

## Modellbewertungen zu Englisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B2





29

PRAXIS-  
REIHE

**Modellbewertungen zu  
Englisch-Schreibperformanzen  
mit dem Beurteilungsraster B2**

---

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (Hrsg.). (2018).  
*Modellbewertungen zu Englisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster*  
B2. (ÖSZ Praxisreihe Heft 29). Graz: ÖSZ.

---



**MEDIENINHABER UND HERAUSGEBER**  
Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum  
Geschäftsführung: Gunther Abuja  
A-8010 Graz, Hans Sachs-Gasse 3/1  
Tel.: +43 316 824150-0, Fax: +43 316 824150-6  
office@oesz.at, www.oesz.at



**EINE INITIATIVE DES**  
Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung  
A-1010 Wien, Minoritenplatz 5  
www.bmbwf.gv.at

---

Diese Broschüre steht unter [www.oesz.at](http://www.oesz.at) als Download zur Verfügung.

Letzter Zugriff auf alle angegebenen Links: 11.12.2017

Autor/innen:  
Christian Kößldorfer, Katharina Lenz, Petra Weiß

Rater/innen:  
Dora Deinhammer-Varga, Helga Dirlinger, Kerstin Dobschak, Doris Ebner,  
Carola Fürnweger, Ulrike Kamauf, Astrid Mesarosch, Gerlinde Mihalits,  
Christine Mitterweissacher, Alfred Sausack, Katharina Schatz, Ulrike Schweiger,  
Eleonore Steigberger, Barbara Zottl.

Redaktion: Petra Weiß  
Lektorat: textzentrum Graz  
Design und Layout: Kontraproduktion Gruber & Werschitz OG  
Coverfoto: © WavebreakMediaMicro – Fotolia.com #57751628

---

ISBN 978-3-902959-17-1

---

Alle Rechte vorbehalten.

© Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Graz 2018.

---



# INHALT

Vorwort .....	9
---------------	---

## I MODELLBEWERTUNGEN – ALLGEMEINER TEIL

<b>1. Einleitung .....</b>	<b>13</b>
1.1 Intention dieses Praxishefts .....	13
1.2 Wegweiser durch die Publikation .....	13
<b>2. Textsorten .....</b>	<b>15</b>
2.1 Textsortenmerkmale .....	15
2.1.1 <i>Essay</i> .....	15
2.1.2 <i>Article</i> .....	16
2.1.3 <i>Email</i> .....	17
2.1.4 <i>Blog</i> .....	17
<b>3. Schülertexte – Performanzen .....</b>	<b>19</b>
<b>4. Ratingverfahren .....</b>	<b>20</b>
<b>5. Kriterien der Bewertung – Der Beurteilungsraster B2 .....</b>	<b>21</b>
5.1 Erfüllung der Aufgabenstellung .....	21
5.2 Aufbau und Layout .....	22
5.3 Spektrum sprachlicher Mittel .....	22
5.4 Sprachrichtigkeit .....	22
<b>6. Gesetzliche Rahmenbedingungen .....</b>	<b>24</b>
6.1 Allgemein .....	24
6.2 Lehrplan .....	25
6.2.1 Aktueller Lehrplan auslaufend .....	25
6.2.2 Ausblick auf den neuen Lehrplan für die lebenden Fremdsprachen .....	26
<b>7. Von B1 zu B2 .....</b>	<b>28</b>
7.1 Schriftliche Produktion allgemein und schriftliche Interaktion .....	28
7.2 Subskalen zur schriftlichen Produktion .....	29
7.3 Subskalen zu den linguistischen Sprachkompetenzen .....	29
7.4 Analyse der Sprachfunktionen und Notionen, der Grammatik und des Wortschatzes .....	31

## II MODELLBEWERTUNGEN – PRAKTISCHER TEIL

1. Wegweiser zum praktischen Teil / Beurteilungsraster .....	35
2. Hinweise zu den Bewertungen der Texte .....	38
3. Modellbewertungen .....	40
3.1 <i>Essay</i> – University Entrance Exams .....	40
3.2 <i>Article</i> – Mentoring System .....	47
3.3 <i>Email</i> – Experts-to-schools programme .....	54
3.4 <i>Blog</i> – Message Clothing .....	61
Literaturverzeichnis .....	69
Anhang .....	71
Textsortencharakteristika .....	72
<i>Assessment scale and guidelines</i> .....	74





# Vorwort

Das vorliegende Praxisheft ist im Auftrag des und in Zusammenarbeit mit dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung und dem Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrum entstanden. Es hat zum Ziel, Lehrer/innen bei der Analyse und Bewertung von schriftlichen Arbeiten im Unterrichtsfach Englisch der 11. und 12. Schulstufe zu unterstützen und praktische Modelle zur Verfügung zu stellen.

Dazu wurden acht authentische Schülerarbeiten in einem aufwändigen Prozess jeweils von insgesamt vierzehn Rater/innen begutachtet und geratet. Die individuellen Ratings wurden mit einander verglichen und diskutiert, um zu einer nachvollziehbaren „Modellbewertung“ zu kommen. Diese soll exemplarisch zeigen, welche Grundsätze anzuwenden bzw. welche Überlegungen bei der Bewertung der Arbeiten von Schülerinnen und Schülern anzustellen sind. Unser großer Dank für die Vorbereitung und Leitung dieses Prozesses gilt den Autoren Christian Kößldorfer und Katharina Lenz sowie allen beteiligten Rater/innen!

Die Grundlagen für die Durchführung der Bewertung von schriftlichen Schüler/innenarbeiten der 11. und 12. Schulstufe im Fach Englisch wurden in einem theoretischen Teil vorab aufgezeigt: Dabei wurden die Merkmale einzelner Textsorten ebenso diskutiert wie die praxisnahe Anwendung vorhandener Materialien zur SR(D)P (z. B. *Assessment scale*/Beurteilungsraster B2 nebst den zugehörigen *Guidelines*, Textsortencharakteristika). Die Bewertung der vorliegenden Performanzen orientiert sich ebenso am GERS als Bezugsrahmen für eine standardisierte Bewertung. Unser Dank gilt hier Petra Weiß für ihre Beiträge und die umfassende Bearbeitung des Gesamtmanuskripts.

Ergänzt und erweitert wurde der theoretische Teil durch einen Exkurs zum Lehrplan und eine Auflistung aller relevanten Gesetzesstellen und –texte, die die rechtliche und argumentative Basis für Bewertungsentscheidungen bieten und so die Leser/innen anleiten sollen, ihre Bewertungen normgerecht zu gestalten.

In einer kritischen Expert/innendiskussion wurde das Gesamtmanuskript weiterentwickelt und fertig gestellt. Wir möchten in diesem Zusammenhang stellvertretend für viele Beitragende sehr herzlich Eva Dousset-Ortner (BMB; Abt II/9d) und Andrea Kasper (LSR für Steiermark) sowie Christian Kößldorfer (PH OÖ) für ihre wertvollen Hinweise danken!

Wir hoffen, dass dieses Praxisheft einen Betrag dazu leistet, die Analyse und Bewertung von schriftlichen Schüler/innenarbeiten auf den angegebenen Schulstufen zu erleichtern und wünschen allen Leser/innen gutes Gelingen bei der Anwendung!

MinR<sup>in</sup> Mag. Ingrid Tanzmeister  
(Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung)

Mag. Gunther Abuja  
(Geschäftsführung des ÖSZ)



# I

---

## MODELLBEWERTUNGEN – ALLGEMEINER TEIL



# 1

## Einleitung

### 1.1 Intention dieses Praxishefts

Bei der Bewertung der Texte von Schüler/innen nach einem vorgegebenen standardisierten Bewertungsraster stehen die Lehrer/innen oft vor der Frage, wie die darin enthaltenen einzelnen Deskriptoren eigentlich zu verstehen sind und wie daher die Einschätzung bzw. Zuordnung zu den unterschiedlichen Stufen des Bewertungsrasters erfolgen soll. Damit einher geht der Wunsch nach Orientierungshilfen, um Texte von Schüler/innen richtig und „GERS-konform“ bewerten zu können. Um österreichweit eine möglichst objektive und somit möglichst einheitliche Bewertung bzw. Auslegung der Deskriptoren zu erreichen und dabei gleichzeitig die Entwicklung der Schreibkompetenz auf dem Kompetenzniveau B2 in den Fokus zu nehmen, bedarf es einer größeren Anzahl authentischer, bewerteter und kommentierter Texte von Schüler/innen.

Die vorliegende Publikation will diesem oft geäußerten Bedürfnis nach Orientierungshilfen Rechnung tragen und bietet acht anschauliche Modellbewertungen zu Schülerperformanzen, welche mit dem für die Standardisierte Reifeprüfung in der ersten lebenden Fremdsprache entwickelten Beurteilungsraster B2<sup>1</sup> analysiert und bewertet wurden. Der Beurteilungsraster bezieht sich auf den *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen* (GERS; Trim et al, 2001) und dient der Bewertung von Schreibperformanzen auf dem Niveau B2. Um den Lehrerinnen und Lehrern ein möglichst breites Spektrum an Modellbewertungen zu bieten, wurden vier Textsorten (*Essay, Article, Email, Blog*) ausgewählt, zu denen zwei Performanzen – jeweils ein Text aus der 7. und einer aus der 8. Klasse AHS – in einem Ratingverfahren bewertet wurden. Die Ergebnisse dieses Verfahrens bilden den Kern dieser Handreichung und sind im praktischen Teil wiedergegeben.

Zusammenfassend lassen sich vier wesentliche Ziele dieser Handreichung definieren:

- Hilfestellung für Lehrpersonen bei der Beschreibung und Bewertung von Performanzen
- Bereitstellung eines Ratings durch erfahrene und geschulte Rater/innen
- Praxisnahe Verwendung des Beurteilungsrasters B2
- Detaillierte Auseinandersetzung mit der Bedeutung und Anwendung der einzelnen Deskriptoren

### 1.2 Wegweiser durch die Publikation

Das Praxisheft gliedert sich in einen theoretischen und einen praktischen Teil.

Im theoretischen Teil wird zunächst eine Übersicht der verschiedenen Textsortenmerkmale gegeben, die für die Bewertung von standardisierten Schreibaufträgen relevant sind (Kapitel 2). Im Anschluss werden Details zur Auswahl der Performanzen von Schüler/innen (Kapitel 3) sowie das Ratingverfahren, welches ausschlaggebend für die vorliegenden Modellbewertungen war (Kapitel 4), beschrieben. Die wichtigsten Kriterien für eine erfolgreiche Anwendung des Beurteilungsrasters B2 liefert Kapitel 5. In Kapitel 6 folgt eine Zusammenfassung der gesetzlichen Rahmenbedingungen, wie etwa die Verankerung des Beurtei-

---

1 – Verfügbar unter [https://www.srdp.at/fileadmin/user\\_upload/downloads/Bgleitmaterial/06\\_LFS/srdp-lfs-assessment-scale-b2-2014-11-05.pdf](https://www.srdp.at/fileadmin/user_upload/downloads/Bgleitmaterial/06_LFS/srdp-lfs-assessment-scale-b2-2014-11-05.pdf).

lungsrasters in der Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO), weiters die Einbettung in den aktuellen Lehrplan auslaufend und die Vorschau auf den neuen Lehrplan. Da sich die Schüler/innen in der 7. und 8. Klasse in Bezug auf ihre sprachlichen Kompetenzen in der ersten lebenden Fremdsprache am Übergang zwischen dem Niveau B1 und B2 befinden, veranschaulicht das letzte Kapitel diese Entwicklung und nimmt Bezug zu den jeweiligen Deskriptoren des GERS.

Der praktische Teil beinhaltet zunächst den offiziellen Beurteilungsraster B2, der für die Modellbewertungen herangezogen wurde. Danach folgen praktische Hinweise, die für das Verständnis der Bewertungen essenziell sind und auf Besonderheiten der Deskriptoren hinweisen. Den Kern der Publikation bilden die 8 Modellbewertungen, wobei zu vier Textsorten (Essay, Article, Email, Blog) jeweils zwei Performanzen zur Bewertung herangezogen wurden. Pro Textsorte wurde jeweils ein Schreibauftrag gegeben und ein entsprechender Erwartungshorizont definiert. Danach folgen die Performanzen der Schüler/innen und schließlich die Ratings. Eine genauere Übersicht zu den einzelnen Teilen bietet auch der „Wegweiser zum praktischen Teil“.

# 2

## Textsorten

Für die Modellbewertungen wurden die bei der Standardisierten Reifeprüfung zur Anwendung kommenden Textsorten – *Essay*, *Article*, *Email* und *Blog* – herangezogen. Da ab dem Schuljahr 2017/18 bei den beiden Textsorten, die den Kandidat/innen vorgelegt werden, die Wortanzahl variieren kann (insgesamt bleiben die 650 Wörter und es wird jeweils ein kürzerer Text und ein längerer Text vorgelegt), kamen Schreibaufträge mit unterschiedlicher Länge zum Einsatz. Der Anspruch war, validierte und feldgetestete Schreibaufträge zu verwenden, daher wurden Aufgabenstellungen, die bereits einmal bei der SR(D)P (Standardisierte Reife- und Diplomprüfung) zum Einsatz gekommen waren, ausgewählt – und zwar solche aus den Schuljahren 2013/14 und 2014/15. Zudem wurde darauf geachtet, dass die Schreibaufträge auch für Schüler/innen am Beginn der 11. Schulstufe passend sind.

Das Ratingverfahren wurde in zwei Gruppen von erfahrenen Lehrkräften durchgeführt, wobei die erste Gruppe die Textsorten *Essay* und *Article*, die zweite *Email* und *Blog* bewertete.

### 2.1 Textsortenmerkmale<sup>2</sup>

Da die Einhaltung der Konventionen verschiedener Textsorten ein wesentlicher Bestandteil der Bewertung von Texten ist, müssen sich sowohl Schüler/innen als auch Lehrkräfte auf dem Weg zur Standardisierten Reifeprüfung mit den verschiedenen Textsorten und deren Charakteristika auseinandersetzen und vertraut machen. Im Folgenden wird eine Übersicht zu den für die Modellbewertungen verwendeten Textsorten ***Essay***, ***Article***, ***Email*** und ***Blog*** gegeben. Diese Textsortenmerkmale orientieren sich an den für die österreichische Reifeprüfung festgelegten Konventionen.

Bei allen Textsorten ist besonders darauf zu achten, dass ...

- alle Punkte des Schreibauftrags (*bullet points*) behandelt werden, der Text nach den angegebenen Operatoren<sup>3</sup> gestaltet wird und veranschaulichende Details gegeben werden.
- der Text in logische Absätze gegliedert ist.
- die Kohärenz/Kohäsion (betrifft Aufbau/Inhalt, Organisation, Sprache) insoweit gegeben ist, dass man beim Lesen nicht immer wieder ins Stocken gerät und bestimmte Passagen mehrere Male lesen muss.

#### 2.1.1 Essay

##### Zweck/Funktion

- Die Leserschaft soll von einem Standpunkt überzeugt werden.
- Die Leserschaft soll informiert werden.
- Ein Sachverhalt/Problem soll dargestellt werden.

---

<sup>2</sup> – Der nachfolgende Text zitiert auszugsweise die *Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen*, verfügbar unter [https://www.srdp.at/fileadmin/user\\_upload/downloads/Begleitmaterial/06\\_LFS/Konzepte-Modelle/srdp\\_lfs\\_textsortencharakteristika\\_2017-10-19.pdf](https://www.srdp.at/fileadmin/user_upload/downloads/Begleitmaterial/06_LFS/Konzepte-Modelle/srdp_lfs_textsortencharakteristika_2017-10-19.pdf). Die vollständige Version in der gültigen Fassung (August 2017) befindet sich auch im Anhang.

<sup>3</sup> – Z.B. *explain, suggest, analyse, reflect, evaluate ...*

- Standpunkte sollen gegeneinander abgewogen werden.

### **Aufbau**

- Titel: Nennt das Thema und stellt den Bezug zur Aufgabenstellung her.
- Einleitung: Leitet das Thema ein und nennt die Kernaussage/These (*thesis statement*); die persönliche Position sollte bereits aus der Einleitung hervorgehen.
- Hauptteil: Entwickelt Ideen in Bezug auf die Kernaussage; jedes Argument beginnt mit einem Einleitungssatz (*topic sentence*), welcher durch Details oder passende Beispiele gestützt wird.
- Konklusion: Fasst die Position der Schreiberin/des Schreibers noch einmal zusammen.

### **Register/Stil**

- Formelles oder neutrales Register, abhängig von der Leserschaft, anwenden.
- Keine Kontraktionen (z. B. *can't, don't*) verwenden.
- Emotive Verben/Strukturen (z. B. *love, hate*) vermeiden.

## **2.1.2 Article**

### **Zweck/Funktion**

- *Articles* werden zur Veröffentlichung geschrieben.
- Es gibt meist ein Zielpublikum, dessen Interesse geweckt werden soll.
- Die Leserschaft soll informiert/überzeugt/unterhalten/gefesselt (etc.) werden.

### **Aufbau**

- Titel: Soll die Aufmerksamkeit/das Interesse der Leserschaft wecken (z. B. durch Titel in Frageform, Wortspiele, schockierende oder überraschende Statements).
- Einleitung: Soll die Aufmerksamkeit der Leserin/des Lesers auf sich ziehen, zum Weiterlesen anregen (z. B. durch Anekdoten, Zitate, indirekte Fragen etc.).
- Hauptteil: Soll klar in Absätze gegliedert werden, die sich jeweils einem Aspekt/Punkt widmen und für die Leserschaft relevant sind; anschauliche Beispiele, Anekdoten, Kommentare etc. können enthalten sein.
- Schluss: Ein erkennbarer Schluss ist vorhanden; dieser kann einen Bezug zur Einleitung herstellen oder eine Zusammenfassung geben.

### **Register/Stil**

- Muss an die Leserschaft angepasst und entweder formell/neutral oder persönlich formuliert werden.
- Humor und Kreativität darf eingesetzt werden.
- Die Leserschaft kann direkt angesprochen oder durch rhetorische Mittel zum Weiterlesen motiviert werden.
- Rhetorische Fragen können verwendet werden.



### 2.1.3 Email

#### Zweck/Funktion

Je nach Aufgabenstellung ...

- werden Informationen/Rat/Hilfe gegeben oder erbeten,
- wird eine Beschwerde formuliert oder
- eine Bewerbung verfasst, etc.

#### Aufbau

Grundsätzlich ist es wichtig, zwischen formellen/neutralen/persönlichen E-Mails zu unterscheiden, da dies Auswirkungen auf die stilistische und formale Gestaltung hat.

Formelle E-Mails (z. B. Bewerbungen, Beschwerden, Anfragen ...)

- Layout: Empfänger/in (*recipient*), Absender/in (*sender*), Betreff (*subject/subject line*), Datum (*date*)
- Adäquate Begrüßung
- Erster Absatz: Grund des Schreibens wird genannt; gegebenenfalls Bezugnahme auf vorhergehenden Kontakt
- Neuer Absatz für jeden Hauptpunkt
- Hervorheben wichtiger Informationen und eventuell notwendiger Handlungen
- Letzter Absatz: Informationen des Hauptteils kompakt zusammenfassen, Lösungen anbieten und Vorschläge einbringen (je nach Art der E-Mail)
- Schlusszeile: gängige Abschlussätze verwenden
- Verabschiedung

#### Register/Stil

- Formell/neutral/persönlich (abhängig von Empfänger/in)
- Empfänger/in wird direkt angesprochen
- Verwendung gängiger Begrüßungs- und Verabschiedungsformeln sowie Einleitungs- und Abschlussätze

### 2.1.4 Blog

#### Zweck/Funktion

- Für persönliche und private Zwecke, um (1) Meinungen auszudrücken, zu informieren und Erfahrungen mitzuteilen oder um (2) auf Einträge anderer zu reagieren und diese zu kommentieren.

#### Leserschaft

- Freund/innen, Gleichgesinnte

#### Layout

- Titel (außer bei Blogkommentar), Benutzername, Datum/Uhrzeit

#### Aufbau

- Titel: Soll die Aufmerksamkeit/das Interesse der Leserschaft wecken (z. B. durch Titel in Frageform,

Wortspiele, schockierende oder überraschende Statements) und auf den vorigen Eintrag Bezug nehmen.

- Einleitung: Soll die Aufmerksamkeit der Leserin/des Lesers wecken, zum Weiterlesen anregen (z. B. durch Anekdoten, Zitate, indirekte Fragen etc.) und auf den vorigen Eintrag Bezug nehmen.
- Hauptteil: Soll in Absätze gegliedert werden.
- Schluss: Ein erkennbarer Schluss ist vorhanden; dieser kann einen Bezug zur Einleitung herstellen oder eine Zusammenfassung geben.

### **Register/Stil**

- Muss an die Leserschaft angepasst werden, entweder persönlich oder neutral.
- Stilistische Aspekte sind abhängig von der Leserschaft/Zielgruppe.
- Häufige Verwendung der Ich-Form.
- Interaktive Elemente einbauen.
- Leserschaft soll (direkt) angesprochen werden.

# 3

## Schülertexte – Performanzen

Nach der Festlegung auf vier Textsorten (*Essay, Article, Email, Blog*) wurden dazu standardisierte und felddgetestete Schreibaufträge aus unterschiedlichen Reifeprüfungsterminen ausgewählt. Diese wurden im Wintersemester 2016/2017 im Rahmen der Unterrichtsarbeit in verschiedenen Klassen der 11. und 12. Schulstufe AHS durchgeführt, pro Textsorte wurden ungefähr 30 Beispiele (Texte von Schüler/innen) gesammelt, von denen jeweils zwei ausgewählt wurden, nämlich je ein Text aus einer 7. und einer 8. Klasse. Insgesamt standen also acht exemplarische Performanzen zur Verfügung. In der Folge wurde in einem Ratingverfahren jeder einzelne dieser Texte von erfahrenen Lehrer/innen analysiert und bewertet. Details zu diesem Verfahren finden Sie im nächsten Kapitel.

Es wurde bewusst darauf verzichtet, Performanzen heranzuziehen, die in allen vier Kriterien eindeutig im oberen oder unteren Leistungsbereich einzuordnen sind, denn erfahrungsgemäß liegen die Herausforderungen bei der Einschätzung und Bewertung im mittleren Bereich bzw. bei Performanzen, bei denen sich die Leistungsstärken/Leistungsschwächen in den einzelnen Kriterien<sup>4</sup> sehr unterschiedlich darstellen. Ein Auswahlkriterium für die vorliegenden Performanzen war daher, möglichst aussagekräftige und interessante Texte im mittleren Leistungsbereich bereitzustellen.

---

<sup>4</sup> – Diese Kriterien sind: „Erfüllung der Aufgabenstellung“/„*Task Achievement*“; „Aufbau und Layout“/„*Organisation and Layout*“; „Spektrum sprachlicher Mittel“/„*Lexical and Structural Range*“; „Sprachrichtigkeit“/„*Accuracy*“ (siehe Punkt 5, S. 21-22).

# 4

## Ratingverfahren

Die Bewertungen der Texte erfolgten mit dem für die SR(D)P entwickelten B2-Beurteilungsraster (siehe Praktischer Teil, S. 36-37), und zwar durch zwei Gruppen von jeweils acht erfahrenen Lehrer/innen, die aus verschiedenen AHS und unterschiedlichen Bundesländern kamen. Es wurde darauf geachtet, eine möglichst breite regionale Verteilung sicherzustellen. Eine Gruppe hat die Testsorten *Essay* und *Article* geratet, die zweite *Email* und *Blog*. Die Rater/innen haben sich in den Workshops intensiv mit den vorliegenden Arbeiten auseinandergesetzt, mit der Intention, eine klare und nachvollziehbare Analyse und Bewertung zu erreichen sowie eine praxisnahe Verwendung des Beurteilungsrasters B2 zu veranschaulichen.

Beim Rating wurden die Arbeiten zunächst analysiert. Nach einer ausführlichen Diskussion wurden die für die Bewertung der Performanz ausschlaggebenden Punkte identifiziert, auf den jeweiligen Deskriptor des Beurteilungsrasters abgestimmt und mit konkreten Beispielen aus der Performanz belegt. Die Verbindung zwischen Deskriptor und Text steht also im Vordergrund. Erst danach erfolgte die Zuordnung zu einer bestimmten Stufe des Beurteilungsrasters. (Voraussetzung bei der Bewertung ist natürlich immer der Bezug zum Kompetenzniveau B2 und der damit verbundenen sowohl inhaltlichen als auch sprachlichen Kompetenzen.)

Es hat sich gezeigt, dass eine bessere Vertrautheit mit den Bewertungskriterien für das Kompetenzniveau B2 erreicht wird, wenn man sich intensiv mit dem Bezug der einzelnen Deskriptoren auf konkrete Texte befasst. Zudem haben die vielen Bewertungstrainings sichtbar gemacht, dass es die Zuordnung der Performanz zu einer bestimmten Stufe des Beurteilungsrasters für die Lehrkräfte erleichtert, wenn konkrete Beispiele aus einem Text als Belege vorliegen.

Anzumerken ist auch, dass auf eine holistische (gesamtheitliche) Beschreibung der Performanzen bzw. eine individuelle Rückmeldung für die Schüler/innen verzichtet wurde, da diese jeweils von den Lehrpersonen nach pädagogischen Gesichtspunkten und nach Stand des Unterrichts sowie in Zusammenhang mit den Zielen des Lehrplanes (LBVO, § 11 Abs. 1) gegeben werden muss. In der Praxis ist es natürlich empfehlenswert, den Schüler/innen eine verbale Rückmeldung zu den jeweiligen Stärken und Verbesserungspotenzialen zu geben. Wurden im Vorfeld schon konkrete Beispiele für einzelne Deskriptoren identifiziert, erleichtert dies auch die Rückmeldung für die Lehrer/innen, da die Zuordnung zu einer Gesamtstufe leichter ersichtlich und transparenter für die Schüler/innen wird.

# 5

## Kriterien der Bewertung – Der Beurteilungsraster B2

Zur Bewertung der Performanzen wurde der offizielle, für die Standardisierte Reifeprüfung in der ersten lebenden Fremdsprache entwickelte Beurteilungsraster B2<sup>5</sup> herangezogen. Dieser umfasst vier voneinander unabhängige Kriterien:

- „Erfüllung der Aufgabenstellung“/„*Task Achievement*“ (5.1)
- „Aufbau und Layout“/„*Organisation and Layout*“ (5.2)
- „Spektrum sprachlicher Mittel“/„*Lexical and Structural Range*“ (5.3)
- „Sprachrichtigkeit“/„*Accuracy*“ (5.4)

### 5.1 Erfüllung der Aufgabenstellung

Wesentliche Merkmale dieses Kriteriums sind

- die Einhaltung der Konventionen der vorgegebenen Textsorte,
- die Bearbeitung der in der Aufgabenstellung vorgegebenen Inhaltspunkte unter Berücksichtigung relevanter und illustrativer Beispiele und Details,
- die Gestaltung des Textes gemäß den angegebenen Operatoren („erklären“, „beschreiben“ ...).

Da die spezifischen Anforderungen je nach Aufgabenstellung variieren, ist dieses Kriterium das komplexeste und erfordert, dass die Lehrperson über die im GERS definierten B2-Merkmale der Aufgabenstellung hinaus auch mit den jeweiligen Textsortenmerkmalen gut vertraut ist.<sup>6</sup>

„Erfüllung der Aufgabenstellung“ ist darüber hinaus das einzige Kriterium, welches einen Veto-Deskriptor auf Stufe 0 enthält: „Verfehlt die Aufgabenstellung“. Wenn dieser Deskriptor auf eine Performanz zutrifft, heißt das, dass der Kandidat/die Kandidatin einen Text verfasst hat, der nicht der Aufgabenstellung entspricht (selbst wenn der Text mit dem allgemeinen Thema der Aufgabe zu tun hat). In einem solchen Fall hat die Bewertung der übrigen drei Kriterien keinen Einfluss auf die Gesamtbewertung der Performanz und die Stufe 0 wird als globale Bewertung vergeben.

5 – Der vorliegende Text orientiert sich an den Guidelines für die Verwendung des Beurteilungsrasters B2, die unter <https://www.srdp.at/downloads/dl/beurteilungsraster-b2-deutsch-und-englischsprachig-und-guidelines-1/> verfügbar sind.

6 – Vgl. Kapitel 2.1 bzw. die *Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen* im Anhang.

## 5.2 Aufbau und Layout

Dieses Kriterium berücksichtigt

- den Aufbau des Textes sowohl als Ganzes als auch auf der Ebene einzelner Absätze,
- die Nachvollziehbarkeit des Aufbaus aus Sicht der Leserin/des Lesers,
- die logische Anordnung und Verknüpfung eigener Ideen sowie
- die Beachtung jener Layoutkonventionen, die der Aufgabenstellung und der Textsorte entsprechen.

## 5.3 Spektrum sprachlicher Mittel

Dieses Kriterium bewertet

- die von der Kandidatin/vom Kandidaten für die Aufgabe und für das GERS-Kompetenzniveau B2 notwendige angewandte Bandbreite an Strukturen und Wortschatz sowie
- die Verwendung einer der Aufgabenstellung angemessenen (eher persönlichen oder eher neutralen) Sprache.

## 5.4 Sprachrichtigkeit

Dieses Kriterium beurteilt die korrekte und für das GERS-Kompetenzniveau B2 adäquate Anwendung von

- sprachlichen Strukturen,
- Rechtschreibung und
- Zeichensetzung.

### Wichtige Hinweise zur Vorgangsweise beim Korrigieren mit dem Raster

- Der Beurteilungsraster enthält elf Niveaustufen<sup>7</sup>, von denen sechs (die Stufen 0, 2, 4, 6, 8 und 10) detaillierte Beschreibungen der schriftlichen Sprachproduktion enthalten. Die Deskriptoren stellen jeweils einen Aspekt des Schreibens für das entsprechende Kriterium und auf der jeweiligen Stufe dar. Fünf Stufen sind nicht definiert, um die Bewertung von Performanzen zu erleichtern, die zwischen zwei beschriebenen Stufen liegen.
- Die Zuordnung einer Arbeit zu Stufe 6 bedeutet, dass die Arbeit die Minimalanforderungen für das GERS-Niveau B2 erfüllt. Die Stufen darunter (5-0) sollen Performanzen zugeordnet werden, die den Minimalanforderungen des jeweiligen Kriteriums nicht entsprechen.
- Die vier Kriterien werden gleich gewichtet und unabhängig voneinander bewertet, wobei die Korrektur immer mit der Evaluierung nach Kriterium 1 (Erfüllung der Aufgabenstellung/*Task Achievement*) beginnen soll. Aufgrund der unabhängigen Bewertung kann eine Arbeit bei unterschiedlichen Kriterien verschiedenen Stufen zugeordnet werden (z. B. Stufe 6 für Aufbau und Layout, aber Stufe 7 für Sprachrichtigkeit).
- Um eine Arbeit einer bestimmten Stufe zuzuordnen, müssen nicht alle Deskriptoren aus dieser Stufe angewendet werden. Manche Deskriptoren sind aufgabenspezifisch.<sup>8</sup>
- Es ist auch möglich, dass auf eine Arbeit innerhalb eines Kriteriums Deskriptoren aus verschiedenen Stufen zutreffen. Zum Beispiel könnten ein Deskriptor aus Stufe 6 und ein anderer aus Stufe 8 zur Bewertung verwendet werden. Am Ende wird aber die Leistung der Kandidatin/des Kandidaten in jedem Kriterium nur einer Stufe zugeordnet – welche das ist, hängt von Anzahl und Gewicht der ausgewählten Deskriptoren ab. Wenn die Leistung einer Kandidatin/eines Kandidaten zwischen zwei beschriebenen Stufen liegt, wird die Arbeit mit der dazwischenliegenden undefinierten Stufe bewertet.

7 – Im praktischen Teil dieser Publikation wird für „Niveaustufe“ die korrekte englische Bezeichnung „band“ verwendet.

8 – Diese Deskriptoren sind im Beurteilungsraster mit der Abkürzung TSD (*Task Specific Descriptor*) gekennzeichnet.

- Manche Deskriptoren bestehen aus zwei oder mehreren Teilen (durch Schrägstrich bzw. „oder“ getrennt). In diesem Fall wird nur jener Teil des Deskriptors ausgewählt, der für die jeweilige Aufgabenstellung relevant ist.
- Einige Deskriptoren kommen nur auf bestimmten Stufen vor, etwa der Deskriptor in „Spektrum sprachlicher Mittel“, der sich auf das Entnehmen von Wörtern oder Satzteilen (*prompt lifting*) aus der Aufgabenstellung bezieht (nur in den Stufen 2, 4 und 6). In den Stufen 8 und 10 wird erwartet, dass die Kandidatin/der Kandidat genügend sprachliche Kompetenz hat, um sich in eigenen Worten ausdrücken zu können. Es ist daher unabdingbar, sich auch mit den Deskriptoren der darunterliegenden Stufen auseinanderzusetzen, damit klar ist, was bereits vorausgesetzt werden muss (auch wenn dies nicht explizit im Deskriptor der jeweiligen Stufe angegeben ist).

# 6

## Gesetzliche Rahmenbedingungen

### 6.1 Allgemein

Um die Schüler/innen bestmöglich auf die Standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung vorzubereiten, sollen sie die Kriterien der Bewertung bereits im Vorfeld kennenlernen. Es ist deshalb von Vorteil, wenn der den Arbeiten zugrunde liegende Beurteilungsraster B2 auch bei Schularbeiten und Hausübungen zum Einsatz kommt.

Die Anwendung des Beurteilungsrasters B2 außerhalb der Reifeprüfung liegt in der Leistungsbeurteilung § 7 Abs. 8a begründet.<sup>9</sup>

**§ 7 Abs. 8a LBVO**, BGBl. Nr. 271/1974 idF BGBl. II Nr. 153/2015

„(8a) Zum Zweck der Vorbereitung auf die abschließende Prüfung in standardisierten Prüfungsgebieten können bei der Durchführung von Schularbeiten oder von Teilen derselben vom Bundesministerium für Bildung und Frauen empfohlene standardisierte Testformate zur Anwendung kommen. In diesen Fällen haben die Korrektur und die Beurteilung der erbrachten Leistungen nach Maßgabe der den standardisierten Testformaten zugehörigen Korrektur- und Beurteilungsanleitungen zu erfolgen.“

Die für diese Handreichung durchgeführten und gerateten Performanzen wurden in der 11. und 12. Schulstufe der AHS durchgeführt. Was die Performanzen der 11. Schulstufe betrifft, so ist zu beachten, dass sich die Lernenden laut Lehrplan im unteren Bereich von B2 befinden. Trotzdem kann der Bewertungsraster B2 bereits ab der 11. Schulstufe für Schularbeiten und Hausübungen herangezogen werden.

Bei der Bewertung müssen jedoch einige grundsätzliche Punkte beachtet werden, die sowohl für Performanzen der 7. als auch der 8. Klasse wichtig sind:

- Die Bewertung und Beurteilung jeder von den Schüler/innen erbrachten Leistung liegt in der Zuständigkeit und Verantwortung der unterrichtenden Lehrer/innen, wobei festzuhalten ist, dass hierfür die aktuelle LBVO und der Lehrplan als voraussetzende Basis Gültigkeit haben.
- In der Leistungsbeurteilungsverordnung, §2 Abs. 1, wird festgelegt, dass nur die im Lehrplan festgelegten Bildungs- und Lehraufgaben und die Lehrstoffe, die bis zum Zeitpunkt der Leistungsfeststellung in der betreffenden Klasse behandelt worden sind, der Leistungsfeststellung zugrunde zu legen sind.
- Darüber hinaus wird sowohl im Schulunterrichtsgesetz, § 18 Abs. 1, als auch in der LBVO, § 11 Abs. 1, festgehalten, dass als Maßstab für die Leistungsbeurteilung die Forderungen des Lehrplans unter Bedachtnahme auf den jeweiligen Stand des Unterrichts heranzuziehen sind.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass für die Bewertung der Performanzen sowohl der 7. als auch der 8. Klassen die für das **jeweilige Semester** gültigen Lehrpläne sowie der **jeweilige Stand des Unterrichts** ausschlaggebend sind. Auslegung und Bewertungsrelevanz der einzelnen Deskriptoren haben sich daran zu orientieren und liegen in der Zuständigkeit und Verantwortung der unterrichtenden Lehrer/innen.

<sup>9</sup> – Die Verordnung ist unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009375> verfügbar.



## 6.2 Lehrplan

### 6.2.1 Aktueller Lehrplan auslaufend

Der aktuelle Lehrplan, der für die achten Klassen der AHS längstens bis 2020/21 gültig ist, sieht für die erste lebende Fremdsprache folgenden Lehrstoff vor:<sup>10</sup>

#### 5. bis 8. Lernjahr:

##### Nach dem 5. Lernjahr (5. Klasse) der ersten lebenden Fremdsprache

„Hören“, „Lesen“, „An Gesprächen teilnehmen“, „Zusammenhängendes Sprechen“, „Schreiben“: B1

##### Nach dem 6. Lernjahr (6. Klasse) der ersten lebenden Fremdsprache

„Hören“, „Lesen“, „An Gesprächen teilnehmen“, „Zusammenhängendes Sprechen“, „Schreiben“: B1, bei gleichzeitiger Vertiefung und Erweiterung der kommunikativen Situationen, Themenbereiche und Textsorten

##### Nach dem 7. und 8. Lernjahr (8. Klasse) der ersten lebenden Fremdsprache

„Hören“, „Lesen“, „An Gesprächen teilnehmen“, „Zusammenhängendes Sprechen“, „Schreiben“: B2

Grundlage für den Beurteilungsraster B2 ist das im GERS beschriebene Niveau B2, das laut Lehrplan nach dem 7. und 8. Lernjahr der ersten lebenden Fremdsprache in den Kompetenzen „Hören“, „Lesen“, „An Gesprächen teilnehmen“, „Zusammenhängendes Sprechen“ und „Schreiben“ zu erreichen ist.

Wichtig ist in diesem Zusammenhang, die deutlichen Unterschiede zwischen den Kompetenzniveaus B1 und B2 bei der Bewertung der Arbeiten zu beachten.

Das Kompetenzniveau B1 für „Schreiben“ sieht Folgendes vor:

**Schreiben B1:** Die Schülerinnen und Schüler können über Themen, die ihnen vertraut sind oder sie persönlich interessieren, einfache, zusammenhängende Texte schreiben. Sie können persönliche Briefe schreiben und darin von Erfahrungen und Eindrücken berichten.<sup>11</sup>

Das Kompetenzniveau B2 für „Schreiben“ wird folgendermaßen definiert:

**Schreiben B2:** Die Schülerinnen und Schüler können über eine Vielzahl von Themen, die sie interessieren, klare und detaillierte Texte schreiben. Sie können in einem Aufsatz oder Bericht Informationen wiedergeben oder Argumente für oder gegen einen bestimmten Standpunkt darlegen. Sie können Briefe schreiben und darin die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen deutlich machen.<sup>12</sup>

Da die Arbeiten im Wintersemester der 7. und 8. Klasse verfasst wurden, ist bei der Bewertung – wie weiter oben schon definiert – das zugrunde zu legende Niveau mit den jeweiligen Deskriptoren zu berücksichtigen, d. h., die Deskriptoren des Beurteilungsrasters B2 sind bei der Bewertung der Texte entspre-

10 – Vgl. LPVO BGBl. II Nr. 277/2004, in der geltenden Fassung verfügbar unter <https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgb/II/2004/277>.

11 – Vgl. LPVO BGBl. II Nr. 277/2004, in der geltenden Fassung verfügbar unter <https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgb/II/2004/277>.

12 – Vgl. LPVO BGBl. II Nr. 277/2004, in der geltenden Fassung verfügbar unter <https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgb/II/2004/277>.

chend zu relativieren und nach pädagogischen Gesichtspunkten sowie **gemäß Lehrplan** und **Stand des Unterrichts** auszulegen.

Die einzelnen Deskriptoren der vier Kriterien erlauben eine weitgehend lehrplankonforme Auslegung der Bedeutungen. Bei einigen Deskriptoren, vorwiegend aus den Kriterien „Spektrum sprachlicher Mittel“ und „Sprachrichtigkeit“, ist jedoch eine entsprechende Berücksichtigung des Unterrichtsstands und des Lehrplans vorzunehmen.

Da den Rater/innen bei den vorliegenden Performanzen der Stand des Unterrichts der jeweiligen Klassen nicht bekannt war, wurde generell von der Bedeutung der Deskriptoren auf dem Kompetenzniveau B2 ausgegangen.

## 6.2.2 Ausblick auf den neuen Lehrplan für die lebenden Fremdsprachen

Spätestens ab dem Schuljahr 2018/19 tritt für die Oberstufe aller AHS der neue Lehrplan aufsteigend in Kraft, der somit spätestens im Schuljahr 2021/22 in den achten Klassen zur Anwendung kommt.

Der neue Lehrplan gibt die am GERS orientierten Deskriptoren für die vier Fertigkeitsbereiche in den einzelnen Kompetenzmodulen/Semestern an und nicht mehr die GERS-Niveaus am Ende der einzelnen Lernjahre. Es werden lediglich die Zielniveaus, die am Ende der achten Klasse zu erreichen sind, in den einzelnen Fertigkeiten angegeben.

Für das Wintersemester der 7. Klasse (5. Semester – Kompetenzmodul 5), das Sommersemester der 7. Klasse (6. Semester – Kompetenzmodul 6), das Wintersemester der 8. Klasse (7. Semester) sind im Kompetenzbereich „Schreiben“ die unten angegebenen Deskriptoren im Lehrplan für die erste lebende Fremdsprache<sup>13</sup> angeführt.

### Erste lebende Fremdsprache

#### 7. Klasse

#### 5. Semester – Kompetenzmodul 5

#### Schreiben

- mit einer gewissen Sicherheit größere Mengen von Sachinformationen über vertraute Routineangelegenheiten und über weniger routinemäßige Dinge zusammenfassen, darüber berichten und dazu Stellung nehmen können
- Informationen und Gedanken zu konkreten wie abstrakten Themen, auch kulturellen (z. B. „Musik“, „Filme“, „Literarische Texte“), mitteilen und einigermaßen präzise ein Problem erklären können

13 – Vgl. LPVO BGBl. II Nr. 219/2016, in der geltenden Fassung verfügbar unter <https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/II/2016/219>.

## **6. Semester – Kompetenzmodul 6**

### **Schreiben**

- klare, detaillierte Beschreibungen zu verschiedenen vertrauten Themen verfassen können
- unterschiedliche Texte schreiben können, in denen Argumente für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angegeben und die Vor- und Nachteile verschiedener Optionen erläutert werden

## **8. Klasse – Kompetenzmodul 7**

### **7. Semester und (ident im) 8. Semester**

#### **Schreiben**

- unterschiedliche Texte schreiben können, in denen etwas systematisch erörtert wird, wobei entscheidende Punkte angemessen hervorgehoben und stützende Details angeführt werden; verschiedene Standpunkte gegeneinander abwägen können
- klare detaillierte Texte zu einem breiten Spektrum an Themen verfassen, darin den Zusammenhang zwischen verschiedenen Ideen deutlich machen und die für das betreffende Genre geltenden Konventionen beachten können

Die unter „Bildungs- und Lehraufgabe/Lehrstoff“ angeführten vier Fertigungsbereiche (Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben) sind laut Lehrplan gleich gewichtet und bilden die Grundlage für ein erfolgreiches Handeln in der jeweiligen Fremdsprache. Die sprachliche Kommunikation ist dabei das übergeordnete Ziel. Um also einen umfassenden Spracherwerb zu garantieren ist es erforderlich, diese vier Fertigungsbereiche regelmäßig und möglichst integrativ zu üben. Dafür ist es verstärkt notwendig, sich mit den einzelnen im neuen Lehrplan befindlichen Deskriptoren auseinanderzusetzen und sich deren Bedeutung bewusst zu sein. Grundsätzlich ist jedenfalls davon auszugehen – sowohl im alten Lehrplan auslaufend als auch im neuen aufsteigend –, dass sich die Schüler/innen zu Beginn der 7. Klasse, in der jeweils eine Performanz pro Textsorte entwickelt wurde, im unteren Bereich von B2 befinden. Es ist also der Übergang von B1 zu B2, der in dieser Handreichung im Fokus steht.

# 7

## Von B1 zu B2

In der 7. Klasse befinden sich die Schüler/innen an der Grenze zwischen B1 und B2 bzw. im unteren Bereich von B2. Um diese allmähliche Entwicklung von B1 zu B2 zu veranschaulichen, ist es notwendig, sich mit den Unterschieden in der Sprachkompetenz zwischen B1 und B2 auseinanderzusetzen, daher soll eine Gegenüberstellung der für schriftliche Performanzen relevanten GERS-Deskriptoren von B1 und B2 zu mehr Klarheit führen.

Die nachfolgenden Auszüge aus dem GERS (GERS; Trim et al, 2001) zeigen die Entwicklung vom Niveau B1 zum Niveau B2. In den Kapiteln vier und fünf des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen werden in einigen Subskalen auf dem Kompetenzniveau B1 sowie B2 zusätzlich noch genauere Unterscheidungen zwischen einer höheren und einer niedrigeren Stufe der jeweiligen Kompetenzniveaus gemacht. Die einzelnen Deskriptoren des neuen Lehrplans für die lebenden Fremdsprachen orientieren sich an diesen Subskalen. An dieser Stelle werden vorwiegend die Teile herausgenommen, die sich auf den Fertigungsbereich „Schreiben“ beziehen.

### 7.1 Schriftliche Produktion allgemein und schriftliche Interaktion

B1	Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus seinem/ihrer Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
B2	Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus seinem/ihrer Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.

Diese Entwicklung von B1 zu B2 ist z. B. in den Bereichen „Inhalt“, „Vertrautheit“, „Kompetenz“ und „Schwierigkeitsgrad“ zu erkennen, ebenso bei „Schriftliche Produktion allgemein“ (GERS; Trim et al, 2001, S. 67).

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 und Fragen dazu stellen.
B1	Kann in persönlichen Briefen und Mitteilungen einfache Informationen von unmittelbarer Bedeutung geben oder erfragen und dabei deutlich machen, was er/sie für wichtig hält.

## 7.2 Subskalen zur schriftlichen Produktion

### Kreatives Schreiben (GERS; Trim et al, 2001, S. 67)

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.
B2	Kann klare, detaillierte Beschreibungen zu verschiedenen Themen aus seinem/ihrem Interessengebiet verfassen.  Kann eine Rezension eines Films, Buchs oder Theaterstücks schreiben.
B1	Kann unkomplizierte detaillierte Beschreibungen zu einer Reihe verschiedener Themen aus seinem/ihrem Interessengebiet verfassen.  Kann Erfahrungsberichte schreiben, in denen Gefühle und Reaktion in einem einfachen zusammenhängenden Text beschrieben werden.

### Berichte und Aufsätze schreiben (GERS; Trim et al, 2001, S. 68)

B2+	Kann einen Aufsatz oder Bericht schreiben, in dem etwas systematisch erörtert wird, wobei entscheidende Punkte angemessen hervorgehoben und stützende Details angeführt werden.  Kann verschiedene Ideen oder Problemlösungen gegeneinander abwägen.
B2	Kann in einem Aufsatz oder Bericht etwas erörtern, dabei Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angeben und die Vor- und Nachteile verschiedener Optionen erläutern.  Kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen.
B1+	Kann einen kurzen, einfachen Aufsatz zu Themen von allgemeinem Interesse schreiben.  Kann im eigenen Sachgebiet mit einer gewissen Sicherheit größere Mengen von Sachinformationen über vertraute Routineangelegenheiten und über weniger routinemäßige Dinge zusammenfassen, darüber berichten und dazu Stellung nehmen.
B1	Kann in einem üblichen Standardformat sehr kurze Berichte schreiben, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden.

## 7.3 Subskalen zu den linguistischen Sprachkompetenzen

In der Folge werden weitere Subskalen hinsichtlich der linguistischen Sprachkompetenzen zitiert, welche für die schriftliche Produktion relevant sind und die Entwicklung von Niveau B1 zu B2 veranschaulichen. Es sind dies „Spektrum sprachlicher Mittel“, „Wortschatzbeherrschung“ und „Grammatische Korrektheit“. Alle drei Teilbereiche sind wichtige Bewertungskriterien für den Beurteilungsraster B2, weshalb eine Veranschaulichung dieser Entwicklungsstufen sinnvoll ist.

### Spektrum sprachlicher Mittel (GERS; Trim et al, 2001, S. 110-111)

B2+	Kann sich klar ausdrücken, ohne dabei den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
B2	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um klare Beschreibungen, Standpunkte auszudrücken und etwas zu erörtern; sucht dabei nicht auffällig nach Worten und verwendet einige komplexe Satzstrukturen.
B1+	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um unvorhersehbare Situationen zu beschreiben, die wichtigsten Aspekte eines Gedankens oder eines Problems mit hinreichender Genauigkeit zu erklären und eigene Überlegungen zu kulturellen Themen (wie „Musik“ und „Filme“) auszudrücken.
B1	Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, manchmal zögernd und mit Hilfe von einigen Umschreibungen, über Themen äußern zu können, wie „Familie“, „Hobbys“, „Interessen“, „Arbeit“, „Reisen“, „Aktuelle Ereignisse“, aber der begrenzte Wortschatz führt oft zu Wiederholungen und manchmal auch zu Formulierungsschwierigkeiten.

### Wortschatzbeherrschung (GERS; Trim et al, 2001, S. 113)

B2	Die Genauigkeit in der Verwendung des Wortschatzes ist im Allgemeinen groß, obgleich einige Verwechslungen und falsche Wortwahl vorkommen, ohne jedoch die Kommunikation zu behindern.
B1	Zeigt eine gute Beherrschung des Grundwortschatzes, macht aber noch elementare Fehler, wenn es darum geht, komplexe Sachverhalte auszudrücken oder wenig vertraute Themen und Situationen zu bewältigen.

### Grammatische Korrektheit (GERS; Trim et al, 2001, S. 114)

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.
B2	Gute Beherrschung der Grammatik; macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.
B1+	Kann sich in vertrauten Situationen ausreichend korrekt verständigen; im Allgemeinen gute Beherrschung der grammatischen Strukturen trotz deutlicher Einflüsse der Muttersprache. Zwar kommen Fehler vor, aber es bleibt klar, was ausgedrückt werden soll.
B1	Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.

## 7.4 Analyse der Sprachfunktionen und Notionen, der Grammatik und des Wortschatzes<sup>14</sup>

Zusammenfassend soll noch auf das Kapitel 3.6 des GERS, „Inhaltliche Kohärenz der Gemeinsamen Referenzniveaus“ (GERS; Trim et al, 2001, S. 42-45), verwiesen werden, in dem die einzelnen Etappen der sprachlichen Progression genauer beschrieben werden und der Übergang von B1 über B1+ zu B2 und schließlich zu B2+ sichtbar wird. Die „Plus-Niveaus“ stellen dabei eine starke Variante des jeweiligen Kompetenzniveaus dar. Dieser Teil widmet sich der Analyse der Sprachfunktionen und Notionen, der Grammatik und des Wortschatzes, die man für die Ausführung der kommunikativen Aufgaben benötigt. Wie zuvor werden an dieser Stelle vorwiegend die Teile herausgenommen, die sich auf den Fertigungsbe- reich „Schreiben“ beziehen.

Das **Niveau B1** zeichnet sich besonders durch zwei Merkmale aus:

- Die Fähigkeit, in einem Spektrum von Situationen auszudrücken, was man sagen möchte und
- die Fähigkeit, sprachliche Probleme des Alltagslebens flexibel zu bewältigen.

Beim **Niveau B1+** sind die beiden oben erwähnten Merkmale weiter vorhanden, wobei aber eine Reihe von Deskriptoren hinzukommen, die sich auf den Umfang der Information beziehen, die bewältigt wird.

Auf dem **Niveau B2** wiederum merkt ein Lernender/eine Lernende, dass er/sie an einem Punkt angekommen ist, von dem aus die Dinge in einem anderen Licht erscheinen und an dem sich neue Perspektiven eröffnen. Die Deskriptoren, die für dieses Niveau kalibriert wurden, weichen ganz erheblich von den bisherigen Inhalten ab. Am unteren Ende liegt der Schwerpunkt z. B. auf erfolgreichem Argumentieren:

- kann die eigenen Ansichten durch relevante Erklärungen, Argumente und Kommentare begründen und verteidigen;
- kann den eigenen Standpunkt zu einem Problem erklären und die Vor- und Nachteile verschiedener Alternativen angeben;
- kann seine/ihre Argumentation logisch aufbauen und verbinden;
- kann etwas erörtern und dabei Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angeben;
- kann Vermutungen anstellen über Ursachen und Folgen und kann über hypothetische Situationen sprechen.

Auf dem **Niveau B2+** liegt das Gewicht weiterhin auf der Fähigkeit zum Argumentieren, zu effektivem sozialem Diskurs und auf einer stärkeren Sprachbewusstheit. Diese zeigt sich z. B. in Bezug auf „Kohärenz“ und „Kohäsion“ folgendermaßen:

- kann verschiedene Verknüpfungswörter sinnvoll verwenden, um inhaltliche Beziehungen deutlich zu machen;
- kann etwas systematisch erörtern und dabei entscheidende Punkte in angemessener Weise hervorheben und stützende Einzelheiten anführen.

---

14 – Das folgende Kapitel orientiert sich am GERS (Trim et al, 2001, S. 42-45); zur Erläuterung dieses Kapitels wurden Zitate aus den angegebenen Seiten in den Gesamttext eingebettet.





## II

---

# MODELLBEWERTUNGEN – PRAKTISCHER TEIL



# 1

## Wegweiser zum praktischen Teil / Beurteilungsraster<sup>15</sup>

Insgesamt wurden zu vier Textsorten jeweils zwei Performanzen zur Bewertung herangezogen, eine aus der 7. und eine aus der 8. Klasse. Alle Performanzen wurden im Wintersemester des Jahres 2016/17 verfasst und im April 2017 bewertet. Das Ratingverfahren wurde in zwei Gruppen von erfahrenen Lehrkräften durchgeführt, wobei die erste Gruppe die Textsorten Essay und Article bewertete und die zweite *Email* und *Blog*.

Der praktische Teil beinhaltet folgende Teile:

### Beurteilungsraster B2

#### Hinweise zu den Bewertungen

#### Modellbewertungen

- **Essay: University Entrance Exams**
  - Erwartungshorizont
  - Schreibauftrag
    - Performanz 1, Rating 1
    - Performanz 2, Rating 2
- **Article: Mentoring system**
  - Erwartungshorizont
  - Schreibauftrag
    - Performanz 1, Rating 1
    - Performanz 2, Rating 2
- **Email: Experts-to-schools programme**
  - Erwartungshorizont
  - Schreibauftrag
    - Performanz 1, Rating 1
    - Performanz 2, Rating 2
- **Blog: Message Clothing**
  - Erwartungshorizont
  - Schreibauftrag
    - Performanz 1, Rating 1
    - Performanz 2, Rating 2

---

<sup>15</sup> – Unter <https://www.srdp.at/downloads/dl/beurteilungsraster-b2-deutsch-und-englischsprachig-und-guidelines-1/> finden Sie die ausführliche Version mit den Guidelines zum B2 Beurteilungsraster. Zusätzlich bietet Kapitel 5 wichtige Hinweise zur Verwendung des Rasters.

Assessment Scale B2			
	B2 Task Achievement*		B2 Organisation and Layout
10	(1) Requirements of set task type fully observed (2) Title / subject line / section headings / salutation / closing appropriate and precise (3) All content points addressed and fully developed (4) Relevant supporting details / examples are provided for all content points (5a) Evaluates different ideas / facts / graphs or solutions to a problem very well <b>TSD**</b> (5b) Explains advantages / disadvantages very well <b>TSD</b> (5c) Gives very good reasons in support of / against points of view <b>TSD</b> (5d) Successfully and convincingly highlights the personal significance of events / ideas <b>TSD</b> (5e) Expresses news and views effectively and relates convincingly to those of others <b>TSD</b> (6) Set word length (+/- 10 %) observed	10	(1) Performance has a very clear overall structure at the text level (2) Highly effective use of paragraphing (3) Develops points in a very clear and systematic way (4) Marks relationships between ideas in a very clear way (5) Uses a wide variety of linking devices (6) Follows standard layout for required task type throughout (visual)
9		9	
8	(1) Requirements of set task type almost fully observed (2) Title / subject line / section headings / salutation / closing appropriate (3) All content points addressed but one or two not fully developed (4) Relevant supporting details / examples provided for most content points (5a) Evaluates different ideas / facts / graphs or solutions to a problem well <b>TSD</b> (5b) Explains advantages / disadvantages well <b>TSD</b> (5c) Gives good reasons in support of / against points of view <b>TSD</b> (5d) Successfully highlights the personal significance of events / ideas <b>TSD</b> (5e) Expresses news and views effectively and relates well to those of others <b>TSD</b> (6) Set word length (+/- 10 %) observed	8	(1) Performance has a clear overall structure at the text level (2) Good use of paragraphing (3) Develops points systematically (4) Most relationships between ideas marked (5) Uses a variety of linking devices (6) Follows standard layout for required task type throughout (visual)
7		7	
6	(1) Requirements of set task type mainly observed (2) Title / subject line / section headings / salutation / closing meaningful and adequately worded (3) Two out of three content points addressed, one of which may not be fully developed / all content points addressed, but none fully developed (4) Relevant supporting details / examples generally provided (5a) Some attempts to evaluate different ideas / facts / graphs <b>TSD</b> (5b) Explains advantages / disadvantages adequately <b>TSD</b> (5c) Gives some reasons in support of / against points of view <b>TSD</b> (5d) Highlights the personal significance of events / ideas <b>TSD</b> (5e) Expresses news and views effectively and relates to those of others <b>TSD</b> (6) Set word length (+/- 10 %) observed	6	(1) Performance has a satisfactory overall structure at the text level (2) Generally follows paragraphing conventions (3) Develops points largely systematically (4) Some relationships between ideas marked (5) Uses a limited number of linking devices (6) Has produced clearly intelligible continuous writing (7) Follows standard layout for required task type most of the time (visual)
5		5	
4	(1) Requirements of set task type partially observed (2) Title / subject line / section headings / salutation / closing not meaningful / not adequately worded / partially missing (3) Two out of three content points addressed but none fully developed / sometimes makes up and develops irrelevant content points (4) Not enough relevant supporting details provided / supporting details sometimes irrelevant or include irrelevant information (5a) Poor attempts to evaluate different ideas / facts / graphs <b>TSD</b> (5b) Poor attempts to explain advantages / disadvantages <b>TSD</b> (5c) Gives poor reasons in support of / against points of view <b>TSD</b> (5d) Fails to highlight the personal significance of events / ideas <b>TSD</b> (5e) Little / no attempt to express news and views effectively <b>TSD</b> (6) Set word length (+/- 10 %) not observed	4	(1) Performance has inadequate overall structure at the text level (2) Seldom follows paragraphing conventions (3) Links only shorter, simple elements into a connected linear sequence (4) Only a few relationships between ideas marked (5) Only some simple linking devices used (6) Has difficulty in producing clearly intelligible continuous writing (7) Follows standard layout for required task type only some of the time (visual)
3		3	
2	(1) Requirements of set task type not observed (2) Title / subject line / section headings / salutation / closing not included (3) Only one content point addressed / hardly any content points developed / frequently makes up and develops irrelevant content points (4) Hardly any relevant supporting details provided / supporting details mostly irrelevant (5a) No attempts to evaluate different ideas / facts / graphs <b>TSD</b> (5b) No attempts to explain advantages / disadvantages <b>TSD</b> (5c) Gives no reasons in support of / against points of view <b>TSD</b> (5d) No attempt to highlight the personal significance of events / ideas <b>TSD</b> (5e) Unable to express news and views effectively <b>TSD</b> (6) Set word length (+/- 10 %) not observed	2	(1) Performance has little if any structure at the text level (2) Paragraphing conventions largely ignored (3) Ideas are presented in a random order without logical connections (4) Lack of linking devices (5) Lacks clearly intelligible continuous writing (6) Standard layout largely ignored (visual)
1		1	
0	(1) Performance fails to address the task* (2) Insufficient language for assessment (3) Communication fails due to illegible handwriting	0	(1) Performance shows no attempt at organisation

© Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens

\* If a test taker has written off topic, none of the other criteria will be assessed and a 0 should be awarded.

\*\* **TSD = Task specific descriptor** means that this descriptor can only be applied to certain task types.

Assessment Scale B2			
	B2 Lexical and Structural Range		B2 Lexical and Structural Accuracy
10	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Expresses him / herself very clearly without any sign of having to restrict what he / she wants to say</li> <li>(2) Uses a very good variety of structures</li> <li>(3) Uses a range of complex structures / sentence forms</li> <li>(4) Uses a very wide range of vocabulary for the set task</li> <li>(5) Varies formulation to avoid repetition*</li> <li>(6) Expresses him / herself very confidently, clearly and politely in a formal or informal register appropriate for the set task</li> <li>(7) Uses a very good range of language to give clear descriptions / express viewpoints / develop arguments as required in the set task</li> </ul>	10	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Very good structural control</li> <li>(2) Hardly any slips or errors</li> <li>(3) Excellent control of spelling</li> <li>(4) Lexical accuracy is very high; hardly any incorrect word choice</li> <li>(5) Highly accurate use of linking devices</li> <li>(6) Meets all expected standard punctuation conventions</li> <li>(7) No re-reading necessary</li> </ul>
9		9	
8	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Expresses him / herself clearly without much sign of having to restrict what he / she wants to say</li> <li>(2) Uses a good variety of structures</li> <li>(3) Uses a range of complex structures / sentence forms</li> <li>(4) Uses a wide range of vocabulary for the set task</li> <li>(5) Varies formulation to avoid repetition*</li> <li>(6) Expresses him / herself confidently, clearly and politely in a formal or informal register appropriate for the set task</li> <li>(7) Uses a good range of language to give clear descriptions / express viewpoints / develop arguments as required in the set task</li> </ul>	8	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Good structural control</li> <li>(2) Occasional slips or non-systematic errors and minor flaws in sentence structure may still occur, but they are rare</li> <li>(3) Good control of spelling</li> <li>(4) Lexical accuracy is high; occasional incorrect word choice does not hinder communication</li> <li>(5) Accurate use of linking devices</li> <li>(6) Meets almost all expected standard punctuation conventions</li> <li>(7) No re-reading necessary</li> </ul>
7		7	
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Expresses him / herself clearly though there may be some signs of restriction</li> <li>(2) Uses some variety of structures</li> <li>(3) Uses some complex structures / sentence forms</li> <li>(4) Uses a good range of vocabulary to cope with the set task</li> <li>(5) Varies formulation to avoid frequent repetition*</li> <li>(6) Occasional lifting of words from the prompt may occur</li> <li>(7) Expresses him / herself appropriately in the set task</li> <li>(8) Uses a sufficient range of language to give clear descriptions / express viewpoints / develop arguments as required in the set task</li> </ul>	6	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Good control of frequent patterns and structures</li> <li>(2) Any structural mistakes do not cause misunderstanding</li> <li>(3) Mistakes in spelling occur but do not hinder communication</li> <li>(4) Lexical accuracy is reasonably high on the whole; any incorrect word choice does not usually hinder communication</li> <li>(5) Relatively accurate use of linking devices</li> <li>(6) Meets most of the expected standard punctuation conventions</li> <li>(7) Reader seldom has to stop to re-read</li> </ul>
5		5	
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Occasionally unable to express him / herself clearly</li> <li>(2) Uses a limited variety of structures</li> <li>(3) Only occasionally uses complex structures / sentence forms</li> <li>(4) Uses a limited range of vocabulary to cope with the set task</li> <li>(5) Few attempts to vary formulation*</li> <li>(6) Some lexical limitations cause repetition and / or frequent lifting of words from the prompt</li> <li>(7) Sometimes fails to express him / herself appropriately in the set task</li> <li>(8) Uses a limited range of language to give clear descriptions / express viewpoints / develop arguments as required in the set task</li> </ul>	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Limited control of frequent patterns and structures</li> <li>(2) Errors occur and structural mistakes sometimes cause misunderstanding</li> <li>(3) Noticeable lexical and structural influence from other languages</li> <li>(4) Spelling frequently inaccurate</li> <li>(5) Good control of elementary vocabulary but major errors still occur when expressing more complex thoughts</li> <li>(6) Lexical inaccuracies sometimes impede communication</li> <li>(7) Some inaccurate use of linking devices</li> <li>(8) Meets only some of the expected standard punctuation conventions</li> <li>(9) Requires effort on the part of the reader</li> </ul>
3		3	
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Frequently unable to express him / herself clearly</li> <li>(2) Uses little / no variety of structures</li> <li>(3) Uses hardly any complex structures / sentence forms</li> <li>(4) Uses only basic vocabulary</li> <li>(5) No attempts to vary formulation*</li> <li>(6) Lexical limitations frequently cause repetition and / or lifting of words from the prompt</li> <li>(7) Frequently fails to express him / herself appropriately in the set task</li> <li>(8) Fails to use a range of language to give clear descriptions / express viewpoints / develop arguments as required in the set task</li> </ul>	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Hardly any structural control</li> <li>(2) Mistakes repeatedly cause misunderstanding</li> <li>(3) Accuracy limited to frequently used routines and patterns</li> <li>(4) Spelling frequently inaccurate</li> <li>(5) Lexical inaccuracies prevent communication</li> <li>(6) Inaccurate use of linking devices</li> <li>(7) Fails to meet the expected standard punctuation conventions</li> <li>(8) Reader frequently has to stop to re-read sections</li> </ul>
1		1	
0	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Insufficient language to make an assessment</li> </ul>	0	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Insufficient language to make an assessment</li> </ul>

© Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens

\* at the phrase/expression level – e.g. however / nevertheless / then again etc.

# 2

## Hinweise zu den Bewertungen der Texte

Ein grundlegendes Verständnis für den Assessment Scale B2 und seine Anwendung bieten die mit dem Beurteilungsraster B2 veröffentlichten *Guidelines*. Sie finden in Kapitel 5 eine gekürzte Version dieser Richtlinien. Das folgende praktische Beispiel veranschaulicht die Darstellung der Bewertungen.

### Task Achievement

Descriptor	Justifications	Band
1	the thesis statement is missing, the last sentence of the introduction points towards one ( <i>I do believe ...</i> )	7
2	the title just points to the topic	6
3	CP1 <sup>1</sup> is fully developed but does not compensate for CP2 and CP3, which are not fully developed	7
4	CP3 contains one SD ( <i>However, some people ...</i> ), while CP2 ( <i>In order to ...</i> ) does not lead to a SD <sup>2</sup> , e.g. the consequence from the example ( <i>I know a girl ...</i> )	6
5b	explained well in CP1 ( <i>... has studied literature ...</i> ), leads to a logical conclusion ( <i>... waste of time.</i> ); also in the conclusion ( <i>... can be disappointing ... - ... know the truth.</i> )	8
5c	in the introduction the view does not become clear (below B2) while in CP3 and in the conclusion it does become clear; the pro/con argument in CP3 is convincing	7
6	word length observed	✓ <sup>3</sup>
<b>Overall Band 7</b>		

Aus den einzelnen Zuordnungen der Deskriptoren (*Bands*) ergibt sich aufgrund der Gewichtung der ausgewählten Deskriptoren die Gesamtstufe (*Overall Band*) für das jeweilige Kriterium.

Links finden Sie die Nummer des Deskriptors analog zur Nummerierung im *Assessment Scale B2*.

Hier wird beschrieben, wie der Deskriptor inhaltlich im Text umgesetzt wird. Es erfolgt also eine Einschätzung der Leistung, welche mit authentischen Beispielen vom Text untermauert wird (kursiv). Folgende Fragen stehen bei diesem Vorgang im Vordergrund: Was ist inhaltlich bzw. sprachlich vorhanden? Was fehlt? Welche Beispiele finden sich im Text, um zu einer Niveaustufe (*Band*) bzw. zu einer Einschätzung der Leistung zu gelangen?

Rechts finden Sie die Zuordnung zu einer Niveaustufe bzw. *Band*, welche aus der vorangegangenen inhaltlichen bzw. sprachlichen Analyse erfolgt.

- 1: Die Abkürzung *CP* bezeichnet den im *Assessment Scale* verwendeten Begriff „content point“. Die Zusätze 1, 2 und 3 beziehen sich auf die Abfolge der *Bullet Points* der Schreibaufträge.
- 2: Die Abkürzung *SD* bezeichnet den im *Assessment Scale* verwendeten Begriff „supporting detail“, wie auf dem Kompetenzniveau B2 im GERS vorausgesetzt wird.
- 3: Das Symbol ✓ bedeutet, dass der Deskriptor (z. B. *Word Length*) auf dem getesteten Niveau erfüllt wurde.

## Besonderheiten bei der Bewertung

- Bei manchen Fällen wurde für das Bestimmen einer Gesamtstufe (*Overall Band*) eine Gewichtung der Deskriptoren vorgenommen. So können gewisse Deskriptoren eine stärkere bzw. geringere Auswirkung auf die Gesamtbewertung des Kriteriums haben.
- Dies wird bei zwei Fällen ersichtlich:
  - Beim Blog Performanz 1 wurde einer der drei inhaltlichen Punkte (bullet points) nicht behandelt, was eine deutliche Auswirkung auf die Bewertung des gesamten Kriteriums („*Task Achievement*“) hat. Dieser Deskriptor wird in der Bewertung als „*heavyweight descriptor*“ gesehen, da er zu einer insgesamt niedrigeren Gesamtbewertung des Kriteriums „*Task Achievement*“ geführt hat.
  - Beim Blog Performanz 2 kann man den umgekehrten Fall beobachten. Obwohl die Performanz beim Kriterium „*Sprachrichtigkeit*“ („*Lexical and Structural Accuracy*“) keine Rechtschreibfehler (*control of spelling*) aufweist, fällt dieser Deskriptor nicht so ins Gewicht, da die anderen Deskriptoren (z. B. zu grammatikalischen oder lexikalischen Strukturen) auf eine deutlich geringere Gesamtleistung in diesem Kriterium schließen lassen. Der Deskriptor für Rechtschreibung wird demnach als „*lightweight descriptor*“ gesehen.
- Die Entscheidung über die Gesamtstufe erfolgt durch die Lehrpersonen und richtet sich, wie im theoretischen Teil schon beschrieben, auch immer nach dem Stand des Unterrichts und den Forderungen des Lehrplans.
- Kriterium „*Organisation and Layout*“, Deskriptor 6 bzw. 7: „*Follows standard layout for required task type ... (visual)*“. Aufgrund der geringen Relevanz für die vorliegenden Aufgabenstellungen wird dieser Deskriptor nicht in Betracht gezogen.

# 3

## Modellbewertungen

### 3.1 Essay – University Entrance Exams

#### Erwartungshorizont<sup>16</sup>

Der Schreibauftrag verlangt eine Stellungnahme für oder gegen Aufnahmeprüfungen an Universitäten für eine europäische Institution, das zu erwartende Register ist daher formell. Die Leserschaft soll von einem Standpunkt („*for or against*“) überzeugt werden und wird nicht direkt angesprochen. Der Titel soll einen Bezug zur Aufgabenstellung herstellen, die Einleitung eine Kernaussage bzw. These nennen. Im Hauptteil sollen Ideen entwickelt werden, die Argumente sollen in Absätzen mit Einleitungssatz sowie Details und Beispielen dargestellt werden. In der Konklusion soll die Position noch einmal zusammengefasst werden.

Bei diesem Schreibauftrag wird erwartet, dass in der Ausführung des dritten *bullet point* auf zumindest zwei *consequences* eingegangen wird („*discuss consequences of the results of university entrance exams ...*“).

#### Schreibauftrag<sup>17</sup>



University entrance exams are becoming increasingly popular. The European Committee for Higher Education and Research wants to find out what students think about the use of such exams. They have invited students from all over Europe to send in essays in which they argue for or against taking university entrance exams.

You have decided to write an **essay**. You should:

- analyse the usefulness of university entrance exams
- evaluate the impact of university entrance exams on teaching at school
- discuss consequences of the results of university entrance exams on students

Give your essay a **title**. Write around **400 words**.

16 – Vgl. Anhang 1: *Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen (SRDP)*.

17 – Quelle: [https://www.srdp.at/fileadmin/user\\_upload/downloads/Matura\\_2014-15/08\\_LFS\\_Eng/KL15\\_PT2\\_AHS\\_ENG\\_SR\\_B2\\_AU.pdf](https://www.srdp.at/fileadmin/user_upload/downloads/Matura_2014-15/08_LFS_Eng/KL15_PT2_AHS_ENG_SR_B2_AU.pdf)



## Performanz 1 – Essay

### University entrance exams

Nowadays more and more universities are conducting entrance exams to identify the best students. The A-level grade is not enough anymore because universities believe that the students should be tested if they are good enough for college. Consequently, that rule is affecting a lot of students who have the intention to go to university. For this reason, the question might arise if these exams are really necessary and how this will affect the students. Moreover, it would be interesting if schools prepare one for these exams. I do believe so for different reasons.

First of all, these exams help students to define their qualities. A lot of people don't know if the academic studies they have chosen is the right one for them. Furthermore, they might not be sure if they are qualified enough for a particular topic so that they are able to get a job later. For example, if one has studied literature for a long time and one finds out that one is not good enough to find a job or one is not really keen on this topic anymore, all these years might be a waste of time. Therefore university entrance exams can prevent this situation.

Although the results of the exams can be very frustrating for the students it is necessary to show them their range of knowledge. However, some people might argue that it is not good for young people to be kept from following their dreams. To my mind, it is essential to lead them to their right way and that is what the exams mainly do.

In order to pass the entrance exams it is very important that schools prepare students for these. They should have the opportunity to show their best. I know a girl who wanted to go to university to study medicine. Yet, she did not pass the exam because she had not enough skills in biology and chemistry.

To put it in a nutshell, it is necessary for students to be tested because they have to know which options they have for their future. On the one hand it can be disappointing for students to know that they are not qualified enough for something, but it is best for them to know the truth. So teachers, make them ready for the exams so that they are able to pass them!

391 words + title

## Rating 1 – Essay

### Task Achievement

Descriptor	Justifications	Band
1	the thesis statement is missing, the last sentence of the introduction points towards one ( <i>I do believe ...</i> )	7
2	the title just points to the topic	6
3	CP1 is fully developed but does not compensate for CP2 and CP3, which are not fully developed	7
4	CP3 contains one SD ( <i>However, some people ...</i> ), while CP2 ( <i>In order to ...</i> ) does not lead to a SD, e.g. the consequence from the example ( <i>I know a girl ...</i> )	6
5b	explained well in CP1 ( <i>... has studied literature ...</i> ), leads to a logical conclusion ( <i>... waste of time.</i> ); also in the conclusion ( <i>... can be disappointing ... - ... know the truth.</i> )	8
5c	in the introduction the view does not become clear (below B2) while in CP3 and in the conclusion it does become clear; the pro/con argument in CP3 is convincing	7
6	word length observed	✓
<b>Overall Band 7</b>		

### Organisation and Layout

Descriptor	Justifications	Band
1	the attempt to bring a lot into the introduction leads to unclear references ( <i>... how this will ...; ... I do believe so ...</i> )	8
2	clear use of paragraphing, though the paragraphs are not well-balanced (long introduction, short paragraphs for CP2 and CP3)	8
3	CP3 does not show a systematic development and in CP2 the topic is only introduced but not continued ( <i>... not enough skills in biology and chemistry.</i> ); there is some good referencing (e.g. Introduction: <i>For this reason, ...</i> ; CP1: <i>... these exams help ...; ... the right ones ...</i> ), but also unclear referencing (e.g. Introduction: <i>That rule ...</i> ; CP2: <i>They should have ...</i> ) (a weak Band 7)	7
4	many relationships are marked, except for CP2 (e.g. <i>I know a girl ...</i> ) (a weak Band 8)	8
5	apart from CP2, there is a good variety	9
6	clearly intelligible continuous writing	✓
<b>Overall Band 8</b>		

## Lexical and Structural Range

Descriptor	Justifications	Band
1	there are signs of restriction (e.g. Introduction: ... <i>be tested if ... [whether]</i> ; CP1 ... a particular topic ...; CP3: ... <i>lead them to their right way ...</i> )	8
2	there is passive (... <i>to be kept from ...</i> ; ... <i>for students to be tested ...</i> ), Acl (... <i>best for them to know the truth ...</i> ), modality (... <i>might not be sure ...</i> ; ... <i>should have the opportunity ...</i> ; ... <i>the question might arise ...</i> ; ... <i>are able to get a job ...</i> ), emphatic form ( <i>I do believe so ...</i> ) (a weak Band 9)	9
3	there is a fairly good range of complexity (a weak Band 9)	9
4	there is a wide enough range (e.g. <i>conducting; intention; affecting; define; essential; ...</i> )	8
5	there is some repetition (e.g. <i>enough; one; topic; exam</i> )	7
6	descriptor „occasional lifting of words ...“ does not apply	
6	[appropriateness/register] some passages read like an article/blog rather than an essay (e.g. CP2 <i>I know a girl ...</i> ; Conclusion: <i>So teachers, make them ready ...</i> )	7
7	[range of language] there is a good range of language used for arguments, e.g. in CP3	8
<b>Overall Band 8</b>		

## Lexical and Structural Accuracy

Descriptor	Justifications	Band
1	the structures are well controlled throughout (a weak Band 9)	9
2	there are only few non-systematic slips	8
3	there are hardly any spelling mistakes ( <i>literatur, dissappointing</i> )	8
4	some incorrect word choice which does not impede understanding (e.g. <i>topic (2x); rule</i> )	8
5	the linking devices are generally used accurately with few exceptions (e.g. in CP1: <i>Therefore</i> ; Introduction: <i>Consequently, that rule ...</i> )	8
6	some incorrect punctuation (e.g. in CP1: <i>Therefore, ...</i> ; in CP3: <i>the students, ...</i> )	8
7	a passage like <i>They should have the opportunity ...</i> can be a cause for re-reading, as the <i>They</i> refers to the students rather than the schools	7
<b>Overall Band 8</b>		

**Hinweis:** Die vorliegende Performanz wurde im ersten Semester der 7. Klasse AHS erstellt. Für die Bewertung der Performanz sind der für das jeweilige Semester gültige Lehrplan sowie der jeweilige Stand des Unterrichts ausschlaggebend. Auslegung und Bewertungsrelevanz der einzelnen Deskriptoren haben sich daran zu orientieren und liegen in der Zuständigkeit und Verantwortung der unterrichtenden Lehrer/innen.

University entrance exams: Are they a blessing or a curse?

During the past few years applying for university has become increasingly difficult. More and more popular subjects, such as medicine, informatics or psychology require passing an entrance exam. In order to be able to start studying the subject of their choice, university applicants must score more points than their competitors. This system was introduced due to the increasingly high numbers of students in the most popular subjects, making lecture halls just too full for appropriate lessons. This way, only the most skilled and motivated applicants are authorized to study those subjects which leads to a cut in students' numbers. However, I personally am convinced that anybody should at least get a chance to study the subject of their choice, no matter whether they have previous experience or not, and therefore cannot approve of entrance tests.

Of course, entrance tests make the atmosphere at lectures more pleasant: There are less students, less noise and everybody will be able to get a seat at the lecture hall. Moreover, fewer students make it easier to personalize the teaching. When people already have some knowledge of the topic, you do not have to bother with the basics for such a long time. So basically, I cannot deny that the reduced number of students effects the quality of the lectures in a positive way. Nevertheless, I still do not think that these benefits are worth the effort: Creating appropriate entrance tests is time-consuming and costly. Furthermore, staff that corrects the exams must be paid as well. All in all, entrance exams might have some positive effects however at a very high cost.

That aside, entrance exams can be very demotivating for the students. Many of them do not even try to apply for medicine or psychology because they are convinced that they would not pass the test anyway. As a result, there is lots of lost talent. Moreover, I do not think it is a good idea to demand previous experience from someone who has just finished school and aims to learn about the subject more by studying it. If he already knew everything about it, it would not make sense to study it. This is why I am convinced that entrance exams contribute to the waste of talent rather than to foster it.

So this is why I am strongly against entrance exams at university and I hope that they will be abolished soon.

400 words + title

## Rating 2 – Essay

### Task Achievement

Descriptor	Justifications	Band
1	the introduction is too long and includes arguments of CP1 and CP3; the conclusion is too short (-> requirement: summing up the ideas ...); some passages are written in a style inappropriate for an essay ( <i>So basically, I cannot deny ...; I still do not think that ...; So this is why I am ...</i> ) (a weak Band 7)	7
2	the title is precise	10
3	two out of three content points are addressed and (fully) developed; CP2 is not addressed	7
4	there are only supporting details for CP1 and CP3; the SD in CP3 is built on a wrong idea (... <i>demand previous experience ... If he already knew everything ... it would make no sense to study it</i> )	7
5b	some disadvantages are explained well (... <i>Creating appropriate entrance exams ...; ... many of them do not even try to apply ...</i> )	8
5c	the task is to argue for OR against, in CP1 there are reasons for (... <i>atmosphere at lecture s...; ... personalize the teaching ...; ... quality of the lectures ...</i> ) AND against ( <i>Nevertheless, ...</i> )	6
6	word length observed	✓
<b>Overall Band 7</b>		

### Organisation and Layout

Descriptor	Justifications	Band
1	the introduction already discusses CP1, which prevents a clear, logical structure (which in turn makes this descriptor a heavyweight one in the assessment of OL)	7
2	a re-arrangement (and paragraphing) of the introduction (and CP1) seems necessary	8
3	the introduction and CP1 (apart from: <i>Moreover, fewer students ...</i> ) show good development, while CP3 lacks a systematic line of argument, as the reference to experience and knowledge is incoherent	8
4	relationships are generally marked, except for few instances (e.g. ... <i>personalize the teaching. When people ...</i> )	9
5	there is a natural use of a variety of linking devices (e.g. ... <i>This system ...; ... due to ...; ... making lecture halls just too full ...; ... This way, ...; ... which leads to ...; ... no matter whether ...; That aside, ...</i> )	10
6	clearly intelligible continuous writing	✓
<b>Overall Band 8</b>		

## Lexical and Structural Range

Descriptor	Justifications	Band
1	apart from CP3 (the section about experience and knowledge) there are no signs of restriction	9
2	clearly, there is a very good variety of structures, like relative clause (... <i>which leads to ...</i> ), passive (... <i>must be paid as well.</i> ), modal forms ( <i>might have / must / cannot deny / do not have to bother / would not</i> ), comparisons ( <i>fewer / less</i> ), future (... <i>they will be abolished ...</i> ); present perfect (... <i>who has just finished school ...</i> ), adverb ( <i>increasingly difficult / strongly against</i> )	10
3	there is a good range of complexity (a weak Band 10)	10
4	there is a very wide range (e.g. <i>a blessing or a curse, require, appropriate, applicants, are authorized, approve of, personalize, worth the effort, time-consuming, costly, previous, ...</i> )	10
5	there is hardly any repetition (e.g. <i>this is why, increasingly</i> )	10
6	descriptor „occasional lifting of words ...“ does not apply	
6	[appropriateness/register] the text shows a very confident and appropriate use of language	10
7	[range of language] there is a very good range of language with few exceptions	9
<b>Overall Band 10</b>		

## Lexical and Structural Accuracy

Descriptor	Justifications	Band
1	the structures are very well controlled	10
2	there are no obvious errors	10
3	there is one spelling mistake ( <i>effects</i> )	10
4	incorrect word choice is rare (e.g. <i>anybody, appropriate, increasingly high number</i> )	9
5	there are no inaccuracies concerning linking devices	10
6	there are two instances of incorrect punctuation (in the introduction: <i>...subjects which ...</i> ; in CP1: <i>... however ...</i> )	9
7	there is no re-reading necessary due to accuracy	10
<b>Overall Band 10</b>		

**Hinweis:** Die vorliegende Performanz wurde im ersten Semester der 8. Klasse AHS erstellt. Für die Bewertung der Performanz sind der für das jeweilige Semester gültige Lehrplan sowie der jeweilige Stand des Unterrichts ausschlaggebend. Auslegung und Bewertungsrelevanz der einzelnen Deskriptoren haben sich daran zu orientieren und liegen in der Zuständigkeit und Verantwortung der unterrichtenden Lehrer/innen.

## 3.2 Article – Mentoring System

### Erwartungshorizont<sup>18</sup>

Der Schreibauftrag verlangt eine Darstellung eines schulintern entwickelten Systems für die Unterstützung von Schüler/innen, die neu an der Schule sind. Das zu erwartende Register ist persönlich. Die Leserschaft soll über das System informiert und kann direkt angesprochen werden. Der Titel und der Beginn sollen die Aufmerksamkeit der Leserschaft wecken und zum Weiterlesen anregen. Die Hauptpunkte sollen in Absätze gegliedert sein und mit passenden Beispielen sowie relevanten Aspekten bzw. Ideen ausgeführt werden. Der Schluss kann eine Zusammenfassung sein. Im Artikel können rhetorische Fragen verwendet werden.

Bei diesem Schreibauftrag wird erwartet, dass in der Ausführung des ersten bullet point auf zumindest zwei challenges eingegangen wird („comment on the challenges young students face ...“).

### Schreibauftrag<sup>19</sup>

A team of teachers and pupils at your school has introduced a mentoring system to make the first year easier for new students. Older students help younger students to get used to the environment at their new school.



As you are part of the team, your English teacher has asked you to write an article on this topic for the international page of your online school magazine.

In your **article** you should:

- comment on the challenges young students face at a new school
- outline how mentors can help new students
- suggest what new students can do to succeed at your school

Give your article a **title**. Write around **300 words**.

18 – Vgl. Anhang 1: Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen (SRDP).

19 – Quelle: [https://www.srdp.at/fileadmin/user\\_upload/downloads/Matura\\_2014-15/08\\_LFS\\_Eng/KL15\\_PT2\\_HUM\\_ENG\\_SR\\_B2\\_AU.pdf](https://www.srdp.at/fileadmin/user_upload/downloads/Matura_2014-15/08_LFS_Eng/KL15_PT2_HUM_ENG_SR_B2_AU.pdf)

### Comfort at school for new students

It is said that a change to new school can be difficult. Everything is new, the school, the teachers, the students, the education system and the subjects. In order to help the new pupils to integrate better, a team of teachers and students have come up with a mentoring system, where older students help the new ones to get used to their new environment at the new school.

Most common challenges that new students have to face are to adjust to the new class. An important topic through life of a pupils is definitely making friends and interact with classmates and facing a new group of people. After leaving previous relationships, it is a challenge to find people who have the same interests like you do, plus people who respect and accept you. While a new student looks for friends, the older students can be a good replacement for the time being.

In addition the new school may have other level of studies and new students struggle to match their standards. As a result the new students feel pressured and stressed due to fear that they will not be able to organize all the workload for the new school. Older students are a help to overcome this obstacle since they are well acquainted with the school system and can support the new student in different subjects, if needed.

Another challenge are the new teachers. Every teacher has a different type of teaching, requirements and exams for his subject. The older students can prepare the new student for their teachers by explaining how the classes look like with the certain teacher because they already know the majority of the teachers at their school.

As it can be seen, the new mentoring system can be an advantage for new students. A way to succeed at any new school is to take time with adjusting to the new environment. With time soon friends will be made, experience will be had and the school will soon not be „new“ anymore.

336 words + title



## Rating 1 – Article

### Task Achievement

Descriptor	Justifications	Band
1	the text reads more like an essay (e.g. the conclusion) and/or a report (beginnings of the paragraphs) and neither involves nor grips the reader; also the register is more appropriate for an essay	7
2	the title is extremely vague	6
3	while CP1 and CP2 are sufficiently covered in the main body, CP3 is only mentioned in the conclusion	8
4	there are sufficient relevant supporting details in CP1 and CP2; there is an attempt of adding a SD for CP3 in the conclusion	8
5c	there are some reasons in support of points of view, though they are repetitive (e.g. ... <i>older students are a help</i> ...; ... <i>older students can prepare</i> ...); the passage ... <i>how the classes look like with the certain teacher requires some effort on the part of the reader to identify a good reason</i> ; for this text, this “quality descriptor” is considered a heavyweight one in the assessment of TA	7
6	word length observed	✓
<b>Overall Band 7</b>		

### Organisation and Layout

Descriptor	Justifications	Band
1	despite the splitting of CP1 (in paragraphs 2 and 3) there is a logical and fairly clear structure	9
2	the paragraphing is used well, although the beginnings of the paragraphs are in the style of a report ( <i>Another challenge are the new teachers.</i> ) and also partly copied from the prompt ( <i>Most common challenges that new students have to face are ...</i> ), making the paragraphing less effective	8
3	there is a good development of arguments in the main body, covering CP1 and CP2, though there is a limited development of CP3 (in the conclusion)	8
4	there are linear passages showing a lack of cohesion (e.g. ... <i>to the new class. An important topic</i> ...; ... <i>are the new teachers. Every teacher</i> ...; ... <i>for new students. A way to succeed</i> ...)	7
5	apart from some good instances (e.g. ... <i>the new ones</i> ...; ... <i>While a new student</i> ...; ... <i>by explaining</i> ...), there is a general lack of inner cohesion which reduces the effectiveness of the arguments	7
6	clearly intelligible continuous writing	✓
<b>Overall Band 8</b>		

## Lexical and Structural Range

Descriptor	Justifications	Band
1	there are several instances of restriction (e.g. <i>education system [school type?] / After leaving previous relationships / level of studies / how the classes look like / certain teacher</i> )	7
2	there is passive (... <i>can be seen ...</i> ), present perfect (... <i>have come up with ...</i> ) as well as some other structures ( <i>While a new student / After leaving / will not be able to / A way to ... is</i> )	8
3	there is a range of complexity used in the text	8
4	there is a good enough range (e.g. <i>struggle, adjust, integrate, overcome this obstacle, workload, ...</i> ) although there are instances of limitation ( <i>plus people, other level, ...</i> )	7
5	repetition of some words is frequent ( <i>older students [4x], new students [9x], teacher/s [5x in one paragraph]</i> )	5
6	there is some lifting of phrases and chunks (e.g. <i>get used to the environment at the[ir] new school, challenges [that new] students [have to] face</i> )	6
7	[appropriateness/register] the register is not appropriate for an article	7
8	[range of language] some language is sufficient, but not good enough for clear arguments	7
<b>Overall Band 7</b>		

## Lexical and Structural Accuracy

Descriptor	Justifications	Band
1	generally, there is a good control of structures, with exceptions like <i>An important topic through life of a pupils is ...</i>	8
2	there are only few non-systematic slips (e.g. ... <i>and interact with ...</i> )	8
3	there are hardly any spelling mistakes ( <i>definetly, relatonships, enviroment</i> )	8
4	some inaccurate expressions may hinder communication (e.g. <i>level of studies, education system, well acquainted, if needed, type of teaching, how the classes look like</i> )	6
5	the linking devices are used accurately with few exceptions (e.g. <i>With time soon ...</i> )	8
6	some incorrect punctuation ( <i>In addition ...; As a result ...</i> )	8
7	because of some inaccurate expressions re-reading due to accuracy may occur	7
<b>Overall Band 8</b>		

**Hinweis:** Die vorliegende Performanz wurde im ersten Semester der 7. Klasse AHS erstellt. Für die Bewertung der Performanz sind der für das jeweilige Semester gültige Lehrplan sowie der jeweilige Stand des Unterrichts ausschlaggebend. Auslegung und Bewertungsrelevanz der einzelnen Deskriptoren haben sich daran zu orientieren und liegen in der Zuständigkeit und Verantwortung der unterrichtenden Lehrer/innen.

## Performanz 2 – Article

*Are monitoring systems in schools useful?*

*Could you remember to the first year in a new school? Maybe some of you haven't that well memories in your mind now. It means a lot of stress in the first weeks, because you didn't know the ropes.*

*As a new student you have to handle a lot of difficult situations and challenges. You didn't know where the classrooms are. Moreover, you aren't well informed about the regulations and rules of the school. Furthermore, the teachers are unfamiliar to you, so you don't know what they expect in their lessons. Perhaps you didn't know any other student before so you must establish new contacts. And did you remember the time when you can't get along with the plenty homework and the many tests, because you didn't be used to it?*

*In this way a mentoring system bring a lot of positive aspects along, because the so called mentors can help the new students in many different ways. They could explain the younger once the structure of the school as well as the regulations and rules. Further on, they could point the new students in the right direction. Additionally, the new students have a person who always helps one and stand by our side.*

*But of course the new students can do a lot on their own to be successful at school. For example to integrate in class and be very friendly to most of the people in school so you aren't on one's own. If they are motivated, want to learn a lot of new things and haven't any problems with studying, they will surely do well at their first year.*

*All in all, it can be said that the mentoring system is a good idea and it should be established in all schools. It can really help the new students and the older one have the chance to take over responsibility.*

313 words + title

## Rating 2 – Article

### Task Achievement

Descriptor	Justifications	Band
1	the text begins with an opening question, appropriate for an article, though the style is not kept up; the conclusion is in the style of an essay	8
2	the title is not appropriate for an article, the reader will expect an argumentative text	4
3	while CP1 is fully developed, neither CP2 nor CP3 are	8
4	there are some supporting details throughout though not always relevant and useful (e.g. in CP2: ... <i>they could point the students in the right direction.</i> ; in CP3: ... <i>For example to integrate in class and be very friendly to most of the people ...</i> )	7
5c	there are a number of individual reasons given which do not show a clear and adequate development but are listed in a linear fashion and not elaborated (e.g. CP1: <i>Moreover ... / Perhaps ... / And ...</i> ); only the beginning <i>Furthermore ...</i> is then continued and developed adequately (... <i>so you ...</i> )	7
6	word length observed	✓
<b>Overall Band 7</b>		

### Organisation and Layout

Descriptor	Justifications	Band
1	the text is fairly balanced and clear, though it is not a convincing article	8
2	the paragraphing is good, though the transition from paragraph to paragraph is not effective (e.g. the second paragraph, beginning <i>In this way ...</i> , does not link to what has been said before)	8
3	there are instances of jumpiness throughout: in the introduction, the <i>It</i> of the 3rd sentence should refer to the <i>first year</i> of the 1 <sup>st</sup> sentence; the second paragraph jumps from lessons to students to homework to tests without much development, so does the third paragraph, from <i>regulations and rules</i> to the <i>right direction</i> [?] to <i>stand by our side</i> ; the fourth paragraph jumps from the social to the learning aspect; there is merely superficial cohesion	5
4	there is a mainly linear structure with attempts of achieving cohesion with simple elements and sentence adverbs, with few exceptions (e.g. <i>the younger ones / the so-called mentors / They</i> )	6
5	a variety of devices is used to connect a linear structure	8
6	clearly intelligible continuous writing	✓
<b>Overall Band 7</b>		

## Lexical and Structural Range

Descriptor	Justifications	Band
1	there are a number restrictions preventing clarity (e.g. ... <i>get along with the plenty homework ...</i> ; ... <i>bring a lot of positive aspects along ...</i> ; ... <i>a person who always helps one and stand by our side.</i> )	4
2	the passive and conditional is used; there are very similar structures ( <i>can / can't / didn't / could / ...</i> )	6
3	there is some complexity used in the text (e.g. <i>If they are motivated, want to learn ... they will ...</i> )	6
4	the range of vocabulary is rather limited, often insufficient to express ideas (e.g. <i>new things, ...</i> )	5
5	certain formulations are repeated frequently using e.g. <i>can / can't / didn't / could / establish / ...</i>	4
6	descriptor „occasional lifting of words ...“ does not apply	
7	[appropriateness/register] there is appropriateness, though expression is not clear and confident	6
8	[range of language] the range of language for descriptions and viewpoints is clearly limited	4
<b>Overall Band 5</b>		

## Lexical and Structural Accuracy

Descriptor	Justifications	Band
1	the control of even the frequent patterns is limited (e.g. <i>can / can't vs. could / couldn't; one vs. them; our vs. their; ... haven't vs. don't have [2x]; didn't be vs. weren't; one's vs. your; ...</i> )	4
2	some of the structural mistakes (mentioned before) can cause misunderstanding	4
3	there are hardly any spelling mistakes ( <i>so called; once [ones]</i> )	9
5	[Good control of elementary vocabulary ...] as soon as more complex thoughts are expressed, there is a lack of accuracy	4
5	[Relatively accurate use of linking devices] in some instances, linking devices are not used accurately (e.g. <i>Moreover [... and ...]; Perhaps you ...; Further on ...</i> )	6
6	there is no incorrect punctuation	10
9	[Requires effort on the part of the reader] because of the frequently inaccurate expressions re-reading due to accuracy is necessary; reading the text requires an effort as frequently a string of mistakes obscures the meaning	4
<b>Overall Band 4</b>		

**Hinweis:** Die vorliegende Performanz wurde im ersten Semester der 8. Klasse AHS erstellt. Für die Bewertung der Performanz sind der für das jeweilige Semester gültige Lehrplan sowie der jeweilige Stand des Unterrichts ausschlaggebend. Auslegung und Bewertungsrelevanz der einzelnen Deskriptoren haben sich daran zu orientieren und liegen in der Zuständigkeit und Verantwortung der unterrichtenden Lehrer/innen.

### 3.3 Email – Experts-to-schools programme

#### Erwartungshorizont<sup>20</sup>

Der Schreibauftrag verlangt ein Schreiben an ein internationales Magazin, um sich für ein Programm zu bewerben. Das zu erwartende Register ist formell bis neutral. Der Leserin/Dem Leser sollen Informationen gegeben werden. Die Betreffzeile soll sich auf den Inhalt beziehen und der Grund des Schreibens soll zu Beginn genannt werden. Die Hauptpunkte des Schreibens sollen in Absätzen verfasst werden, wichtige Informationen sollen hervorgehoben werden. Nach einer fakultativen Schlusszeile soll das Schreiben mit einer registerkonformen Verabschiedung enden.

Bei diesem Schreibauftrag handelt es sich nicht um eine klassische persönliche Bewerbung, sondern um eine Bewerbung im Interesse einer Schule. Der zweite bullet point lässt sowohl die Beantwortung hinsichtlich des Fachgebiets als auch der Persönlichkeit des Experten/der Expertin zu („explain what kind of expert ...“).

#### Schreibauftrag<sup>21</sup>

An international magazine has started a programme for schools.



### Learn from those who “have made it”!

In our **experts-to-schools programme** we pay for successful experts in many fields to talk to the students of your school.

**Apply to** [experts\\_to\\_schools@iht.co.uk](mailto:experts_to_schools@iht.co.uk) and we organize the rest.

You have decided to write an **email** to apply for an expert to come to your school.

You should:

- argue why they should choose your school for the programme
- explain what kind of expert the students would be interested in
- outline what the students would gain from this programme

Write around **250 words**.

20 – Vgl. Anhang 1: Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen (SRDP).

21 – Quelle: [https://www.srdp.at/fileadmin/user\\_upload/downloads/Matura\\_2013-14/08\\_LFS\\_Eng/KL14\\_PT3\\_AHS\\_ENG\\_SR\\_B2\\_AU.pdf](https://www.srdp.at/fileadmin/user_upload/downloads/Matura_2013-14/08_LFS_Eng/KL14_PT3_AHS_ENG_SR_B2_AU.pdf)

## Performanz 1 – Email

Dear ladies and gentlemen,

I enjoy reading your magazine and lately I've come upon your latest programme "experts-to-schools" which immediately drew interest in me. To speak for myself I can't decide what to do later in my life. The most appealing would probably be something in the sector of science, but I don't really have a full image of what scientists do exactly. But I think I am not the only one who has such a perspective of their lives. My school focuses on scientific subjects and the majority of my colleges love it. However they don't know much as well as me about real scientists. This is the reason I am writing to you.

It would be a glorious opportunity for us students to meet scientists and to hear about their experiences concerning their career path as well as to learn and to be educated about the subject they are specialized in. We would be very grateful if you would be so kind to organize this for us. This project is such a magnificent idea and we would have a blast if our school could take part.

We are extremely motivated students and our interest in science is huge. It doesn't matter which science subject it is. If it's biology, physics, chemistry or health care: for each of them you can find a group of very interested students. (New paragraph yes or no?) Not only could we learn something about the subject, but also about life. It would enrich ourselves in many different fields.

We would be really grateful and thankful for this opportunity.

Sincerely,

[first name and surname of student]

268 words

## Rating 1 – Email

### Task Achievement

Descriptor	Justifications	Band
1	salutation and closing given, effort to have a formal register, but clear purpose for writing, i.e. that this is an application, is missing in the introduction, which is very long; no subject line and e-mail address	7
2	closing appropriate, salutation meaningful, closing sentence fulfils function of ending the e-mail, subject line is missing	6
3	all CPs are addressed; CP1 is somehow developed, CP2 is developed, CP3 is not developed	8
4	CP1 contains one SD ( <i>My school focuses on scientific subjects and ...</i> ), CP2 contains two ( <i>... meet scientists and to hear about their experiences ...; ... be educated about the subject ...</i> ), the explanation for CP3 ( <i>... learn something about the subject, but also about life.; It would enrich ourselves ...</i> ) is very general and does not lead to any elaboration	7
5b	there are some good reasons (e.g. <i>... I don't have a full image of what scientists do exactly.; We are extremely motivated and our interest in science is huge.</i> )	7
5d	(only) in the introduction the personal significance is successfully highlighted ( <i>To speak for myself ...</i> )	7
6	word length observed	✓
<b>Overall Band 7</b>		

### Organisation and Layout

Descriptor	Justifications	Band
1	overall structure is more than satisfactory; there is one jump in the introduction ( <i>To speak for myself ...</i> ); in CP2 the phrase ( <i>We would be very grateful ...</i> ) sounds like a concluding sentence and does not fit in the middle of the paragraph	7
2	overall use of paragraphing good, except for the introduction where a new paragraph should start with the sentence ( <i>To speak for myself ...</i> ); missing line after salutation	8
3	not all points are developed systematically: in the introduction the reason for writing comes only at the end; in the second paragraph there is a break ( <i>We would be very grateful ... – This project ...</i> )	7
4	most relationships are marked (e.g. <i>... such a perspective ...; This is the reason</i> ); but some are missing or not precise (e.g. <i>The most appealing would probably be something ...; ... my colleges love it.</i> )	8
5	there is more than a limited number of linking devices (e.g. <i>however, as well as, not only [...] but also</i> )	7
6	clearly intelligible continuous writing	✓
<b>Overall Band 7</b>		



## Lexical and Structural Range

Descriptor	Justifications	Band
1	there are rare signs of restriction: there is one repetition at the end (... <i>gratefull and thankfull ...</i> ), one informality (... <i>we would have a blast ...</i> )	8
2	there is a good variety of structures: tenses (present continuous, present perfect), superlative (e.g. <i>The most appealing...</i> )	8
3	there is a range of complex structures: modality, passive, relative clauses, if clause, infinitive construction	8
4	there is a wide range (e.g. <i>focus on, to educate, to specialize in, concerning, enrich</i> )	8
5	there is little repetition (e.g. <i>interest – interested</i> )	7
6	descriptor „occasional lifting of words ...“ does not apply	
6	mostly polite and formal register, one exception (... <i>we would have a blast if ...</i> )	7
7	there is a good range of language used to give clear descriptions and express viewpoints	8
<b>Overall Band 8</b>		

## Lexical and Structural Accuracy

Descriptor	Justifications	Band
1	there is good structural control	8
2	there are structural mistakes that cause slight misunderstanding (e.g. ... <i>they don't know much as well as me ...; If it's biology, physics, chemistry or health care: for each of them ...</i> )	5
3	spelling mistakes occur (e.g. <i>lifes, gratefull, thankfull, colleges, ourselves, extre-amly</i> )	6
4	some incorrect word choice (e.g. ... <i>I don't really have a full image of ...; ... such a perspective of their lifes.</i> ) which does, however, not hinder communication	7
5	some linking devices not accurate ( <i>But I think I am not ...; If it's biology ...</i> )	7
6	some commas are missing, e.g. in the introduction (e.g. <i>To speak for myself I ...</i> )	8
7	No re-reading necessary	8
<b>Overall Band 7</b>		

**Hinweis:** Die vorliegende Performanz wurde im ersten Semester der 7. Klasse AHS erstellt. Für die Bewertung der Performanz sind der für das jeweilige Semester gültige Lehrplan sowie der jeweilige Stand des Unterrichts ausschlaggebend. Auslegung und Bewertungsrelevanz der einzelnen Deskriptoren haben sich daran zu orientieren und liegen in der Zuständigkeit und Verantwortung der unterrichtenden Lehrer/innen.

## Performanz 2 – Email

To: experts\_to\_schools@iht.co.uk  
From: [first name and surname of student]  
Subject: experts-to-schools programme

Dear Sir/Madam,

My name is [first name and surname of student] and I am currently attending the final class, of [name of school], which I am going to graduate from in June 2017. I have found your advertisement in your magazine from January 2017. As soon as I read through the offer, I knew that it is a great opportunity, for me and my classmates, to get some new perspectives from someone who has already made a successful career.

My school should be chosen, because I have experienced that many students who also graduate this summer, are lacking of ideas how to do their first step after school and what to expect after graduation. In my opinion it is immensely helpful to get presented another view on what could happen next in our lives.

I would appreciate any kind of expert from any branch to come to our school, however, If I have to specify, I think someone with an education in economy, would be great because many students tend to go to a university with a focus on economy.

The students would get information they are missing, they would maybe gain the confidence to make the step to study for jobs in the economical branch. They also maybe get a few contacts in the world of economy which helps them to get further in their careers, to list just a few benefits for the students.

I am hoping for a reply, as soon as possible, to settle a date with my headteacher.

Yours faithfully,

[first name and surname of student]

257 words + email address and subject line

## Rating 2 – Email

### Taks Achievement

Descriptor	Justifications	Band
1	appropriate salutation and closing, formal style; the introduction is rather lengthy and contains irrelevant information ( <i>My name is ...</i> ); clear purpose, i.e. that this is an application, is missing	8
2	in the subject line there is no information that this is an application; salutation and closing are appropriate and precise; the closing sentence ( <i>I am hoping ...</i> ) fulfils the function of ending the e-mail, but is impolite and therefore not appropriate	7
3	CP1 is fully developed, but does not compensate for CP2 and CP3, which are not fully developed	7
4	CP1 contains relevant SDs ( <i>... students [...] are lacking of ideas how to [...] and what to expect ...</i> ; <i>... helpful to get presented another view ...</i> ), CP2 leads to a SD which is, however, rather vague ( <i>... someone with an education in economy [...] because many students tend to ...</i> ), CP3 is only a list of ideas	8
5c	there are some good reasons ( <i>... it is immensely helpful to ...</i> ; <i>... many students tend to go to ...</i> ; <i>... gain the confidence to make the step ...</i> ) (a strong Band 7)	7
5d	the personal significance is highlighted (e.g. <i>... I have experienced ...</i> ; <i>I would appreciate ...</i> )	7
6	word length observed	✓
<b>Overall Band 7</b>		

### Organisation and Layout

Descriptor	Justifications	Band
1	overall structure is clear, only one instance of lack of clarity in the second paragraph, where the information regarding what the school should be chosen for is missing	8
2	more than good use of paragraphing, there is only one free line missing after the salutation; CP2 would read better as two sentences ( <i>... school. However, if ...</i> )	9
3	the topics of all 3 CPs are clear from the start and the points are developed systematically	8
4	most relationships marked in CP1 and CP2 (e.g. <i>final class – which; the offer – it; someone who</i> ), in CP3 the way the relationships are marked is very repetitive ( <i>the students – they – they – they – them – the students</i> ); therefore it cannot be said that the relationships are marked in a very clear way	8
5	there is some variety of linking devices in CP1 and CP2 ( <i>as soon as, because, also, however</i> ); but in CP3 there is only one summarising linking device at the end ( <i>... to list just a few benefits ...</i> )	7
6	clearly intelligible continuous writing	✓
<b>Overall Band 8</b>		

## Lexical and Structural Range

Descriptor	Justifications	Band
1	there are signs of restriction (e.g. ... <i>an education in economy</i> ...; ... <i>to get further in their careers</i> ...); the repetition of the word "get"	7
2	there is more than some variety of structures, e.g. tenses (present continuous, present perfect, going to future), collocations (e.g. ... <i>has already made a successful career</i> .)	7
3	there are more than some complex structures: modality, one passive, relative clauses, infinitive constructions, one if-clause	7
4	there is more than a good range (e.g. <i>specify, confidence, appreciate, perspective</i> )	7
5	there is repetition (e.g. <i>get, economy – economical, to graduate – graduation, maybe</i> ), but also the attempt to avoid it (e.g. <i>new perspectives – view, attend – go to</i> )	6
6	descriptor „occasional lifting of words ...“ does not apply	
7	the final sentence ( <i>I am hoping for a reply as soon as possible</i> ...) is impolite	5
8	overall range of language is more than sufficient	7
<b>Overall Band 7</b>		

## Lexical and Structural Accuracy

Descriptor	Justifications	Band
1	control of frequent patterns and structures is fairly limited (e.g. ... <i>would maybe gain</i> ...; <i>They also maybe get</i> ...)	5
2	there are structural mistakes, but they do not cause misunderstanding (e.g. ... <i>are lacking of ideas how to</i> ...)	6
3	there are some spelling mistakes (e.g. <i>succesful, lifes, immensely</i> )	7
4	some incorrect word choice might impede communication (e.g. ... <i>an education in economy</i> ...; ... <i>in the ecomical branch</i> ...)	6
5	linking devices are used accurately	8
6	wrong punctuation, i.e. missing or wrongly put commas, is a main problem in every paragraph	4
7	re-reading is necessary, e.g. in CP2 (... <i>our school, however, If I have to</i> ...), but only seldom	6
<b>Overall Band 6</b>		

**Hinweis:** Die vorliegende Performanz wurde im ersten Semester der 8. Klasse AHS erstellt. Für die Bewertung der Performanz sind der für das jeweilige Semester gültige Lehrplan sowie der jeweilige Stand des Unterrichts ausschlaggebend. Auslegung und Bewertungsrelevanz der einzelnen Deskriptoren haben sich daran zu orientieren und liegen in der Zuständigkeit und Verantwortung der unterrichtenden Lehrer/innen.

## 3.4 Blog – Message Clothing

### Erwartungshorizont

Der Schreibauftrag verlangt einen Kommentar auf einen Blogbeitrag einer Modejournalistin in Bezug auf Kleidung mit aufgedruckten Botschaften. Das zu erwartende Register ist persönlich bis neutral. Die Leserschaft ist jene der Journalistin und soll mit interaktiven Elementen angesprochen werden. Der Beginn des Kommentars soll sich auf den Blogbeitrag beziehen. Der Hauptteil soll in Absätze gegliedert sein; ein erkennbarer Schluss soll vorhanden sein.

Bei diesem Schreibauftrag ist zu erwähnen, dass sich der Kommentar sowohl an die Journalistin als auch – wegen der Formulierung „let us know“ – an ihre Zeitschrift richten kann. Es wird erwartet, dass in der Ausführung des zweiten bullet point auf zumindest zwei reasons eingegangen wird („give reasons why some people ...“). Die Formulierung „outline the cause“ beim dritten bullet point lässt aufgrund der semantischen Möglichkeiten unterschiedliche Interpretationen zu.

### Schreibauftrag<sup>22</sup>

You came across the following blog post written by a fashion journalist:

#### Message Clothing for a Cause

by Louise Roe

17 September

The clothes we wear send messages. And everyone wears clothes. So why not occasionally spell out our clothing message? Message clothing is available for any cause out there. You might not wear fur, but why not also occasionally wear a shirt that says "I choose not to wear fur"?

If you have any thoughts on this topic, let us know.



You have decided to comment on this blog post. In your **comment** you should:

- explain how the fashion industry can benefit from message clothing
- give reasons why some people may not like message clothing
- outline the cause you would support with message clothing

Write around **250 words**.

22 – Quelle: [https://www.srdp.at/fileadmin/user\\_upload/downloads/Matura\\_2014-15/08\\_LFS\\_Eng/KL15\\_PT2\\_AHS\\_ENG\\_SR\\_B2\\_AU.pdf](https://www.srdp.at/fileadmin/user_upload/downloads/Matura_2014-15/08_LFS_Eng/KL15_PT2_AHS_ENG_SR_B2_AU.pdf)

## Performanz 1 – Blog

by [xxx]

18 september

With really unnecessary Messages like „I choose not to wear fur“ you surely not only annoy the ones nearby, but also force your so self-righteous message on them with only one goal in mind if you wear such „political correct“ clothing: Look at how great I am, or that you are so much better and unique than everyone else. Of course there are people out there using these clothes to promote a real cause with the goal of helping others but sadly, most of the people running around on the street promoting their pseudo-cause to get a message of their superiority among others.

Companies immediately recognized this trend of course! The whole industry focuses its marketing and production more and more on those message clothes. The general public is surely influenced by those mind-washers, running big companies and making millions for writing a message on clothing which makes the buyers feel special and unique. But why doesn't the public see that message clothing become like this? No one seems to see the big picture.

Message clothing surely was invented to promote and even finance a cause by selling those shirts, jackets or bags, but nowadays, after the money-hungry industry took over the market, those clothes only fuel the pockets of the big companies. Isn't it ironic if you buy a T-shirt with „support human rights“ written on it, if it's produced in China by a little kid in a muggy room for 5 cents a month? Surely this isn't what most want to hear about as people only care about how others see them if they wear such clothing. It's ok to support causes if the message really supports the cause and isn't just about the looks!

287 words

## Rating 1 – Blog

### Task Achievement

Descriptor	Justifications	Band
1	there is an immediate reaction/response to the example message from the blog post (... <i>I choose not to wear fur ...</i> ), the text reads like a blog comment, is personal, the questions are very appropriate for the text type	8
2	the last sentence fulfils the function of closing the text	7
3*	CP1 is fully developed; CP2 is regarded as not addressed as language of speculation is missing (cf. task: ... <i>reasons why some people may not like ...</i> ) - writer argues as if it was clear that people do not like message clothing; CP3 is not addressed at all.	4
4	the supporting details are relevant for the writer's argumentation, but are not provided for most content points, which would justify a band 8, downgrading to band 7 as relevant SDs are only provided for CP1	7
5c	very good reasons in support of points of view, e.g. opposition in CP1 (e.g. ... <i>there are people out there [...] but sadly ...</i> ) or in CP3 (e.g. <i>Message clothing surely was invented [...] but nowadays ...</i> ); strong adjectives (e.g. ... <i>buyers feel special and unique ...</i> ), question (e.g. <i>Isn't it ironic if ...</i> )	10
6	text is too long	4
<b>Overall Band 5</b>		

\* For the Overall Band for "Task Achievement" descriptor 3 is a "heavyweight descriptor", which means that this descriptor is more important for the rating than the others. Even if the text reads like a blog comment and is related to the topic, "Task Achievement" for this text is not a pass as students are not expected to develop their own content points or fail to address content points.

### Organisation and Layout

Descriptor	Justifications	Band
1	clear overall structure, one break/missing link at the end ( <i>It's ok to support causes if the message ...</i> )	8
2	no lines in between paragraphs, but beginning of new paragraphs noticeable as they all begin with a new thought/topic sentence except for the last sentence ( <i>It's ok ...</i> )	5
3	points are developed systematically, good transitions between paragraphs e.g. from the second to the third paragraph; some good referencing, e.g. in paragraph 2 (... <i>this trend ...</i> ) and paragraph 3 ( <i>Surely this isn't ...</i> )	8
4	most relationships between ideas marked clearly e.g. by means of demonstrative and personal pronouns	9
5	there is a good variety (e.g. <i>not only, but also, of course, but sadly, surely, but nowadays</i> )	9
6	clearly intelligible continuous writing	✓
<b>Overall Band 8</b>		

## Lexical and Structural Range

Descriptor	Justifications	Band
1	there are no signs of restriction	10
2	there is a good variety of structures: present and past simple, questions, negations, comparatives	8
3	there is passive, gerund, causative; there are participles, infinitive constructions, complex sentence forms (e.g. <i>Of course there are people out there using ...</i> )	10
4	the range of vocabulary is more than wide (e.g. <i>self-righteous, superiority, focus on, finance, ironic</i> )	9
5	there is hardly any repetition with several attempts to avoid it (e.g. <i>better – unique – superiority, people – general public, make millions – fuel the pockets</i> )	8
6	the register is very precise and appropriate throughout	10
7	the language does not stay general, but is very precise (e.g. <i>... only one goal in mind ... instead of ... they want ...; ... general public ... instead of ... everyone...; ... making millions ... instead of ... earn money</i> )	10
<b>Overall Band 9</b>		

## Lexical and Structural Accuracy

Descriptor	Justifications	Band
1	frequent patterns and structures are a little more than well controlled with some exceptions (e.g. <i>... so much better and unique than ...; ... if it's produced in China ...</i> )	7
2	there are some non-systematic errors (e.g. <i>... „political correct“ clothing ...; ... most of the people ...; ... promoting...; ... message clothing become like this?</i> )	7
3	there are not many spelling mistakes (e.g. <i>Messages, immeadiately, realy</i> )	8
4	some incorrect word choice which does not impede understanding (e.g. <i>get a message [...] among others, mind-washers, fuel the pockets</i> )	8
5	there are a few linking devices that are not accurate, e.g. in paragraph 1 ( <i>... if you wear ...</i> ), in paragraph 3 ( <i>Isn't it ironic if [...] if it's produced ...</i> )	7
6	punctuation repeatedly wrong, e.g. inverted commas, missing commas ( <i>... but sadly ...; ... this trend of course ...; ... message on clothing which makes ...</i> )	5
7	no re-reading necessary	8
<b>Overall Band 7</b>		

**Hinweis:** Die vorliegende Performanz wurde im ersten Semester der 7. Klasse AHS erstellt. Für die Bewertung der Performanz sind der für das jeweilige Semester gültige Lehrplan sowie der jeweilige Stand des Unterrichts ausschlaggebend. Auslegung und Bewertungsrelevanz der einzelnen Deskriptoren haben sich daran zu orientieren und liegen in der Zuständigkeit und Verantwortung der unterrichtenden Lehrer/innen.



## Performanz 2 – Blog

by [xxx]

12 November, 5:27 p.m

In response to the post of Louise Roe I can say that I share the opinion of wearing clothes spelling out messages as a positive new trend that shows our attitudes towards current topics. But it is not only about showing your opinion it is about the combinability of supporting your point of view and likewise trend setting.

She accentuated that message clothing is available for any cause. Additionally, it can easily be said now that this argument is one of the outweighing advantages for message clothing, especially for controversial topics, such as wearing fur where you want to show your personal opinion. That argument could have positive influence on the profit of the businesses, as well. The reason for that is if the demand increases the idea can be considered as a new lucrative market niche in the fashion industry.

However, there are people that outline the negative side of wearing message clothing. Not everyone want to show their opinion to the general public, because not everyone share the same view. The fact that you were put into boxes, wearing a t-shirt with a certain statement, for example "protect the environment", may not be indispensable, due to the fact that our society is characterized by prejudices.

I would support message clothing because of the possibility sharing the personal point of view to the public, the opportunity to remind people of important matters, like voting, and a new trend for the sake of variety.

I believe if more and more people try to spread essential statements that can counteract issues, as wearing fur, our society would benefit from that, wouldn't you believe that?

273 words + user name and email address

## Task Achievement

Descriptor	Justifications	Band
1	reaction to the blog post given ( <i>I share the opinion ...</i> ), final sentence/question involves the public; but: text doesn't read like a blog comment because of the formal style	7
2	the closing question ( <i>... wouldn't you believe that?</i> ) fulfils function of ending the text and is meaningful	6
3	all CPs are addressed, but none is fully developed, CP1 hardly addresses the "benefit" (cf. task), for CP2 only one reason is developed, CP3 is addressed with three ideas being mentioned, but not developed	6
4	CP1 and CP2 contain one supporting detail each ( <i>... idea can be considered as a new lucrative market niche ...</i> ) and ( <i>... our society is characterized by prejudices.</i> )	6
5c	some reasons in support of points of view are given (e.g. <i>... not everyone want to show their opinion [...] because not everyone share the same view</i> )	6
6	word length observed	✓
<b>Overall Band 6</b>		

## Organisation and Layout

Descriptor	Justifications	Band
1	overall structure is inadequate, paragraphs stand rather separated with one exception: the link between the second and third paragraph ( <i>However, ...</i> )	4
2	there are free lines in between paragraphs and every paragraph introduces a new topic, but the fourth and the fifth paragraphs consist of one sentence only	7
3	apart from CP2, points are not developed systematically, but it is more than only shorter and simple elements that are linked	5
4	some relationships are marked (e.g. <i>... controversial topics, such as wearing fur ...; The reason for that ...; Not everyone want to share their opinion ...</i> )	6
5	there is a variety of linking devices (e.g. <i>as well, especially, such as, however, for example, because of, the reason for that</i> )	8
6	in chunks there is continuous and clearly intelligible writing, but not all in all	4
<b>Overall Band 5</b>		

## Lexical and Structural Range

Descriptor	Justifications	Band
1	occasionally unable to express him/herself clearly as can be seen in the lengthy explanations/descriptions	4
2	there is some variety of structures, e.g. collocations (... <i>it can easily be said</i> ...; ... <i>a controversial topic</i> ...), there is a question at the end	6
3	there is a range of complex structures: modality, passives, that clauses, if clauses, relative clauses, a participle phrase	8
4	the range of vocabulary is slightly more than good (e.g. <i>current, prejudice, controversial, profit</i> )	7
5	there is repetition (e.g. <i>show your opinion</i> ), but there are also some attempts to avoid it (e.g. <i>showing your opinion – supporting your point of view</i> )	6
6	some expressions are taken from the prompt (e.g. ... <i>is available for any cause.</i> , ... <i>spelling out messages</i> ...)	6
7	the text lacks authenticity and the natural tone of a blog comment, there is too much formality throughout the whole text (e.g. <i>In response to</i> ...; ... <i>I share the opinion of</i> ..., <i>She accentuated</i> ...; ... <i>people that outline</i> ...)	2
8	there is sufficient language to give clear descriptions (e.g. ... <i>have positive influence on</i> ...; ... <i>can be considered as</i> ...; ... <i>the negative side of</i> ...)	6
<b>Overall Band 6</b>		

## Lexical and Structural Accuracy

Descriptor	Justifications	Band
1	some frequent patterns and structures show only limited control	5
2	there are errors, e.g. the missing 3rd person 's' and the wrong use of the past tense ( <i>She accentuated</i> ...; <i>The fact that you were put into boxes</i> ...), and structural mistakes more than sometimes cause misunderstanding (e.g. ... <i>supporting your point of view and likewise trend setting.</i> ; ... <i>controversial topics, such as wearing fur where you want to</i> ...; <i>I would support [...] because of [...] and a new trend for the sake of variety.</i> )	3
3*	there are no spelling mistakes	10
5	elementary vocabulary is in control, expressing more complex thoughts leads to major errors (e.g. ... <i>the combinability of</i> ...; ... <i>outweighing advantages for</i> ...; ... <i>people that outline the negative side</i> ...; ... <i>may not be indispensable</i> ...)	4
6	the earlier mentioned wrong word choice sometimes impedes communication	4
7	there are some inaccurately used linking devices (e.g. <i>Additionally,</i> ...; ... <i>wearing fur where</i> ...)	5
8	punctuation conventions are frequently neglected (commas are missing or inaccurately placed)	4
8	[Reader frequently has to stop to re-read sections] all in all reader frequently has to stop to re-read sections to make sense of them	2
<b>Overall Band 4</b>		

\* For the Overall Band for "Lexical and Structural Accuracy" descriptor 3 is a *lightweight descriptor* as the high accuracy concerning spelling cannot compensate for the shortcomings in the remaining areas.

**Hinweis:** Die vorliegende Performanz wurde im ersten Semester der 8. Klasse AHS erstellt. Für die Bewertung der Performanz sind der für das jeweilige Semester gültige Lehrplan sowie der jeweilige Stand des Unterrichts ausschlaggebend. Auslegung und Bewertungsrelevanz der einzelnen Deskriptoren haben sich daran zu orientieren und liegen in der Zuständigkeit und Verantwortung der unterrichtenden Lehrer/innen.

# Literaturverzeichnis

BIFIE (Hrsg.). (2014). *Assessment Scale B2 and Guidelines*. Verfügbar unter <https://www.srdp.at/downloads/dl/beurteilungsraster-b2-deutsch-und-englischsprachig-und-guidelines-1/> [30.9.2017].

BMB (2017). *Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen (SRP/AHS, SRDP/BHS)*. Verfügbar unter <https://www.srdp.at/downloads/dl/uebersicht-charakteristika-textsorten-lebende-fremdsprachen/> [30.9.2017].

Europarat (Hrsg.). (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.

## Quellenverzeichnis der Schreibaufträge

ESSAY. Verfügbar unter [https://www.srdp.at/fileadmin/user\\_upload/downloads/Matura\\_2014-15/08\\_LFS\\_Eng/KL15\\_PT2\\_AHS\\_ENG\\_SR\\_B2\\_AU.pdf](https://www.srdp.at/fileadmin/user_upload/downloads/Matura_2014-15/08_LFS_Eng/KL15_PT2_AHS_ENG_SR_B2_AU.pdf) [30.9.2017].

ARTICLE. Verfügbar unter [https://www.srdp.at/fileadmin/user\\_upload/downloads/Matura\\_2014-15/08\\_LFS\\_Eng/KL15\\_PT2\\_HUM\\_ENG\\_SR\\_B2\\_AU.pdf](https://www.srdp.at/fileadmin/user_upload/downloads/Matura_2014-15/08_LFS_Eng/KL15_PT2_HUM_ENG_SR_B2_AU.pdf) [30.9.2017].

EMAIL. Verfügbar unter [https://www.srdp.at/fileadmin/user\\_upload/downloads/Matura\\_2013-14/08\\_LFS\\_Eng/KL14\\_PT3\\_AHS\\_ENG\\_SR\\_B2\\_AU.pdf](https://www.srdp.at/fileadmin/user_upload/downloads/Matura_2013-14/08_LFS_Eng/KL14_PT3_AHS_ENG_SR_B2_AU.pdf) [30.9.2017].

BLOG. Verfügbar unter [https://www.srdp.at/fileadmin/user\\_upload/downloads/Matura\\_2014-15/08\\_LFS\\_Eng/KL15\\_PT2\\_AHS\\_ENG\\_SR\\_B2\\_AU.pdf](https://www.srdp.at/fileadmin/user_upload/downloads/Matura_2014-15/08_LFS_Eng/KL15_PT2_AHS_ENG_SR_B2_AU.pdf) [30.9.2017].



# Anhang

- Textsortencharakteristika
- *Assessment scale and guidelines* (Auszüge)

## Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen (SRP/AHS, SRDP/BHS)<sup>1</sup>

Stand: August 2017

	Essay (erste lebende Fremdsprache AHS)	Artikel	Bericht
<b>allgemeine Definition</b>	relativ kurzer Aufsatz, in dem ein Thema aus eingeschränkter (in Bezug auf Länge) und oft persönlicher Perspektive behandelt wird	schriftlicher Text zu einem bestimmten Thema; bildet einen selbstständigen Teil eines Buchs oder einer anderen Publikation, etwa einer Zeitschrift oder Zeitung (online oder gedruckt)	Darstellung eines bestimmten Sachverhalts in Form eines (offiziellen) Dokuments nach eingehender Untersuchung oder Überlegung durch eine ernannte Person oder Personengruppe
<b>Zweck/Funktion</b>	die Leserschaft von einem Standpunkt überzeugen; die Leserschaft informieren, einen Sachverhalt/ein Problem darstellen; Standpunkte gegeneinander abwägen	die Leserschaft informieren/überzeugen/unterhalten/fesseln	über Tatsachen, Ereignisse, Projekte, Forschung etc. berichten; kann auch eine abschließende Empfehlung enthalten
<b>Leserschaft</b>	Jury, Lehrer/in (Schulkontext)	Leserschaft einer bestimmten Zeitschrift, einer Zeitung, eines Buchs oder einer Website	Entscheidungsträger/in (z. B. eine Vorgesetzte/ein Vorgesetzter oder eine Institution)
<b>Layout (visuell)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Titel</li> <li>▪ (erkennbare) Absätze</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Titel</li> <li>▪ (erkennbare) Absätze</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autor/in</li> <li>▪ Thema/Betreff</li> <li>▪ Datum</li> <li>▪ Absätze</li> <li>▪ Zwischenüberschriften</li> </ul>
<b>Aufbau</b>	(ist kulturspezifisch; hier am Beispiel Englisch) <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Titel: nennt das Thema und stellt den Bezug zur Aufgabenstellung her</li> <li>▪ Einleitung: leitet das Thema ein und nennt die Kernaussage/These</li> <li>▪ Hauptteil: entwickelt Ideen in Bezug auf die Kernaussage</li> <li>▪ ein Absatz für jedes Argument</li> <li>▪ jedes Argument beginnt mit einem Einleitungssatz, durch Details oder Beispiele gestützt</li> <li>▪ Konklusion: fasst die Position der Autorin/des Autors noch einmal zusammen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Titel: plakativ</li> <li>▪ Beginn: soll die Aufmerksamkeit der Leserin/des Lesers auf sich ziehen, zum Weiterlesen anregen</li> <li>▪ ein neuer Absatz für jeden Hauptpunkt</li> <li>▪ passende Beispiele</li> <li>▪ Aspekte/ideen, die für die Leserschaft relevant sind</li> <li>▪ Schluss: z. B. eine Zusammenfassung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Betreffzeile: bezieht sich auf den Inhalt des Berichts</li> <li>▪ kurze/ Einleitungssatz/-sätze, der/die folgende Fragen beantwortet: Was? Warum? Für Wen?</li> <li>▪ ein (oder mehrere) Absätze für jeden Hauptpunkt, mit klaren Absatzüberschriften, die erklären, worum es in dem Absatz geht</li> <li>▪ Schluss: z. B. eine Zusammenfassung/Schlussfolgerung/Empfehlung</li> </ul>
<b>Register</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formell/neutral</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formell/neutral/persönlich (abhängig von Leserschaft)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formell/neutral</li> </ul>
<b>stilistische Aspekte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Leser/in wird nicht direkt angesprochen</li> <li>▪ keine Kontraktionen (Englisch)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ rhetorische Fragen können verwendet werden</li> <li>▪ Leser/in kann direkt angesprochen werden oder durch indirekte Mittel zum Weiterlesen des Texts bewegt werden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ keine Kontraktionen (Englisch)</li> <li>▪ sachlich</li> <li>▪ präzise</li> </ul>

<sup>1</sup> Diese Übersicht ist eine Orientierungshilfe für Lehrer/innen und Schüler/innen, die Anhaltspunkte für die Vorbereitung auf die standardisierte schriftliche Reife- und Diplomprüfung (SRDP) im Bereich der lebenden Fremdsprachen geben soll. Sie beschreibt die Textsorten, wie sie derzeit (Stand August 2017) entwickelt und getestet werden.



	Blog	E-Mail <sup>2</sup>	Broschüre (BHS)
<b>allgemeine Definition</b>	ein Text in einem Blog im Internet gepostet, entweder unabhängig oder als Antwort auf einen vorangehenden Eintrag	eine (digitale) Botschaft an eine oder mehrere Personen im privaten oder beruflichen Umfeld (BHS: interne und externe Kommunikation)	Werbe- oder Informationsmaterial, das an eine Zielgruppe verteilt/verschickt wird
<b>Zweck/Funktion</b>	<b>persönlich:</b> z. B. Meinungen ausdrücken, informieren, Erlebnisse/Erfahrungen mitteilen oder einen vorangehenden Eintrag kommentieren bzw. darauf reagieren; <b>beruflich (BHS):</b> z. B. Kundinnen/Kunden, Geschäftspartner/innen oder Mitarbeiter/innen informieren; den Bekanntheitsgrad einer Firma/eines Betriebs steigern; Imagepflege	Informationen/Rat/Hilfe geben oder erbitten, sich beschweren, sich bewerben etc. BHS: auch einen Geschäftsfall abhandeln	Werbung machen; die Leserschaft informieren
<b>Leserschaft</b>	<b>persönlich:</b> Freundinnen/Freunde, Gleichgesinnte bzw. Interessierte <b>beruflich (BHS):</b> Kundinnen/Kunden, Mitarbeiter/Innen, Geschäftspartner/innen	eine bestimmte Person oder Personengruppe	mögliche Interessentinnen/Interessenten
<b>Layout (visuell)</b>	<b>Blogeintrag</b> ▪ Benutzername ▪ Titel  <b>Blogkommentar</b> ▪ Benutzername ▪ E-Mail-Adresse	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Empfänger/in</li> <li>▪ Absender/in</li> <li>▪ Betreff</li> <li>▪ Datum (Brief)</li> <li>▪ Anrede</li> <li>▪ Absätze</li> <li>▪ Verabschiedung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Titel (fakultativ)</li> <li>▪ (erkennbare) Absätze (können Überschriften enthalten)</li> <li>▪ Nummerierungen und Schlagwörter (fakultativ)</li> </ul>
<b>Aufbau</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Einleitung</li> <li>▪ Hauptteil (in Absätze gegliedert)</li> <li>▪ Schluss</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Betreffzeile bezieht sich auf den Inhalt des E-Mails/Briefs</li> <li>▪ Grund des Schreibens wird genannt</li> <li>▪ Bezugnahme auf vorhergehenden Kontakt (fakultativ)</li> <li>▪ ein neuer Absatz für jeden Hauptpunkt</li> <li>▪ Hervorheben wichtiger Informationen und eventuell notwendiger Handlungen</li> <li>▪ Schlusszeile (fakultativ)</li> <li>▪ Verabschiedung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ plakativer Titel</li> <li>▪ aussagekräftige Absatzüberschriften</li> </ul>
<b>Register</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ persönlich/neutral (abhängig von Leserschaft)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formell/neutral/persönlich (abhängig von Empfänger/in)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ formell/neutral/persönlich (abhängig vom Zielpublikum)</li> </ul>
<b>stilistische Aspekte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ hängen von Inhalt und Leserschaft ab</li> <li>▪ interaktive Elemente (Leserschaft wird angesprochen)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Empfänger/in wird direkt angesprochen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ überzeugende Sprache, um Inhalt informativ, interessant und ansprechend zu präsentieren</li> <li>▪ Leser/Innen können direkt angesprochen werden</li> </ul>

<sup>2</sup> E-Mail für alle Schultypen, für BHS zusätzlich Brief

# I Basic information

1. Two scales have been developed, one in English to assess performances at B2 level and one in German to assess performances at B1 level (see national curricula).
2. Candidates need to be made familiar with the criteria on which their performance in the *Reifeprüfung* is to be assessed. Teachers are advised to use the Assessment Scale in assessing both homework and class tests.
3. Teachers should also familiarise themselves with how the Assessment Scale is applied to test takers' performances by working through the benchmark performances available under <http://www.bifie.at/node/78>.

## II The Assessment Scale

### 1 General description of the Assessment Scale

This Assessment Scale was developed for use in the written paper of the *standardisierte Reifeprüfung (SRP)* in Austria. It is linked to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR, 2001) and is designed to assess written performances at B2 level. The majority of the scales currently in use in Austria predate the CEFR and do not describe in detail the attributes of a B2 writer across a range of criteria of assessment.

It is recommended that this Assessment Scale be used for tests in class, homework or B2 writing tasks in process portfolios in order to familiarise students with these assessment criteria and their application to writing performance.

This Assessment Scale has four independent criteria:

- Task Achievement
- Organisation and Layout
- Lexical and Structural Range
- Lexical and Structural Accuracy

These criteria are equally weighted.

The Scale incorporates three criteria used in “*Table C4: Written Assessment Criteria Grid*” (CEFR Manual, Version 2009). These criteria are:

- *Range* which has been adapted into *Lexical and Structural Range* to include descriptions of linguistic and sociolinguistic competence
- *Accuracy* which has been adapted into *Lexical and Structural Accuracy* to include descriptions of linguistic and semantic competence
- *Coherence* which has been adapted into *Organisation and Layout* to include descriptions of discourse competence.

In addition, where possible, descriptors from the CEFR scales and subscales describing *written production* and *written interaction* have been adopted.

The Scale has eleven bands, six of which contain detailed descriptions (bands 0, 2, 4, 6, 8 and 10). Individual descriptors express different aspects of writing for a specific criterion at a specific band. Five bands are not defined. These should be used for performances that lie between two described bands.

Awarding band 6 to a performance means that this performance fulfils the minimum requirements for CEFR level B2 for that particular criterion. The bands below (5–0) should be awarded to performances that do not fulfil these requirements.

## 2 General description of the four criteria

### Task Achievement (TA)

This criterion assesses the test takers' ability to complete the set task according to the specific requirements of the task. It looks at the way the language has been used to address the specific components defined by the task. It is not explicitly concerned with the range or the accuracy of the language the test taker has produced – this is dealt with in two other criteria: Lexical and Structural Range and Lexical and Structural Accuracy.

The specific components of the task include the observation of task type convention, the development of the content points (as defined by the bullet points) with supporting details, the application of the functions indicated and the completion of the task within the required number of words.

Because the requirements of the task on which this criterion is based vary for each task type, it is the most complex of all four criteria to apply and requires sound knowledge of the task type conventions on the part of the rater.

Task Achievement is also the only criterion to include a “veto” descriptor in band 0: “Performance fails to address the task”. If this descriptor applies to a performance, it means that the test taker has written a text that does not correspond to the task he/she was set (even though it may be related to the general theme of the task). In such a case the other three criteria should not be assessed at all and a band 0 should be awarded as the final overall band.

### Organisation and Layout (OL)

This criterion takes into account the writing at both text and paragraph level. It considers the interactive nature of writing and assesses the extent to which the test takers have taken the reader into account. It further assesses how logically test takers have organised their ideas and how well they have linked these within the text. It also judges the test takers' awareness of different layout conventions for different writing tasks.

### Lexical and Structural Range (LSR)

This criterion looks at the range of structures and lexical phrases the test takers use for the set task. It also takes into account how appropriately the test takers adapt their register to the set task.

### Lexical and Structural Accuracy (LSA)

This criterion looks at how accurately the test takers use structures and lexical phrases. It takes into account accuracy, appropriateness, spelling and punctuation of the language used in the set task.

### 3 Guidelines for use

- 3.1** Grading must start with criterion 1, Task Achievement, because of the veto descriptor in band 0. If a test taker has not responded to the set task but has instead written about something else (even if this is loosely linked with the general topic addressed by the task), band 0 for Task Achievement must be awarded, and no other criteria should be considered.
- 3.2** It is strongly recommended that raters start with band 6 in each of the criteria and decide whether the descriptors there apply to the script being assessed. If the criteria do not apply, the rater should move up (if the performance is better than the band 6 descriptors) or move down (if the performance is weaker than the band 6 descriptors) as necessary.
- 3.3** It is further recommended that the performance be graded in this order:
- Task Achievement
  - Organisation and Layout
  - Lexical and Structural Range
  - Lexical and Structural Accuracy

- 3.4** The four criteria are equally weighted and must be rated independently from one another. This will require reading the text several times focusing each time on one of the criteria only. Since the four criteria are considered independently in the assessment process, it is possible that the performance may be awarded different bands for different criteria (e.g. band 6 for Task Achievement and band 8 for Organisation and Layout).

Awarding a certain band to a performance does not mean that all the descriptors from that band have to be applied. For example, some may be task type specific (see point 3.6 below). Raters should try to assess each performance as efficiently and accurately as possible with the descriptors available, using as many descriptors as possible and necessary.

It is also possible that a performance may best be characterised by descriptors from different bands (e.g. a band 8 descriptor may be applicable for one aspect of a criterion and a band 6 descriptor for another). However, the performance can only be awarded ONE band for each criterion. The final band decision depends on the number and weighting of the descriptors chosen from different bands. In cases where the performance lies between two described bands, the raters should award the undefined band.

- 3.5** In the Scale the descriptors are broadly ranked according to their importance in assessment and should be read from top to bottom in each band. In most cases, they also move from the general to the specific.

- 3.6** For the criterion Task Achievement some descriptors can only be applied to certain task types. These are indicated by the letters TSD (Task Specific Descriptor) at the end of the descriptor:

<b>Step 6</b> (extract)	<ul style="list-style-type: none"> <li>(2) Title / subject line / section headings / salutation / closing meaningful and adequately worded</li> <li>(3) Two out of three content points addressed, one may not be fully developed / all content points addressed, but none fully developed</li> <li>(4) Relevant supporting details / examples generally provided</li> <li>(5a) Some attempts to evaluate different ideas / facts / graphs <b>TSD</b></li> <li>(5b) Explains advantages / disadvantages <b>TSD</b></li> <li>(5c) Gives some reasons in support of / against points of view <b>TSD</b></li> </ul>
-------------------------	--

- 3.7** Some descriptors consist of more than one part (separated by a forward slash “/”) out of which only the relevant part(s) for the task at hand should be selected.

**Example 1:** Title / subject line / section headings / salutation / closing meaningful and adequately worded

**Example 2:** Two out of three content points addressed, one may not be fully developed / all content points addressed, but none fully developed

- 3.8** Occasionally, some descriptors in two bands are worded the same. This is because no further progression is expected within this CEFR level:

<b>Bands 8 and 10</b> of Lexical and Structural Range:	<ul style="list-style-type: none"> <li>(3) Uses a range of complex structures / sentence forms</li> <li>(5) Varies formulation to avoid repetition</li> </ul>
---	---

- 3.9** Some descriptors only appear in certain bands, e. g. the descriptor in Lexical and Structural Range relating to lifting words from the prompt appear only at Bands 2/4/6 as this behaviour is not expected at Bands 8/10 where the test takers should have sufficient linguistic ability.

## 4 Further information about specific descriptors

**4.1** Requirements of set task type (Task Achievement): this descriptor refers to whether the script contains an introduction, a body and a conclusion. This descriptor refers to the content of the performance and to task fulfilment in terms of text type conventions. The introduction of an article, for instance, should be written to attract the reader's interest. Similarly, the closing of a letter is expected to be appropriate for the recipient and the content of the letter. These criteria are not covered by the content points and can only be fulfilled on the basis of prior knowledge of the text type conventions.

**4.2** Highlights the personal significance of events ... (Task Achievement): this descriptor comes from the table Correspondence and refers to the writer's linguistic ability to relate abstract facts, events and opinions to his or her own personal views, beliefs and experience, e.g. from a performance on the task "Kidsvacation":

*"I really like children and it would be a pleasure for me to work with them."*

**4.3** Follows standard layout (Organisation and Layout): this descriptor refers to the visual properties of the performance and how this relates to the text type conventions; whether, for instance, a report is organised into subsections with appropriate sub-headings.

**4.4** Formal or informal register (Lexical and Structural Range): the following examples may help:

*"I am writing to inform you about recent changes ..." vs. "I wanted to let you know what we've been up to ..."*

*"Your colleague agrees with the appropriateness of the examples ..." vs. "My mates thought they were OK ..."*

**4.5** Uses some complex structures / sentence forms (Lexical and Structural Range): this descriptor refers to the presence of such complex sentence forms and complex structures in the piece of writing being assessed but not to how well they have been used. The latter comes under Lexical and Structural Accuracy.

Complex sentence forms: refers to the use and variety of subordinate clauses (relative – who/which; reason – because ...; condition – if ... etc.).

Complex structures: refers to the range and use of grammatical structures such as passives (*All my money was stolen*), modals (*I should have asked her*), conditionals (*If only I had known, I would have ...*) and gerund constructions (*I look forward to hearing from you*), and lexical structures such as phrasal verbs (*It took me a long time to get over it*), adverbial (*He knows very well*), adjectival (*The film was very strange*) and prepositional (*He gives consideration to something*) structures.

## Assessment Scale B2

Assessment Scale B2			
	B2 Task Achievement*		B2 Organisation and Layout
10	(1) Requirements of set task type fully observed (2) Title / subject line / section headings / salutation / closing appropriate and precise (3) All content points addressed and fully developed (4) Relevant supporting details / examples are provided for all content points (5a) Evaluates different ideas / facts / graphs or solutions to a problem very well <b>TSD**</b> (5b) Explains advantages / disadvantages very well <b>TSD</b> (5c) Gives very good reasons in support of / against points of view <b>TSD</b> (5d) Successfully and convincingly highlights the personal significance of events / ideas <b>TSD</b> (5e) Expresses news and views effectively and relates convincingly to those of others <b>TSD</b> (6) Set word length (+/- 10 %) observed	10	(1) Performance has a very clear overall structure at the text level (2) Highly effective use of paragraphing (3) Develops points in a very clear and systematic way (4) Marks relationships between ideas in a very clear way (5) Uses a wide variety of linking devices (6) Follows standard layout for required task type throughout (visual)
9		9	
8	(1) Requirements of set task type almost fully observed (2) Title / subject line / section headings / salutation / closing appropriate (3) All content points addressed but one or two not fully developed (4) Relevant supporting details / examples provided for most content points (5a) Evaluates different ideas / facts / graphs or solutions to a problem well <b>TSD</b> (5b) Explains advantages / disadvantages well <b>TSD</b> (5c) Gives good reasons in support of / against points of view <b>TSD</b> (5d) Successfully highlights the personal significance of events / ideas <b>TSD</b> (5e) Expresses news and views effectively and relates well to those of others <b>TSD</b> (6) Set word length (+/- 10 %) observed	8	(1) Performance has a clear overall structure at the text level (2) Good use of paragraphing (3) Develops points systematically (4) Most relationships between ideas marked (5) Uses a variety of linking devices (6) Follows standard layout for required task type throughout (visual)
7		7	
6	(1) Requirements of set task type mainly observed (2) Title / subject line / section headings / salutation / closing meaningful and adequately worded (3) Two out of three content points addressed, one of which may not be fully developed / all content points addressed, but none fully developed (4) Relevant supporting details / examples generally provided (5a) Some attempts to evaluate different ideas / facts / graphs <b>TSD</b> (5b) Explains advantages / disadvantages adequately <b>TSD</b> (5c) Gives some reasons in support of / against points of view <b>TSD</b> (5d) Highlights the personal significance of events / ideas <b>TSD</b> (5e) Expresses news and views effectively and relates to those of others <b>TSD</b> (6) Set word length (+/- 10 %) observed	6	(1) Performance has a satisfactory overall structure at the text level (2) Generally follows paragraphing conventions (3) Develops points largely systematically (4) Some relationships between ideas marked (5) Uses a limited number of linking devices (6) Has produced clearly intelligible continuous writing (7) Follows standard layout for required task type most of the time (visual)
5		5	
4	(1) Requirements of set task type partially observed (2) Title / subject line / section headings / salutation / closing not meaningful / not adequately worded / partially missing (3) Two out of three content points addressed but none fully developed / sometimes makes up and develops irrelevant content points (4) Not enough relevant supporting details provided / supporting details sometimes irrelevant or include irrelevant information (5a) Poor attempts to evaluate different ideas / facts / graphs <b>TSD</b> (5b) Poor attempts to explain advantages / disadvantages <b>TSD</b> (5c) Gives poor reasons in support of / against points of view <b>TSD</b> (5d) Fails to highlight the personal significance of events / ideas <b>TSD</b> (5e) Little / no attempt to express news and views effectively <b>TSD</b> (6) Set word length (+/- 10 %) not observed	4	(1) Performance has inadequate overall structure at the text level (2) Seldom follows paragraphing conventions (3) Links only shorter, simple elements into a connected linear sequence (4) Only a few relationships between ideas marked (5) Only some simple linking devices used (6) Has difficulty in producing clearly intelligible continuous writing (7) Follows standard layout for required task type only some of the time (visual)
3		3	
2	(1) Requirements of set task type not observed (2) Title / subject line / section headings / salutation / closing not included (3) Only one content point addressed / hardly any content points developed / frequently makes up and develops irrelevant content points (4) Hardly any relevant supporting details provided / supporting details mostly irrelevant (5a) No attempts to evaluate different ideas / facts / graphs <b>TSD</b> (5b) No attempts to explain advantages / disadvantages <b>TSD</b> (5c) Gives no reasons in support of / against points of view <b>TSD</b> (5d) No attempt to highlight the personal significance of events / ideas <b>TSD</b> (5e) Unable to express news and views effectively <b>TSD</b> (6) Set word length (+/- 10 %) not observed	2	(1) Performance has little if any structure at the text level (2) Paragraphing conventions largely ignored (3) Ideas are presented in a random order without logical connections (4) Lack of linking devices (5) Lacks clearly intelligible continuous writing (6) Standard layout largely ignored
1		1	
0	(1) Performance fails to address the task* (2) Insufficient language for assessment (3) Communication fails due to illegible handwriting	0	(1) Performance shows no attempt at organisation

\* If a test taker has written off topic, none of the other criteria will be assessed and a 0 should be awarded.

\*\* **TSD = Task specific descriptor** means that this descriptor can only be applied to certain task types.



Assessment Scale B2			
	B2 Lexical and Structural Range		B2 Lexical and Structural Accuracy
10	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Expresses him / herself very clearly without any sign of having to restrict what he / she wants to say</li> <li>(2) Uses a very good variety of structures</li> <li>(3) Uses a range of complex structures / sentence forms</li> <li>(4) Uses a very wide range of vocabulary for the set task</li> <li>(5) Varies formulation to avoid repetition*</li> <li>(6) Expresses him / herself very confidently, clearly and politely in a formal or informal register appropriate for the set task</li> <li>(7) Uses a very good range of language to give clear descriptions / express viewpoints / develop arguments as required in the set task</li> </ul>	10	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Very good structural control</li> <li>(2) Hardly any slips or errors</li> <li>(3) Excellent control of spelling</li> <li>(4) Lexical accuracy is very high; hardly any incorrect word choice</li> <li>(5) Highly accurate use of linking devices</li> <li>(6) Meets all expected standard punctuation conventions</li> <li>(7) No re-reading necessary</li> </ul>
9		9	
8	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Expresses him / herself clearly without much sign of having to restrict what he / she wants to say</li> <li>(2) Uses a good variety of structures</li> <li>(3) Uses a range of complex structures / sentence forms</li> <li>(4) Uses a wide range of vocabulary for the set task</li> <li>(5) Varies formulation to avoid repetition*</li> <li>(6) Expresses him / herself confidently, clearly and politely in a formal or informal register appropriate for the set task</li> <li>(7) Uses a good range of language to give clear descriptions / express viewpoints / develop arguments as required in the set task</li> </ul>	8	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Good structural control</li> <li>(2) Occasional slips or non-systematic errors and minor flaws in sentence structure may still occur, but they are rare</li> <li>(3) Good control of spelling</li> <li>(4) Lexical accuracy is high; occasional incorrect word choice does not hinder communication</li> <li>(5) Accurate use of linking devices</li> <li>(6) Meets almost all expected standard punctuation conventions</li> <li>(7) No re-reading necessary</li> </ul>
7		7	
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Expresses him / herself clearly though there may be some signs of restriction</li> <li>(2) Uses some variety of structures</li> <li>(3) Uses some complex structures / sentence forms</li> <li>(4) Uses a good range of vocabulary to cope with the set task</li> <li>(5) Varies formulation to avoid frequent repetition*</li> <li>(6) Occasional lifting of words from the prompt may occur</li> <li>(7) Expresses him / herself appropriately in the set task</li> <li>(8) Uses a sufficient range of language to give clear descriptions / express viewpoints / develop arguments as required in the set task</li> </ul>	6	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Good control of frequent patterns and structures</li> <li>(2) Any structural mistakes do not cause misunderstanding</li> <li>(3) Mistakes in spelling occur but do not hinder communication</li> <li>(4) Lexical accuracy is reasonably high on the whole; any incorrect word choice does not usually hinder communication</li> <li>(5) Relatively accurate use of linking devices</li> <li>(6) Meets most of the expected standard punctuation conventions</li> <li>(7) Reader seldom has to stop to re-read</li> </ul>
5		5	
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Occasionally unable to express him / herself clearly</li> <li>(2) Uses a limited variety of structures</li> <li>(3) Only occasionally uses complex structures / sentence forms</li> <li>(4) Uses a limited range of vocabulary to cope with the set task</li> <li>(5) Few attempts to vary formulation*</li> <li>(6) Some lexical limitations cause repetition and / or frequent lifting of words from the prompt</li> <li>(7) Sometimes fails to express him / herself appropriately in the set task</li> <li>(8) Uses a limited range of language to give clear descriptions / express viewpoints / develop arguments as required in the set task</li> </ul>	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Limited control of frequent patterns and structures</li> <li>(2) Errors occur and structural mistakes sometimes cause misunderstanding</li> <li>(3) Noticeable lexical and structural influence from other languages</li> <li>(4) Spelling frequently inaccurate</li> <li>(5) Good control of elementary vocabulary but major errors still occur when expressing more complex thoughts</li> <li>(6) Lexical inaccuracies sometimes impede communication</li> <li>(7) Some inaccurate use of linking devices</li> <li>(8) Meets only some of the expected standard punctuation conventions</li> <li>(9) Requires effort on the part of the reader</li> </ul>
3		3	
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Frequently unable to express him / herself clearly</li> <li>(2) Uses little / no variety of structures</li> <li>(3) Uses hardly any complex structures / sentence forms</li> <li>(4) Uses only basic vocabulary</li> <li>(5) No attempts to vary formulation*</li> <li>(6) Lexical limitations frequently cause repetition and / or lifting of words from the prompt</li> <li>(7) Frequently fails to express him / herself appropriately in the set task</li> <li>(8) Fails to use a range of language to give clear descriptions / express viewpoints / develop arguments as required in the set task</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Hardly any structural control</li> <li>(2) Mistakes repeatedly cause misunderstanding</li> <li>(3) Accuracy limited to frequently used routines and patterns</li> <li>(4) Spelling frequently inaccurate</li> <li>(5) Lexical inaccuracies prevent communication</li> <li>(6) Inaccurate use of linking devices</li> <li>(7) Fails to meet the expected standard punctuation conventions</li> <li>(8) Reader frequently has to stop to re-read sections</li> </ul>
1		1	
0	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Insufficient language to make an assessment</li> </ul>	0	<ul style="list-style-type: none"> <li>(1) Insufficient language to make an assessment</li> </ul>

\* at the phrase/expression level – e.g. however / nevertheless / then again etc.

© Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens





ISBN 978-3-902959-17-1



9 783902 959171

