

Niedersächsisches
Kultusministerium

**Kerncurriculum
für die Schulformen des Sekundarbereichs I
Schuljahrgänge 6 – 10**

Spanisch



Niedersachsen

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

Nicole Bender, Harsefeld

Matthias Daum, Stade

Petra Evers, Hannover

Kerstin Reichart de Flores, Langenhagen

Isabel Rojas Castañeda, Hannover

Birgit Smyrek, Göttingen

Janne Voigt, Rastede

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2024)

30173 Hannover, Hans-Böckler-Allee 5

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	14
3.1 Funktionale kommunikative Kompetenz	14
3.2 Kommunikative Teilkompetenzen	14
3.2.1 Hörverstehen/Hörsehverstehen	15
3.2.2 Leseverstehen	19
3.2.3 Sprechen: Zusammenhängendes monologisches Sprechen	22
3.2.4 Sprechen: An Gesprächen teilnehmen	25
3.2.5 Schreiben	29
3.2.6 Sprachmittlung	32
3.3 Text- und Medienkompetenz	35
3.4 Methodenkompetenz	38
3.5 Sprachbewusstheit	43
3.6 Sprachlernkompetenz	45
3.7 Interkulturelle kommunikative Kompetenz	46
4 Sprachliche Mittel	48
4.1 Lexiko-Grammatik	48
4.3 Aussprache und Prosodie	54
4.4 Orthografie	55
5 Themenfelder und Inhalte	56

6	<i>Leistungsfeststellung und -bewertung</i>	58
7	<i>Aufgaben der Fachkonferenz</i>	64
8	<i>Besondere Regelungen</i>	66
	<i>Anhang</i>	68
A1	<i>Arbeitsanweisungen und Operatoren für das Fach Spanisch</i>	68
A2	<i>Kompetenzstufen des GeR</i>	72

1 Bildungsbeitrag des Faches Spanisch

Spanisch wird von mehr als 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 ist als Welthandels- und Konferenzsprache von 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 außerhalb Europas.

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 Globalisierung immer mehr an Bedeutung, sowohl für den Einzelnen als auch unter gesamtgesellschaftlichen Aspekten. Dementsprechend werden Lernende in die Lage versetzt, sich in einer globalisierten Welt angemessen zu verständigen und zu vernetzen.

Der Spanischunterricht schafft die Basis für Verstehen und Verständigung bei Kontakten mit Sprechern und Sprecherinnen der Zielsprache, die im Zuge der Globalisierung von wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Prozessen stetig zunehmen. Ihm wird die Aufgabe zuteil, auf zukünftige fremdsprachliche Herausforderungen vorzubereiten. Der kompetenzorientiert angelegte Spanischunterricht befähigt die Lernenden insbesondere zur Bewältigung unmittelbarer persönlicher Kontaktsituationen.

Vor diesem Hintergrund wird die Notwendigkeit des Erwerbs interkultureller Kompetenz, die ein respektvolles Miteinander erst ermöglicht, deutlich. Wie jeder Fremdsprachenunterricht leistet hier auch der Spanischunterricht einen wesentlichen Beitrag: Er bringt näher, was zunächst eher fern scheint, und öffnet dabei den Blick für Anderes und Andere – das Erlernen der spanischen Sprache ermöglicht 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 Kulturen 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 wird; 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 Lernenden, 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.

Neben den fachlichen Aspekten trägt der Unterricht im Fach Spanisch dazu bei, den im Niedersächsischen Schulgesetz formulierten Bildungsauftrag umzusetzen. Dies unterstützt der Unterricht in jedem Fach insbesondere durch die Thematisierung sozialer, ökonomischer, ökologischer, politischer, kultureller und interkultureller Phänomene und Probleme. Er leistet damit einen Beitrag zu den fachübergreifenden Bildungsbereichen Demokratiebildung, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Medienbildung, Mobilität, Sprachbildung, Berufliche Orientierung sowie Verbraucherbildung. Dies schließt auch die Berücksichtigung der Vielfalt sexueller Identitäten ein.

2 Kompetenzorientierter Unterricht

Kompetenzen

Im Kerncurriculum des Faches Spanisch werden die Zielsetzungen des Bildungsbeitrags (vgl. Kapitel 1) 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 und fachübergreifender 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 Lernenden anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und langfristig zu sichern. Dies gilt auch für die fachübergreifenden Zielsetzungen der Persönlichkeitsbildung. Als Unterrichtsprinzip ist die Orientierung an komplexen Lernaufgaben im Sinne der Aufgabenorientierung (*enfoque por tareas*) angezeigt.

2.1 Kompetenzbereiche

Das übergeordnete Ziel im Spanischunterricht ist die sprachliche und interkulturelle Handlungsfähigkeit. Erfolgreiches sprachliches Handeln umfasst die Fähigkeit zu Produktion, Rezeption und Interaktion. In diesem Zusammenhang kommt der Schulung der kommunikativen Teilkompetenzen eine herausragende Bedeutung zu.

Funktionale kommunikative Teilkompetenzen sind Hörverstehen/Hörsehverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben und Sprachmittlung. Sie haben im Spracherwerbsprozess Priorität; sprachliche Mittel (Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Intonation und Orthografie) dienen stets ihrer Realisierung und sind dem Kommunikationsbedürfnis entsprechend auszuwählen. Ausgangspunkt der Behandlung der sprachlichen Mittel ist demnach grundsätzlich die kommunikative Absicht.

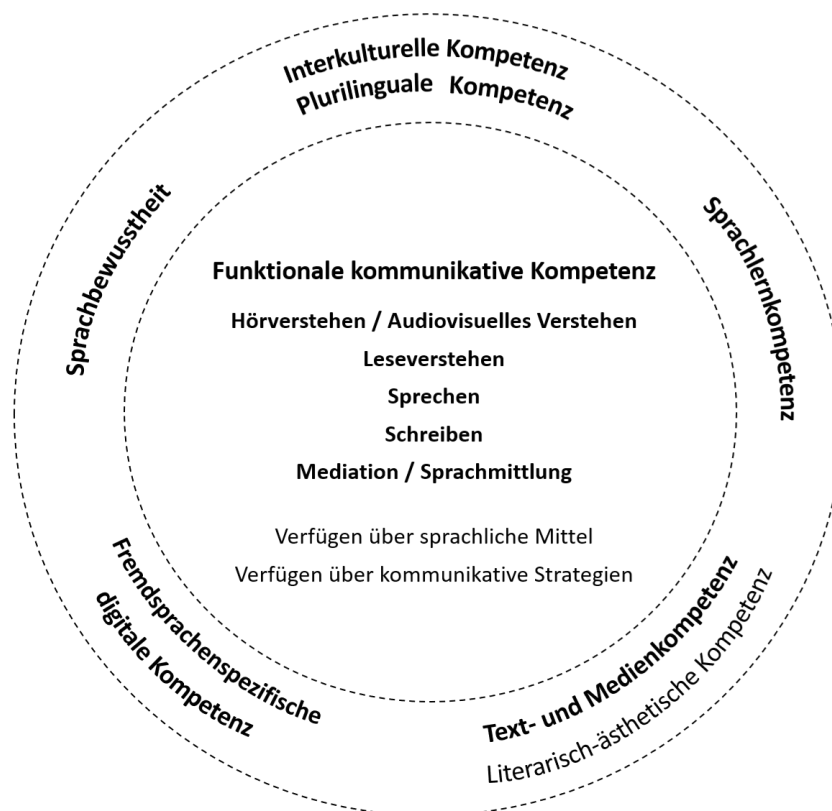
Im Zusammenhang mit der Bewältigung von Lernaufgaben wird außerdem Sprachlernkompetenz erworben. Die Lernenden setzen sich mit fachspezifischen Methoden, Arbeitstechniken, Lernstrategien und der Organisation des Spracherwerbsprozesses auseinander, um ihren Lernweg zunehmend selbstständig und effektiv 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 sowie der plurilingualen Kompetenz werden Lernende befähigt, fremdsprachliche Äußerungen in Auseinandersetzung mit ihrer eigenen kulturellen Identität zu erörtern. In diesem Zusammenhang ist es das Ziel des Spanischunterrichts im Sekundarbereich I, als Grundlage für eine kompetente Aneignung von interkultureller Kompetenz zunächst soziokulturelles Orientierungswissen zu vermitteln. Auf dieser Grundlage entwickeln die Lernenden 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.

Text- und Medienkompetenz (in Ansätzen auch literarisch-ästhetische Kompetenz) werden im Sekundarbereich I aufgebaut. Dabei wird von einer erweiterten Bedeutung des Begriffs *Text* ausgegangen. Aus dem Zusammenspiel von Text (Inhalt) und Medium (Form der Übermittlung) ergeben sich kommunikative Produkte, die Bedeutung übermitteln wollen und aus denen Bedeutung erwachsen kann. Literarisch-ästhetische Ausdrucksformen bilden eine besondere Form solcher Produkte.

Zur allgemeinen digitalen Kompetenz (u. a. KMK 2016) kommen bei der Aneignung und beim Gebrauch fremder Sprachen Kompetenzen hinzu, die spezifisch für das Sprachenlernen bzw. die fremdsprachige Kommunikation mithilfe digitaler Technologien sind.

Kompetenzmodell¹



¹ Vgl.: Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Ersten Schulabschluss und den Mittleren Schulabschluss, i.d.F. vom 22.06.2023, S. 9.

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 Lernenden 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 für das KCI relevanten Skalen 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. Sowohl die Aufgaben als auch die Unterrichtsgestaltung sind so anzulegen, dass die Lernenden diese Kompetenzansprüche erfüllen können. Im Sinne einer Niveaunkretisierung werden teilweise Zwischenstufen zu den im GeR genannten Niveaustufen formuliert (siehe Tabelle, Kapitel 3.1).

Jede Teilkompetenz ist Bestandteil eines komplexen Beziehungsgeflechts verschiedener Kompetenzen und kann nur im Kontext erworben werden. Dabei ist zu beachten, dass Wissen träges, an spezifische Lernkontexte gebundenes Wissen bleibt, wenn es von den Lernenden nicht spontan und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann; somit ist der übermäßige Einsatz von regelfokussierten Übungen (z. B. Lücken- oder Einsetzübungen) wenig zielführend.

Im Sinne des nachhaltigen Lernens ist die Anwendung des Gelernten in neuen Kontexten sowie die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten wichtig.

Fremdsprachenlernen und die erfolgreiche Anwendung fremder Sprachen sind komplexe mentale Prozesse, bei denen unterschiedliche Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen jeweils unterschiedlich zusammenwirken. Der Unterricht muss diese mannigfaltigen Lernausgangslagen und Lerndispositionen berücksichtigen und individuelle Lernprozesse ermöglichen (siehe dazu Kapitel 2.3). Er basiert auf der Annahme, dass die Lernenden 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 Authentizität²). Die Lernatmosphäre muss es zulassen, dass die Lernenden den Mut haben, mit

² Gemeint ist hier die Initiierung authentischer Sprachverwendungssituationen und nicht eine 1:1 Imitation von sprachlichen Realsituationen.

Sprache zu experimentieren und dabei Fehler zu machen. Zugunsten einer gelungenen fremdsprachlichen Verständigung wird dabei die formale Korrektheit den kommunikativen Zwecken zwar durchaus untergeordnet (Prinzip der funktionalen Fehlertoleranz), gleichwohl kann auf eine angemessene Fehlerkorrektur, 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. Dabei kann das von der Fachkonferenz gewählte Lehrwerk als ein Bestandteil des Unterrichts dienen. Es gilt jedoch, neben den ausgewählten Angeboten des Lehrwerkes immer auch zusätzliche – u. U. authentische – Materialien heranzuziehen, um eine adäquate Kompetenzschulung zu gewährleisten.

Da die aktuellen Lehrwerke überwiegend der Tradition verpflichtet sind, den Sprachlehrgang in Bezug auf die zu vermittelnden Grammatikphänomene in Klasse 10 abzuschließen, ergibt sich der Umstand, dass die im KC ausgewiesenen Niveaustufen für einen Doppeljahrgang z. T. in einem einzigen Band behandelt werden. Hier sind die Fachschaften gefordert, für Abhilfe zu sorgen: Das Lehrwerk muss auf die Passung hinsichtlich der anvisierten Grammatikprogression, der verpflichtend zu behandelnden Themen und des dazugehörigen Wortschatzes (vgl. Tabellen, Kapitel 4) überprüft und so eingesetzt werden, dass es einen niveaustufengerechten kompetenz- und aufgabenorientierten Unterricht unterstützt.³ Die unterrichtende Lehrkraft entscheidet auf der Basis des Kerncurriculums, welche Angebote des Lehrwerks u. U. genutzt werden und wo der Einsatz von weiterem, zunehmend authentischem Material, das sowohl didaktisiert, adaptiert, authentisch oder fabriziert sein kann, angezeigt ist.

Aufgabenorientierung als Unterrichtsprinzip

Der Unterricht ist so zu konzipieren, dass er den Prinzipien des aufgabenorientierten Lernens entspricht: Im aufgabenorientierten Fremdsprachenunterricht geht es um die Bewältigung lebensnaher kommunikativer Aufgaben, die den Lernenden jeweils am Beginn einer Unterrichtseinheit vorgestellt werden, und die in ein Produkt der Lernenden münden (sog. *Output*-Orientierung).

Dabei wird die Schulung auf die primär zu schulende kommunikative Teilkompetenz und die erforderlichen sprachlichen Mittel fokussiert, die für die Bewältigung der vorgegebenen Aufgabe relevant sind.

Der Weg zur *tarea final* führt i. d. R. über mehrere *minitareas*, die die Rolle einer *pre-tarea* einnehmen und jeweils einen Ausschnitt aus der am Ende zu bewältigenden Aufgabe in den Fokus nehmen.

Umgang mit Texten

Grundlage der Arbeit im Spanischunterricht sind Texte im Sinne eines erweiterten Textbegriffes, folglich jede Art von kommunikativer Mitteilung: geschriebene Texte (z. B. kürzere Erzählungen, Gedichte, Comics, Bildergeschichten), auditive Texte (z. B. Podcasts, Berichte, Interviews, Ansagen/Durchsagen, Lieder), audio-visuelle Texte (z. B. Videoclips, Filmsequenzen, Kurzfilme) und visuelle Darstellungen (z. B. Fotos, Bilder, Karikaturen, Werbung, Diagramme, Statistiken).

³ Das Lehrwerk sollte lediglich ein Mittel zur Umsetzung der im KC festgelegten Ziele sein und nicht selbst als Vorgabe angesehen werden.

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 Lernenden zunehmend an den Umgang mit authentischen Texten, so z. B. auch an das Arbeiten mit Ganzschriften. Der Einsatz von fabrizierten Texten nimmt im Laufe des Spracherwerbs zugunsten authentischer (z. T. noch geringfügig adaptierter) Texte deutlich ab.

Schriftlich vermittelte Texte erfüllen unterschiedliche Funktionen im Spracherwerbsprozess: Hervorzuheben ist hier besonders, dass sie neben der Schulung der Leseverstehenskompetenz zunehmend auch der Schulung der Textkompetenz dienen und dabei einen Beitrag zum Aufbau einer literarästhetischen Kompetenz leisten.

Themenfelder

Die Ausbildung der Kompetenzen erfolgt anhand von drei verbindlich vorgegebenen Themenfeldern: *Ich und die anderen*, *Jugendliche in ihrem unmittelbaren Erfahrungsbereich* und *Gesellschaftliches und kulturelles Leben*. Die Themen und ihre mögliche inhaltliche Ausgestaltung spiegeln Bereiche der eigenen und der fremdsprachlichen Gesellschaft und Kultur. Die inhaltliche Ausgestaltung wird dabei bestimmt von Umfang und Differenziertheit des Wortschatzes, der Vielfalt an sprachlichen Strukturen und der Komplexität der Inhalte.

2.3 Innere Differenzierung

Innere Differenzierung als Grundprinzip eines jeden Unterrichts zielt auf das individuelle Fördern und Fordern der Lernenden ab. 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 unverzichtbar. Innere Differenzierung ist Grundprinzip in jedem Unterricht. Diagnoseinstrumente unterstützen die Lehrkräfte bei der Feststellung des individuellen Leistungsstands jedes Lernenden. Gleichzeitig werden Aspekte wie z. B. Begabungen, motivationale Orientierung, Geschlecht, Alter, sozialer, ökonomischer und kultureller Hintergrund, Leistungsfähigkeit und Sprachkompetenz berücksichtigt.

Innere Differenzierung beruht einerseits auf der Grundhaltung, Vielfalt und Heterogenität der Schülerschaft als Chance und als Bereicherung zu sehen. Andererseits ist sie ein pädagogisches Prinzip für die Gestaltung von Unterricht im Allgemeinen und für die Organisation von Lernprozessen im Besonderen, auch hinsichtlich der Sozialformen. Eine bedeutsame Rolle kommt dabei dem kooperativen und kollaborativen Lernen zu. Ziele der inneren Differenzierung sind die individuelle Förderung und die soziale Integration der Schülerinnen und Schüler.

Aufbauend auf einer Diagnose der individuellen Lernvoraussetzungen werden Lernangebote so gestaltet, dass sie z. B. bzgl. Offenheit, Komplexität, Abstraktionsniveau, Zugangsmöglichkeiten, Schwerpunkten, Hilfestellungen oder Bearbeitungszeit von den Lernenden in unterschiedlicher Weise bearbeitet werden können (Selbstdifferenzierung). Sie lassen in der Regel vielfältige Lösungsansätze zu und regen die Kreativität von Schülerinnen und Schülern an.

Vor allem leistungsschwache Schülerinnen und Schüler brauchen zum Erwerb der im Kerncurriculum beschriebenen Kompetenzen 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 werden Lernangebote bereitgestellt, die deutlich über die als Kern an alle Schülerinnen und Schüler gestellten Anforderungen hinausgehen und einen höheren Anspruch haben. Diese Angebote dienen der Vertiefung und Erweiterung und lassen komplexe Fragestellungen zu, sollten sich aber nicht in reinen Zusatzaufgaben erschöpfen.

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. Um den Schülerinnen und Schülern eine aktive Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen, ist es vorteilhaft, sie in die Planung des Unterrichts einzubeziehen. Dadurch übernehmen sie Verantwortung für den eigenen Lernprozess. Ihre Selbstständigkeit wird durch das Bereitstellen einer in sich differenzierenden Lernumgebung und durch die Möglichkeit eigener Schwerpunktsetzungen gestärkt.

Um die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler zu fördern, stellt die Lehrkraft ein hohes Maß an Transparenz über die Lernziele, die Verbesserungsmöglichkeiten und die Bewertungsmaßstäbe her. Individuelle Lernfortschritte werden wahrgenommen und den Lernenden regelmäßig zurückgespiegelt. Im Rahmen von Lernzielkontrollen gelten für alle zielgleich beschulten Schülerinnen und Schüler einheitliche Bewertungsmaßstäbe.

Anregungen zur praktischen Umsetzung im Unterricht

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

- Lernvoraussetzungen:
 - leistungs- bzw. lerntypenabhängig: PA/GA in homogenen und/oder heterogenen Gruppen
 - interessenbezogen
- 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.)

In konkreten Unterrichtssituationen ist es oftmals sinnvoll, mehrere der oben vorgestellten Differenzierungsmaßnahmen gleichzeitig einzusetzen bzw. anzubieten.

3 Erwartete Kompetenzen

Den in Kapitel 2.1 angeführten Kompetenzen werden im Folgenden konkrete Kompetenzerwartungen zugeordnet. Diese geben Auskunft über die zu erwerbenden Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten und verdeutlichen die Progression bzw. die kumulative Lernentwicklung.

Die Kompetenzen werden analog zum Aufbau des GeR jeweils getrennt aufgeführt, gleichwohl stehen sie in engem Bezug zueinander; in der Sprachverwendung kommen sie vorwiegend integrativ zum Tragen.

3.1 Funktionale kommunikative Kompetenz

Die folgende Tabelle veranschaulicht, welche Kompetenzstufen die Lernenden am Ende eines Doppeljahrgangs erreichen und geben damit die Regelanforderungen vor. Insofern ist zu berücksichtigen, dass die angegebenen Niveaustufen das jeweilige Zielniveau angeben und somit erst am Ende des jeweiligen Zeitraums vollumfänglich erreicht und überprüft werden können. Im Sinne der Niveaunkretisierung sind teilweise Zwischenstufen zu den im GeR genannten Kompetenzstufen formuliert worden.

In der Tabelle finden sich die kommunikativen Teilkompetenzen, nicht aber die sprachlichen Mittel, da diese in der Sprachverwendung stets integrativ – in dienender Funktion – zum Tragen kommen.

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

Schuljahrgang	Kommunikative Teilkompetenzen				
	Hör-/Hörsehverstehen	Leseverstehen	Sprechen	Schreiben	Sprachmittlung
7	A1	A1	A1	A1	A1
9	A2	A2	A2	A2	A2
10	A2/in Teilen B1	A2/in Teilen B1	A2/in Teilen B1	A2/in Teilen B1	A2/in Teilen B1

3.2 Kommunikative Teilkompetenzen

Die Darstellung der kommunikativen Teilkompetenzen ist als Progression von Schuljahrgang zu Schuljahrgang zu verstehen. Die in Kapitel 5 ausgewiesenen Themenfelder geben eine Orientierung hinsichtlich des zu erarbeitenden Wortschatzspektrums. Die konkrete Auswahl ergibt sich stets aus dem Unterrichtszusammenhang unter Berücksichtigung individueller Interessen und Bedürfnisse von Lernenden. Die unterstützenden Arbeitstechniken, Lern- und Rezeptionsstrategien zur Bewältigung der jeweiligen Teilkompetenz, angegeben am Ende der entsprechenden Tabellen, werden von den Lernenden im Laufe des Sprachlehrgangs zunehmend kompetent und zielführend eingesetzt.

Die angestrebten Kompetenzstufen sind als Regelanforderungen auf Grundlage der in den entsprechenden Erlassen (vgl. *Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 bis 10*) veröffentlichten Stundentafel 1 formuliert. Bei einer abweichenden Verteilung der Stunden oder einer abweichenden Gesamtstundenzahl sind auf der Grundlage des Kerncurriculums von der Fachkonferenz Anpassungen vorzunehmen.

3.2.1 Hörverstehen/Hörsehverstehen

Hörverstehen stellt sich nicht automatisch beim Sprachenlernen ein. Die Teilkompetenz „Hörverstehen“ wird anhand zunehmend authentischen Materials geschult, wobei das natürliche Sprechen als Qualitätsmerkmal gilt. Der Klassenraumdiskurs ist in diesem Zusammenhang nicht als genuine Schulung der Teilkompetenz anzusehen.

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
<p>... können die Lernenden verstehen, wenn sehr langsam und sorgfältig gesprochen wird und wenn lange Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen.</p> <p>... können sie dabei konkrete Informationen zu vertrauten Themen erfassen, sofern langsam gesprochen und klar artikuliert wird.</p> <p>... können sie vertraute Wörter, Gebärden und Wendungen erkennen und Themen identifizieren, indem sie visuelle Informationen und ggf. allgemeines Wissen nutzen (A1).</p>	<p>... können die Lernenden Beiträge zu Alltagsphänomenen hinreichend verstehen, sofern deutlich und langsam gesprochen wird.</p> <p>... können sie Wendungen und Wörter verstehen, wenn es um Dinge von ganz unmittelbarer Bedeutung geht, sofern deutlich und langsam gesprochen wird (A2).</p>	<p>... können die Lernenden die Hauptpunkte verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache oder in einer vertrauten Varietät über vertraute Dinge gesprochen wird, denen man normalerweise in Schule, Alltag oder Freizeit begegnet; sie verstehen genug, um Bedürfnisse konkreter Art befriedigen zu können.</p> <p>... können sie Hauptinformationen von Fernsehmeldungen über Ereignisse usw. erfassen, wenn der Kommentar durch das Bild unterstützt wird.</p> <p>... können sie ggf.⁴ vielen Filmen folgen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird und deren Sprache klar und unkompliziert ist (A2+/B1).</p>

5

⁴ Die in der Spalte zu Jahrgang 10 mit „ggf.“ gekennzeichneten Deskriptoren verweisen im Folgenden auf die Niveaustufe B1.

Die Lernenden können ...

<ul style="list-style-type: none"> • langsam und deutlich gesprochene Instruktionen, auch im Klassenraumdiskurs, (z. B. Aufforderungen, Bitten, Fragen und Erklärungen) verstehen, • (im Rahmen eines Gespräches) kurze Sätze zu vertrauten Themen (z. B., Familie, Schule, Hobbys, Wohnort) verstehen, • in Grundzügen eine sehr einfache Information verstehen (z. B. Zahlen, Preise, Zeitanlagen, Örtlichkeiten), die in einer vorhersehbaren Situation gegeben wird, • einer kurzen Audio- oder Videoaufzeichnung über vertraute Alltagsthemen konkrete Informationen entnehmen (z. B. Orts- und Zeitanlagen). 	<ul style="list-style-type: none"> • im Großen und Ganzen kurzen, einfachen Gesprächen folgen, wenn diese sehr langsam und deutlich geführt werden, • grundlegende Anweisungen verstehen, die sich auf Zeiten, Daten, Zahlen, Aktivitäten usw. sowie auf Routineaufgaben beziehen, • Grundzüge einer einfachen Information verstehen, die in einer vorhersehbaren Situation gegeben wird, • kurzen, langsam und deutlich gesprochenen Tonaufnahmen über vorhersehbare alltägliche Dinge die wesentlichen Informationen entnehmen, • kurzen Radiosendungen wichtige Informationen entnehmen, • das Wesentliche von kurzen, klaren und einfachen Durchsagen und Mitteilungen verstehen, • einer sehr einfachen und gut strukturierten, durch visuelle Hilfen veranschaulichten Präsentation oder Vorführung folgen, wenn das Thema vertraut ist und mit Wiederholungen gesprochen wird, • wichtige Punkte einer Geschichte verstehen und der Handlung folgen, • einem Themenwechsel audiovisueller Nachrichten folgen und sich eine Vorstellung vom Hauptinhalt machen. 	<ul style="list-style-type: none"> • im Allgemeinen das Thema von Gesprächen erkennen und ggf. den Hauptpunkten von längeren Gesprächen folgen, • den Grundzügen einer Präsentation eines vertrauten oder vorhersehbaren Themas folgen, wenn es visuelle Unterstützung gibt. Ggf. ist es ihnen bei unkomplizierten, kurzen Vorträgen möglich, in groben Zügen auch ohne visuelle Unterstützung zu folgen, • unkomplizierte Ansagen, Durchsagen oder Ankündigungen verstehen, ggf. auch, wenn es minimale Störungen durch Hintergrundgeräusche gibt, • eine Reihe von Anweisungen bei vertrauten und alltäglichen Aktivitäten verstehen und sie befolgen, • in einem Interview verstehen, was Menschen über ihre Freizeitaktivitäten oder Vorlieben sagen, • die wichtigsten Informationen in Kurzbeiträgen verstehen, • ggf. die Hauptpunkte und wichtige Details in Geschichten und anderen Erzählungen verstehen.
--	--	--

Lernstrategien und Arbeitstechniken sowie Rezeptionsstrategien

Die Lernenden 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 interferierend schließen und dabei auch auf Wortbildungsmechanismen rekurrieren,
- sich dem Gegenstand detektivisch nähern, indem sie sich von Hell- zu Dunkelzonen vorarbeiten (Konzentration auf den Kontext),
- verschiedene Hör-/Hörsehstrategien (global, selektiv, detailliert) an das Hör/Hörsehziel anpassen,
- unterschiedliche Strategien zum Markieren/Notieren von Grundgedanken und Detailinformationen einsetzen (u. a. Schlüsselwörter, Notizen, Mindmaps),
- Hintergrundgeräusche und vorhandene parasprachliche Mittel (z. B. Stimmlage, Tonfall) zur Sinnerschließung nutzen,
- der Abfolge der Ereignisse folgen, indem sie sachlogische und/oder zeitliche Konnektoren erfassen,
- aus Überschriften oder Illustrationen grundlegende Schlüsse in Bezug auf den Inhalt eines Textes ziehen oder Vorhersagen über diesen treffen und das Vokabular des anvisierten Themas aktivieren,
- Frustrationstoleranz hinsichtlich von möglichen Störgeräuschen und sog. Dunkelzonen entwickeln,
- nonverbale Signale und Gestaltungselemente, wie z. B. Mimik, Gestik, Geräusche, Musik, Licht, Farben und Kameraführung sowie deren Zusammenspiel zur Dekodierung von Inhalten nutzen,
- auf ihnen vertraute Werkzeuge bei der Rezeption von Hörtexten und audiovisuellen Texten zunehmend eigenständig zurückgreifen,
- die in einer Sprache/weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse und erlernten Strategien zunehmend selbstständig aktivieren, um zielsprachige Texte zu verstehen,
- in Überprüfungssituationen
 - vor dem Hören die Einlesezeit umfassend nutzen,
 - die für die jeweiligen Aufgabenformate relevanten Strategien kompetent anwenden,
 - logische Überlegungen anstellen (z. B. über Kongruenz nachdenken, Weltwissen aktivieren).

Digitale Kompetenz: Kompetenzbereich 5: Problemlösen und Handeln

Die Lernenden können ...

- digitale Wörterbücher oder Wörterbuch-Apps nutzen,
- weitere Hilfsmittel zur Erschließung von Texten (z. B. Untertitel, Verlangsamung) nutzen,
- gezielt digitale Ressourcen (z. B. *Audio-Lingua*, *ver-taal*) zur individualisierten Kompetenzschulung nutzen.

3.2.2 Leseverstehen⁵

Leseverstehen stellt sich nicht automatisch beim Sprachenlernen ein. Die Teilkompetenz „Leseverstehen“ wird anhand von Texten geschult, die nicht genuin der Grammatik-/Wortschatzvermittlung dienen.

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
... können die Lernenden sehr kurze, einfache Texte Satz für Satz lesen und verstehen, wobei es notwendig sein kann, dass sie den Text mehrmals lesen müssen (A1).	... können die Lernenden kurze, einfache Texte lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz und einen gewissen Anteil von Internationalismen enthalten sowie in einfacher Sprache verfasst sind (A2).	... können die Lernenden kurze, einfache Texte zu vertrauten konkreten Themen verstehen, in denen gängige alltagsbezogene Sprache verwendet wird und können ggf. ⁶ unkomplizierte Texte über Themen, die mit den eigenen Interessen in Zusammenhang stehen, lesen und ihrer bzw. einer vorgegebenen Leseabsicht entsprechend verstehen sowie ggf. wichtige Informationen auffinden und verstehen und zum Lösen einer Aufgabe Informationen aus verschiedenen Texten zusammentragen (A2+/B1).

⁵ Die aktive Auseinandersetzung mit Lesetexten wird unter dem Kapitel „Text- und Medienkompetenz“ behandelt.

⁶ Die in der Spalte zu Jahrgang 10 mit „ggf.“ gekennzeichneten Deskriptoren verweisen im Folgenden auf die Niveaustufe B1.

Die Lernenden können ...

<ul style="list-style-type: none"> • kurze und einfache Mitteilungen verstehen, z. B. aus Postkarten, E-Mails oder Posts in sozialen Medien, • zur Orientierung lesen und dabei einfache und wichtige Informationen finden und verstehen, z. B. in Broschüren, Flyern, Plakaten etc., • vertraute Namen, Wörter und ganz elementare Wendungen in einfachen Mitteilungen in Zusammenhang mit den üblichen Alltagssituationen erkennen, • kurze Texte über Themen von persönlichem Interesse verstehen (z. B. Kurzmeldungen, Geschichten zu Sport, Musik, Reisen), die in einfachen Worten verfasst sind und durch Illustrationen und Bilder unterstützt werden, • sich bei einfacherem Informationsmaterial und kurzen, einfachen Beschreibungen eine Vorstellung vom Inhalt machen, besonders wenn es visuelle Hilfen gibt. 	<ul style="list-style-type: none"> • einfache persönliche sowie sehr einfache formelle Briefe bzw. E-Mails verstehen, • konkrete voraussagbare Informationen in einfachen Alltagstexten auffinden sowie die gewünschten Informationen herausgreifen, • Texte verstehen, in denen Menschen, Orte, Alltagsleben oder Kultur beschrieben werden, • die Hauptpunkte in kurzen Nachrichten über Themen von persönlichem Interesse verstehen, • eine kurze sachliche Darstellung oder einen kurzen Bericht zum eigenen Interessengebiet verstehen, • einfache Anleitungen, wie z. B. ein Rezept, verstehen und ggf. befolgen (besonders wenn Bilder die wichtigsten Schritte veranschaulichen). 	<ul style="list-style-type: none"> • einen einfachen persönlichen Brief, eine E-Mail oder ein Posting verstehen, in denen über vertraute Themen gesprochen wird und ggf. die Beschreibungen von Ereignissen, Gefühlen und Wünschen in privaten Briefen gut genug verstehen, um eine Korrespondenz aufrechtzuerhalten, • ggf. eine unkomplizierte Korrespondenz verstehen, die eine verhältnismäßig detaillierte Schilderung von Ereignissen und Erfahrungen enthält, • in konkreten Texten mit vorhersehbarem Inhalt spezifische Informationen auffinden, sofern sie in einfacher Sprache geschrieben sind, • ggf. beurteilen, ob ein Artikel, ein Bericht oder eine Rezension das gewünschte Thema behandelt, • aus einfacheren schriftlichen Materialien, in denen Ereignisse beschrieben werden, spezifische Informationen herausfinden, • den Grundzügen eines Berichts über eine vertraute Art von Ereignis folgen, • kurzen Zeitungsberichten oder einfachen Artikeln die hauptsächlichen Informationen entnehmen, • ggf. die meisten Sachinformationen verstehen, denen man wahrscheinlich bei vertrauten Themen von allgemeinem Interesse begegnen wird.
--	---	--

Lernstrategien und Arbeitstechniken sowie Rezeptionsstrategien

Die Lernenden können ...

- wichtige Details und Textstellen markieren,
- unbekanntes Vokabular mit zunehmend geringeren Hilfen aus dem Kontext erschließen und dabei auch Wortbildungsmechanismen berücksichtigen,
- zunehmend selbstständig Wörterverzeichnisse, zweisprachige Wörterbücher und weitere geeignete Nachschlagewerke nutzen und unbekanntes Vokabular erschließen,
- verschiedene Lesetechniken (global, selektiv, detailliert) auf unterschiedliche Textsorten anwenden,
- der Abfolge der Ereignisse in einem Text folgen, indem sie sachlogische und/oder zeitliche Konnektoren erfassen,
- aus Überschriften, Titeln, Schlagzeilen oder Illustrationen grundlegende Schlüsse in Bezug auf den Inhalt eines Textes ziehen oder Vorhersagen über diesen treffen,
- unterschiedliche Techniken zum Notieren und Ordnen von Grundgedanken und Detailinformationen einsetzen (u. a. Randnotizen, Zwischenüberschriften, Mindmaps),
- Kenntnisse aus der Muttersprache und anderen Sprachen zur Sinnerschließung einsetzen,
- die in einer Sprache/weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse und erlernten Strategien zunehmend selbstständig aktivieren, um zielsprachige Texte zu verstehen,
- in Überprüfungssituationen
 - die für die jeweiligen Aufgabenformate relevanten Strategien kompetent anwenden (vgl. auch Lesesteuerung),
 - logische Überlegungen anstellen (z. B. über Kongruenz nachdenken, Weltwissen aktivieren).

Digitale Kompetenz: Kompetenzbereich 5: Problemlösen und Handeln

Die Lernenden können...

- digitale Wörterbücher oder Wörterbuch-Apps sowie deren Zusatzfunktionen (z. B. Vokabellisten, Aussprache, Konjugationstabellen) nutzen,
- weitere Hilfsmittel zur Erschließung von Texten (z. B. Untertitel, Verlangsamung, Übersetzungsprogramme) nutzen,
- die Qualität automatisch erstellter Untertitel oder Übersetzungen erkennen und bewerten,
- gezielt digitale Ressourcen (z. B. *Learning Apps*, *cvc.cervantes lecturas paso a paso*) zur individualisierten Kompetenzschulung nutzen.

3.2.3 Sprechen: Zusammenhängendes monologisches Sprechen

Im Bereich der Schulung des monologischen Sprechens ist ein langfristiger Kompetenzaufbau wichtig. Grundsätzlich gilt es, die drei Phasen der Sprechkompetenzschulung (Reproduktion, Rekonstruktion, Konstruktion) auf allen Niveaustufen zu berücksichtigen, um durch viele Übungsphasen ein spontanes monologisches Sprechen, im Sinne einer freien Konstruktion (d. h. ohne sprachliche Hilfsangebote) zu ermöglichen.

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
... können sich die Lernenden mit einfachen, überwiegend isolierten Wendungen über Menschen und Orte äußern, z. B. auch im Rahmen einer sog. <i>charla</i> (A1).	... können die Lernenden eine einfache Beschreibung (auch im Rahmen eines mündlichen Vortrags) von Menschen, Lebensbedingungen, Alltagsroutinen, Vorlieben oder Abneigungen geben, und zwar in Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen (A2).	... können die Lernenden relativ flüssig eine unkomplizierte, aber zusammenhängende Beschreibung (auch im Rahmen eines mündlichen Vortrags) zu Themen aus dem eigenen Interessensgebiet und/oder dem behandelten Themenspektrum geben, wobei die einzelnen Punkte meist noch linear aneinandergereiht werden (A2+/B1).
Die Lernenden können ...		
<ul style="list-style-type: none"> • mit kurzen Wendungen über sich selbst sprechen und einfache persönliche Informationen über sich geben, • einfache Aspekte des eigenen täglichen Lebens in einer Abfolge von einfachen Sätzen beschreiben, • Objekte einfach und formelhaft beschreiben. 	<ul style="list-style-type: none"> • kurz darüber sprechen, was sie am Wochenende oder in den Ferien vorhaben, • sagen, was sie gut oder nicht so gut können (vgl. z. B. Sport, Spiele, Fertigkeiten, Fächer), • erklären, warum sie einer Sache eine andere vorziehen, indem sie einfache, direkte Vergleiche ziehen, • ihre Meinung mit einfachen Worten äußern, • eine eingeübte, kurze Präsentation zu einem vertrauten Thema vortragen, • unkomplizierte Nachfragen beantworten, wobei die Möglichkeit besteht, um Konkretisierung der Nachfrage zu bitten, • einfache Anweisungen geben. 	<ul style="list-style-type: none"> • etwas erzählen oder in Form einer einfachen Aufzählung über etwas berichten – z. B. über Leute, Orte, Erfahrungen, Ereignisse, Tätigkeiten, • erklären, was sie an etwas mögen oder nicht mögen, • mit einfachen Mitteln Gegenstände kurz beschreiben und vergleichen, • für Ansichten, Pläne oder Handlungen kurze Begründungen oder Erklärungen geben, • eine kurze, vorbereitete Präsentation zu einem vertrauten Thema vortragen, Gründe und Erläuterungen zu Meinungen, Plänen und Handlungen geben und dabei mit einer begrenzten Anzahl von unkomplizierten Nachfragen umgehen, • ggf.⁷ eine Geschichte erzählen: reale und erfundene Ereignisse schildern, Träume, Hoffnungen, Ziele beschreiben,

⁷ Die in der Spalte zu Jahrgang 10 mit „ggf.“ gekennzeichneten Deskriptoren verweisen im Folgenden auf die Niveaustufe B1.

		<ul style="list-style-type: none"> • ggf. die Handlung eines Films oder eines Buches wiedergeben und die eigenen Reaktionen beschreiben, • ggf. über die wichtigsten Einzelheiten eines unvorhergesehenen Ereignisses berichten, • ggf. relativ flüssig unkomplizierte Geschichten oder Beschreibungen wiedergeben, indem sie die einzelnen Punkte linear aneinanderreihen • ggf. Nachfragen aufgreifen, müssen aber möglicherweise um Wiederholungen bitten.
<p>zusammenhängendes monologisches Sprechen</p> <ul style="list-style-type: none"> → inhaltliche Ausgestaltung: von einfachen alltäglichen Informationen über klassische Funktionen (z. B.: Pläne, Vereinbarungen, Gewohnheiten, Routinen, frühere Aktivitäten und persönliche Erfahrungen) hin zu einer Vielzahl von Themen entsprechend der Themenfelder → Komplexität des Diskurses: von quasi auswendig gelernten <i>Chunks</i> über freiere Formulierungen innerhalb einer schematischen Abfolge von Punkten bis hin zu freier Nutzung des eigenen Repertoires → Art der Sprache: von der Verwendung einfacher Wendungen über etwas komplexere Satzstrukturen bis hin zu Formulierungen in weitgehend angemessen strukturierter Sprache, wobei vereinzelt auch sachlogische Zusammenhänge hergestellt werden. 		
<p>Lernstrategien und Arbeitstechniken sowie Produktionsstrategien</p> <p>Die Lernenden können ...</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • 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 eine weitgehend korrekte Aussprache verwenden, z. B. auch die eigene Sprachäußerung evaluieren, • das Sprechen in der Phase der Rekonstruktion anhand von schriftlichen Notizen (Sprechplanung) sinnvoll, ggf. unter Zuhilfenahme (digitaler) Werkzeuge vorbereiten, • das Sprechen in der Phase der Konstruktion ohne Hilfsmittel gestalten, • gezielt Gliederungssignale, Diskursmarker und Gesprächspartikel (z. B. um Redepausen zu kaschieren) verwenden, • die wesentlichen Phasen der Sprachproduktion (Planen, Kompensieren, Reparieren) aktiv anwenden. 		

Digitale Kompetenz: Kompetenzbereich 3: Produzieren und Präsentieren

Die Lernenden können ...

→ Applikationen und Programme zur Erstellung verschiedener medialer Produkte nutzen (z. B., um nicht als Person in Erscheinung zu treten),

Kompetenzbereich 5: Problemlösen und Handeln

Die Lernenden können ...

→ digitale Wörterbücher oder Wörterbuch-Apps sowie deren Zusatzfunktionen (z. B. Vokabellisten, Aussprache, Konjugationstabellen) nutzen.

3.2.4 Sprechen: An Gesprächen teilnehmen

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
<p>... können sich die Lernenden auf einfache Weise verständigen, aber die Kommunikation hängt vollständig von einem verständnisvollen Gesprächspartner ab, der mit Wiederholungen in einem langsameren Sprechtempo und Umformulierungen agiert.</p> <p>Sie können einfache Fragen stellen und beantworten, einfache Äußerungen in Bereichen mit unmittelbarem Bedarf oder zu sehr vertrauten Themen initiieren und darauf reagieren (A1).</p>	<p>... können sich die Lernenden bei einfachen und routinemäßigen Aufgaben verständigen, die einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute Angelegenheiten im Zusammenhang mit Alltag und Freizeit verlangen.</p> <p>Sie können mit sehr kurzen Gesprächssituationen umgehen, einfache Mittel anwenden, um ein kurzes Gespräch adressaten-, situations- und zweckangemessen zu beginnen, in Gang zu halten und zu beenden, sind aber nur bedingt in der Lage, genug zu verstehen, um das Gespräch von sich aus weiterzuführen (A2).</p>	<p>... können sich die Lernenden angemessen in strukturierten Situationen und kurzen Gesprächen verständigen, vorausgesetzt, die andere Person hilft, wenn nötig, und verwendet eine klar artikulierte Standardsprache.</p> <p>Sie können einfache, routinemäßige Gespräche ohne übermäßige Anstrengung führen, in vorhersehbaren Alltagssituationen Fragen stellen und beantworten sowie Ideen und Informationen zu vertrauten Themen austauschen.</p> <p>Sie können sich ggf. unvorbereitet auf ein Gespräch über vertraute Themen einlassen, persönliche Meinungen äußern und Informationen über vertraute oder alltagsrelevante Themen austauschen (A2+/B1).</p>

Die Lernenden können ...

<ul style="list-style-type: none"> • jemanden nach dem Befinden fragen und auf Neuigkeiten reagieren, • jemanden bzw. sich vorstellen und einfache Gruß- und Abschiedsformeln gebrauchen, • an einem einfachen sachbezogenen Gespräch über ein vorhersagbares Thema teilnehmen (z. B. der eigene Ort, die Familie, die Schule), • alltägliche Ausdrücke, die auf die Befriedigung einfacher, konkreter Bedürfnisse zielen, verstehen, • sich über Vorlieben und Abneigungen (z. B. Sport, Speisen, Schulfächer) austauschen, • jemanden um etwas bitten und auf Bitten reagieren, • einfache, direkte Fragen zur Person beantworten. 	<ul style="list-style-type: none"> • mit elementaren, formelhaften Wendungen Vorlieben und Abneigungen sowie die eigene Gefühlslage und Meinung kundtun, • Einladungen/Verabredungen, Vorschläge und Entschuldigungen aussprechen sowie auf solche reagieren, • einfache, alltägliche Höflichkeitsformeln austauschen, • auf einfache Weise praktische Fragen des Alltags besprechen, • einfache Informationen erfragen und besprechen, was man als Nächstes tun sollte, • um alltägliche Waren und Dienstleistungen bitten und solche anbieten (z. B.: Restaurant), • einfache Fragen zu einem Ereignis (auch zu einem vergangenen) stellen und auf entsprechende Fragen antworten, • auf einfache Fragen zur Person reagieren. 	<ul style="list-style-type: none"> • sozialen Kontakt herstellen, eigenes Befinden ausdrücken und um Gefallen bitten, • diskutieren, was man als Nächstes tun sollte, Vorschläge machen und auf Vorschläge reagieren, ggf. komplexere Gefühle ausdrücken und auf entsprechende Gefühlsäußerungen reagieren, • in vorhersagbaren Alltagssituationen mit jemandem interagieren, • Fragen zu Freizeitbeschäftigungen und zu vergangenen Aktivitäten stellen und auf entsprechende Fragen Antworten geben, • ggf. ein Gespräch oder eine Diskussion aufrechterhalten, • ggf. ohne Vorbereitung an Gesprächen über vertraute Themen teilnehmen, • anderen beipflichten oder widersprechen, • ggf. höflich Überzeugungen und Meinungen, Zustimmung und Ablehnung ausdrücken, • ggf. an routinemäßigen formellen Diskussionen über vertraute Themen teilnehmen, sofern die Punkte in überwiegend einfacher Sprache vorgebracht und/oder wiederholt werden und Gelegenheit zur Klärung besteht, • ggf. durch kurze Begründungen und Erklärungen die eigene Meinung und Reaktion verständlich machen, • ggf. auch mit weniger routinemäßigen Dienstleistungssituationen umgehen.
---	--	--

mündliche Interaktion

- Thema: von persönlichen Details und Alltagsbedürfnissen bis hin zu komplexeren Alltagsthemen
- Situation: von kurzen Wortwechseln über Aufrechterhalten eines Gesprächs bis hin zu einem flexibleren Einsatz der Sprache
- Sprachfunktionen: von Begrüßungen über Einladungen bis hin zur Mitteilung von Emotionen
- Fähigkeit, der Diskussion zu folgen: vom Identifizieren des Themas über das Verfolgen der Hauptpunkte bis hin zur aktiven Beteiligung an einer Diskussion

Lernstrategien und Arbeitstechniken sowie Interaktionsstrategien

Die Lernenden können ...

- Redewendungen, Füllwörter und Satzbausteine nutzen, um Dialoge, Gespräche und Diskussionen vorzubereiten oder zu führen,
- Partner- und Gruppenarbeitsphasen (z. B. Murrelphasen) 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,
- Hilfsmittel im Gespräch nutzen (z. B. Spickzettel, Impulskärtchen),
- (digitale) Hilfsmittel nutzen, um relativ einfache, aber ausführliche Gespräche mit persönlich bekannten Personen zu führen oder grundlegende Dienstleistungen zu erhalten,
- die in einer Sprache/weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse, Fertigkeiten und erlernten Strategien in der Regel selbstständig für die spontane Alltagskommunikation in der Zielsprache nutzen,
- interaktive Gesprächsstrategien (para- und nonverbale Mittel, Nachfragen, Signale für aktives Zuhören) gezielt einsetzen, um
 - ein Gespräch zu beginnen, aufrechtzuerhalten oder zu beenden,
 - auf ein anderes Thema überzuleiten,
 - Zeit zum Nachdenken zu gewinnen,
 - andere zu Redebeiträgen einzuladen,
 - Verstehen oder Verständnisprobleme zu signalisieren.

Digitale Kompetenz: Kompetenzbereich 2: Kommunizieren und Kooperieren

Die Lernenden können ...

- in der Fremdsprache online mündlich zum Beispiel im Rahmen von eTwinning-Projekten oder bei Videokonferenzen kommunizieren,
- bei Partner- und Gruppenarbeit interaktive und kollaborative Arbeitsumgebungen nutzen.

Kompetenzbereich 4: Schützen und sicher Agieren

Die Lernenden können ...

- mit anderen Lernenden über Nutzungsverhalten in Austausch treten.

3.2.5 Schreiben

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
<p>können die Lernenden einfache, isolierte Wendungen und Sätze verfassen. Sie können Informationen über Angelegenheiten von persönlicher Relevanz geben und dabei einfache Wörter und elementare Ausdrücke verwenden (A1).</p>	<p>können die Lernenden eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze mit elementarem, konkretem Wortschatz (vorrangig elementare Alltagswörter und Ausdrücke) verfassen und mit grundlegenden Konnektoren zu einem fortlaufenden Text verbinden (A2).</p>	<p>können die Lernenden unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu vertrauten Themen verfassen, wobei einzelne Teile in lineare Abfolge verbunden werden (A2+/B1).</p>
<p>Die Lernenden können ...</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • einfache Wendungen und Sätze über sich selbst und fiktive Menschen verfassen, • beschreiben, wie ein Raum aussieht, • einfache Wörter und Wendungen verwenden, um bestimmte Alltagsobjekte/Personen zu beschreiben. 	<ul style="list-style-type: none"> • in einer Reihe einfacher Sätze über die eigene Familie und die eigenen Lebensumstände schreiben, • Aktivitäten, Menschen und Orte beschreiben, • eine Einleitung oder Fortsetzung zu einer Geschichte zusammenstellen, • einfache Texte über vertraute Themen von Interesse verfassen und eigene Eindrücke und Meinungen zu Themen von persönlichem Interesse (z. B. Lebensweise, Kultur, Geschichten) äußern, • sich an einfacher sozialer Kommunikation online beteiligen. 	<ul style="list-style-type: none"> • (einfache) Geschichten niederschreiben, • eine sehr kurze Beschreibung von Ereignissen, vergangenen Handlungen und persönlichen Erfahrungen verfassen, • ggf. Erfahrungsberichte schreiben, in denen Gefühle und Reaktionen dargestellt werden, • ggf. Beschreibung eines realen oder fiktiven Ereignisses (z. B. einer kürzlich unternommenen Reise) verfassen, • ggf. in einem Standardformat kurze Berichte verfassen, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden.
<p>Kreatives Schreiben</p> <ul style="list-style-type: none"> → inhaltliche Ausgestaltung: von einfachen Alltagsinformationen über eine Vielzahl von vertrauten Themen mit Bezug zu bestimmten Interessengebieten bis hin zu Geschichten und Beschreibungen (eigener Erfahrungen) → Textsorten: von Tagebucheinträgen und kurzen fiktiven Biografien sowie einfachen Gedichten bis hin zu strukturierten Beschreibungen und fantasievollen Texten → Sprachgebrauch: von grundlegendem Vokabular und einfachen Sätzen bis hin zu zunehmend sicherem, persönlichem Stil, der dem Genre und dem Adressaten weitgehend gerecht wird → Komplexität des Diskurses: von einfachen Wörtern und Ausdrücken über klare, zusammenhängende Texte bis hin zur Beachtung grundlegender textsortenspezifischer Merkmale 		

Berichte und Aufsätze

- inhaltliche Ausgestaltung: von vertrauten Themen und alltäglichen Sachinformationen bis hin zu komplexeren Fragestellungen bzw. Themen
- Textsorten: von kurzen Berichten bis hin zu komplexeren Texten, in denen z. B. ein Sachverhalt geschildert und Stellung bezogen wird
- Komplexität des Diskurses: vom Verknüpfen von Sätzen mit einfachen Konnektoren bis hin zu einer recht variantenreichen strukturierten Darstellung

Lernstrategien und Arbeitstechniken sowie Produktionsstrategien

Die Lernenden können ...

- zunehmend sicher ihre Kenntnisse über die Kriterien zur formalen und stilistischen Gestaltung der jeweiligen Textsorte nutzen und dabei z. B. auch auf Modelltexte oder Schreibschablonen zurückgreifen,
- 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,
 - individuelle Fehlerprotokolle zur Eigenkorrektur der erstellten Produkte verwenden,
 - neue Ausdrücke und Kombinationen von Ausdrücken einüben und ausprobieren und um Rückmeldungen dazu bitten,
- zunehmend selbstständig Wörterverzeichnisse und zweisprachige Wörterbücher zum Nachschlagen bzw. zur Klärung einzelner Wendungen für die Textproduktion verwenden,
- eigene Texte und die anderer Lernenden eigenständig anhand ausgewählter Kriterien überprüfen und überarbeiten, dabei auch zunehmend eigene Texte bereits während des Schreibprozesses überarbeiten,
- das eigene Repertoire an sprachlichen Mitteln mithilfe von Werkzeugen zunehmend selbstständig erweitern,
- Hilfsmittel zunehmend selbstständig nutzen, um relativ einfache zusammenhängende Texte zu vertrauten Themen zu verfassen und zu revidieren/korrigieren,
- zunehmend auf ihr Wissen über die Kongruenz zwischen Sprachregister und Adressat zurückgreifen,
- die in einer Sprache/weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse, Fertigkeiten und erlernten Strategien zunehmend selbstständig für das Verfassen von zielsprachigen Texten nutzen.

Digitale Kompetenz: Kompetenzbereich 2: Kommunizieren und Kooperieren

Die Lernenden können ...

- in der Fremdsprache online schriftlich zum Beispiel im Rahmen von eTwinning-Projekten kommunizieren,
- bei Partner- und Gruppenarbeit interaktive und kollaborative Arbeitsumgebungen und Lernplattformen zur systematischen Ablage und zum Austausch von Arbeitsergebnissen nutzen,
- die Möglichkeiten kollaborativer Schreibprogramme zur gemeinsamen Erstellung und Überarbeitung von Texten nutzen.

Kompetenzbereich 3: Produzieren und Präsentieren

Die Lernenden können ...

- Applikationen und Programme zur Erstellung verschiedener medialer Produkte nutzen (z. B., um nicht als Person in Erscheinung zu treten),
- digitale Pinnwände zur Präsentation von Arbeitsergebnissen und zum Kommentieren der präsentierten Ergebnisse verwenden.

Kompetenzbereich 4: Schützen und sicher Agieren

Die Lernenden können ...

- mit anderen Lernenden über Nutzungsverhalten in Austausch treten,
- auch im Zusammenhang mit Austauschprojekten auf den Schutz ihrer persönlichen Daten achten.

Kompetenzbereich 5: Problemlösen und Handeln

Die Lernenden können ...

- digitale Wörterbücher oder Wörterbuch-Apps sowie deren Zusatzfunktionen (z. B. Vokabellisten, Aussprache, Konjugationstabellen) nutzen.

3.2.6 Sprachmittlung

Unter Sprachmittlung wird das sinngemäße Übertragen in die Ziel- und Herkunftssprache zur Bewältigung von Kommunikationssituationen verstanden. Im schulischen Kontext des Unterrichts in Spanisch als zweiter oder dritter Fremdsprache steht die schriftliche Mittlung aus dem Deutschen in die Zielsprache im Zentrum der Beschäftigung mit der Kompetenz. In diesem Zusammenhang geht es weder um eine wortwörtliche Übersetzung eines Textes noch um das Dolmetschen von Gesprächsbeiträgen. Eine wortgetreue Wiedergabe des Geschriebenen bzw. des Gesagten wird somit nicht angestrebt, sodass sich insgesamt bei der Wiedergabe der zu mittelnden Ideen bzw. Aspekte ein größerer sprachlicher Gestaltungsspielraum ergibt. Aus diesem Grunde schließen sich z. B. auch gelenkte Tandemübungen sowie alle Übungen mit enger inhaltlicher und sprachlicher Führung aus.

Kennzeichen von *Sprachmittlung* ist immer eine spezifische Aufgabenstellung: Diese enthält Angaben zu Situations- und Adressatenbezug und gibt eine Fokussierung auf bestimmte Aspekte des Ausgangstextes vor, sodass sich eine Zusammenfassung aller wichtigen Inhalte ohne Konkretisierung einzelner geforderter Aspekte ausschließt. Die Komplexität der zu bewältigenden Äußerungen und Situationen richtet sich nach dem jeweils erreichten Niveau in den betreffenden Teilkompetenzen. Für das Gelingen einer adressatengerechten Sprachmittlung gilt es, soziokulturelles Wissen darüber zu aktivieren, was ein Sprecher/eine Sprecherin aus dem hispanischen Kulturraum nicht wissen kann und was ihm/ihr daher erläutert werden muss. Dieser Akt der kulturellen Wissensvermittlung stellt einen integralen Bestandteil der Sprachmittlung dar und sollte von Beginn an thematisiert und mit den Lernenden eingeübt werden.

Im Anfangsunterricht geben die Lernenden in Lernsituationen 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 von Lern- und Leistungssituationen. Dabei wird die Sprachmittlung an sich komplexer, da sowohl die Materialgrundlage als auch die Aufgabenstellung etwas anspruchsvoller bzw. komplexer werden.

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
können die Lernenden einfache vorhersehbare Informationen mitteln, die in kurzen, einfachen Texten wie Schildern, Postern etc. enthalten sind (A1).	können die Lernenden einen oder mehrere vorgegebene Aspekte einfacher Texte zu vertrauten Themen mitteln (A2).	können die Lernenden vorgegebene Aspekte aus Informationstexten mitteln, wenn diese in strukturell unkomplizierter Sprache formuliert sind. (A2+/B1).
Die Lernenden können ...		
<ul style="list-style-type: none"> • Namen, Zahlen, Preise und sehr einfache Informationen von unmittelbarem Interesse mitteilen, • ggf. mithilfe eines Wörterbuchs einfache Texte schriftlich mitteln, werden aber nicht immer die angemessene sprachliche Umsetzung wählen. 	<ul style="list-style-type: none"> • spezifische Informationen aus einfachen Texten zu alltäglichen Themen von unmittelbarem Interesse oder Bedarf mitteilen, • kurze schriftliche Texte zu vertrauten (Alltags)-Themen mit häufig verwendetem Vokabular mitteln; trotz Fehlern bleibt der Text verständlich. 	<ul style="list-style-type: none"> • spezifische Informationen schriftlich mitteln, die in einfachen bzw. unkomplizierten informativen Texten enthalten sind, sofern es sich um konkrete, vertraute Themen handelt, • ggf. kurze Textpassagen auf einfache Weise erläutern oder paraphrasieren, • erkennen, wenn in Sprachmittlungs- bzw. Mediationssituationen herkunfts- oder erfahrungsbedingte Schwierigkeiten auftreten, und diese weitgehend angemessen handhaben.
Lernstrategien und Arbeitstechniken Die Lernenden können ...		
<ul style="list-style-type: none"> • Bedürfnisse der Adressaten/Kommunikationspartner berücksichtigen, • ihr Wissen über situative und/oder kulturspezifische Gegebenheiten aktivieren, • ihre Kenntnisse über formale Anforderungen bestimmter Textsorten aktivieren, • eine aufgabengerechte Informationsauswahl treffen, • komplexe Strukturen der Ausgangstexte vereinfachen, • Kompensationsstrategien anwenden: Paraphrasieren, Orientierung an Internationalismen oder Wortfamilien, Synonyme/Antonyme, Überbegriffe/Beispiele, • die geforderten Informationen identifizieren und markieren (z. B. durch Unterstreichung/Hervorhebung), • Informationen explizit streichen, die für denmittlungsauftrag nicht von Relevanz sind, • Wörterbücher angemessen verwenden, • Filtertexte für die eigene Textproduktion nutzen, • kompliziertere Informationen in kleinere Einheiten aufgliedern und dadurch vereinfachen. 		

Digitale Kompetenz: Kompetenzbereich 5: Problemlösen und Handeln

Die Lernenden können ...

→ digitale Wörterbücher oder Wörterbuch-Apps sowie deren Zusatzfunktionen (z. B. Vokabellisten, Aussprache, Konjugationstabellen) nutzen,

3.3 Text- und Medienkompetenz

Text- und Medienkompetenz ist eine komplexe, integrative Kompetenz: Alle mündlich, schriftlich und medial vermittelten Produkte, die Lernende rezipieren und produzieren, werden als *Text* verstanden. Der Begriff *Medien* umfasst in diesem Kontext alle Mittel und Verfahren der Informationsverarbeitung und -verbreitung.

In diesem Sinne zielt Text- und Medienkompetenz auf einen komplexeren Umgang mit Texten ab, der über die reine Textrezeption, die originäre Lese- bzw. Hör(-seh)verstehenskompetenz, hinausgeht. Mit der Schulung der Kompetenz wird hinsichtlich der rezeptiven Fähigkeiten angestrebt, Texte zielbezogen sowie in ihrem historischen, sozialen und medialen Kontext zu verstehen, und hinsichtlich der produktiven Fähigkeiten, Texte zunehmend zu durchdringen und sich analytisch und/oder produktiv mit ihnen auseinanderzusetzen. Die Lernenden sollen die Fähigkeit erwerben, Texte zu strukturieren und zu analysieren, sie zu reflektieren und zu bewerten bzw. sich produktiv mit ihnen auseinanderzusetzen, beispielsweise mittels einer Neugestaltung. Dabei sollen die Lernenden auf Wissen über die Wirkung von Texten und ihrer medialen Gestaltung zurückgreifen. Im Spanischunterricht des Sekundarbereichs I werden diese Fähigkeiten angebahnt, um die Basis für den Umgang mit authentischen zielsprachigen Texten zu schaffen. Deshalb sollten die Lernenden auch schon am Ende des Sekundarbereichs I mit Texten konfrontiert werden, die über ihren unmittelbaren Erfahrungsraum hinausgehen und zu einer umfassenden Bildung und Entwicklung beitragen.

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
<p>Die Lernenden erfüllen die folgenden Anforderungen hinsichtlich der Textrezeption und der darauf aufbauenden Textproduktion gemäß ihres Lern- und Entwicklungsstandes zunehmend differenzierter, was in der unterrichtlichen Progression Berücksichtigung finden muss. In diesem Zusammenhang ist es angezeigt, die Lektüre von Ganzschriften frühzeitig in den Unterricht zu integrieren.</p>		
<p>Die Lernenden können ...</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • adaptierte bzw. authentische Texte verstehen: von der Beantwortung von Inhaltsfragen bis hin zu einer schriftlichen, u. U. auch mit Hilfestellung zu erstellenden, strukturierten Zusammenfassung bzw. zu einer einfachen angeleiteten Untersuchung konkreter Aspekte, • mit diskontinuierlichen Texten (z. B. Bild, einfache Karikatur, Grafik, Tabelle) arbeiten: von einer schriftlich und mündlich aufgabengestützten Beschreibung bis hin zu einer Erklärung/Interpretation/persönlichen Stellungnahme, • Informationen recherchieren und aufgabengerecht nutzen: von einfachen Recherchen zu konkreten Dingen/Themen bis hin zu anspruchsvolleren Recherchen (mit unterschiedlichen Medien/Quellen) zu komplexeren Zusammenhängen, • gängige Textsorten (z. B. Lebenslauf, Blog, E-Mail, Tagebucheintrag, Artikel, Videoclip, Podcast) untersuchen und deren Gestaltungsmittel bei der eigenen Textproduktion anwenden: von grundlegenden Textbausteinen bis hin zu ausdifferenzierten textsortenspezifischen Charakteristika, • sich mit Textinhalten durch das Verfassen eigener – auch kreativer – Texte beschäftigen: von einer einfachen Reaktion bis hin zur produktiven Um- oder Neugestaltung, • Textvorlagen angeleitet szenisch darstellen: von einer szenischen Lesung bis hin zu zunehmend freieren Szenen. 		
<p>Am Ende des Sekundarbereichs I sind die Lernenden zusätzlich ansatzweise in der Lage</p> <ul style="list-style-type: none"> • einen Perspektivwechsel vorzunehmen, • Texte in ein anderes Genre zu überführen, • Leerstellen produktiv auszufüllen, • nichtliterarische und literarische Texte angeleitet zu bearbeiten und die gewonnenen Aussagen am Text zu belegen, • ihr Erstverstehen auf der Grundlage von knappen Rückmeldungen zunehmend selbstständig kritisch zu reflektieren und ggf. zu relativieren bzw. zu revidieren. 		
<p>Lernstrategien und Arbeitstechniken</p> <p>Die Lernenden können ...</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • vertraute Hilfsmittel und Techniken zum Verstehen und Produzieren von Texten weitgehend selbstständig anwenden (z. B. Modelltexte, Schreibschablonen, Textgerüste), • auf ihnen vertraute (digitale) Werkzeuge beim sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen sowie beim Produzieren eigener Texte zunehmend selbstständig zurückgreifen, • aus dem Kontext (z. B. Überschrift, Untertitel, Illustration) und dem sprachlichen Kontext Bedeutung ableiten, • kooperative und/oder arbeitsteilige Texterschließungsstrategien nutzen (z. B. reziprokes Lesen), • textsortenbezogenes Wissen anwenden, • konkret mit der Textvorlage arbeiten <ul style="list-style-type: none"> ○ Textstellen anstreichen, die Aussagen zum Text belegen, ○ mit Verstehenslücken umgehen, ○ Fragen an den Text stellen, ○ visuelle Darstellungen anfertigen (z. B. Schaubilder, Skizzen, Tabellen, Mind-Maps), ○ eine Strukturierung vornehmen (z. B. Einteilen von Texten in Sinnabschnitte, Anfertigen von Randnotizen) 		

Digitale Kompetenz: Kompetenzbereich 1: Suchen, Erheben, Verarbeiten und Aufbewahren

Die Lernenden können ...

- Internetrecherchen z. B. unter Nutzung digitaler Endgeräte durchführen,
- die Verlässlichkeit von digitalen Quellen hinterfragen,
- aspektbezogen geeignete Texte auswählen,
- ein umfassendes Textverständnis aufbauen,
- auf Absicht und Wirkung von Texten aufmerksam werden.

Kompetenzbereich 5: Problemlösen und Handeln

Die Lernenden können ...

- die Qualität automatisch erstellter Untertitel oder Übersetzungen erkennen und bewerten
- weitere Hilfsmittel zur Erschließung von Texten (z. B. Untertitel, Verlangsamung, Übersetzungsprogramme) nutzen.

Kompetenzbereich 6: Analysieren, Kontextualisierung und Reflektieren

Die Lernenden können ...

- ansatzweise zielsprachentypische Darstellungsformen in den Medien erkennen.

3.4 Methodenkompetenz

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

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 Lernenden, indem er zu einem reflektierten und kritischen Umgang mit Medien erzieht.

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Lernenden erwerben im Spanischunterricht Lernstrategien und Arbeitstechniken, die sie befähigen, ihr Sprachlernen innerhalb und außerhalb des Unterrichts zunehmend selbstständig, individuell und effektiv zu gestalten.

Die Lernstrategien und Arbeitstechniken, die sich einer kommunikativen Teilkompetenz bzw. anderen Kompetenzen zuordnen lassen, finden sich an entsprechender Stelle in Kapitel 3. Bei der Beschäftigung mit diesen Methoden ist zu berücksichtigen, dass die dort angeführten Lernstrategien und Arbeitstechniken in den Schuljahrgängen 6 bis 10 systematisch aufgebaut und geschult werden müssen.

3.4.1 Digitale Kompetenz

Medien und ihre (digitale) Präsenz sind ein selbstverständlicher Teil der heutigen Lebenswirklichkeit und verändern die Art und Weise, wie kommuniziert wird, also auch, wie Fremdsprachen gelernt und genutzt werden. Die Berücksichtigung des digitalen Wandels im modernen Spanischunterricht erfordert daher die Ausbildung eines Medialitätsbewusstseins bei den Lernenden. Durch die Digitalisierung sind Werkzeuge für die (fremd-)sprachliche Kommunikation und Interaktion entstanden, bei denen einerseits hinsichtlich der gelingenden Kommunikation das eigenständige Verfügen über sprachliche Mittel und die mit ihnen erreichbaren funktional-kommunikativen Kompetenzniveaus scheinbar an Relevanz verlieren. Andererseits gewinnen spezifische Kompetenzen an Bedeutung, z. B. in der Einschätzung der Leistungsfähigkeit dieser Werkzeuge und der Angemessenheit der mit diesen Hilfsmitteln entstandenen Kommunikationsprodukte. Dies gilt insbesondere mit Blick auf kulturell geprägte Aspekte der Kommunikation. Die fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz umfasst vor diesem Hintergrund u. a. die adressaten-, situations- und zweckangemessene Nutzung digitaler Werkzeuge der Verständigung in (fremd-)sprachigen Kommunikationen und Interaktionen. Sie betrifft aber auch die Fähigkeit, sich der digitalen Möglichkeiten für das Erlernen der Fremdsprache zu bedienen, damit diese auch unabhängig von digitalen Werkzeugen genutzt werden kann. Die Vermittlung und Aneignung der fremdsprachlichen und digitalen Kompetenzen beeinflussen sich folglich gegenseitig und sind entsprechend fächer- und kompetenzübergreifend zu betrachten.

In diesem Kontext erwerben Lernende Kompetenzen unter zwei Perspektiven: Zum einen erwerben sie Kompetenzen zur rezeptiven, produktiven und interaktiven Teilhabe an multimodalen Kommunikations- und Interaktionsformen (mündlich, schriftlich, visuell, Mischformen), die also in enger Verbindung zur funktionalen kommunikativen Kompetenz stehen. Zum anderen entwickeln sie Kompetenzen zur kritisch-reflektierenden Nutzung von Möglichkeiten der Unterstützung des eigenen Fremdsprachenlernens sowohl innerhalb als auch außerhalb von Schule und Unterricht, die alle Kompetenzbereiche betreffen.

Als Bezugs- und Referenzrahmen für die folgenden genaueren Hinweise dienen das Strategie-Papier der KMK sowie der niedersächsische Orientierungsrahmen Medienbildung.⁸

Lernen mit Medien

Im Spanischunterricht dienen Medien allgemein zur Recherche sowie als Werkzeuge zur Strukturierung und Präsentation neuer Wissensinhalte. Um die Lernenden dabei zu unterstützen, ist die Schaffung digitaler Lernumgebungen im Kompetenzbereich „Lernen mit Medien“ erforderlich. Dazu gehören die Verfügbarkeit des Internets im Unterricht, die Nutzung digitaler Nachschlagewerke sowie Lernplattformen und weitere Anwendungssoftware bzw. Künstliche Intelligenz.

Digitale Medien müssen im Spanischunterricht stets funktional eingesetzt werden und haben dementsprechend eine dienende Funktion bei der Schulung der kommunikativen Kompetenzen. Sie müssen stets methodisch-didaktisch sinnvoll, zielgerichtet und angemessen dosiert in das Unterrichtsgeschehen integriert werden.

⁸ vgl. Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz, 2016, sowie Orientierungsrahmen Medienbildung in der allgemeinbildenden Schule. Niedersächsisches Kultusministerium, 2020.

Lernen über Medien

Die Einbettung digitaler Medien im schulischen Lehr- und Lernprozess bedeutet, dass Medien als eigener Lerngegenstand angesehen werden müssen, um einen sachgerechten Gebrauch im Umgang mit Medien zu erlernen. Dabei ist es wichtig, immer im Blick zu behalten, dass die Digitalisierung als offener Prozess einem stetigen Wandel unterliegt und die Kompetenzerweiterung somit ein fortlaufender Prozess ist. In diesem Sinne ist ein regelmäßiges Monitoring über die Kompetenzen erforderlich, um die Ziele der KMK-Strategie umzusetzen.

Die Recherche auf spanischsprachigen Webseiten bedarf einer sorgfältigen, nicht nur technischen, sondern auch inhaltlichen Begleitung. Grundsätzlich sollen die Lernenden im Unterricht mit gängigen Webseiten, Online-Tools oder Plattformen vertraut gemacht werden. Hierzu gehören auch im spanischsprachigen Raum verwendete soziale Kommunikationsmedien. Dies dient im Kompetenzbereich „Lernen über Medien“ einer interkulturellen Schärfung des medialen Bewusstseins der Lernenden auch im Hinblick auf die Unterschiede von Netiquette.

Potenziale der digitalen Medien im Lernprozess

Wie in allen Fächern „findet ein Einbezug bzw. eine Auseinandersetzung mit der sich stetig verändernden Kultur der Digitalität und ein darauf ausgerichteter Kompetenzerwerb statt“. Dabei ist es wichtig, die Potenziale der digitalen Technologien zu nutzen, um die Entwicklung fachlicher und auch digitalisierungsbezogener Kompetenzen zu fördern und zu ermöglichen. Diese Potenziale sind z. B.:

- Handlungs- und Produktorientierung
- Variabilität und Wechsel zwischen Darstellungsformen
- Anschaulichkeit und Multimedialität
- Verbindung verschiedener Lernorte
- Unterstützung von Barrierefreiheit

Gefördert werden sollen in diesem Zusammenhang u. a.:

- Individualität und Kreativität
- expositorisches, problemlösendes und entdeckendes Lernen
- erweiterte Kommunikation und Kollaboration
- individuelle Rückmeldungen sowie Feedbackkultur

Das Zusammenspiel von analogen und digitalen Lernsettings führt zu einer veränderten und mit Blick auf die sich verändernde Welt zukunftsorientierten Lernkultur, die den Lernenden erweiterte Erfahrungsmöglichkeiten bietet. Es werden Möglichkeiten für soziales, kommunikatives, kollaboratives und auch individuelles Lernen erweitert. Für die Lehrerinnen und Lehrer bedeutet der Einsatz digitaler Medien hinsichtlich des Lehrprozesses unter anderem, dass Aufgaben effizienter adaptiv konzipiert sowie differenziertere Lernangebote an die heterogenen Lerngruppen angepasst werden. Die Adaption kreativer produktorientierter digitaler Aufgaben (wie beispielsweise die Erstellung von Podcasts und Videos) gilt es als Aufgabenformate in den bestehenden Aufgabenkatalog zu integrieren. Diese Aufgabenkataloge und durch digitale Werkzeuge erweiterten Möglichkeiten zum Feedback sollten dabei stets auf Neuerungen und Weiterentwicklungen überprüft und ggf. aktualisiert werden.

Kompetenzbereiche

Die in den folgenden Tabellen angeführten Ausschnitte aus dem niedersächsischen *Orientierungsrahmen Medienbildung* nennen diejenigen Aspekte, die für den Spanischunterricht im Sekundarbereich I in diesem Zusammenhang relevant erscheinen. Je nach Unterrichtssituation und Lernstand finden unterschiedliche Aspekte Berücksichtigung.

Kompetenzbereich 1: Suchen, Erheben, Verarbeiten und Aufbewahren

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
Die Lernenden ...		
<ul style="list-style-type: none">• recherchieren in verschiedenen digitalen Umgebungen,• organisieren, strukturieren und sichern Daten und Informationen,• sichern Ergebnisse mit selbstgewählten Methoden und Strategien,• bereiten Informationen unter Berücksichtigung rechtlicher Vorgaben auf.		

Kompetenzbereich 2: Kommunizieren und Kooperieren

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
Die Lernenden...		
<ul style="list-style-type: none">• passen ihre Kommunikation und ihr Verhalten der jeweiligen digitalen Umgebung an,• verwenden verschiedene digitale Kommunikationsmöglichkeiten zielgerichtet, adressaten- und situationsgerecht,• führen in kooperativen Arbeitsprozessen mit digitalen Werkzeugen Daten und Informationen zusammen,• wählen in kooperativen Arbeitsprozessen passende digitale Werkzeuge bzw. Plattformen zum Teilen aus und geben notwendige Quellen an,• teilen ihre Produkte unter Berücksichtigung von Urheber- und Nutzungsrecht.		

Kompetenzbereich 3: Produzieren und Präsentieren

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
Die Lernenden ...		
<ul style="list-style-type: none">• setzen technische Bearbeitungswerkzeuge sowie ästhetische Gestaltungsmittel in verschiedenen Formaten (Text, Bild, Audio, Video, etc.) zielgerichtet ein,• verarbeiten Informationen, Inhalte und vorhandene digitale Produkte weiter,• geben kriteriengeleitet Rückmeldung zu Medienprodukten und Präsentationen,• berücksichtigen Persönlichkeits-, Urheber- und Nutzungsrechte bei ihren Gestaltungs- und Produktionsprozessen.		

Kompetenzbereich 4: Schützen und sicher Agieren

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
Die Lernenden ...		
<ul style="list-style-type: none">• reflektieren ihr eigenes Nutzungsverhalten im Umgang mit digitalen Endgeräten,• gehen mit persönlichen Daten (u. a. Adressen, Fotos) in digitalen Umgebungen verantwortungsbewusst um.		

Kompetenzbereich 5: Problemlösen und Handeln

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
Die Lernenden...		
<ul style="list-style-type: none">• setzen digitale Werkzeuge bedarfsgerecht ein,• nutzen effektive digitale Lernmöglichkeiten und digitale Werkzeuge sowie Medien zum Lernen, Arbeiten und Problemlösen.		

Kompetenzbereich 6: Analysieren, Kontextualisierung und Reflektieren

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
Die Lernenden...		
<ul style="list-style-type: none">• erkennen die Wirkung unterschiedlicher Darstellungsmittel in und durch Medien,• setzen sich mit ihrem eigenen Medienverhalten auseinander.		
Für den Spanischunterricht bedeutet das u. a., dass sie → ansatzweise zielsprachentypische Darstellungsformen in den Medien erkennen.		

3.5 Sprachbewusstheit

Die prozessbezogene Kompetenz *Sprachbewusstheit* beinhaltet explizites Wissen und Nachdenken über Sprache als System 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 Lernenden. 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. Es ist sicherzustellen, dass die Lernenden in diesem Zusammenhang einen Einblick hinsichtlich der Bedeutung des situations- und adressatenangemessenen Sprachhandelns erhalten – woraus sich eben diese Sensibilität für Stil und Register entwickelt – und das Gelernte im Ansatz in einer Auswahl ihnen bekannter soziokultureller Kontexte anwenden können.

Die Lernenden entwickeln im Zusammenhang mit dem Erlernen der spanischen Sprache ein grundlegendes Bewusstsein für Sprache, indem sie durch das angeleitete Nachdenken über Sprache und Sprachhandeln dafür sensibilisiert werden. Die reflexive Dimension der Kompetenz ist von fundamentaler Bedeutung für das selbstgesteuerte Fremdsprachenlernen und die Entwicklung individueller Mehrsprachigkeit. Durch das Rekurrieren auf das idealerweise mehrsprachige Verstehen erhalten die Lernenden ausgewählte Einblicke in sprachspezifische Phänomene sowie den Wert der Mehrsprachigkeit und entfalten in Ansätzen ein Gefühl für sprachbewusstes Handeln: Sie sind mehr und mehr in der Lage, ihre Mitteilungsabsichten sprachlich korrekt und pragmatisch angemessen zu gestalten und die gewonnenen Erkenntnisse beim Entwickeln des Textverständnisses zu nutzen.

Ziel ist es zu erreichen, dass die Lernenden ihr Wissen über Struktur und Gebrauch der Fremdsprache und anderer Sprachen nutzen, um mündliche und schriftliche Kommunikationsformen sprachlich hinreichend korrekt und situationsangemessen zu gestalten.

Die Lernenden können zunehmend...
<ul style="list-style-type: none">• Hypothesen zu Regelmäßigkeiten des Gebrauchs sprachlicher Mittel formulieren.• einige regional geprägte Varietäten des Spanischen wahrnehmen und reflektieren.• Mitteilungsabsichten in vertrauten mündlichen und schriftlichen Kommunikationsformen selbstständig situations-, adressaten- und zweckangemessen umsetzen.• sprachliche Fehler im Bereich vertrauter morphologisch-syntaktischer und syntaktischer Regelungen selbstständig erkennen und korrigieren.• Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen selbstständig erkennen und reflektieren.• über die Erfordernisse einer kommunikativen Situation nachdenken und die so gewonnenen Erkenntnisse selbstständig in ihrem adressaten-, situations- und zweckangemessenen Sprachhandeln berücksichtigen.

Die folgende Tabelle konkretisiert die zu schulenden Fähig- bzw. Fertigkeiten, die im Sinne eines kumulativen Kompetenzaufbaus im Verlaufe des Sekundarbereichs I in zunehmendem Maße auszubilden sind.

Die Lernenden ...

- erkennen, dass Sprache zu einem großen Teil aus feststehenden lexiko-grammatischen Einheiten besteht.
- erkennen, dass von einer Wort-für-Wort-Übereinstimmung eines Sprachsystems mit einem anderen Sprachsystem grundsätzlich nicht ausgegangen werden kann.
- erkennen, dass eine Bezeichnung in der einen manchmal nur in Teilen mit einer Bezeichnung in einer anderen Sprache korrespondiert (vgl. z. B. sog. *falsche Freunde*).
- erkennen, dass es verwandte Sprachen bzw. Sprachfamilien gibt, die Gemeinsamkeiten aufweisen (phonologische, lexikalische oder grammatische Ähnlichkeiten).
- erkennen Internationalismen und verwandte Wörter aus anderen Sprachen.
- werden sich darüber bewusst, dass sich in einer Sprache stets Varietäten herausbilden.
- erkennen unter Berücksichtigung des Bezugsrahmens eine Bitte, eine Frage, einen Dank.
- erkennen die Bedeutung der Wahl einer angemessenen Anrede und Höflichkeitsformeln für die Kommunikation.
- werden sich darüber bewusst, dass z. B. das Genus eines Nomens oder Zahlenbezeichnungen in verschiedenen Sprachen variieren können.
- erkennen den Nutzen von Prä- und Suffixen.
- verwenden einige idiomatische Redewendungen des Spanischen angemessen.
- werden sich zunehmend über die Bedeutung der Flexionsendungen in der spanischen Sprache bewusst.
- werden sich in Bezug auf Rhythmus und Intonation (auch Lautstärke) bewusst, dass es spezifische Merkmale in der lautlichen Struktur der spanischen Sprache gibt.
- erkennen, dass im Spanischen bestimmte Buchstaben nicht ausgesprochen bzw. Diphthonge als Einzellaute ausgesprochen werden und es lediglich einen stimmlosen s-Laut gibt.
- werden sich anhand von Beispielen wie Tier- oder Schmerzlauten darüber bewusst, dass selbst diese von Sprache zu Sprache variieren.
- wenden die Besonderheiten des spanischen Schriftsystems normgerecht an.
- erkennen Regelmäßigkeiten oder auch Zusammenhänge von bestimmten grammatikalischen Kategorien, Funktionen und Merkmalen.
- nehmen Grundstrukturen einfacher spanischer Sätze wahr und erkennen die Diskrepanz zu deutschen Sätzen.

3.6 Sprachlernkompetenz

Sprachlernkompetenz beinhaltet die Fähigkeit und Bereitschaft der Lernenden, das eigene Sprachenlernen unter Anleitung exemplarisch zu reflektieren und mit Hilfestellung in ersten Ansätzen zu gestalten. Dabei nutzen sie neben einer Auswahl vorgegebener Lernmethoden und -strategien nach Möglichkeit verstärkt auch ihr Bewusstsein über Sprachlernprozesse und greifen auf ihr mehrsprachiges Wissen und auf individuelle Sprachlernerfahrungen zurück.

Ziel ist es, ihnen zu einem selbstgesteuerten, motivierenden Fortschritt in ihrer Fremdsprachenkompetenz zu verhelfen.

Sprachlernkompetenz zeigt sich erstens in der Beobachtung und Evaluation eigener Sprachlernmotivation, -prozesse und -ergebnisse sowie zweitens in der Bereitschaft und Fähigkeit, begründete Konsequenzen daraus zu ziehen. Sie zeigt sich drittens im Verfügen über konkrete sprachbezogene Lernstrategien und Techniken des reflexiven Lernens. Sprachlernkompetenz ist eine prozessbezogene Kompetenz zur Förderung funktionaler kommunikativer Kompetenz, Text- und Medienkompetenz, interkultureller Kompetenz sowie plurilingualer Kompetenz.

Je höher der Grad der Lernorganisation und Sprachlernbewusstheit bei einem Lerner ist, desto effektiver lässt sich der Sprachlernprozess gestalten. Dazu gehören die Organisation unterschiedlicher Arbeits- und Sozialformen, das selbstständige und projekt- bzw. aufgabenorientierte Arbeiten sowie die Dokumentation des eigenen Lernprozesses. Die Lernenden übernehmen in diesem Zusammenhang zunehmend Verantwortung für den eigenen Lernprozess.

Durch die Entwicklung ihrer Sprachlernkompetenz werden sie außerdem zunehmend dazu ermuntert, authentische Kontexte (Schulaustausche, individuelle Begegnungen mit spanischsprachigen Lernenden, Auslandsaufenthalte etc.) für die Erweiterung und Vertiefung des Handelns in der spanischen Sprache zu nutzen.

Die folgende Tabelle konkretisiert die zu schulenden Fähig- bzw. Fertigkeiten, die im Sinne eines kumulativen Kompetenzaufbaus im Verlaufe der Mittelstufe in zunehmendem Maße auszubilden sind.

Die Lernenden ...
<ul style="list-style-type: none">• organisieren ihren Lernprozess zunehmend individuell und schätzen den eigenen Lernstand/-fortschritt kriteriengeleitet ein.• setzen sich mit dem eigenen Lernstil auseinander, überprüfen Lernmethoden und -strategien im Hinblick auf persönliche Passung und erproben und reflektieren dabei verschiedene Lernstrategien.• entwickeln Strategien zur Selbstkorrektur.• strukturieren angeleitet Arbeitsprozesse in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit.• entwickeln eine positive Grundhaltung zum Sprachenlernen sowie zu den mit der Sprache verbundenen Kulturen und ihren Menschen.• formulieren Hypothesen über Regelmäßigkeiten grundlegender grammatikalischer Kategorien, Funktionen und Merkmale.• verstehen den Fehler im Lernprozess als Chance, holen sich Feedback ein und nutzen es.• beziehen digitale Werkzeuge funktional in die Gestaltung des Sprachenlernens ein.• wenden das Gelernte in unterschiedlichen Bezugsrahmen an.

- verinnerlichen, dass das Lernen einer Sprache Stetigkeit und regelmäßiges Üben erfordert.
- entwickeln Vertrauen in das eigene Können und übernehmen Mitverantwortung für ihren Lernprozess und ihre Lernergebnisse.
- werden sich über ihr individuelles mehrsprachiges Repertoire und die damit verbundenen Vorteile bewusst.
- erweitern durch die stetige Vernetzung der Sprachen ihr Fremdsprachenverständnis.

3.7 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, Lernende zu kommunikationsfähigen, offenen, toleranten und mündigen Bürgerinnen und Bürgern in einer zunehmend komplexer werdenden Welt zu erziehen.

Mittels der Schulung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz werden Lernende zunehmend 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 die spanischsprachige Welt an, wenngleich Interkulturelle Kompetenz dabei stets abzugrenzen ist von rein deklarativem Wissen im Sinne von Landeskunde. Landeskundliches Wissen bildet lediglich eine Grundlage, auf der sich interkulturelle Kompetenz, die sich in Haltungen bemerkbar macht und im Denken, Fühlen und Handeln ihren Ausdruck findet, entwickeln kann.

Interkulturelle Kompetenz umfasst soziokulturelles und soziolinguistisches Wissen, Einstellungen und Empathiefähigkeit sowie kommunikatives Können. Der Prozess des interkulturellen Verstehens und Handelns beruht auf dem Zusammenwirken von **Wissen, Bewusstsein** und **Lernfähigkeit**:

- Lernende nutzen u. a. ihr soziokulturelles und soziolinguistisches Wissen als Hilfe für das Verstehen und Handeln.
- Im Prozess interkulturellen Verstehens und Handelns spielt Bewusstsein eine wichtige Rolle: Die Lernenden entwickeln die Fähigkeit und Bereitschaft, ihr persönliches Verstehen und Handeln zu hinterfragen sowie fremdkulturelle Besonderheiten nachzuvollziehen und in der interkulturellen Auseinandersetzung zu reflektieren.
- Interesse, Bewusstsein und Verständnis für eigene sowie andere kulturspezifische Denk- und Lebensweisen, Werte, Normen und Lebensbedingungen werden kontinuierlich ausgebildet: Die Lernenden gehen respektvoll und kritisch mit kulturellen Differenzen um und entwickeln einen Blick für ihre eigene kulturelle Identität.
- Erfolgreiche interkulturelle Kommunikation setzt bestimmte Einstellungen voraus, dazu zählen insbesondere die Bereitschaft und Fähigkeit, anderen respektvoll zu begegnen, sich kritisch mit ihnen auseinanderzusetzen und mögliche Unsicherheiten auszuhalten. Interkulturelle Kompetenz berücksichtigt in diesem Sinne auch die sprachliche und kulturelle Heterogenität von Gesellschaft und damit auch von Schulgemeinschaft.

Lernfortschritte in diesem Bereich sind nicht standardisierbar und ohne den Realkontext nur begrenzt umzusetzen und zu überprüfen.

Interkulturelle Handlungsfähigkeit		
Interkulturelles Wissen	Interkulturelles Bewusstsein	Fähigkeit zu lebenslangem interkulturellem Lernen
Die Lernenden können ...		
<ul style="list-style-type: none"> • in Alltagssituationen ihr zielkulturelles Orientierungswissen anwenden, • ihr Wissen über Kommunikation anwenden und zielsprachliche Konventionen beachten, • in Ansätzen interkulturelle Missverständnisse erkennen. 	<ul style="list-style-type: none"> • die Vielfalt der Sitten und Gebräuche, der Einstellungen, Werte und Überzeugungen verschiedener gesellschaftlicher Gruppen erkennen • fremde und eigene Haltungen und Einstellungen einordnen, • sich trotz des Wissens um die eigenen begrenzten kommunikativen Mittel auf interkulturelle Kommunikationssituationen einlassen. 	<ul style="list-style-type: none"> • ihre (Vor-)Urteile erkennen, hinterfragen, relativieren und ggf. revidieren, • einen Perspektivenwechsel vollziehen, • Haltungen und Einstellungen ihrer zielsprachlichen Kommunikationspartner erkennen und unter Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes einordnen.
<p>Auf einem interkulturellen Repertoire aufbauend, entwickeln die Lernenden Neugier auf Fremdes und für andere Kulturen, akzeptieren kulturelle Vielfalt und sehen sie als Bereicherung für ihr Leben an.</p> <p>Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • spielerisch und u. U. auch in der Realbegegnung einfache Begegnungssituationen unter Rückgriff auf landestypische Rituale und Konventionen bewältigen. • ihre aus altersgerechten Texten oder aus Realbegegnungen gewonnenen Kenntnisse mit ihrem Wissen über die eigene Region und das eigene Land (ggf. auch Herkunftsland) vergleichen, wobei sie Gemeinsamkeiten und Unterschiede benennen und Erklärungsmöglichkeiten anstreben. • Ansichten und Verhaltensweisen von Menschen der Zielsprachenkulturen – die sie auf der Grundlage entsprechender Texte kennenlernen – erfassen und ggf. Erklärungen für diese finden. • sich auf die Befindlichkeiten und Denkweisen einer Person aus einer anderen Kultur einlassen und dementsprechend in interkulturellen Situationen im Rahmen der ihnen zur Verfügung stehenden Mittel sprachlich angemessen in Bezug auf Situation und Beteiligte agieren. • aufgrund ihrer Kenntnisse Vorurteile und Stereotypen als solche bewusst wahrnehmen und sie zumindest ansatzweise erklären. • die in anderen Sprachen verfügbaren Kenntnisse, Fertigkeiten und erlernten Strategien für Sprachhandlungen in interkulturellen (Alltags-)Situationen zunehmend selbstständig nutzen. • ihre zur Verfügung stehende interkulturelle Bewusstheit in Alltagskontexten zunehmend selbstständig reflektieren, um mit einer unerwarteten Situation adressaten-, situations- und zweckangemessen umgehen zu können. 		

4 Sprachliche Mittel

Die sprachlichen Mittel – Wortschatz/Grammatik, Aussprache, Prosodie und Orthografie – sind Kompetenz bildende, funktionale Bestandteile des sprachlichen Systems und der Kommunikation. Die Beherrschung sprachlicher Mittel ist Voraussetzung für erfolgreiches Kommunizieren in der Fremdsprache, kann aber kein Selbstzweck sein,⁹ sondern nimmt im Zusammenhang mit der Schulung der kommunikativen Teilkompetenzen eine dienende Funktion ein. Die Progression beim Erwerb der funktionalen kommunikativen Kompetenz ist verknüpft mit einer zunehmend sicheren Verwendung sprachlicher Mittel im Hinblick auf Umfang und Differenzierungsgrad.

4.1 Lexiko-Grammatik

Seit geraumer Zeit hat sich die Erkenntnis durchgesetzt, dass die isolierte Vermittlung von Wortschatz und Grammatik einer angemessenen Sprachverwendung seitens der Lernenden im Wege steht, da Sprache aus allen Arten von ‚Spracheinheiten‘ unterschiedlichen Komplexitäts- und Abstraktionsgrades besteht, die hinsichtlich Form und Bedeutung bzw. Funktion fest miteinander verknüpft sind. Daraus ergibt sich, dass erfolgreiches Fremdsprachenlernen vom Erwerb von Spracheinheiten oberhalb der Einzelwortebene, in denen sich Wortschatz und Grammatik vereinen, abhängt.

Somit bringt die Vermittlung lexiko-grammatischer Konstruktionen im Gegensatz zu einer isolierten Vermittlung von grammatischen Phänomenen respektive Wortschatz deutliche Vorteile mit sich; in kommunikativen Sprachaktivitäten wird ohnehin zu mehr als drei Viertel auf vorgefertigte Spracheinheiten zurückgegriffen.

Diese lexiko-grammatische Konstruktionen sind gebrauchsfertige Spracheinheiten, die typische Wortschatzelemente einer grammatischen Struktur umfassen und lernpsychologisch als Ganzes erkannt und memorisiert werden.¹⁰ Mit ihrer kompetenten Verwendung erhöht sich nicht nur die Sprachrichtigkeit, sondern auch die Komplexität und Differenziertheit im Ausdruck. Überdies wird mit ihrer Verwendung sowohl in produktiven als auch rezeptiven Anwendungssituationen einer kognitiven Überlastung entgegengewirkt.

Als entscheidender Vorteil dieser Vermittlungsmethode kann angeführt werden, „dass die situationsangemessene Verwendung von Spracheinheiten zu einem höheren Maß an pragmatisch-kommunikativer Übereinstimmung mit Normen der Zielsprachenkultur führt, was den Eindruck eines kompetenten Sprechers vermittelt“¹¹ und genau den Zielen des modernen Fremdsprachenunterrichts entspricht.

Im Hinblick auf die zu schulenden kommunikativen Teilkompetenzen kommt der Beherrschung der **Lexik** eine herausragende Bedeutung zu: Die Lernenden werden anhand eines sich kontinuierlich aufbauenden Wortschatzes zunehmend befähigt, sich über vertraute Themen der eigenen und fremdsprachlichen Gesellschaft und Kultur zu äußern und entsprechende Hör- und Lesetexte zu verstehen.

⁹ Dementsprechend schließt sich eine um ein grammatisches Phänomen herum geplante sog. Grammatikstunde aus.

¹⁰ So tritt z. B. die Präposition *bajo* typischerweise mit Wörtern auf, die einen von außen erzwungenen psychischen Zustand oder ein Unterordnungsverhältnis bezeichnen: *estar + bajo presión, estrés, tensió /control, supervisión, sospecha, vigilancia*.

¹¹ Bürgel, Christoph (2021): Lexiko-grammatische Konstruktionen als Kern der Spracharbeit im Spanischunterricht. In: Hispanorama (174/2021), S. 13.

Die zu vermittelnden lexiko-grammatischen Einheiten schließen unter Berücksichtigung des jeweiligen Niveaus auch Satzbausteine, Verbalperiphrasen, idiomatische Wendungen, Füllwörter sowie die funktionale Fachsprache (Unterrichtsdiskurs) ein. Über den aktiven Wortschatz hinaus verfügen die Lernenden zusätzlich über einen passiven Wortschatz, der ihnen zusammen mit dem potenziellen Wortschatz erlaubt, lexikalische Dunkelstellen hörend oder lesend zu erschließen und damit zu verstehen.

Im Hinblick auf den Aspekt der **Grammatik** sind die Lernenden in zunehmendem Maße in der Lage, Strukturen gezielt zur Bewältigung einer Kommunikationssituation anzuwenden. Dabei entwickeln sie allmählich ein elementares Strukturbewusstsein für die spanische Sprache. Die Bandbreite der rezeptiv verfügbaren Strukturen ist umfangreicher als die der produktiv verfügbaren Strukturen.

Die folgenden Zuweisungen der einzelnen Phänomene zu den Niveaustufen des GeR orientieren sich an der jeweiligen Zuordnung des *Plan Curricular del Instituto Cervantes*¹²; damit werden die Anforderungen der jeweiligen Niveaustufe des GeR konkretisiert und entsprechen in Anspruch und Dichte dem jeweils anvisierten Niveau A1, A2 oder A2/in Teilen B1. Im Sinne eines kumulativen Erwerbs der sprachlichen Strukturen ist die Vermittlung der entsprechenden Phänomene spiralcurricular umzusetzen und fußt demzufolge auf Wiederholung, Festigung und Anwendung in bekannten und neuen Situationen. Eine grammatische Überfrachtung des Unterrichts über die im Folgenden angegebene Progression hinaus ist nicht zielführend, da die Lernenden die Phänomene nicht nur kennen, sondern kompetent anwenden sollen.

Für kommunikative Bedürfnisse relevante Strukturen, die über die jeweils anvisierte Niveaustufe hinausgehen, können durchaus lexiko-grammatische Phraseme (sogenannte *chunks*) bereitgestellt werden, ohne dass dabei jedoch die zugrundeliegende grammatische Struktur erschöpfend thematisiert wird.

¹² *Plan curricular del Instituto Cervantes*: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/02_gramatica_introduccion.html

Die im Folgenden aufgeführten Phänomene sind bestimmten kommunikativen Handlungen zugeordnet, für deren Bewältigung sie in besonderem Maße notwendig sind, kommen aber selbstverständlich auch in anderen Zusammenhängen zur Anwendung. Sie sind im Doppeljahrgang 6/7 verpflichtend zu behandeln.

Zielniveau A1
Am Ende von Schuljahrgang 7
<p>verfügen die Lernenden 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.</p> <p>Sie können vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Bewältigung einfachster konkreter Situationen zielen. Hierfür verfügen sie über ein elementares Spektrum einfacher Wendungen und Grundstrukturen. Dabei zeigen sie nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Informationen zu einzelnen konkreten Situationen geben bzw. erfragen <ul style="list-style-type: none"> ○ Konjugation der regelmäßigen Verben auf -ar, -er, -ir ○ wichtige unregelmäßige Verben je nach Anwendungssituation ○ Singular und Plural der Nomen ○ Aussagesatz, Fragesatz, Verneinung • sich und andere vorstellen <ul style="list-style-type: none"> ○ Name/Alter, Interessen, Freizeitaktivitäten ○ einfachste Gemütszustände ○ <i>ser, estar, tener</i> • das eigene Lebensumfeld darstellen <ul style="list-style-type: none"> ○ Familie, Freunde, Schule, Wohnort, Tagesablauf ○ Personen und Sachen bezeichnen und beschreiben ○ bestimmter und unbestimmter Artikel, Angleichung der Adjektive, Possessivbegleiter ○ reflexive Verben • einfache Verabredungen/Vereinbarungen treffen <ul style="list-style-type: none"> ○ Vorlieben/Abneigungen ausdrücken ○ Vorschläge unterbreiten ○ Zustimmung/Ablehnung äußern • auf sehr elementarer Ebene Fähigkeiten, Wünsche, Verpflichtungen, Möglichkeiten, Vorlieben ausdrücken <ul style="list-style-type: none"> ○ Modalverben: <i>querer, poder, tener que</i> ○ <i>gustar</i> • gegenwärtige und zukünftige Ereignisse darstellen <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>presente</i> ○ <i>futuro perifrástico</i> • einfache Alltagssituationen bewältigen <ul style="list-style-type: none"> ○ Einkaufen: Lebensmittel und Kleidung, Restaurantbesuche, private Feiern ○ einfachste Mengenangaben und Zahlen ○ Farbadjektive ○ Alltagsrituale wie Begrüßung, Verabschiedung etc. • grundlegende landeskundliche Aspekte benennen <ul style="list-style-type: none"> ○ einfache Begriffe zu Geografie und Wetter sowie zu Essen und Trinken ○ typische Syntagmen (z. B. <i>hacer+tiempo</i>) • elementaren funktionalen Wortschatz anwenden <ul style="list-style-type: none"> ○ Bildbeschreibung ○ grundlegendes Unterrichtsvokabular ○ einfachste Gesprächspartikeln (z. B. <i>pues, vale, de acuerdo, ni idea</i>) • Aussagen mit einfachen Konnektoren verbinden, um sachlogische Bezüge in sehr elementarer Form darzustellen <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>y, o, pero, porque, también/tampoco,</i> ○ <i>para + infinitivo</i> ○ Relativpronomen <i>que</i>

Die im Folgenden aufgeführten Phänomene sind bestimmten kommunikativen Handlungen zugeordnet, für deren Bewältigung sie in besonderem Maße notwendig sind, kommen aber selbstverständlich auch in anderen Zusammenhängen zur Anwendung. Sie sind im Doppeljahrgang 8/9 verpflichtend zu behandeln.

Zielniveau A2
Am Ende von Schuljahrgang 9
<p>verfügen die Lernenden über einen ausreichenden Wortschatz, um vertraute, alltägliche Situationen zu bewältigen und um grundlegende kommunikative Bedürfnisse auszudrücken.</p> <p>Sie können kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache, konkrete Situationen zu bewältigen. Dabei verwenden sie einige einfache Strukturen korrekt, machen aber noch systematisch elementare Fehler, haben z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder Kongruenzfehler zu begehen. In nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Missverständnissen.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Sachverhalte und Handlungen sowie Vorlieben und Eindrücke sowie komplexere Zusammenhänge logisch und sprachökonomisch darstellen <ul style="list-style-type: none"> ○ Grundvokabular zu bekannten Themen wie: persönliches Befinden, persönliches Umfeld, Freizeitgestaltung, Feste ○ Gruppenverben mit Änderung im Stammvokal; <i>encantar, parecer, interesar</i> ○ Verlaufsform (<i>estar + gerundio</i>) ○ Aussagen mit Konnektoren verbinden, um einfache sachlogische Bezüge herzustellen ○ erweitertes Repertoire an Konnektoren: <i>primero, después, entonces, por eso, además</i> ○ unkompliziertere (interpersonale) Bezüge sprachökonomisch ausdrücken: Demonstrativbegleiter, in-/direkte Objektpronomen¹³ • aktive Teilhabe am erweiterten Klassenraumdiskurs <ul style="list-style-type: none"> ○ Anweisungen geben (Imperativ: 2. Person, bejaht) ○ Aussagen anderer wiedergeben (indirekte Rede ohne Zeitverschiebung) ○ sich eines umfangreicheren Unterrichtsvokabulars bedienen • Aushandeln von Aktivitäten, Plänen; Übereinstimmungen anstreben; eigene Meinung äußern <ul style="list-style-type: none"> ○ einen elementaren Wortschatz zu Meinungsäußerung und Stellungnahme verwenden ○ einfache Vergleiche vornehmen (Komparativ) • vergangene bzw. abgeschlossene Handlungen, Sachverhalte und Ereignisse darstellen <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>indefinido/imperfecto/perfecto</i> ohne explizite Kontrastierung

¹³ Die Verwendung von **zwei** Objektpronomen in einem Satz mit den entsprechenden Besonderheiten (vgl. *se lo*) ist Thema in Jahrgang 11.

Die im Folgenden aufgeführten Phänomene sind bestimmten kommunikativen Handlungen zugeordnet, für deren Bewältigung sie in besonderem Maße notwendig sind, kommen aber selbstverständlich auch in anderen Zusammenhängen zur Anwendung. Sie sind im Jahrgang 10 verpflichtend zu behandeln.

Zielniveau A2/in Teilen B1
Am Ende von Schuljahrgang 10
<p>verfügen die Lernenden über einen angemessen differenzierten Wortschatz in Bezug auf vertraute Themen und Alltagssituationen.</p> <p>Sie können unter Verwendung auch komplexerer Strukturen klar ausdrücken, was sie mitteilen möchten, und ein Repertoire von häufig gebrauchten Wendungen, Konstruktionen und Phrasen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, hinreichend korrekt verwenden. Gleichwohl unterlaufen ihnen hierbei Fehler, sei es aufgrund von Einflüssen der Muttersprache oder aufgrund fehlender Entsprechungen in derselben.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • sich zu Themen aus ihrem sozialen Umfeld bzw. der Arbeitswelt sowie zu gesellschaftlich relevanten Themen auch in ihrem Ursache-, Wirkungs- oder Bedingungs Zusammenhang äußern <ul style="list-style-type: none"> ○ verschiedene Facetten von Freundschaft und Liebe ○ Bildung und Ausbildung ○ Kommunikation, Medien, Umwelt ○ Redemittel zur Argumentation verwenden ○ ein grundlegendes Textbesprechungsvokabular verwenden ○ kausale, konsekutive und finale Verknüpfungen • vergangene bzw. abgeschlossene Handlungen, Sachverhalte und Ereignisse darstellen <ul style="list-style-type: none"> ○ Kontrastierung von <i>perfecto/indefinido/imperfecto/pluscuamperfecto</i> • Aushandeln von Aktivitäten, Plänen; Übereinstimmungen anstreben; eigene Meinung äußern <ul style="list-style-type: none"> ○ Verbote/Erlaubnis, Bitten, Wünsche, Gefühle und Ratschläge äußern ○ <i>condicional simple</i> ○ <i>presente de subjuntivo</i> ○ <i>imperativo afirmativo y negativo</i> ○ unpersönliche Ausdrücke, z. B. <i>pasiva refleja</i>

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Lernenden können ...

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• zunehmend selbstständig Wortschatz erschließen, indem sie z. B. ihre Kenntnisse aus anderen Sprachen übertragen,• Wortbildungsstrategien (sowohl bei Produktion als auch bei Rezeption) anwenden und reflektieren,• Verfahren zur Vernetzung (z. B. Mind-maps), zur Strukturierung (z. B. Wortfelder) und zum Memorieren anwenden,• sinnvoll Redemittel zur Umschreibung von fehlenden Ausdrücken verwenden und auf Kompensationsstrategien bei Ausdrucksschwierigkeiten zurückgreifen,• (digitale) Medien zur Speicherung und Umwälzung von sprachlichen Mitteln nutzen,• zunehmend selbstständig und differenziert (digitale) Wörterbücher zum Nachschlagen nutzen,• zunehmend kompetent differenzieren, wo der Einsatz von (digitalen) Wörterbüchern Sinn ergibt und wo eine Umschreibung angebracht ist,• sich im Internet Informationen zum Gebrauch von Kollokationen, idiomatischen Wendungen etc. beschaffen.¹⁴ | <ul style="list-style-type: none">• grundlegende Funktionen der Grammatik erfassen und diese Kenntnisse produktiv nutzen,• grammatische Phänomene auch induktiv erschließen und Regeln formulieren,• grammatische Phänomene kontrastiv erschließen,• Strukturen generalisieren,• sich zunehmend sicher der Fachbegriffe bedienen,• selbstständig z. B. anhand von Erklärvideos grammatische Strukturen erarbeiten,• bei der Vorstellung von Grammatikphänomenen Techniken zur Visualisierung von sprachlichen Strukturen anwenden,• zunehmend selbstständig mit Grammatiken arbeiten. |
|---|--|

¹⁴ Vgl. z. B.: Corpus del Español del Siglo XXI, <https://apps2.rae.es/CORPES2/view/inicioExterno.view>; fundeu RAE, <https://www.fundeu.es/>

4.3 Aussprache und Prosodie

Eine Fokussierung auf korrekte Aussprache und Intonation ist unerlässlich, da sie für eine gelingende Kommunikation unverzichtbar sind. Folglich sind sie ein integrativer Bestandteil des Fremdsprachenerwerbs, müssen von Beginn an im Fokus stehen und sind permanent zu schulen. Damit sind phonetische Genauigkeit und Flüssigkeit ein frühes Lernziel (vgl. z. B.: neue phonologische Fertigkeiten, sprachtypische Lautbildung oder Betonung).

Beherrschung von Phonologie (inklusive Aussprache und Intonation)		
Am Ende von Jahrgang 7 ist die Aussprache eines sehr begrenzten Repertoires an Wörtern und Redewendungen verständlich (A1).	Am Ende von Jahrgang 9 ist die Aussprache im Allgemeinen klar genug, um verstanden zu werden (A2).	Am Ende von Jahrgang 10 ist die Aussprache im Allgemeinen verständlich (A2+/B1).
Die Lernenden können ...		
<ul style="list-style-type: none"> • ein begrenztes Spektrum von Lauten sowie die Betonung von einfachen, vertrauten Wörtern und Wendungen korrekt kopieren, • Laute der Zielsprache kopieren, sofern sie sorgfältig angeleitet werden, • die prosodischen Merkmale eines begrenzten Repertoires einfacher Wörter und Wendungen bzw. von Sätzen verständlich verwenden, wenngleich sich ein sehr starker Einfluss auf Betonung, Intonation und/oder Rhythmus durch andere Sprachen bemerkbar macht. 	<ul style="list-style-type: none"> • vertraute Wörter klar aussprechen, wenngleich ein starker Einfluss anderer Sprachen die Verständlichkeit beeinträchtigen kann, • sich trotz systematisch falscher Aussprache von Phonemen verständlich machen, • prosodische Merkmale von Alltagswörtern und Wendungen verständlich verwenden, auch wenn sich ein starker Einfluss auf Betonung, Intonation und/oder Rhythmus durch andere Sprachen bemerkbar macht, • prosodische Merkmale (z. B. Wortbetonung) bei vertrauten Alltagswörtern und einfachen Äußerungen angemessen einsetzen. 	<ul style="list-style-type: none"> • sich ohne wesentliche Beeinträchtigung von Intonation und Betonung verständlich machen, wobei der Akzent allerdings von anderen Sprachen beeinflusst ist, • sich zumeist einer durchgängig verständlichen Aussprache bedienen, wenngleich einzelne weniger vertraute Laute und Wörter noch falsch ausgesprochen werden, • auf verständliche Weise Inhalte übermitteln, auch wenn ein starker Einfluss auf Betonung, Intonation und/oder Rhythmus durch andere Sprachen bemerkbar ist.

4.4 Orthografie

Die Orthografie ist funktionaler Bestandteil gelingender schriftlicher Kommunikation. Die Kenntnis ihrer Regeln befähigt die Lernenden, Ideen, Gedanken etc. zu verschriftlichen. Die Lernenden 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 (vgl. Anführungszeichen, Frage- und Ausrufezeichen, Punkt, Doppelpunkt) werden von den Lernenden bereits zu Beginn des Sprachlehrgangs beachtet.

Sie wenden die grundlegenden Regeln der spanischen Kommasetzung (vgl. z. B. Aufzählungen, Einschübe oder adverbiale Bestimmungen am Satzanfang, Besonderheiten bei Relativsätzen) zunehmend korrekt an.

5 Themenfelder und Inhalte

Die Lernenden entwickeln ihre funktionale kommunikative Kompetenz und ihre interkulturelle fremdsprachige Handlungsfähigkeit auf der Basis von verbindlichen Themenfeldern. Hierzu setzen sie sich mit Themen und Texten auseinander, die eines oder mehrere der folgenden Kriterien erfüllen:

Die Themen und Texte

- sind für Jugendliche von Interesse.
- berücksichtigen die Lebenswelt von Jugendlichen.
- ermöglichen Fremdheitserfahrungen.
- enthalten Aspekte, die zu persönlicher Stellungnahme und Diskussion herausfordern.
- besitzen Relevanz für die zielsprachlichen Kulturen.

Die im Folgenden angeführten Themen der zentralen Themenfelder sind verbindlich und werden von den Lernenden so bearbeitet, dass dabei die in Kapitel 3 beschriebenen Kompetenzen trainiert, erweitert und vertieft werden. Die für die Jahrgangsstufen ausgewiesene *mögliche inhaltliche Ausgestaltung der Themen* (vgl. Tabelle) dient der Fachkonferenz als Hilfestellung und Anregung bei der Konzeption eines schulinternen Fachcurriculums, das unter Berücksichtigung der schulspezifischen Besonderheiten auszugestaltet ist und dabei Freiheiten bei der Umsetzung für die einzelnen Lerngruppen eröffnet. Sowohl die verbindlichen Themen als auch die inhaltlichen Ausgestaltungsmöglichkeiten bieten Anregungen bei der Konzeption von Lernaufgaben, auf die das schulinterne Fachcurriculum fußt.

Themenfeld 1: Ich und die anderen

Thema (verbindlich)	mögliche inhaltliche Ausgestaltung	
	Schuljahrgänge 6 bis 8	Schuljahrgänge 9 bis 10
Angaben zur Person	<ul style="list-style-type: none"> • sich und andere vorstellen • äußeres Erscheinungsbild, persönliches Befinden, Interessen und Vorlieben 	<ul style="list-style-type: none"> • Menschen, über die man spricht • Stärken und Schwächen • Träume, Hoffnungen und Ängste
familiäres Umfeld	<ul style="list-style-type: none"> • Familienmitglieder • Tagesablauf • Haus- und Lieblingstiere 	<ul style="list-style-type: none"> • Bedeutung von Familie • Familienmodelle
soziales Umfeld	<ul style="list-style-type: none"> • Freunde • Verabredungen • Aktivitäten 	<ul style="list-style-type: none"> • Freundschaft und Liebe • Konflikte und Auseinandersetzungen • sexuelle Orientierung
Wohn- und Lebenssituation	<ul style="list-style-type: none"> • Zimmer/Wohnung/Haus • Wohnort und -umfeld • Verkehrsmittel 	<ul style="list-style-type: none"> • Lebensumstände • Wohnen in der Stadt und auf dem Land

Themenfeld 2: Jugendliche in ihrem unmittelbaren Erfahrungsbereich

Thema (verbindlich)	mögliche inhaltliche Ausgestaltung	
	Schuljahrgänge 6 bis 8	Schuljahrgänge 9 bis 10
Schule und Ausbildung	<ul style="list-style-type: none"> • Stundenplan, Unterrichtsfächer, Klassenraum • Schulalltag 	<ul style="list-style-type: none"> • Auslandsaufenthalte • Zukunftsaussichten
Freizeit	<ul style="list-style-type: none"> • Sport • Wochenend- und Feriengestaltung • Hobbys 	<ul style="list-style-type: none"> • Musik und Film • Ferienarbeit, Jobben • (digitale) Mediennutzung
Konsum	<ul style="list-style-type: none"> • Lebensmittel • Mahlzeiten • Kleidung 	<ul style="list-style-type: none"> • Konsumverhalten • Ernährung

Themenfeld 3: Gesellschaftliches und kulturelles Leben

Thema (verbindlich)	mögliche inhaltliche Ausgestaltung	
	Schuljahrgänge 6 bis 8	Schuljahrgänge 9 bis 10
Feste und Traditionen	<ul style="list-style-type: none"> • Geburtstag • 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 (digitalen) Medien
Natur und Umwelt	<ul style="list-style-type: none"> • Landschaften • Wetter 	<ul style="list-style-type: none"> • Nachhaltigkeit • Umweltschutz vs. Umweltzerstörung • Tourismus
gesellschaftliches Miteinander	-----	<ul style="list-style-type: none"> • multikulturelle Gesellschaft • Migration
die spanischsprachige Welt	<ul style="list-style-type: none"> • geografische Orientierung • Städte und Sehenswürdigkeiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Charakteristika ausgewählter Metropolen, Regionen, Länder • Lebensbedingungen • bedeutende historische Ereignisse

6 Leistungsfeststellung und -bewertung

Grundsätze

Leistungen sind in allen Kompetenzbereichen zu überprüfen. Dabei ist zu bedenken, dass die interkulturelle Kompetenz sowie die sozial-emotionalen 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 Lernenden einerseits ausreichend Gelegenheiten, kommunikatives Handeln zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenzerwerb in Leistungssituationen und Arbeitsprozessen. Ein derartiger Unterricht schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

In Lernsituationen dienen Fehler und Umwege den Lernenden als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Kern der Bewertung sprachlicher Leistung im Spanischunterricht ist die Würdigung der erbrachten Leistung und nicht die Feststellung sprachlicher Mängel. 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 Lernende zum Weiterlernen zu ermutigen.

Leistungs- und Überprüfungssituationen verfolgen das Ziel, die Verfügbarkeit der erwarteten kommunikativen Teilkompetenzen nachzuweisen. Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Lernenden Rückmeldungen über die erworbenen Kompetenzen und den Lehrkräften Orientierung für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Lernenden im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte sind die Ergebnisse mündlicher, schriftlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Lernkontrollen können bewertet oder nicht bewertet sein. Nicht bewertete Lernkontrollen dienen in erster Linie der Übung, dem Erwerb bestimmter Fertigkeiten oder der Überprüfung, ob bestimmte (Teil-)Lernziele bereits erreicht wurden.

Für die Leistungsbewertung sind die Regelanforderungen¹⁵ einheitlicher Maßstab für alle zielgleich beschulten Lernenden. Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung müssen für Lernende sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein.

Über die Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen pro Schulhalbjahr sowie über die Grundsätze der Bewertung entscheidet die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses für die Arbeit der jeweiligen Schulform. Wird von der Möglichkeit der Ersatzleistungen Gebrauch gemacht, sind diese entweder als Leistungsnachweis bei den schriftlichen Lernkontrollen zu berücksichtigen oder die Fachkonferenz entscheidet über die Zuordnung als mündliche oder fachspezifische Leistung und passt die Gewichtung für die Gesamtbewertung an.

¹⁵ 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.

Die Leistungen während der laufenden Unterrichtsarbeit, die sich aus der mündlichen Mitarbeit und aus weiteren fachspezifischen Leistungen zusammensetzt, 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.

Bei der Bewertung der sprachlichen Gesamtleistung, die sich aus schriftlichen, mündlichen und weiteren fachspezifischen Leistungen zusammensetzt, sind alle kommunikativen Teilkompetenzen zu berücksichtigen; die Überprüfung der Teilkompetenz *Sprachmittlung* in einer Leistungssituation ist ab Jahrgang 8 obligatorisch.

Sprachmittlung baut auf den anderen kommunikativen Teilkompetenzen auf, sodass die Lernenden anfangs z. B. klar formulierte Einzelaspekte aus kurzen, einfach strukturierten Alltagstexten über deutsche Phänomene sinngemäß mitteln. Im weiteren Verlauf wird die Übertragung komplexer, denn sowohl die Materialgrundlagen als auch die Aufgabenstellungen werden zunehmend anspruchsvoller. Auch im Anfangsunterricht sind Aufgaben zur Überprüfung der Teilkompetenz *Sprachmittlung*, bei denen Lernende 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.

Mündliche und andere fachspezifische Leistungen

Neben schriftlichen Leistungen sollen auch mündliche und weitere fachspezifische Leistungen bewertet werden. Dazu können z. B. herangezogen werden:

- Bearbeitung von Aufgaben als Teil des Unterrichtsgeschehens,
- Beiträge im Unterrichtsgespräch,
- mündliche Überprüfung,
- kooperative Leistungen im Rahmen von Partner- und Gruppenarbeit,
- Langzeitaufgaben und (Lernwerkstatt-)Projekte,
- Lernaufgaben als Endprodukt einer Unterrichtseinheit,
- Phasen der Unterrichtsgestaltung durch Lernende,
- Präsentationen bzw. Vorträge (auch digital),
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. digitale oder analoge Mappen, Portfolio, Protokoll, Lerntagebuch),
- fachspezifische Produkte und ihre Herstellungsweise,
- kompetenzorientiert gestaltete (Vokabel-)Tests,
- Vortragen von Hausaufgaben als individueller Unterrichtsbeitrag.

Sowohl bei der Bewertung mündlicher Endprodukte (vorbereitet oder spontan) als auch bei mündlichen Unterrichtsbeiträgen finden folgende Aspekte in Einklang mit der anvisierten Niveaustufe Berücksichtigung:

- Intonationsmuster und Aussprache, u. a. beim Vortragen von Texten,

- Länge und sprachliche Komplexität, u. U. auch Spontanität der Äußerungen,
- Risikobereitschaft bei der sprachlichen Formulierung,
- 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 und kollaborativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. 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 werden jedoch auch Aufgabenstellungen einbezogen, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen. So beziehen sich insbesondere die Überprüfungen der rezeptiven Teilkompetenzen sowie des *Sprechens* nicht ausschließlich auf das unmittelbar behandelte Thema, sondern berücksichtigen auch bis dahin behandelte Themen mit dem entsprechenden Wortschatz.

Es sind nicht mehr als zwei Teilkompetenzen in einer Leistungsüberprüfung zu kombinieren. In diesem Sinne werden eine produktive Teilkompetenz (Schreiben/Sprachmittlung) und eine rezeptive Teilkompetenz (Hör- und Hörsehverstehen/Leseverstehen) überprüft. Hinsichtlich der Überprüfung der produktiven Teilkompetenzen sei darauf hingewiesen, dass hier auf jeder Kompetenzstufe zusammenhängende, kontextualisierte und textsortenspezifische Textproduktionen (vorrangig E-Mail/Brief/Postkarte, Blog, Artikel) 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. Von daher empfiehlt es sich, von Beginn des Sprachlehrgangs bis einschließlich A1 mind. 15-18 Items, bis einschließlich A2 mind. 20 Items, bis einschließlich B1 mind. 22 Items vorzusehen, um aussagekräftige und diagnosefähige Ergebnisse zu erhalten und um das gesamte Notenspektrum abdecken zu können.¹⁶ Außerdem müssen die Items der Chronologie des Ausgangstextes folgen. Um Aufschluss über die konkrete Beherrschung der jeweiligen kommunikativen Teilkompetenz zu erhalten, sollten hier aus diagnostischen Erwägungen drei bis vier unterschiedliche, valide Aufgabenformate (Multiple Choice, Kurzantworten, Zuordnungsaufgaben, Tabellenvervollständigung) zum Einsatz kommen.

Bei den produktiven Teilkompetenzen wird grundsätzlich die kommunikative Gesamtleistung bewertet. Eine isolierte Überprüfung von Lexik, Grammatik oder Orthografie (z. B. reine Formenabfrage oder auch das Einsetzen von Formen in Lückentexten oder zur Satzvervollständigung, Vokabelgleichung, Diktate)

¹⁶ Es ist ausreichend Zeit für die Überprüfung der rezeptiven Teilkompetenz einzuplanen: Hörverstehen zwischen etwa 20 (A1) und 30 (A2/B1) Minuten; Leseverstehen zwischen etwa 25 (A1) und 45 Minuten (A2/B1).

ist nicht zulässig. Dies gilt für sämtliche Überprüfungssituationen, also auch für (Vokabel-)Tests. Aufgaben sind stets so zu stellen, dass die Anwendung der sprachlichen Mittel in einen situativen Kontext eingebettet ist, der individuelle Gestaltungsmöglichkeiten offenlässt.

Lexikalische, grammatische, orthografische und gegebenenfalls phonologische Teilleistungen haben bei diesem integrativen Bewertungsansatz eine dienende Funktion.¹⁷ Aufgabenstellungen, die vorrangig auf ein grammatikalisches Phänomen reduziert sind, erfüllen diese Vorgabe nicht. Dies gilt im Verlauf der Spracherwerbsphase zunehmend auch für den lexikalischen Bereich.

Bei der Korrektur sind Verfahren zu verwenden, die die sprachlichen Verstöße erfassen und sie in Beziehung zu der kommunikativen Leistung der Lernenden setzen. Daher orientiert sich die Gewichtung und Bewertung der sprachlichen Verstöße am Grad des Gelingens der Kommunikation. Es gilt der Grundsatz der integrativen Bewertung, was eine Bepunktung einzelner inhaltlicher bzw. sprachlicher Aspekte mit Rohpunkten ausschließt.

Festlegungen zur Anzahl und Gewichtung der bewerteten Leistungsüberprüfungen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben der jeweils gültigen Grundsatzerteile. Eine explizite prozentuale Gewichtung bei der Beurteilung von rezeptiven und produktiven Überprüfungsaufgaben innerhalb einer schriftlichen Arbeit ist nicht vorgegeben. Ebenso wenig ist für den Sekundarbereich I die Gewichtung von Sprache und Inhalt bei der Bewertung der produktiven Teilkompetenzen *Schreiben* und *Sprachmittlung* festgelegt.

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; hier ist es möglich, lediglich zwei der drei vorgegebenen Aufgabentypen zu verwenden.

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 große 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. Bei der Teilkompetenz *Sprechen* sind Form, Ablauf, Organisation¹⁸ und Bewertung der Überprüfung durch die Formate der Sprechprüfung vorgegeben. Die Überprüfung der produktiven schriftlichen Teilkompetenzen wird nicht in gleichem Maße formalisiert, da hier offene Aufgabenformate zum Einsatz kommen, die das Verfassen von kohärenten, genrebasierten Texten einfordern.

¹⁷ Es ist somit nicht zulässig, bei der Überprüfung der rezeptiven Teilkompetenzen Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit zu bewerten, insofern diese nicht sinnentstellend 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 Bepunktung einzelner sprachlicher Bereiche (Syntax, Grammatik, Rechtschreibung etc.) schließt sich damit aus.

¹⁸ Ab Klasse 7 sind standardisierte Interviews, Monologe und Dialoge (keine verteilten Rollen) obligatorisch und auch in ihrem zeitlichen Umfang vorgeschrieben; sie folgen einer im Vorfeld festgelegten Struktur, die nicht individualisierbar ist, wodurch eine Vergleichbarkeit im Hinblick auf den Sprechumfang gewährleistet wird; außerdem sind die Schülerpaare kurzfristig (ca. 1-3 Tage vorher) auszulosen.

Die folgenden Ausführungen enthalten Vorschläge für Aufgaben in Lernsituationen sowie Formate, die zur Überprüfung der kommunikativen Teilkompetenzen geeignet sind. Es ist wichtig, die Lernenden von Anfang an mit den validen Überprüfungsformaten vertraut zu machen, die sich in ihrem Aufbau nicht grundlegend verändern, sehr wohl aber im Anspruch deutlich komplexer werden. Die Angaben in der Tabelle sind folglich entsprechend der anvisierten Niveaustufe anzupassen bzw. mit Inhalt zu füllen.

Nicht alle unten angeführten Materialgrundlagen eignen sich gleichermaßen als Grundlage für eine Leistungssituation, hier muss eine den Überprüfungsformaten angemessene Auswahl getroffen werden. Es wird kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben.

kommunikative Teilkompetenzen	mögliche Text- und Materialgrundlagen/ Impulse	mögliche Aufgaben/ Methoden in Lernsituationen	valide Überprüfungsformate (Leistungssituationen)
Hör- und Hörsehverstehen¹⁹	<ul style="list-style-type: none"> • Lautsprecherdurchsagen • (Kurz-)Dialoge/Interviews • Videoclips, Vlogs • Sprachnachrichten • Radiosendungen und Fernsehbeiträge • Filmausschnitte • Vorträge • Podcasts 	<ul style="list-style-type: none"> • Texte im Ganzen verstehen und situativ einordnen • Texten gezielt Informationen entnehmen • Hauptinformationen und stützende Details entnehmen • Fragen zum Text formulieren • Mindmapgerüst während des Hörverstehens vervollständigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mehrfachwahlaufgaben (Multiple Choice) • Zuordnungsaufgaben (Multiple Matching) • Tabellen/Raster ergänzen • Kurzantworten • Satzvervollständigungen
Leseverstehen	<ul style="list-style-type: none"> • private und öffentliche Alltagstexte • u. U. fabrizierte Texte • spanische Websites • Sachtexte • Statistiken/Grafiken 	<ul style="list-style-type: none"> • Texte global verstehen • Texten gezielt Informationen entnehmen • Hauptinformationen und stützende Details entnehmen • Fragen zum Text formulieren • Informationsentnahme aus Statistiken und Grafiken • Mindmapgerüst während des Leseverstehens vervollständigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mehrfachwahlaufgaben (Multiple Choice) • Zuordnungsaufgaben (Multiple Matching) • Tabellen/Raster ergänzen • Kurzantworten • Satzvervollständigungen
an Gesprächen teilnehmen	<ul style="list-style-type: none"> • kurze Situationsbeschreibungen • Bildimpulse • Rollenkarten • kurze problemorientierte Textgrundlage • Zitate • Comicstrips • Grafiken, Statistiken, Umfragen • audiovisuelle Impulse 	<ul style="list-style-type: none"> • Gespräch über vertraute Themen führen, ggf. auf Stichpunkte /Mindmaps gestützt • Gespräche aufnehmen zum Selbst- oder Fremdfedback • Umfragen durchführen • Omniumkontakt • Diskussion führen (z. B. „heißer Stuhl“, amerikanische Debatte) • Podcasts erstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • spontan auf Fragen reagieren • auf der Grundlage von Impulsen spontan mit einem Gesprächspartner kommunizieren und dabei aufgefordert sein, <ul style="list-style-type: none"> ○ das Gespräch in Gang zu halten ○ Kommunikationspartner aktiv einzubeziehen ○ Einigungsprozesse aktiv zu gestalten ○ Verfahren zur Selbstkorrektur anzuwenden

¹⁹ Das Format „correcto-falso“ ist kein valides Überprüfungsformat, da die Ratewahrscheinlichkeit zu hoch ist. Außerdem ist die Kategorie „no está en el texto“/bzw. die Korrektur falscher Aussagen nicht leistbar.

kommunikative Teilkompetenzen	mögliche Text- und Materialgrundlagen/ Impulse	mögliche Aufgaben/ Methoden in Lernsituationen	valide Überprüfungsformate (Leistungssituationen)
zusammenhängendes monologisches Sprechen	<ul style="list-style-type: none"> • Bildimpulse • Realia • Rollenkarten • kurze problemorientierte Textgrundlage • Zitate • Comicstrips • Pläne und Skizzen • informative Texte • Grafiken, Statistiken, Umfragen • audiovisuelle Impulse 	<ul style="list-style-type: none"> • notizengestütztes, z. T. auch vorbereitetes Vortragen (Spickzettel, Klausurbogentechnik, Wortfächer) • von Personen und Ereignissen erzählen • Gegenstände beschreiben • 1-Minuten-Vortrag • Monologe aufnehmen zum Selbst- oder Fremdfedback • Podcasts erstellen • kurze Präsentationen halten (ggf. mediengestützt) 	<ul style="list-style-type: none"> • auf der Grundlage von Impulsen frei sprechen und dabei aufgefordert sein, <ul style="list-style-type: none"> ○ die Beschreibungsebene zu verlassen und Beziehungen herstellen ○ Verfahren zur Selbstkorrektur anzuwenden ○ Verfahren zur Überbrückung von Denkpausen anzuwenden
Schreiben	<ul style="list-style-type: none"> • Postkarten, Briefe, E-Mails, Blogs • medial-ästhetische Gestaltungen (z. B. Fotos, Bilder, Karikaturen, Cartoons, Videos, Hörtexte etc.) • nicht-lineare Texte (Statistiken, Grafiken) • Zitate • fiktionale Texte • Sachtexte • Situationsbeschreibungen 	<ul style="list-style-type: none"> • zusammenhängende (genrebasierte) Texte erstellen, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ○ Mitteilungen schreiben ○ über Personen und Ereignisse schreiben ○ Broschüren 	<ul style="list-style-type: none"> • kurze zusammenhängende genrebasierte Texte verfassen, evtl. materialgestützt, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ○ Postkarten, Briefe und E-Mails ○ Blogeinträge ○ Artikel • gestaltendes Schreiben, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ○ Leerstellen füllen (z. B. innerer Monolog) ○ Erzählstränge fortführen ○ Perspektivwechsel
Sprachmittlung	<ul style="list-style-type: none"> • Hinweisschilder • Broschüren • Ansagen • (kurze) Alltagstexte • (Zeitungs-)Artikel • Lied(-text) • Kurzfilm 	<ul style="list-style-type: none"> • ausgewählte Informationen in einer realistischen Alltagssituation i. d. R. in die Zielsprache mitteln 	<p>(obligatorisch ab 8)</p> <ul style="list-style-type: none"> • genrebasiertes, adressatengerechtes und aufgabenorientiertes Mitteln von ausgewählten Informationen i. d. R. in die Zielsprache, anhand von Aufgaben, die Folgendes ermöglichen bzw. einfordern: <ul style="list-style-type: none"> ○ freie Formulierungsmöglichkeit/sinngemäße Übertragung der geforderten Aspekte ohne enge Führung ○ Berücksichtigung/Thematisierung des kulturellen Hintergrundes

7 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet im Einklang mit den rechtlichen Grundlagen und den fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen fachbezogenen schuleigenen Arbeitsplan (Fachcurriculum), der kontinuierlich überprüft und weiterentwickelt wird. Die Erstellung des Fachcurriculums ist ein Prozess, der sukzessive vonstatten geht und stets offen für Veränderungen bleibt. Dabei ist es unumgänglich, den schuleigenen Arbeitsplan aufgaben- und kompetenz-orientiert anzulegen, sodass die jeweilige Lernaufgabe das Gerüst der für die (Doppel-)Jahrgänge verbindlich zu behandelnden Unterrichtsinhalte bildet.

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

Die Fachkonferenz

- legt die Themen (vgl. Themenfelder) bzw. die Struktur von Unterrichtseinheiten fest, die die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen ermöglichen,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppelschuljahrgänge fest,
- verständigt sich über Möglichkeiten der inneren Differenzierung,
- erörtert Möglichkeiten für fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums und stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- legt Themen bzw. Unterrichtseinheiten für Wahlunterricht in Abstimmung mit den schuleigenen Arbeitsplänen fest,
- entscheidet, ob und ggf. welche Schulbücher und Unterrichtsmaterialien eingeführt werden sollen,
- trifft auf der Grundlage des jeweils geltenden Grundsatzerlasses Absprachen über Art, Anzahl und Verteilung verbindlicher Leistungsüberprüfungen (auch Ersatzleistungen) im Schuljahr,
- trifft Absprachen über eine über die jeweilige Jahrgangsstufe hinweg vergleichbare und erlasskonforme Konzeption von Klassenarbeiten und zur Bewertung von Leistungsüberprüfungen sowie mündlichen und fachspezifischen Leistungen und bestimmt deren Verhältnis bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien im Zusammenhang mit dem schulinternen Mediencurriculum,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förder- und Forderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab.
- ermittelt den Fortbildungsbedarf innerhalb der Fachgruppe, entwickelt Fortbildungskonzepte für die Fachlehrkräfte und stellt sicher, dass Informationen aus Fortbildungen weitergegeben und angemessen umgesetzt werden,
- entscheidet, insofern nach Stundentafel 2 unterrichtet wird, darüber, wo didaktisch reduziert werden kann/muss,
- verankert, sofern an der Schule Spanisch als dritte Fremdsprache angeboten wird, die Vorgaben des Kerncurriculums im schulinternen Curriculum und verteilt den Unterrichtsstoff entsprechend auf drei Lernjahre,
- verortet die Sprechprüfung im schulinternen Curriculum, verständigt sich über deren inhaltliche Durchführung und achtet auf einheitliche Standards bei der Durchführung,

- trifft Absprachen zur Nutzung von Diagnoseinstrumenten und legt nach schulinterner Auswertung der Daten fachliche Schwerpunkte fest,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel und ggf. der Korrektürkürzel,
- initiiert die Nutzung außerschulischer Lernorte, die Teilnahme an Wettbewerben etc.,
- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (Ausstellungen, Projekttag etc.) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei.

8 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 hinsichtlich des Kompetenzerwerbs für die Doppeljahrgänge nicht zu unterschreiten. Dementsprechend muss die Fachkonferenz Absprachen über didaktische Reduktionsentscheidungen treffen. Hierbei ist es grundsätzlich zielführend, sich bei der Unterrichtsgestaltung in größeren Zusammenhängen zu bewegen und u. a. Einzelaspekte nicht erschöpfend zu behandeln.

Spanisch als dritte Fremdsprache ab Schuljahrgang 8

Der Unterricht in Spanisch als dritte Fremdsprache ab dem 8. Schuljahrgang baut auf Kenntnissen und Fertigkeiten auf, die die Lernenden beim Erlernen der ersten und zweiten Fremdsprache erworben haben. Sie verfügen über entsprechende Lern- und Arbeitstechniken sowie breitere fremdsprachliche Lernerfahrungen. So können sie Strategien beim Kompetenzerwerb und sprachliche Regeln, Strukturen und Formen, die sie in anderen Sprachen kennengelernt haben, für einen effizienteren Spracherwerb des Spanischen nutzbar machen. Da die dritte Fremdsprache in der Regel für die Lernenden eine profilbildende Funktion hat (Stundentafel 2 mit vier Jahreswochenstunden) und folglich von sprachinteressierten Lernenden 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 (A2+/B1) annähernd erreicht (A2+), um die gemeinsame Teilnahme an einem Kurs der fortgeführten Fremdsprache im Sekundarbereich II zu ermöglichen. Sollte der Unterricht im Wahlunterricht 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 die 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

Die weltweite Zugänglichkeit von Wissen und Angeboten jeglicher Art hat die Erwartungen an und von Lernenden verändert. Die Fähigkeit, Medien zu einer Vielfalt von Themen in einer Fremdsprache verstehen und an entsprechender Kommunikation teilnehmen zu können, spielt sowohl in Studium, Ausbildung und Beruf als auch für die persönliche Entfaltung eine wichtige Rolle.

Darüber hinaus ist die Bereitschaft zum interkulturell sensiblen Umgang miteinander von großer Bedeutung.

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)
- fremdsprachige Projekte und Arbeitsgemeinschaften

Der fremdsprachig erteilte Unterricht in Sachfächern ermöglicht den Schülerinnen und Schülern in besonderem Maße, sich auf die Herausforderungen in einer globalisierten Welt vorzubereiten, und bietet gleichzeitig zahlreiche Chancen für den Unterricht.

Fremdsprachig erteilter Unterricht bietet vermehrt die Möglichkeit zum fächerübergreifenden und fächerverbindenden Lernen. Er bezieht verstärkt authentisches Material, Sichtweisen und didaktisch-methodische Ansätze aus den jeweiligen Referenzkulturen sowie deren Geschichte ein. Auf diese Weise fördert er die multiperspektivische Auseinandersetzung mit (historischen) Themen und Problemstellungen und damit die Reflexion sowie Neubewertung eigener Wertvorstellungen.

Die im Kerncurriculum ausgewiesenen Kompetenzen sind bindend für den bilingualen Unterricht im jeweiligen Fach; die Gestaltung des Unterrichts basiert auf den didaktischen und methodischen Prinzipien des Faches sowie den spezifischen Bedingungen des bilingualen Unterrichts. Gleichzeitig bietet er die Chance, Wahlmodule auszuwählen, die sich insbesondere für den bilingualen Unterricht eignen. Das Lernen der Fremdsprache ist den fachlichen Aspekten nachgeordnet. Dennoch wird auch die Fremdsprachenkompetenz gefördert, indem der bilinguale Unterricht die sprachlichen Lernprozesse des Fremdsprachenunterrichts fachspezifisch in den Bereichen Fachterminologie, Redemittel und Kommunikationsformen vertieft.

Im bilingualen Unterricht lernen die Schülerinnen und Schüler, ihre Arbeitsergebnisse in der Fremdsprache zu präsentieren, und üben sich im Kommunizieren über Inhalte der Sachfächer als Vorbereitung auf das Studium bzw. auf Ausbildung und Beruf.

Um die Durchlässigkeit zwischen fremdsprachig und muttersprachlich erteiltem Fachunterricht zu gewährleisten, ist darauf zu achten, dass die Fachterminologie sowohl in der Zielsprache als auch in der Muttersprache gelernt wird. Für die Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung gelten die für das jeweilige Fach festgelegten Bewertungskriterien. Die angemessene Verwendung der Fremdsprache einschließlich der entsprechenden Fachsprache ist jedoch zu berücksichtigen.

Anhang

A1 Arbeitsanweisungen und Operatoren für das Fach Spanisch

Für die Formulierung von Aufgaben werden Operatoren verwendet. Operatoren bezeichnen in Form von Handlungsverben diejenigen Tätigkeiten, die von den Lernenden 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 folgenden Listen sind als Hilfestellung für Lehrende und Lernende gedacht, erheben aber keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Bei den der Textarbeit (Teilkompetenz *Schreiben*) zugeordneten Operatoren ist eine intensivere Auseinandersetzung im Hinblick auf die mit ihnen verbundenen Anforderungen notwendig.

Hör-/Hörsehverstehen

Operatoren	Beispiele für Arbeitsanweisungen
contestar	Contesta (a) las siguientes preguntas con una a seis palabras.
completar	Completa la frase. Completa la tabla.
relacionar	Relaciona las imágenes con las informaciones adecuadas.
marcar/subrayar	Marca con una cruz la casilla adecuada. Subraya la solución correcta.

Leseverstehen

Operatoren	Beispiele für Arbeitsanweisungen
contestar	Contesta (a) las siguientes preguntas con una a seis palabras.
ordenar	Ordena los párrafos/las frases correctamente. Pon los párrafos/las frases en su orden correcto.
completar	Completa la tabla.
relacionar	Relaciona las afirmaciones con los anuncios correspondientes.
marcar	Marca la opción correcta con una cruz.

Sprechen

Operatoren	Beispiele für Arbeitsanweisungen
responder	Responde a las preguntas.
describir	Describe la imagen.
hablar de	Habla del tema de las fotos.
comparar	Compara las imágenes.
relacionar	Relaciona las fotos con tu propia experiencia.
explicar	¿Te gusta el fútbol? Explica por qué (no).
discutir	¿Qué queréis hacer esta tarde? Discutid vuestras ideas.
ponerse de acuerdo	Tratad de poner os de acuerdo en cuanto a ... / acerca de ...
dar/expresar la opinión	Expresa tu opinión en cuanto a ... / acerca de ...

Sprachmittlung

Operatoren	Beispiele für Arbeitsanweisungen
verfassen/schreiben	Verfasse auf der Basis des Artikels eine E-Mail.
antworten auf	Antworte auf die Fragen deiner spanischen Freundin.
mitteilen	Teile deinem Austauschpartner die gewünschten Informationen mit.
vorstellen/darstellen/darlegen	Stelle auf der Grundlage des Artikels einen typisch deutschen Tagesablauf vor.
vermitteln	Vermittle auf der Basis des Artikels die Grundzüge der Mülltrennung.
erklären	Erkläre deinem Freund, wie eine typische Einschulungsfeier abläuft.

Sollte die Aufgabenstellung ausnahmsweise nicht auf Deutsch erfolgen, könnten folgende Operatoren Verwendung finden.

Operatoren	Beispiele für Arbeitsanweisungen
escribir/redactar	Redacta una entrada de blog.
explicar	Explica a tu compañero español cómo funciona el bachillerato alemán según el artículo presente.
informar/contar	Informa a tu compañero español acerca del intercambio escolar según el folleto presente.
presentar	Presenta las informaciones dadas en el folleto sobre el curso de alemán en Barsinghausen.

Schreiben

Im Sekundarbereich I liegt der Schwerpunkt beim *Schreiben* auf der Erstellung von genrebasierten Texten, die stets situationsangemessen und adressatenbezogen zu verfassen sind. Die konkrete Ausgestaltung ergibt sich dabei aus dem Zusammenspiel von Inhalt und Textsortencharakteristika. Als übergeordneter Operator ist dabei *escribir/redactar/contar* anzusehen.

Darüber hinaus soll im Verlauf des Sekundarbereichs I sukzessive ein basales Repertoire an Operatoren zur Textarbeit aufgebaut werden. Dieses Repertoire dient der Vorbereitung der Textarbeit in der Einführungs- und Qualifikationsphase.

Die Operatoren zur Textarbeit sind den Anforderungsbereichen I - III zuzuordnen; eine scharfe Trennung der Anforderungsbereiche ist nicht immer möglich.

Operator	konkrete Ausgestaltung	Beispiele
Reproduktion und Textverstehen		
Im Zusammenhang mit den Operatoren dieser Gruppe geht es um eine objektive Wiedergabe von bestimmten Textinhalten. Eine weitergehende Auseinandersetzung mit diesen Inhalten ist deshalb nicht angezeigt.		
presentar	Einleitungssatz; dargestellte Situationen, Personen(-konstellationen) oder Sachverhalte prägnant vorstellen; keine Interpretation, keine persönliche Wertung, kein Fazit; i. d. R. Zeiten der Gegenwartsgruppe; keine Zitate/Textbelege	Presenta a la protagonista.
contar	Einleitungssatz; etwas mit eigenen Worten (nach-)erzählen (z. B. den Inhalt einer Geschichte, ein Erlebnis); keine Interpretation, keine persönliche Wertung, kein Fazit; keine Zitate/Textbelege	Cuenta los acontecimientos de la boda del protagonista.
describir	Einleitungssatz; etwas genau und sachlich beschreiben (z. B. eine Person, einen Gegenstand, eine Stadt, ein Bild); keine Interpretation, keine persönliche Wertung, kein Fazit; keine Zitate/Textbelege	Describe el dibujo.
resumir	Einleitungssatz; etwas zusammenfassen (u. U. auch ausgewählte Aspekte wie z. B. Handlungsschritte); keine Interpretation, keine persönliche Wertung, kein Fazit; i. d. R. Zeiten der Gegenwartsgruppe; keine Zitate/Textbelege	Resume lo que pasa.

Operator	Erläuterung	Beispiele
Reorganisation		
Ist diese Aufgabe Teil eines Aufgabenapparates, so ist die Wiederholung von Quellenangaben etc. redundant.		
comparar (text-immanent)	Hinführung; jemanden/etwas vergleichen (z. B. Personen, Situationen) und Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede herausarbeiten; keine persönliche Wertung; ggf. Textbelege; knappes Fazit	Compara a los dos chicos presentados en el texto presente.
explicar	Hinführung; etwas untersuchen und erklären (z. B. einen Sachverhalt, eine Verhaltensweise, ein Zitat); keine persönliche Wertung; ggf. Textbelege; knappes Fazit	Explica los problemas entre Juan y su padre.

Operator	Erläuterung	Beispiele
Werten und Gestalten		
Die Textvorlage bildet die Folie, auf der die Aufgaben zu bearbeiten sind, von daher sind die Ergebnisse nicht beliebig, konkrete Textbelege sind nicht textsortengerecht.		
dar la opinión	Hinführung; eigene Meinung äußern (z. B. in Hinblick auf das Verhalten oder die Meinung einer anderen Person); und dazu eine ansatzweise stimmige Argumentation entwickeln; mit einem Fazit abschließen	Da tu opinión sobre el comportamiento de la hija.
redactar/ escribir (+Textsorte)	einen eigenständigen Text verfassen/schreiben, z. B. einen Brief, einen inneren Monolog, einen Tagebucheintrag, und dabei auf die Textgrundlage zurückgreifen; textsortenspezifische Merkmale beachten	Escribe el monólogo interior de la protagonista. La protagonista escribe una carta a su novio. Redacta la carta.

A2 Kompetenzstufen des GeR²⁰

Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala

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>

²⁰ Quelle: *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen*. Europarat, Straßburg 2001. sowie dessen Begleitband (engl. 2019 bzw. deutsch 2021). 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 Niveaustufen B1+/ B2 werden nur zur Verdeutlichung des Übergangs in die Einführungs- bzw. Qualifikationsphase mit aufgeführt. Die gemeinsame Referenzskala ist kontextfrei und bietet daher Raum für generalisierbare Ergebnisse aus verschiedenen spezifischen Kontexten.

In Folge werden ausgewählte Deskriptoren zu den einzelnen kommunikativen Teilkompetenzen aufgeführt.

Hörverstehen allgemein	
B2	Kann im direkten Kontakt und in den Medien gesprochene Standardsprache oder eine vertraute Varietät 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 [auditive/visuelle] Hintergrundgeräusche, unangemessene Diskursstrukturen oder starke Idiomatik beeinträchtigen das Verständnis.
	Kann die Hauptaussagen von inhaltlich und sprachlich komplexen Diskursen zu konkreten und abstrakten Themen verstehen, wenn Standardsprache oder in einer vertrauten Varietät gesprochen wird; versteht auch Fachdiskussionen im eigenen Spezialgebiet. Kann längeren Diskursen 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 in einer vertrauten Varietät gesprochen wird.
	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache oder in einer vertrauten Varietät 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. Kann konkrete Informationen (z. B. Orts- und Zeitangaben) zu vertrauten Themen im Alltagsleben erfassen, sofern diese langsam und klar artikuliert werden.
vor A1	Kann sehr kurze, einfache Fragen und Aussagen verstehen, sofern diese langsam und klar artikuliert werden und von visuellen Signalen oder unterstützenden Gesten begleitet und, falls nötig, wiederholt werden. Kann alltägliche und vertraute Wörter/Gebärden erkennen, sofern diese klar und langsam und in einem klar definierten und vertrauten Alltagskontext artikuliert oder in Gebärdensprache ausgedrückt werden. Kann Zahlen, Preise, Daten und Wochentage verstehen, sofern diese langsam und klar und in einem klar definierten und vertrauten Alltagskontext artikuliert werden.

Audiomedien und Tonaufnahmen verstehen	
B2	Kann Aufnahmen in Standardsprache verstehen, denen man normalerweise im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in der Ausbildung begegnet, und erfasst dabei nicht nur den Informationsgehalt, sondern auch Standpunkte und Einstellungen der Sprechenden.
	Kann im Radio die meisten Dokumentarsendungen, in denen Standardsprache gesprochen wird, verstehen und Stimmung, Einstellungen usw. der Sprechenden richtig erfassen.
B1	Kann den Informationsgehalt der meisten Tonaufnahmen oder Rundfunksendungen über Themen von persönlichem Interesse verstehen, wenn deutlich und in der Standardsprache gesprochen wird.
	Kann in Radionachrichten und in einfacheren Tonaufnahmen über vertraute Themen die Hauptpunkte verstehen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird. Kann die Hauptpunkte und wichtige Details in Geschichten und anderen Erzählungen (z. B. in der Schilderung eines Urlaubs) verstehen, sofern langsam und deutlich gesprochen wird.
A2	Kann die wichtigsten Informationen verstehen, die in kurzen Radiowerbungen über Waren und Dienstleistungen von Interesse enthalten sind (z. B. CDs, Videospiele, Reisen usw.) Kann in einem Interview verstehen, was Menschen darüber sagen, was sie in ihrer Freizeit tun und was sie besonders gerne oder nicht gerne tun, sofern sie langsam und deutlich sprechen.
	Kann kurzen langsam und deutlich gesprochenen Tonaufnahmen über vorhersehbare alltägliche Dinge die wesentliche Information entnehmen. Kann kurzen Radiosendungen wichtige Informationen entnehmen, zum Beispiel einem Wetterbericht, Konzertankündigungen oder Sportergebnisse, sofern deutlich gesprochen wird. Kann wichtige Punkte einer Geschichte verstehen und schafft es, der Handlung zu folgen, sofern langsam und deutlich erzählt wird.
A1	Kann einer kurzen Audio- oder Videoaufzeichnung über vertraute Alltagsthemen konkrete Informationen entnehmen (z. B. Orts- und Zeitangaben), sofern sehr langsam und deutlich gesprochen wird.
vor A1	Kann sehr langsam und deutlich ausgesprochene Wörter, Namen und Zahlen wiedererkennen, die er/sie schon aus einfachen, kurzen Aufnahmen kennt.

Fernsehsendungen, Filme und Videos verstehen	
B2	Kann die Hauptpunkte aus Argumentationen und Diskussionen in Nachrichten und politischen Sendungen heraushören.
	Kann im Fernsehen die meisten Nachrichtensendungen und Reportagen verstehen. Kann Fernsehreportagen, Live-Interviews, Talk-Shows, Fernsehspiele sowie die meisten Filme verstehen, sofern Standardsprache oder eine vertraute Varietät 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 einem TV-Werbespot oder einem Trailer für einen Film oder einer Szene daraus folgen und verstehen, um welches Thema es sich handelt, sofern die Bilder eine beträchtliche Verständnishilfe sind und sofern deutlich und ziemlich langsam gesprochen wird.
	Kann dem Themenwechsel bei TV-Nachrichten folgen und sich eine Vorstellung vom Hauptinhalt machen.
A1	Kann vertraute Wörter, Gebärden und Wendungen erkennen, und die Themen in den Überschriften von Nachrichtenüberblicken identifizieren sowie viele der Produkte in Anzeigen erkennen, indem visuelle Informationen und allgemeines Wissen genutzt werden.
vor A1	Kann das Thema eines Videodokuments auf der Basis visueller Informationen und des Vorwissens identifizieren.

Leseverstehen allgemein	
B2	Kann sehr selbstständig lesen, Lesestil und -tempo verschiedenen Texten und Zwecken anpassen und geeignete Nachschlagewerk selektiv benutzen. Verfügt über einen großen Lesewortschatz, hat aber möglicherweise Schwierigkeiten mit seltener gebrauchten Wendungen.
B1	Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen.
A2	Kann kurze, einfache Texte zu vertrauten konkreten Themen verstehen, in denen gängige alltags- oder berufsbezogene Sprache verwendet wird.
	Kann kurze, einfache Texte lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz und einen gewissen Anteil international bekannter Wörter enthalten.
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.
vor A1	Kann vertraute Wörter erkennen, wenn sie von Abbildungen begleitet sind wie bei einer Speisekarte in einem Schnellimbiss, die mit Fotos illustriert ist, oder bei einem Bilderbuch, das vertrauten Wortschatz verwendet.

Korrespondenz lesen und verstehen	
B2	Kann Korrespondenz lesen, die sich auf das eigene Interessengebiet bezieht, und leicht die wesentliche Aussage erfassen. Kann verstehen, was in einer persönlichen E-Mail oder einem Posting steht, auch wenn dabei mitunter Umgangssprache benutzt wird.
B1	Kann formelle Korrespondenz über weniger vertraute Themen gut genug verstehen, um sie an eine andere Person weiterzuleiten.
	Kann die Beschreibung von Ereignissen, Gefühlen und Wünschen in privaten Briefen gut genug verstehen, um regelmäßig mit einem Brieffreund/einer Brieffreundin zu korrespondieren. Kann unkomplizierte Briefe, E-Mails oder Postings verstehen, die eine verhältnismäßig detaillierte Schilderung von Ereignissen und Erfahrungen enthalten. Kann formelle Standardkorrespondenz und Online-Postings aus dem eigenen beruflichen Interessensgebiet verstehen.
A2	Kann einen einfachen persönlichen Brief, eine E-Mail oder ein Posting verstehen, in denen über vertraute Themen gesprochen wurde (wie z. B. Freunde oder Familie) oder Fragen zu solchen Themen gestellt wurden. Kann Grundtypen von Standard- und Routinebriefen sowie Faxe zu vertrauten Themen verstehen (Anfragen; Bestellungen, Auftragsbestätigungen).
	Kann kurze, einfache persönliche Briefe verstehen. Kann sehr einfache formelle E-Mails und Briefe verstehen (z. B. Bestätigung einer Buchung oder eines Onlinekaufs).

A1	Kann kurze und einfache Mitteilungen auf Postkarten verstehen. Kann kurze, einfache Nachrichten verstehen (z. B. Posts in sozialen Medien oder E-Mails) mit Vorschlägen, wann und wo man sich trifft.
vor A1	Kann in einem Brief, einer Karte oder einer E-Mail verstehen, zu welchem Anlass er/sie eingeladen wird, sowie Informationen über den Tag, die Uhrzeit und den Ort. Kann in sehr einfachen Nachrichten und Textmitteilungen von Freundinnen/Freunden oder Kolleginnen/Kollegen Zeiten und Ortsangaben erkennen, sofern dabei keine Abkürzungen verwendet werden.

Zur Orientierung lesen	
B2	Kann schnell verschiedene Quellen überfliegen (Artikel, Berichte, Webseiten, Bücher usw.) sowohl auf dem eigenen Gebiet als auch auf verwandten Gebieten, und die Relevanz und Nützlichkeit bestimmter Passagen für die vorliegende Aufgabe erkennen.
	Kann lange und komplexe Texte rasch durchsuchen und wichtige Einzelinformationen auffinden. Kann rasch den Inhalt und die Wichtigkeit von Nachrichten, Artikeln und Berichten zu einem breiten Spektrum berufsbezogener Themen erfassen und entscheiden, ob sich ein genaueres Lesen lohnt.
B1	Kann längere Texte nach gewünschten Informationen durchsuchen und Informationen aus verschiedenen Texten oder Textteilen zusammentragen, um eine bestimmte Aufgabe zu lösen. Kann unkomplizierte Sachtexte in Zeitschriften, Broschüren und im Internet überfliegen, erkennen, wovon sie handeln, und entscheiden, ob sie Informationen enthalten, die praktisch verwertbar sind.
	Kann in einfachen Alltagstexten wie Briefen, Informationsbroschüren und kurzen offiziellen Dokumenten wichtige Informationen auffinden und verstehen. Kann auf einem Etikett auf Nahrungsmitteln oder einer für eine Arznei wichtige Informationen über Zubereitung bzw. deren Gebrauch entnehmen. Kann beurteilen, ob ein Artikel oder Bericht oder eine Rezension über das gewünschte Thema ist. Kann die wichtigsten Informationen in einfachen, klar gestalteten Anzeigen in Zeitungen oder Zeitschriften verstehen, sofern darin nicht zu viele Abkürzungen enthalten sind.
A2	Kann in praktischen, konkreten Texten mit vorhersehbaren Inhalt (z. B. Reiseführer, Kochrezepten) spezifische Informationen auffinden, sofern sie in einfacher Sprache geschrieben sind. Kann in kurzen und einfachen Beschreibungen von Waren (z. B. tragbaren digitalen Geräten, Kameras usw.) in Broschüren und auf Webseiten die Hauptinformation verstehen.
	Kann konkrete, voraussagbare Informationen in Alltagstexten auffinden, z. B. in Anzeigen, Prospekten, Speisekarten, Literaturverzeichnissen und Fahrplänen. Kann Einzelinformationen in Listen ausfindig machen (z. B. in einem Straßenverzeichnis oder einem Register) und kann die gewünschte Information herausgreifen (z. B. im Branchenverzeichnis einen Handwerker finden). Kann gebräuchliche Zeichen und Schilder an öffentlichen Orten wie Straßen, Restaurants, Bahnstationen oder am Arbeitsplatz verstehen, z. B. Wegweiser, Gebotsschilder, Warnungen vor Gefahr.

A1	<p>Kann vertraute Namen, Wörter und ganz elementare Wendungen in einfachen Mitteilungen in Zusammenhang mit den üblichsten Alltagssituationen erkennen.</p> <p>Kann Übersichtspläne von Kaufhäusern und Hinweise verstehen.</p> <p>Kann im Hotel grundlegende Informationen verstehen.</p> <p>Kann in Anzeigen, in Programmheften für spezielle Veranstaltungen, auf Handzetteln und in Broschüren einfache und wichtige Informationen finden und verstehen (z. B. was angeboten wird, Kosten und Preise, Datum, Ort der Veranstaltung, Abfahrtszeiten usw.).</p>
vor A1	<p>Kann einfache und alltägliche Hinweisschilder verstehen, z. B. "Parkplatz", "Bahnhof", "Speisesaal", "Rauchen verboten" usw.</p> <p>Kann Plakaten, Handzetteln und Mitteilungen Informationen über Orte, Zeiten und Preise entnehmen.</p>

Information und Argumentation verstehen	
B2	<p>Kann aus hochspezialisierten Quellen des eigenen Fachgebiets Informationen, Gedanken und Meinungen entnehmen.</p> <p>Kann Fachartikel, die über das eigene Gebiet hinausgehen, lesen und verstehen, wenn sie/ er ab und zu im Wörterbuch nachschlagen kann, um das Verständnis der verwendeten Terminologie zu überprüfen.</p> <p>Kann Artikel und Berichte zu aktuellen Fragen lesen und verstehen, in denen die Schreibenden eine bestimmte Haltung oder einen bestimmten Standpunkt vertreten.</p> <p>Kann erkennen, wann ein Text sachlich informiert und wann er die Leser/innen von etwas zu überzeugen versucht.</p> <p>Kann in diskursiven Texten verschiedene Strukturen erkennen: wo Argumente einander gegenübergestellt werden, wo Problemlösungen präsentiert und wo Ursache-Wirkung-Beziehungen dargestellt werden.</p>
B1	<p>Kann unkomplizierte Sachtexte verstehen, die sich auf Themen aus dem eigenen Interessen- oder Studiengebiet beziehen.</p> <p>Kann kurze Texte über vertraute oder aktuelle Themen verstehen, in denen Menschen ihre Ansichten äußern (z. B. in kritischen Beiträgen in einem Diskussionsforum im Internet oder in Leserbriefen).</p> <p>Kann in klar geschriebenen argumentativen Texten die wesentlichen Schlussfolgerungen erkennen.</p> <p>Kann bei der Behandlung eines Themas die Argumentation erfassen, wenn auch nicht unbedingt im Detail.</p> <p>Kann in unkomplizierten Zeitungsartikeln zu vertrauten Themen die wesentlichen Punkte erfassen.</p> <p>Kann die meisten Sachinformationen verstehen, denen man wahrscheinlich bei vertrauten Themen von allgemeinem Interesse begegnen wird, sofern man genügend Zeit zum wiederholendem Lesen hat.</p> <p>Kann die Hauptpunkte in beschreibenden Hinweisen verstehen, z. B. solchen auf Exponaten im Museum oder Informationstafeln in Ausstellungen.</p>

A2	<p>Kann aus einfacheren schriftlichen Materialien wie Briefen, Broschüren oder Zeitungsartikeln, in denen Ereignisse beschrieben werden, spezifische Informationen herausfinden.</p> <p>Kann den Grundzügen eines Berichts in den Nachrichten über eine vertraute Art von Ereignis folgen, sofern der Inhalt vertraut oder vorhersehbar ist.</p> <p>Kann kurzen Zeitungsberichten oder einfachen Artikeln, bei denen Zahlen, Namen, Illustrationen und der Titel eine wichtige Rolle spielen und den Sinn des Textes unterstützen, die hauptsächlich Informationen entnehmen.</p> <p>Kann die Hauptpunkte kurzer Texte zu Alltagsthemen verstehen (z. B. Lebensstil, Hobbys, Sport, Wetter).</p>
A2	<p>Kann Texte verstehen, in denen Menschen, Orte, Alltagsleben oder Kultur beschrieben werden, sofern sie in einfacher Sprache verfasst sind.</p> <p>Kann Informationen in illustrierten Broschüren und Karten verstehen, z. B. die Hauptsehenswürdigkeiten einer Stadt oder Gegend.</p> <p>Kann die Hauptpunkte in kurzen Nachrichten über Themen von persönlichem Interesse verstehen (z. B. Sport, Prominente).</p> <p>Kann eine kurze sachliche Darstellung oder einen kurzen Bericht zum eigenen Interessengebiet verstehen, sofern diese in einfacher Sprache geschrieben sind und keine unvorhersehbaren Details enthalten.</p> <p>Kann das meiste von dem verstehen, was Menschen in einer Kontaktanzeige oder einem Posting über sich selbst sagen sowie darüber, was sie an anderen Leuten mögen.</p>
A1	<p>Kann sich bei einfacherem Informationsmaterial und kurzen, einfachen Beschreibungen eine Vorstellung vom Inhalt machen, besonders wenn es visuelle Hilfen gibt.</p> <p>Kann kurze Texte über Themen von persönlichem Interesse verstehen (z. B. Kurzmeldungen oder Geschichten zu Sport, Musik, Reisen), die in einfachen Worten verfasst sind und durch Illustrationen und Bilder unterstützt werden.</p>
vor A1	<p>Kann einfachstes Informationsmaterial verstehen, das aus vertrauten Wörtern und Bildern besteht, wie z. B. eine Speisekarte mit Fotos in einem Schnellimbiss oder eine Bildergeschichte, die in sehr einfachem Alltagswortschatz verfasst ist.</p>

Lesen als Freizeitbeschäftigung	
B2	<p>Kann mit einem hohen Grad an Unabhängigkeit Texte zur Unterhaltung lesen und dabei Lesestil und -geschwindigkeit den verschiedenen Texten anpassen (z. B. Zeitschriften, eher unkomplizierte Romane, Bücher zur Geschichte, Biographien, Reiseberichte, Reiseführer, Liedtexte, Gedichte); er/sie benutzt selektiv geeignete Nachschlagewerke.</p> <p>Kann Romane lesen, die einen ausgeprägten Plot (= Erzählhandlung) haben und in unkomplizierter, nicht allzu differenzierter Sprache verfasst sind, vorausgesetzt dass er/sie sich Zeit lassen und ein Wörterbuch benutzen kann.</p>
B1	<p>Kann Film- und Buchbesprechungen, Konzertkritiken usw. lesen, die für ein breiteres Publikum geschrieben sind, und dabei die Hauptpunkte verstehen.</p> <p>Kann einfache Gedichte und Liedtexte verstehen, die in unkomplizierter Sprache und unkompliziertem Stil geschrieben sind.</p>
	<p>Kann in Erzählungen, Reiseführern und Zeitungsartikeln, die in allgemein üblicher Alltagssprache verfasst sind, die Beschreibung von Orten, Ereignissen, offen geäußerten Gefühlen und Sichtweisen verstehen.</p> <p>Kann einen Reisebericht verstehen, in dem vor allem die täglichen Ereignisse während einer Reise sowie die Erfahrungen und Entdeckungen beschrieben werden, welche die Person gemacht hat.</p> <p>Kann dem Plot von Geschichten, einfachen Romanen und Comics folgen, die einen klaren linearen Handlungsstrang aufweisen und in allgemein üblicher Alltagssprache geschrieben sind, vorausgesetzt, er/ sie kann regelmäßig ein Wörterbuch benutzen.</p>
A2	<p>Kann genügend verstehen, um kurze, einfache Geschichten und Comics zu lesen, die von vertrauten, konkreten Situationen handeln und in allgemein üblicher Alltagssprache geschrieben sind.</p> <p>Kann die Hauptaussagen in kurzen Zeitschriftenberichten oder Einträgen in Reiseführern verstehen, die sich mit konkreten Alltagsthemen befassen (z. B. Hobbys, Sport, Freizeitbeschäftigungen, Tieren).</p>
	<p>Kann kurze Erzählungen und Beschreibungen aus dem Leben einer Person verstehen, die in einfachen Worten verfasst sind.</p> <p>Kann verstehen, was in einer Fotostory (z. B. in einem Lifestyle-Magazin) geschieht, und einen Eindruck davon bekommen, wie die Figuren sind.</p> <p>Kann viele der Informationen verstehen, die in einer kurzen Beschreibung einer Person (z. B. eines/ einer Prominenten) gegeben werden.</p> <p>Kann die Hauptaussagen eines kurzen Artikels über ein Ereignis verstehen, das einem vorhersehbaren Handlungsmuster folgt (z. B. über die Oscar-Verleihung), vorausgesetzt, er ist klar und in einfacher Sprache geschrieben.</p>
A1	<p>Kann kurze illustrierte Geschichten über alltägliche Aktivitäten verstehen, die in einfachen Worten verfasst sind.</p> <p>Kann in groben Zügen kurze Texte in illustrierten Geschichten verstehen, vorausgesetzt, die Abbildungen helfen ihm/ ihr, viel vom Inhalt zu erraten.</p>
vor A1	Keine Deskriptoren verfügbar

Rezeptionsstrategien	
B2	Kann eine Vielfalt von Strategien einsetzen, um das Verstehen zu sichern; dazu gehört, dass er/sie beim Zuhören auf Kernpunkte achtet sowie das Textverständnis anhand von Hinweisen aus dem Kontext überprüft.
B1	<p>Kann verschiedene Arten von Konnektoren (numerisch, zeitlich oder logisch ordnende) sowie die Rolle von Schlüsselabsätzen in der allgemeinen Organisation eines Textes nutzen, um die Argumentation im Text besser zu verstehen.</p> <p>Kann die Bedeutung eines Textabschnittes erschließen, indem der Text als Ganzes einbezogen wird.</p> <p>Kann in Texten mit Themen aus dem eigenen Fach- oder Interessengebiet unbekannte Wörter aus dem Kontext erschließen.</p> <p>Kann die Bedeutung einzelner unbekannter Wörter aus dem Kontext erschließen und Satzbedeutung ableiten, sofern das behandelte Thema vertraut ist.</p>
A2	<p>Kann aus Überschriften, Titeln oder Schlagzeilen grundlegende Schlüsse in Bezug auf den Inhalt eines Textes ziehen oder Vorhersagen darüber treffen.</p> <p>Kann einer kurzen Erzählung folgen und vorhersagen, was als Nächstes geschehen wird.</p> <p>Kann einer Argumentation oder der Abfolge der Ereignisse in einer Geschichte folgen, indem er/ sie sich auf die üblichen logischen (z. B. aber, weil) oder zeitlichen Konnektoren konzentriert (z. B. danach, vorher).</p> <p>Kann die wahrscheinliche Bedeutung unbekannter Wörter in einem Text aus ihren Bestandteilen ableiten (z. B. durch Identifizieren von (Wort-)stämmen, lexikalischen Elementen, Vor- und Nachsilben).</p>
A1	<p>Kann sich eine Vorstellung von der Gesamtaussage kurzer Texte und Äußerungen zu konkreten, alltäglichen Themen machen und die wahrscheinliche Bedeutung unbekannter Wörter aus dem Kontext erschließen.</p> <p>Kann das Wiedererkennen von bekannten Wörtern nutzen, um die Bedeutung unbekannter Wörter/ Gebärden in kurzen Ausdrücken abzuleiten, wie sie in routinemäßigen Alltagskontexten vorkommen.</p>
vor A1	<p>Kann aus dem Format, dem Erscheinungsbild und typografischen Merkmalen die Art eines Textes erkennen: Nachrichtenbeitrag, Werbetext, Artikel, Lehrbuchtext, Chat, Forumsbeitrag usw.</p> <p>Kann Zahlen, Daten, Eigennamen usw. nutzen, um das Thema eines Textes zu erkennen.</p> <p>Kann die Bedeutung und Funktion unbekannter formelhafter Ausdrücke aus ihrer Stellung in einem Text ableiten (z. B. am Anfang oder am Ende eines Briefes).</p>
A1	<p>Kann die Bedeutung eines unbekanntes Wortes für eine konkrete Handlung oder ein konkretes Objekt erschließen, sofern der umgebende Text sehr einfach ist und von einem vertrauten Alltagsthema handelt.</p> <p>Kann die vermutliche Bedeutung eines unbekanntes Wortes aus der Ähnlichkeit zu einem anderen aus der üblicherweise benutzen Sprache erraten.</p>
vor A1	Kann die Bedeutung eines Wortes anhand eines Bildes oder Symbols erschließen, das daneben abgebildet ist.

Mündliche Interaktion allgemein	
B2	<p>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.</p> <p>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.</p>
	<p>Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch und anhaltende Beziehungen zu kompetenten Sprechenden der Zielsprache ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist.</p> <p>Kann die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen für sich selbst hervorheben und Standpunkte durch relevante Erklärungen und Argumente klar begründen und verteidigen.</p>
B1	<p>Kann sich mit einiger Sicherheit über vertraute Routineangelegenheiten, aber auch über andere Dinge aus dem eigenen Interessen- oder Berufsgebiet verständigen.</p> <p>Kann Informationen austauschen, prüfen und bestätigen, mit weniger routinemäßigen Situationen umgehen und erklären, warum etwas problematisch ist.</p> <p>Kann Gedanken zu eher abstrakten kulturellen Themen ausdrücken, wie z. B. zu Filmen, Büchern, Musik usw.</p>
	<p>Kann ein breites Spektrum einfacher sprachlicher Mittel einsetzen, um die meisten Situationen zu bewältigen, die typischerweise beim Reisen auftreten.</p> <p>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).</p>
A2	<p>Kann sich relativ leicht in strukturierten Situationen und kurzen Gesprächen verständigen, sofern die Gesprächspartner, falls nötig, helfen.</p> <p>Kann ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen; kann Fragen stellen und beantworten und in vorhersehbaren Alltagssituationen Gedanken und Informationen zu vertrauten Themen austauschen.</p>
	<p>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.</p> <p>Kann sehr kurze Kontaktgespräche führen, versteht aber kaum genug, um das Gespräch selbst in Gang halten zu können.</p>
A1	<p>Kann sich auf einfache Art verständigen, doch ist die Kommunikation völlig davon abhängig, dass etwas langsamer wiederholt, umformuliert oder korrigiert wird.</p>
	<p>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.</p>
vor A1	<p>Kann Fragen über sich selbst und über Alltagsroutinen stellen und beantworten und dabei kurze, formelhafte Ausdrücke verwenden und sich auf Gesten stützen, die die Information unterstützen.</p>

Schriftliche Produktion allgemein	
B2	Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus dem eigenen Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.
B1	Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus dem eigenen Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
A2	Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze verfassen und mit Konnektoren wie <i>und</i> , <i>aber</i> oder <i>weil</i> verbinden.
A1	Kann Informationen über Angelegenheiten von persönlicher Relevanz geben (z. B. Vorlieben und Abneigungen, Familie, Haustiere) und dabei einfache Wörter und elementare Ausdrücke verwenden.
	Kann einfache, isolierte Wendungen und Sätze verfassen.
vor A1	Kann schriftlich grundlegende persönliche Informationen geben (z. B. Name, Adresse, Nationalität), gegebenenfalls mithilfe eines Wörterbuchs.

Kreatives Schreiben	
B2	Kann klare, detaillierte zusammenhängende Beschreibungen realer oder fiktiver Ereignisse und Erfahrungen verfassen, dabei den Zusammenhang zwischen verschiedenen Ideen deutlich machen und die für das betreffende Genre geltenden Konventionen beachten.
	Kann klare, detaillierte Beschreibungen zu verschiedenen Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen. Kann eine Rezension eines Films, Buchs oder Theaterstücks schreiben.
B1	Kann die chronologische Abfolge in einem narrativen Text klar anzeigen. Kann eine einfache Rezension zu einem Film, Buch oder einer Fernsehsendung verfassen und dabei ein begrenztes sprachliches Spektrum einsetzen.
	Kann unkomplizierte, detaillierte Beschreibungen zu einer Reihe verschiedener Themen aus dem eigenen Interessengebiet verfassen. Kann Erfahrungsberichte schreiben, in denen Gefühle und Reaktionen in einem einfachen zusammenhängenden Text beschrieben werden. Kann eine Beschreibung eines realen oder fiktiven Ereignisses oder einer kürzlich unternommenen Reise verfassen. Kann eine Geschichte erzählen.

A2	<p>Kann in Form verbundener Sätze etwas über alltägliche Aspekte des eigenen Umfelds schreiben, wie z. B. über Menschen, Orte, einen Job oder Studiererfahrungen.</p> <p>Kann eine sehr kurze, elementare Beschreibung von Ereignissen, vergangenen Handlungen und persönlichen Erfahrungen verfassen.</p> <p>Kann eine einfache Geschichte erzählen (z. B. über Ferienerlebnisse oder über das Leben in einer fernen Zukunft).</p>
	<p>Kann in einer Reihe einfacher Sätze über die eigene Familie, die Lebensumstände, den Bildungshintergrund oder die momentane oder vorige berufliche Tätigkeit schreiben.</p> <p>Kann kurze, einfache fiktive Biographien und einfache Gedichte über Menschen verfassen.</p> <p>Kann Tagebucheinträge verfassen, welche Aktivitäten (z. B. Alltagsroutinen, Ausflüge, Sport, Hobbys), Menschen und Orte beschreiben, und dabei elementaren, konkreten Wortschatz sowie einfache Wendungen und Sätze mit einfachen Konnektoren wie <i>und</i>, <i>aber</i> und <i>weil</i> verwenden.</p> <p>Kann eine Einleitung oder Fortsetzung zu einer Geschichte zusammenstellen, sofern ein Wörterbuch oder andere Hilfsmittel (z. B. Verbtabelle in einem Lehrbuch) zurate gezogen werden können.</p>
A1	<p>Kann einfache Wendungen und Sätze über sich selbst und fiktive Menschen verfassen, wo sie leben und was sie tun.</p> <p>Kann in sehr einfacher Sprache beschreiben, wie ein Raum aussieht.</p> <p>Kann einfache Wörter und Wendungen verwenden, um bestimmte Alltagsobjekte (zum Beispiel die Farbe eines Autos, ob es groß oder klein ist) zu beschreiben.</p>
vor A1	<i>Keine Deskriptoren verfügbar</i>

Berichte und Aufsätze schreiben	
B2	<p>Kann einen Aufsatz oder Bericht verfassen, in dem etwas systematisch erörtert wird, wobei entscheidende Punkte angemessen hervorgehoben und stützende Details angeführt werden.</p> <p>Kann eine detaillierte Beschreibung eines komplexen Vorgangs verfassen.</p> <p>Kann verschiedene Ideen oder Problemlösungen gegeneinander abwägen.</p>
	<p>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.</p> <p>Kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen.</p>
B1	<p>Kann einen kurzen, einfachen Aufsatz zu Themen von allgemeinem Interesse verfassen.</p> <p>Kann einen Text über ein aktuelles Thema von persönlichem Interesse verfassen und dabei einfache Sprache benutzen, um Vor- und Nachteile aufzulisten sowie die eigene Meinung zu äußern und zu begründen.</p> <p>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.</p>
	<p>Kann in einem üblichen Standardformat sehr kurze Berichte verfassen, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden.</p> <p>Kann ein Thema in einem kurzen Bericht oder auf einem Poster präsentieren und dafür Fotos und kurze Textblöcke benutzen.</p>

A2	Kann einfache Texte über vertraute Themen von Interesse verfassen und dabei die Sätze mit Konnektoren wie <i>und</i> , <i>weil</i> und <i>dann</i> verbinden. Kann eigene Eindrücke und Meinungen zu Themen von persönlichem Interesse (z. B. Lebensweisen und Kultur, Geschichten) äußern und dabei elementare Alltagswörter und Ausdrücke verwenden.
A1	<i>Keine Deskriptoren verfügbar</i>
vor A1	<i>Keine Deskriptoren verfügbar</i>

Schriftliche Interaktion allgemein	
B2	Kann Neuigkeiten und Standpunkte effektiv schriftlich ausdrücken und sich auf solche von anderen beziehen.
B1	Kann Informationen und Gedanken zu abstrakten wie konkreten Themen mitteilen, Informationen prüfen und einigermaßen präzise ein Problem erklären oder Fragen dazu stellen.
	Kann in persönlichen Briefen oder Mitteilungen einfache Informationen von unmittelbarer Bedeutung geben oder erfragen und dabei deutlich machen, was sie/er für wichtig hält.
A2	Kann kurze, einfache, formelhafte Notizen abfassen, wenn es um unmittelbar notwendige Dinge geht.
A1	Kann schriftlich Informationen zur Person erfragen oder weitergeben.
vor A1	Kann mithilfe eines Wörterbuchs kurze Wendungen schreiben, um auf einem Formular oder in einer Notiz wichtige Informationen zu geben (z. B. Name, Adresse, Familie).

Korrespondenz	
B2	<p>Kann durch persönliche Korrespondenz eine Beziehung aufrechterhalten und dabei Sprache flüssig und wirkungsvoll einsetzen, um detaillierte Beschreibungen von Erfahrungen zu geben, verständnisvolle Fragen zu stellen und Angelegenheiten von gemeinsamem Interesse weiterzuverfolgen.</p> <p>Kann in den meisten Fällen idiomatische und umgangssprachliche Wendungen in Korrespondenz und anderer schriftlicher Kommunikation verstehen und die häufigsten Wendungen selbst situationsangemessen verwenden.</p> <p>Kann formelle Korrespondenz in angemessenem Register, mit angemessenen Strukturen und unter Berücksichtigung aller Konventionen verfassen, wie z. B. Anfragen, Bitten, Anträge und Beschwerden.</p> <p>Kann einen nachdrücklichen, aber höflichen Beschwerdebrief schreiben, der die Argumentation unterstützende Einzelheiten enthält und darlegt, was das erwünschte Ziel der Beschwerde ist.</p>

	<p>Kann in Briefen verschieden starke Gefühle zum Ausdruck bringen und die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen hervorheben sowie Mitteilungen oder Ansichten der Korrespondenzpartner/innen kommentieren.</p> <p>Kann beim Schreiben von persönlichen und beruflichen Briefen und E-Mails Formalitäten und Konventionen verwenden, die dem Kontext angemessen sind.</p> <p>Kann in einem angemessenen Register und unter Beachtung der Konventionen formelle E-Mails und Einladungs-, Dankes- oder Entschuldigungsbriefe schreiben.</p> <p>Kann nicht routinemäßige berufliche Briefe schreiben, sofern diese auf reine Sachverhalte beschränkt sind, und dabei angemessene Strukturen und Konventionen benutzen.</p> <p>Kann per Brief oder E-Mail Informationen für einen bestimmten Zweck einholen, zusammenstellen und per E-Mail an andere Personen weiterleiten.</p>
B1	<p>Kann in einem persönlichen Brief Neuigkeiten mitteilen und Gedanken zu abstrakten oder kulturellen Themen (z. B. Musik, Film) ausdrücken.</p> <p>Kann Briefe verfassen, in denen sie/er verschiedene Meinungen ausdrückt und ausführlich über persönliche Gefühle und Erfahrungen berichtet.</p> <p>Kann schriftlich auf eine Anzeige antworten und um weitere Informationen über einen Gegenstand bitten, der einen interessiert.</p> <p>Kann einfache formelle E-Mails/Briefe verfassen (z. B. um sich zu beschweren und die Betroffenen darum zu bitten, tätig zu werden).</p>
	<p>Kann einen persönlichen Brief verfassen und darin detailliert über Erfahrungen, Gefühle, Ereignisse berichten.</p> <p>Kann einfache E-Mails/Briefe zu Sachfragen schreiben (z. B. um sich Informationen einzuholen oder um etwas zu bestätigen bzw. um Bestätigung zu bitten).</p> <p>Kann einen einfachen Bewerbungsbrief mit einer begrenzten Anzahl an stützenden Details schreiben.</p>
A2	<p>Kann per SMS, E-Mail oder in kurzen Briefen Informationen austauschen und dabei auf die Fragen einer anderen Person antworten (z. B. zu einem Produkt oder zu einer Aktivität).</p>
	<p>Kann routinemäßige persönliche Informationen geben, z. B. in einer kurzen E-Mail oder in einem kurzen Brief, in dem sie/er sich vorstellt.</p> <p>Kann einen ganz einfachen persönlichen Brief verfassen und sich darin für etwas bedanken oder entschuldigen.</p> <p>Kann kurze, einfache Notizen, E-Mails und SMS verfassen (z. B. um einzuladen oder eine Einladung anzunehmen, eine Verabredung zu bestätigen oder zu ändern).</p> <p>Kann auf einer Grußkarte einen kurzen Text verfassen (z. B. um jemandem zum Geburtstag zu gratulieren oder ein gutes neues Jahr zu wünschen).</p>
A1	<p>Kann mithilfe eines Wörterbuchs Nachrichten und Online-Postings über Hobbys, Vorlieben und Abneigungen in einer Abfolge von sehr kurzen Sätzen verfassen und dabei einfache Wörter und formelhafte Wendungen benutzen.</p> <p>Kann kurze, einfache Postkarten verfassen.</p> <p>Kann eine kurze, sehr einfache Nachricht (z. B. eine SMS) an Freunde verfassen, um sie über etwas zu informieren oder ihnen eine Frage zu stellen.</p>
vor A1	<p>Kann mithilfe eines Wörterbuchs in kurzen Wendungen und Sätzen einfache persönliche Informationen mitteilen.</p>

Schriftliche Verarbeitung von Texten (Mediation)	
B2	<p>Kann (in Sprache B) den wesentlichen Inhalt gut strukturierter, aber inhaltlich komplexer Texte (aus Sprache A) zu Themen des eigenen beruflichen, akademischen oder persönlichen Interesses schriftlich zusammenfassen.</p> <p>Kann (in Sprache B) die Informationen und Ansichten, die in akademischen und beruflichen Publikationen zu eigenen Interessengebieten (in Sprache A) ausgedrückt werden, vergleichen, kontrastieren und schriftlich zusammenfassen.</p> <p>Kann (in Sprache B) Ansichten, die in komplexen Texten (in Sprache A) ausgedrückt werden, schriftlich erklären und Schlussfolgerungen durch Verweis auf bestimmte Informationen im Original unterstützen.</p>
	<p>Kann (in Sprache B) den wesentlichen Inhalt komplexer gesprochener und geschriebener Texte (aus Sprache A) zu Themen, die mit den eigenen Interessen- oder Spezialgebieten verbunden sind, schriftlich zusammenfassen.</p>
B1	<p>Kann (in Sprache B) Informationen und Argumente in Texten (aus Sprache A) von allgemeinem oder persönlichem Interesse schriftlich zusammenfassen.</p>
	<p>Kann (in Sprache B) die Hauptpunkte unkomplizierter Informationstexte (aus Sprache A) zu Themen von persönlichem oder aktuellem Interesse schriftlich zusammenfassen, sofern in den gesprochenen Texten klar artikuliert wird.</p> <p>Kann kurze Textpassagen auf einfache Weise zusammenfassen, indem er/sie dabei den Wortlaut und die Anordnung des Originals benutzt.</p>
A2	<p>Kann (in Sprache B) die relevanten Informationen kurzer, einfacher Texte (aus Sprache A) in Form einer Aufzählung in Spiegelstrichen auflisten, sofern die Texte konkrete, vertraute Themen betreffen und in einfacher Alltagssprache verfasst sind.</p> <p>Kann im Rahmen der Erfahrungen und begrenzten Kompetenz des/der Lernenden aus einem kurzen Text Schlüsselwörter, Wendungen und kurze Sätze heraussuchen und wiedergeben.</p>
	<p>Kann (in Sprache B) einfache Sprache verwenden, um sehr kurze schriftliche Texte (aus Sprache A) zu vertrauten Alltagsthemen mit häufig verwendetem Vokabular schriftlich wiederzugeben; trotz Fehlern bleibt der Text verständlich.</p> <p>Kann kurze Texte in Druckschrift oder klarer Handschrift abschreiben.</p>
A1	<p>Kann (in Sprache B) mithilfe eines Wörterbuchs einfach geschriebene Sätze (aus Sprache A) schriftlich wiedergeben, wird aber nicht immer die richtige Bedeutung wählen.</p> <p>Kann einzelne Wörter und kurze Texte, die in gedruckter Form vorliegen, abschreiben.</p>
vor A1	<p><i>Keine Deskriptoren verfügbar</i></p>

Spektrum sprachlicher Mittel allgemein	
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 Wörtern 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 mithilfe 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 ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Wörtern suchen.
	<p>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.</p> <p>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.</p> <p>Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer, memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen.</p>
A1	<p>Verfügt über ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf persönliche Dinge und Bedürfnisse konkreter Art.</p> <p>Kann einige elementare Strukturen in Hauptsätzen verwenden, mit einigen Auslassungen oder der Reduktion von Elementen.</p>
vor A1	Kann isolierte Wörter und elementare Wendungen verwenden, um einfache Informationen über sich selbst zu geben.

Wortschatzspektrum	
	Kann im eigenen Fachgebiet die wichtigsten Fachbegriffe verstehen und verwenden, wenn sie/er auf diesem Gebiet mit anderen Fachleuten diskutiert.
B2	<p>Verfügt über einen großen Wortschatz in eigenen Sachgebiet und in den meisten allgemeinen Themenbereichen.</p> <p>Kann Formulierungen variieren, um häufige Wiederholungen zu vermeiden; Lücken im Wortschatz können dennoch zu Zögern und Umschreibungen führen.</p> <p>Kann die entsprechenden Kollokationen vieler Wörter in den meisten Kontexten ziemlich systematisch verwenden.</p> <p>Kann im eigenen Fachgebiet einen Großteil des Fachvokabulars verstehen und verwenden, hat aber Schwierigkeiten mit Fachausdrücken aus anderen Fachgebieten.</p>
B1	<p>Beherrscht ein Wortschatzspektrum in Zusammenhang mit vertrauten Themen und Alltagssituationen.</p> <p>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.</p>
A2	Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen.
	<p>Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können.</p> <p>Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können.</p>
A1	Verfügt über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen.
vor A1	<i>Keine Deskriptoren verfügbar</i>

Grammatische Korrektheit	
B2	Gute Beherrschung der Grammatik; gelegentliche Ausrutscher oder nicht systematische 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. Beherrscht einfache sprachliche Strukturen und einige komplexe grammatische Formen, auch wenn sie/er dazu neigt, komplexe Strukturen inflexibel und etwas ungenau zu verwenden.
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 sie/er ausdrücken möchte.

A1	Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire.
vor A1	Kann sehr einfache Wortstellungsregeln in kurzen Aussagesätzen anwenden.

Beherrschung der Orthografie	
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, sodass man sie meistens verstehen kann.
A2	Kann kurze Sätze über alltägliche Themen abschreiben – z. B. Wegbeschreibungen. Kann kurze Wörter aus seinem/ihrem 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/ihre Adresse, seine/ihre Nationalität und andere Angaben zur Person buchstabieren. Beherrscht die grundlegende Zeichensetzung (z. B. Punkte, Fragezeichen).
vor A1	<i>Keine Deskriptoren verfügbar</i>

Soziolinguistische Angemessenheit	
B2	<p>Kann mit einiger Anstrengung in Gruppendiskussionen mithalten und eigene Beiträge liefern, auch wenn schnell und umgangssprachlich gesprochen wird.</p> <p>Kann soziokulturelle/soziolinguistische Hinweise erkennen und interpretieren und die eigene sprachliche Ausdrucksweise bewusst anpassen, um sich der Situation angemessen auszudrücken.</p> <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 die eigene Ausdrucksweise anpassen, um Unterschiede zwischen einem formellen und informellen Register zu machen, dies aber vielleicht nicht immer angemessen.</p> <p>Kann sich situationsangemessen ausdrücken und krasse Formulierungsfehler vermeiden.</p> <p>Kann Beziehungen zu Sprechenden der Zielsprache aufrechterhalten, ohne sie unfreiwillig zu belustigen oder zu irritieren oder sie zu veranlassen, sich anders zu verhalten als bei kompetenten Sprechenden.</p>
B1	<p>Kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen realisieren und auf sie reagieren, indem sie/er 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/ihrer 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 sie/er die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt.</p>
	<p>Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem sie/er 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 sie/er die einfachsten alltäglichen Höflichkeitsformeln zur Begrüßung und Verabschiedung benutzt, „bitte“ und „danke“ sagt, sich vorstellt oder entschuldigt usw.</p>
vor A1	<p><i>Keine Deskriptoren verfügbar</i></p>