede herausarbeiten | Compara a los cuatro chicos presentados en el texto presente. |
| explica .../ analiza ... | etwas erklären/untersuchen und erklären (z. B. einen Sachverhalt, eine Verhaltensweise, ein Zitat) | Explica por qué Roberto dice que las hermanas menores son "un rollo". Analiza el comportamiento de Juan hacia su hermano. |

| Operator | Erläuterung | Beispiele für Arbeitsanweisungen |
|---------------------------------|--|--|
| Anforderungsbereich III | | |
| comenta ... | eine Stellungnahme zu etwas abgeben (und sich dabei auf den Kontext, auf Hintergrundwissen und/oder eigene Erfahrungen beziehen) | Comenta el comportamiento del protagonista. |
| compara ... | etwas vergleichen (z. B. Personen, Sachverhalte, Verhaltensweisen) | Compara la actitud del protagonista con la tuya. |
| opina .../ da tu opinión ... | eigene Meinung äußern (z. B. in Hinblick auf das Verhalten oder die Meinung einer anderen Person) | Tu instituto quiere eliminar las notas en educación física. Da tu opinión. |
| imagínate ... / inventa ... | eine Vorstellung entwickeln unter Berücksichtigung bestimmter Vorgaben | Imagínate cómo puede continuar la historia/la discusión/el conflicto. |
| redacta .../ escribe... | verfassen/schreiben (z. B. einen Brief, einen inneren Monolog, einen Tagebucheintrag) | Escribe el monólogo interior de la protagonista. |

A2 Kompetenzstufen des GeR²¹

Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala

| | | |
|--|-----------|--|
| Kompetente Sprachverwendung | C2 | <p>Kann praktisch alles, was er/sie liest oder hört, mühelos verstehen.</p> <p>Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben.</p> <p>Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.</p> |
| | C1 | <p>Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen.</p> <p>Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen.</p> <p>Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen.</p> <p>Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.</p> |
| Selbstständige Sprachverwendung | B2 | <p>Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen.</p> <p>Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist.</p> <p>Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.</p> |
| | B1 | <p>Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht.</p> <p>Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet.</p> <p>Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern.</p> <p>Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.</p> |
| Elementare Sprachverwendung | A2 | <p>Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung).</p> <p>Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht.</p> <p>Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.</p> |
| | A1 | <p>Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen.</p> <p>Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben.</p> <p>Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.</p> |

²¹ Quelle: *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen*. Europarat, Straßburg 2001. Die Kompetenzstufen sind nicht spezifisch auf schulisches Fremdsprachenlernen ausgerichtet. Die Auswahl der Deskriptoren und der eingefügten Zwischenstufen orientiert sich an den im Kerncurriculum aufgeführten Kompetenzstufen. Die Globalskala endet folglich mit der Niveaustufe B1+. Die Niveaustufe B2 wird nur zur Verdeutlichung des Übergangs in die Qualifikationsphase mit aufgeführt. Die gemeinsame Referenzskala ist kontextfrei und bietet daher Raum für generalisierbare Ergebnisse aus verschiedenen spezifischen Kontexten.

Ausgewählte Deskriptoren

| Hörverstehen allgemein | |
|-------------------------------|---|
| C2 | Hat keinerlei Schwierigkeiten, alle Arten gesprochener Sprache zu verstehen, sei dies live oder in den Medien, und zwar auch wenn schnell gesprochen wird, wie Muttersprachler dies tun. |
| C1 | Kann genug verstehen, um längeren Redebeiträgen über nicht vertraute abstrakte und komplexe Themen zu folgen, wenn auch gelegentlich Details bestätigt werden müssen, insbesondere bei fremdem Akzent. Kann ein breites Spektrum idiomatischer Wendungen und umgangssprachlicher Ausdrucksformen verstehen und Registerwechsel richtig beurteilen. Kann längeren Reden und Gesprächen folgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind. |
| B2 | Kann im direkten Kontakt und in den Medien gesprochene Standardsprache verstehen, wenn es um vertraute oder auch um weniger vertraute Themen geht, wie man ihnen normalerweise im privaten, gesellschaftlichen, beruflichen Leben oder in der Ausbildung begegnet. Nur extreme Hintergrundgeräusche, unangemessene Diskursstrukturen oder starke Idiomatik beeinträchtigen das Verständnis. Kann die Hauptaussagen von inhaltlich und sprachlich komplexen Redebeiträgen zu konkreten und abstrakten Themen verstehen, wenn Standardsprache gesprochen wird; versteht auch Fachdiskussionen im eigenen Spezialgebiet. Kann längeren Redebeiträgen und komplexer Argumentation folgen, sofern die Thematik einigermaßen vertraut ist und der Rede- oder Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist. |
| B1 | Kann unkomplizierte Sachinformationen über gewöhnliche alltags- oder berufsbezogene Themen verstehen und dabei die Hauptaussagen und Einzelinformationen erkennen, sofern klar artikuliert und mit vertrautem Akzent gesprochen wird. Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache über vertraute Dinge gesprochen wird, denen man normalerweise bei der Arbeit, in der Ausbildung oder der Freizeit begegnet; kann auch kurze Erzählungen verstehen. |
| A2 | Versteht genug, um Bedürfnisse konkreter Art befriedigen zu können, sofern deutlich und langsam gesprochen wird. Kann Wendungen und Wörter verstehen, wenn es um Dinge von ganz unmittelbarer Bedeutung geht (z. B. ganz grundlegende Informationen zu Person, Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung) sofern deutlich und langsam gesprochen wird. |
| A1 | Kann verstehen, wenn sehr langsam und sorgfältig gesprochen wird und wenn lange Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen. |

| Fernsehsendungen und Filme verstehen | |
|---|--|
| C2 | wie C1 |
| C1 | Kann Spielfilme verstehen, auch wenn viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch darin vorkommt. |
| B2 | Kann im Fernsehen die meisten Nachrichtensendungen und Reportagen verstehen. |
| | Kann Fernsehreportagen, Live-Interviews, Talk-Shows, Fernsehspiele sowie die meisten Filme verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird. |
| B1 | Kann in vielen Fernsehsendungen zu Themen von persönlichem Interesse einen großen Teil verstehen, z. B. in Interviews, kurzen Vorträgen oder Nachrichtensendungen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird. |
| | Kann vielen Filmen folgen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird und deren Sprache klar und unkompliziert ist. Kann das Wesentliche von Fernsehprogrammen zu vertrauten Themen verstehen, sofern darin relativ langsam und deutlich gesprochen wird. |
| A2 | Kann die Hauptinformation von Fernsehmeldungen über Ereignisse, Unglücksfälle usw. erfassen, wenn der Kommentar durch das Bild unterstützt wird. |
| | Kann dem Themenwechsel bei TV-Nachrichten folgen und sich eine Vorstellung vom Hauptinhalt machen. |
| A1 | Keine Deskriptoren vorhanden. |

| Leseverstehen allgemein | |
|--------------------------------|---|
| C2 | <p>Kann praktisch alle Arten geschriebener Texte verstehen und kritisch interpretieren (einschließlich abstrakte, strukturell komplexe oder stark umgangssprachliche literarische oder nicht-literarische Texte).</p> <p>Kann ein breites Spektrum langer und komplexer Texte verstehen und dabei feine stilistische Unterschiede und implizite Bedeutungen erfassen.</p> |
| C1 | Kann lange, komplexe Texte im Detail verstehen, auch wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können. |
| B2 | Kann sehr selbstständig lesen, Lesestil und -tempo verschiedenen Texten und Zwecken anpassen und geeignete Nachschlagewerke selektiv benutzen. Verfügt über einen großen Lesewortschatz, hat aber möglicherweise Schwierigkeiten mit seltener gebrauchten Wendungen. |
| B1 | Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen. |
| A2 | <p>Kann kurze, einfache Texte zu vertrauten konkreten Themen verstehen, in denen gängige alltags- oder berufsbezogene Sprache verwendet wird.</p> <p>Kann kurze, einfache Texte lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz und einen gewissen Anteil international bekannter Wörter enthalten.</p> |
| A1 | Kann sehr kurze, einfache Texte Satz für Satz lesen und verstehen, indem er/sie bekannte Namen, Wörter und einfachste Wendungen heraussucht und, wenn nötig, den Text mehrmals liest. |

| Mündliche Interaktion allgemein | |
|--|---|
| C2 | Beherrscht idiomatische und umgangssprachliche Wendungen gut und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. Kann ein großes Repertoire an Graduierungs- und Abtönungsmitteln weitgehend korrekt verwenden und damit feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen. Kann bei Ausdrucksschwierigkeiten so reibungslos neu ansetzen und umformulieren, dass die Gesprächspartner kaum etwas davon bemerken. |
| C1 | Kann sich beinahe mühelos spontan und fließend ausdrücken. Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen; offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten; nur begrifflich schwierige Themen können den natürlichen Sprachfluss beeinträchtigen. |
| B2 | Kann die Sprache gebrauchen, um flüssig, korrekt und wirkungsvoll über ein breites Spektrum allgemeiner, wissenschaftlicher, beruflicher Themen oder über Freizeitthemen zu sprechen und dabei Zusammenhänge zwischen Ideen deutlich machen. Kann sich spontan und mit guter Beherrschung der Grammatik verständigen, praktisch ohne den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen; der Grad an Formalität ist den Umständen angemessen. |
| | Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch und anhaltende Beziehungen zu Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen für sich selbst hervorheben und Standpunkte durch relevante Erklärungen und Argumente klar begründen und verteidigen. |
| B1 | Kann sich mit einiger Sicherheit über vertraute Routineangelegenheiten, aber auch über andere Dinge aus dem eigenen Interessen- oder Berufsgebiet verständigen. Kann Informationen austauschen, prüfen und bestätigen, mit weniger routinemäßigen Situationen umgehen und erklären, warum etwas problematisch ist. Kann Gedanken zu eher abstrakten kulturellen Themen ausdrücken, wie z. B. zu Filmen, Büchern, Musik usw. |
| | Kann ein breites Spektrum einfacher sprachlicher Mittel einsetzen, um die meisten Situationen zu bewältigen, die typischerweise beim Reisen auftreten. Kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über vertraute Themen teilnehmen, persönliche Meinungen ausdrücken und Informationen austauschen über Themen, die vertraut sind, persönlich interessieren oder sich auf das alltägliche Leben beziehen (z. B. Familie, Hobbys, Arbeit, Reisen und aktuelles Geschehen). |
| A2 | Kann sich relativ leicht in strukturierten Situationen und kurzen Gesprächen verständigen, sofern die Gesprächspartner, falls nötig, helfen. Kann ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen; kann Fragen stellen und beantworten und in vorhersehbaren Alltagssituationen Gedanken und Informationen zu vertrauten Themen austauschen. |
| | Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten in Zusammenhang mit Arbeit und Freizeit geht. Kann sehr kurze Kontaktgespräche führen, versteht aber kaum genug, um das Gespräch selbst in Gang halten zu können. |
| A1 | Kann sich auf einfache Art verständigen, doch ist die Kommunikation völlig davon abhängig, dass etwas langsamer wiederholt, umformuliert oder korrigiert wird. Kann einfache Fragen stellen und beantworten, einfache Feststellungen treffen oder auf solche reagieren, sofern es sich um unmittelbare Bedürfnisse oder um sehr vertraute Themen handelt. |

| Schriftliche Produktion allgemein | |
|--|--|
| C2 | Kann klare, flüssige, komplexe Texte in angemessenem und effektivem Stil schreiben, deren logische Struktur den Lesern das Auffinden der wesentlichen Punkte erleichtert. |
| C1 | Kann klare, gut strukturierte Texte zu komplexen Themen verfassen und dabei die entscheidenden Punkte hervorheben, Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte oder geeignete Beispiele oder Begründungen stützen und den Text durch einen angemessenen Schluss abrunden. |
| B2 | Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus seinem/ihrer Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen. |
| B1 | Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus seinem/ihrer Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden. |
| A2 | Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie <i>und</i> , <i>aber</i> oder <i>weil</i> verbinden. |
| A1 | Kann einfache, isolierte Wendungen und Sätze schreiben. |

| Berichte und Aufsätze schreiben | |
|--|---|
| C2 | Kann klare, flüssige, komplexe Berichte, Artikel oder Aufsätze verfassen, in denen ein Argument entwickelt oder ein Vorschlag oder ein literarisches Werk kritisch gewürdigt wird. Kann den Texten einen angemessenen, effektiven logischen Aufbau geben, der den Lesenden hilft, die wesentlichen Punkte zu finden. |
| C1 | Kann klare, gut strukturierte Ausführungen zu komplexen Themen schreiben und dabei zentrale Punkte hervorheben. Kann Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte, geeignete Beispiele oder Begründungen stützen. |
| B2 | Kann einen Aufsatz oder Bericht schreiben, in dem etwas systematisch erörtert wird, wobei entscheidende Punkte angemessen hervorgehoben und stützende Details angeführt werden. Kann verschiedene Ideen oder Problemlösungen gegeneinander abwägen. |
| | Kann in einem Aufsatz oder Bericht etwas erörtern, dabei Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angeben und die Vor- und Nachteile verschiedener Optionen erläutern. Kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen. |
| B1 | Kann einen kurzen, einfachen Aufsatz zu Themen von allgemeinem Interesse schreiben. Kann im eigenen Sachgebiet mit einer gewissen Sicherheit größere Mengen von Sachinformationen über vertraute Routineangelegenheiten und über weniger routinemäßige Dinge zusammenfassen, darüber berichten und dazu Stellung nehmen. |
| | Kann in einem üblichen Standardformat sehr kurze Berichte schreiben, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden. |
| A2 | Keine Deskriptoren verfügbar. |
| A1 | Keine Deskriptoren verfügbar. |

| Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein) | |
|---|--|
| C2 | Kann auf Grund einer umfassenden und zuverlässigen Beherrschung eines sehr großen Spektrums sprachlicher Mittel Gedanken präzise formulieren, Sachverhalte hervorheben, Unterscheidungen treffen und Unklarheiten beseitigen. Erweckt nicht den Eindruck, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen. |
| C1 | Kann aus seinen/ihren umfangreichen Sprachkenntnissen Formulierungen auswählen, mit deren Hilfe er/sie sich klar ausdrücken kann, ohne sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen. |
| B2 | Kann sich klar ausdrücken, ohne dabei den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen. |
| | Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um klare Beschreibungen, Standpunkte auszudrücken und etwas zu erörtern; sucht dabei nicht auffällig nach Worten und verwendet einige komplexe Satzstrukturen. |
| B1 | Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um unvorhersehbare Situationen zu beschreiben, die wichtigsten Aspekte eines Gedankens oder eines Problems mit hinreichender Genauigkeit zu erklären und eigene Überlegungen zu kulturellen Themen (wie Musik und Filme) auszudrücken. |
| | Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, manchmal zögernd und mit Hilfe von einigen Umschreibungen, über Themen äußern zu können wie Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse, aber der begrenzte Wortschatz führt zu Wiederholungen und manchmal auch zu Formulierungsschwierigkeiten. |
| A2 | Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen. |
| | Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten. Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen. Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen. |
| A1 | Verfügt über ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf persönliche Dinge und Bedürfnisse konkreter Art. |

| Wortschatzspektrum | |
|---------------------------|---|
| C2 | Beherrscht einen sehr reichen Wortschatz einschließlich umgangssprachliche und idiomatische Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. |
| C1 | Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen; offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten. Gute Beherrschung idiomatischer Ausdrücke und umgangssprachlicher Wendungen. |
| B2 | Verfügt über einen großen Wortschatz in seinem Sachgebiet und in den meisten allgemeinen Themenbereichen. Kann Formulierungen variieren, um häufige Wiederholungen zu vermeiden; Lücken im Wortschatz können dennoch zu Zögern und Umschreibungen führen. |
| B1 | Verfügt über einen ausreichend großen Wortschatz, um sich mit Hilfe von einigen Umschreibungen über die meisten Themen des eigenen Alltagslebens äußern zu können wie beispielsweise Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse. |
| A2 | Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen. |
| | Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können. Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können. |
| A1 | Verfügt über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen. |

| Grammatische Korrektheit | |
|---------------------------------|---|
| C2 | Zeigt auch bei der Verwendung komplexer Sprachmittel eine durchgehende Beherrschung der Grammatik, selbst wenn die Aufmerksamkeit anderweitig beansprucht wird (z. B. durch vorausblickendes Planen oder Konzentration auf die Reaktionen anderer). |
| C1 | Kann beständig ein hohes Maß an grammatischer Korrektheit beibehalten; Fehler sind selten und fallen kaum auf. |
| B2 | Gute Beherrschung der Grammatik; gelegentliche Ausrutscher oder nichtsystematische Fehler und kleinere Mängel im Satzbau können vorkommen, sind aber selten und können oft rückblickend korrigiert werden. |
| | Gute Beherrschung der Grammatik; macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen. |
| B1 | Kann sich in vertrauten Situationen ausreichend korrekt verständigen; im Allgemeinen gute Beherrschung der grammatischen Strukturen trotz deutlicher Einflüsse der Muttersprache. Zwar kommen Fehler vor, aber es bleibt klar, was ausgedrückt werden soll. |
| | Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden. |
| A2 | Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte. |
| A1 | Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire. |

| Beherrschung der Aussprache und Intonation | |
|---|--|
| C2 | wie C1 |
| C1 | Kann die Intonation variieren und so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen. |
| B2 | Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben. |
| B1 | Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird. |
| A2 | Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen. |
| A1 | Die Aussprache eines sehr begrenzten Repertoires auswendig gelernter Wörter und Redewendungen kann mit einiger Mühe von Muttersprachlern verstanden werden, die den Umgang mit Sprechern aus der Sprachengruppe des Nicht-Muttersprachlers gewöhnt sind. |

| Beherrschung der Orthografie | |
|-------------------------------------|--|
| C2 | Die schriftlichen Texte sind frei von orthografischen Fehlern. |
| C1 | Die Gestaltung, die Gliederung in Absätze und die Zeichensetzung sind konsistent und hilfreich. Die Rechtschreibung ist, abgesehen von gelegentlichem Verschreiben, richtig. |
| B2 | Kann zusammenhängend und klar verständlich schreiben und dabei die üblichen Konventionen der Gestaltung und der Gliederung in Absätze einhalten. Rechtschreibung und Zeichensetzung sind hinreichend korrekt, können aber Einflüsse der Muttersprache zeigen. |
| B1 | Kann zusammenhängend schreiben; die Texte sind durchgängig verständlich. Rechtschreibung, Zeichensetzung und Gestaltung sind exakt genug, so dass man sie meistens verstehen kann. |
| A2 | Kann kurze Sätze über alltägliche Themen abschreiben – z. B. Wegbeschreibungen. Kann kurze Wörter aus seinem mündlichen Wortschatz ‚phonetisch‘ einigermaßen akkurat schriftlich wiedergeben (benutzt dabei aber nicht notwendigerweise die übliche Rechtschreibung). |
| A1 | Kann vertraute Wörter und kurze Redewendungen, z. B. einfache Schilder oder Anweisungen, Namen alltäglicher Gegenstände, Namen von Geschäften oder regelmäßig benutzte Wendungen abschreiben. Kann seine Adresse, seine Nationalität und andere Angaben zur Person buchstabieren. |

| Soziolinguistische Angemessenheit | |
|--|--|
| C2 | <p>Verfügt über gute Kenntnisse und idiomatischer und umgangssprachlicher Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst.</p> <p>Kann die soziolinguistischen und soziokulturellen Implikationen der sprachlichen Äußerungen von Muttersprachlern richtig einschätzen und entsprechend darauf reagieren.</p> <p>Kann als kompetenter Mittler zwischen Sprechern der Zielsprache und Sprechern aus seiner eigenen Sprachgemeinschaft wirken und dabei soziokulturelle und soziolinguistische Unterschiede berücksichtigen.</p> |
| C1 | <p>Kann ein großes Spektrum an idiomatischen und alltagssprachlichen Redewendungen wieder erkennen und dabei Wechsel im Register richtig einschätzen; er/sie muss sich aber gelegentlich Details bestätigen lassen, besonders wenn der Akzent des Sprechers ihm/ihr nicht vertraut ist.</p> <p>Kann Filmen folgen, in denen viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch vorkommt.</p> <p>Kann die Sprache zu geselligen Zwecken flexibel und effektiv einsetzen und dabei Emotionen ausdrücken, Anspielungen und Scherze machen.</p> |
| B2 | <p>Kann sich in formellem und informellem Stil überzeugend, klar und höflich ausdrücken, wie es für die jeweilige Situation und die betreffenden Personen angemessen ist.</p> <p>Kann mit einiger Anstrengung in Gruppendiskussionen mithalten und eigene Beiträge liefern, auch wenn schnell und umgangssprachlich gesprochen wird.</p> <p>Kann Beziehungen zu Muttersprachlern aufrechterhalten, ohne sie unfreiwillig zu belustigen oder zu irritieren oder sie zu veranlassen, sich anders zu verhalten als bei Muttersprachlern.</p> <p>Kann sich situationsangemessen ausdrücken und krasse Formulierungsfehler vermeiden.</p> |
| B1 | <p>Kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen realisieren und auf sie reagieren, indem er/sie die dafür gebräuchlichsten Redemittel und ein neutrales Register benutzt.</p> <p>Ist sich der wichtigsten Höflichkeitskonventionen bewusst und handelt entsprechend.</p> <p>Ist sich der wichtigsten Unterschiede zwischen den Sitten und Gebräuchen, den Einstellungen, Werten und Überzeugungen in der betreffenden Gesellschaft und in seiner eigenen bewusst und achtet auf entsprechende Signale.</p> |
| A2 | <p>Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken.</p> <p>Kann auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt.</p> <p>Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem er/sie gebräuchliche Höflichkeitsformeln der Begrüßung und der Anrede benutzt.</p> <p>Kann Einladungen oder Entschuldigungen aussprechen und auf sie reagieren.</p> |
| A1 | <p>Kann einen elementaren sozialen Kontakt herstellen, indem er/sie die einfachsten alltäglichen Höflichkeitsformeln zur Begrüßung und Verabschiedung benutzt, <i>bitte</i> und <i>danke</i> sagt, sich vorstellt oder entschuldigt usw.</p> |