

37
PRAXIS-
REIHE

Modellbewertungen zu Italienisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B1



37

PRAXIS-
REIHE

**Modellbewertungen zu
Italienisch-Schreibperformanzen
mit dem Beurteilungsraster B1**

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (Hrsg.). (2020).
*Modellbewertungen zu Italienisch-Schreibperformanzen mit dem
Beurteilungsraster B1.* (ÖSZ Praxisreihe Heft 37). 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 als Download zur Verfügung.

Letzter Zugriff auf alle angegebenen Links: 17.12.2020

Redaktion:
Elisabeth Görsdorf-Léchevin

Mitarbeit:
Beatrice Maierhofer

Autorinnen:
Renate Gerber, Marianne Wagner

Rater/innen:
Saverio Carpentieri, Gabriele Isak, Andrea Kasper, Constanze
Klambauer, Marianne Langwieser-Posawetz, Sindy Magnet,
Giulia Nosari, Sara Ritrovati, Laura Ritt, Mariantonietta Talpo,
Renate Wurm-Smole

Design und Layout: Kontraproduktion Gruber & Werschitz OG
Coverfoto: © luckybusiness, Adobe Stock #54871931

ISBN 978-3-200-07240-4

Alle Rechte vorbehalten.
© Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Graz 2020.

INHALT

Vorwort	7
---------------	---

I MODELLBEWERTUNGEN – ALLGEMEINER TEIL

1. Einleitung	11
2. Gesetzliche Rahmenbedingungen	13
2.1 Hinweise zur Vorbereitung auf die Standardisierte Reifeprüfung mit dem Beurteilungsraster	13
2.2 Neuer Lehrplan für die lebenden Fremdsprachen	14
3. Das Zielniveau B1 und dessen Abgrenzung zu A2 bzw. B2.	17
3.1 GERS-Skalen für schriftliche Kompetenzen	17
3.2 Sprachprogression und linguistische Kompetenzen	23
4. Kriterien der Bewertung	30
4.1 Aufbau des Beurteilungsrasters B1	30
4.2 Wesentliche Merkmale der Kriterien	31
4.3 Vorgangsweise bei der Korrektur mit dem Raster	33
5. Schüler/innentexte – Performanzen	34
6. Ratingverfahren	35
6.1 Vorratings und Sensibilisierung	35
6.2 Ratingprozess	36

II MODELLBEWERTUNGEN – PRAKTISCHER TEIL

1. Wegweiser zum praktischen Teil	39
2. Hinweise zu den Bewertungen der Texte	40
2.1 Besonderheiten bei der Bewertung der einzelnen Kriterien	41
2.2 Feststellung der Gesamtstufe	42
3. Modellbewertungen	43
3.1 Artikel: <i>Integrazione del nuovo alunno italiano</i>	43
3.2 Bericht: <i>Un viaggio di maturità</i>	50
3.3 Blogkommentar: <i>Serie e programmi televisivi</i>	58
3.4 E-Mail: <i>Alloggio Airbnb</i>	65
Quellenverzeichnis	72

Vorwort

Die vorliegende Praxisreihe 37 (*Modellbewertungen zu Italienisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B1*) ist in Zusammenarbeit mit dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung am Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrum entstanden.

Wie schon die Praxisreihen 29 (*Modellbewertungen zu Englisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B2*), 33 (*Modellbewertungen zu Englisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B1*) und 35 (*Modellbewertungen zu Französisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B1*) hat sie zum Ziel, Lehrer/innen bei der Analyse und Bewertung von schriftlichen Arbeiten zu unterstützen, diesmal im Unterrichtsgegenstand Italienisch (vier- und sechsjährig). Das Praxisheft 37 bietet dazu Modellbewertungen von Schüler/innenarbeiten zum angestrebten Niveau B1.

Als Textsorten zur Veranschaulichung wurden *Artikel*, *Bericht*, *Blog* und *E-Mail* verwendet und in einem mehrstufigen Ratingverfahren, das im Text detailliert beschrieben ist, begutachtet und bewertet. Die entstandenen Modellbewertungen zeigen, welche Überlegungen bei der Bewertung von schriftlichen Arbeiten anzustellen sind und welche Grundsätze dabei zu beachten sind.

Neben den praktischen Bewertungsbeispielen bietet die vorliegende Praxisreihe 37 auch eine Darstellung aller rechtlichen Grundlagen für die Leistungsbeurteilung im Zusammenhang mit der SRP und stellt den Bezug zum aktuellen Lehrplan her. Wie schon in den vorhergehenden Praxisreihen zu Modellbewertungen (s. o.) nimmt auch hier die genaue Diskussion und Abgrenzung der einzelnen Kompetenzniveaus einen gewichtigen Platz ein. Ergänzt wird diese Darstellung durch die Einbeziehung von geeigneten Deskriptoren des GERS-Begleitbandes im Rahmen der Ratings.

Die Praxisreihe 37 bietet daher nicht nur eine Reihe von anschaulichen exemplarischen Bewertungsbeispielen, sondern auch jede Menge an Hintergrundinformationen und detaillierten Betrachtungen der Zusammenhänge einer sehr komplexen Materie. Sie dient somit als Anschauungsmaterial und gleichzeitig als Nachschlagewerk, und ist damit ein Leitfaden, um sich im kompetenzorientierten Unterricht fortzubilden und weitere Sicherheit zu bekommen!

Wir danken an dieser Stelle ganz herzlich den Autorinnen der vorliegenden Broschüre, Renate Gerber und Marianne Wagner, für ihre Beiträge und allen beteiligten Rater/innen, die sich auf den mehrstufigen und herausfordernden Bewertungsprozess eingelassen haben.

Die Projektleitung und die redaktionelle Endfertigung wurde von Elisabeth Görsdorf-Léchevin übernommen, der für diese sorgfältige Arbeit ebenfalls unser herzlicher Dank gebührt.

Wir hoffen, dass dieses Praxisheft einen Beitrag 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!

MinRⁱⁿ Mag.^a Ingrid Tanzmeister
(Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung)

Mag. Gunther Abuja
(Geschäftsführer des ÖSZ)

I

MODELLBEWERTUNGEN – ALLGEMEINER TEIL

1

Einleitung

Ziele der Publikation

Die vorliegende Publikation bietet acht anschauliche, **exemplarische und modellhafte Bewertungen von Schüler/innen-Performanzen** in der **zweiten lebenden Fremdsprache Italienisch**, die mit dem Beurteilungsraster B1¹ analysiert und bewertet wurden. Dieser Beurteilungsraster wurde für die standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung entwickelt und bezieht sich auf das Niveau B1 des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen* (GERS)².

Die vier wesentlichen Ziele dieser Handreichung sind:

- Hilfestellung für Lehrpersonen bei der Beschreibung und Bewertung von Schüler/innen-Performanzen
- Bereitstellung einer Modellbewertung durch erfahrene und geschulte Rater/innen
- Praxisnahe Verwendung des Beurteilungsrasters B1
- Detaillierte Auseinandersetzung mit der Bedeutung und Anwendung der einzelnen Deskriptoren

Um den Lehrer/innen ein breites Spektrum an Modellbewertungen zu bieten und österreichweit eine möglichst einheitliche Bewertung zu erreichen, wurden **vier Textsorten (Artikel, Bericht, Blog, E-Mail)** ausgewählt, zu denen je zwei Performanzen in einem Ratingverfahren³ bewertet wurden. Die Texte wurden von Schüler/innen der AHS im Rahmen von Schularbeiten verfasst. Die Ergebnisse des Ratingverfahrens bilden den Kern dieser Handreichung und sind im praktischen Teil wiedergegeben. Die vorliegende Publikation schließt damit an die bereits veröffentlichten Praxishefte für Englisch^{4, 5} und Französisch⁶ an.

Wegweiser durch die Publikation

Dieses Praxisheft gliedert sich in einen theoretischen und einen praktischen Teil. Im theoretischen Teil werden zunächst die gesetzlichen Rahmenbedingungen zusammengefasst. Im Konkreten handelt es sich dabei um die Verankerung der Korrektur- und Beurteilungsmodalitäten in der Leistungsbeurteilungsverordnung (LBV0, §7 Abs. 8a) sowie den neuen Lehrplan, der für alle AHS mit 1. September 2018 aufsteigend ab der 9. Schulstufe in Kraft getreten ist (Kapitel 2). In einem weiteren Kapitel wird näher auf den GERS und die Abgrenzung der Niveaustufen zueinander eingegangen (Kapitel 3). Kapitel 4 erläutert die wichtigsten Kriterien bei der praktischen Anwendung des Beurteilungsrasters B1 für die standardisierte Reifeprüfung. In den anschließenden Kapiteln werden die Auswahl der Performanzen von Schüler/innen

1 – BMBWF. *Beurteilungsraster B1*. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/downloads/download/beurteilungsraster-b1-und-begleittext>.

2 – Europarat. (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Begleitband. Berlin et al.: Langenscheidt.

3 – In einem Ratingverfahren werden die Performanzen (Schüler/innen-Texte) im Rahmen eines Workshops von mehreren, mit dem GERS und dem Beurteilungsraster sehr gut vertrauten und/oder ausgebildeten Rater/innen, analysiert. Dabei handelt es sich in der Regel um AHS-Lehrer/innen bzw. Expert/innen im Bereich „Testverfahren und GERS“. In einem Diskussionsprozess einigen sich die Rater/innen auf eine Bewertung und begründen diese in Kommentaren. Das Ratingverfahren wird im Detail auf S. 35 bis 36 dargestellt.

4 – Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (Hrsg.). (2018). *Modellbewertungen zu Englisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B2*. (ÖSZ Praxisreihe Heft 29). Graz: ÖSZ. Verfügbar unter http://www.oesz.at/download/publikationen/praxisreihe_29_web.pdf.

5 – Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (Hrsg.). (2018). *Modellbewertungen zu Englisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B1*. (ÖSZ Praxisreihe Heft 33). Graz: ÖSZ. Verfügbar unter http://www.oesz.at/download/publikationen/praxisreihe33_web.pdf.

6 – Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (Hrsg.). (2019). *Modellbewertungen zu Französisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B1*. (ÖSZ Praxisreihe Heft 35). Graz: ÖSZ. Verfügbar unter http://oesz.at/download/publikationen/praxisreihe35_web.pdf.

(Kapitel 5) sowie das angewendete Ratingverfahren für die vorliegenden Modellbewertungen (Kapitel 6) beschrieben.

Der praktische Teil beinhaltet zunächst nützliche Hinweise, die für das Verständnis der Bewertung essenziell sind und auf Besonderheiten der Deskriptoren aufmerksam machen. Im Mittelpunkt der Publikation stehen die Modellbewertungen. Pro Textsorte wurde jeweils ein Schreibauftrag ausgewählt und ein entsprechender Erwartungshorizont definiert. Danach folgen die Performanzen der Schüler/innen und schließlich die Ratings. Jedem Rating ist eine holistische Betrachtung angeschlossen. Eine genaue Übersicht der Ratings bietet auch der „Wegweiser zum praktischen Teil“.

2

Gesetzliche Rahmenbedingungen

2.1 Hinweise zur Vorbereitung auf die Standardisierte Reifeprüfung mit dem Beurteilungsraster

Um die Schüler/innen bestmöglich auf die standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung vorzubereiten, sollen sie die Kriterien der Bewertung bereits im Vorfeld kennenlernen und mit dem Raster vertraut sein. Es ist deshalb von Vorteil, wenn der Beurteilungsraster B1 bereits im Rahmen von Schularbeiten und Hausübungen zum Einsatz kommt.

Die für die Modellbewertungen dieser Handreichung verwendeten Italienisch-Performanzen wurden im Zuge von Schularbeiten im Laufe der 12. Schulstufe der AHS verfasst.

Bei der Bewertung von Schüler/innenleistungen müssen einige grundsätzliche Punkte beachtet werden:

- 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 Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO)⁷ und der Lehrplan als vorauszusetzende Basis Gültigkeit haben.
- In der Leistungsbeurteilungsverordnung, § 2 Abs. 1, wird festgelegt, dass nur die im Lehrplan definierten 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.
- Mit der Beurteilung sind den Schüler/innen die jeweiligen Vorzüge und Mängel ihrer Leistung bekanntzugeben (§ 11, Abs. 3, LBVO). Für diese Beschreibung der Stärken und Schwächen einer Schreibperformanz stellen die Formulierungen in den Deskriptoren des Rasters eine wertvolle Hilfe dar.

Zusammenfassend ist für Schularbeiten und Hausübungen festzuhalten, dass für die Bewertung von Schüler/innentexten sowohl die entsprechenden Lehrpläne des jeweiligen Semesters (mit den darin enthaltenen ausformulierten Kompetenzbeschreibungen) als auch der entsprechende Stand des Unterrichts beachtet werden müssen. Ausschlaggebend für die Bewertung der in dieser Handreichung behandelten Performanzen ist immer das Kompetenzniveau B1.

⁷ – Leistungsbeurteilungsverordnung, verfügbar unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009375>.

2.2 Neuer Lehrplan für die lebenden Fremdsprachen⁸

Der neue Lehrplan für die AHS trat mit 1. September 2018 aufsteigend ab der 5. Klasse (9. Schulstufe) in Kraft. Der in Semester gegliederte Lehrplan der lebenden Fremdsprachen ist kompetenzorientiert und aufbauend gestaltet und gibt durch die Aufteilung in jeweils zwei Semester pro Schuljahr eine präzise Übersicht und Orientierung über die Progression in den einzelnen Fertigkeitsbereichen. Der neue Lehrplan führt die am GERS orientierten Deskriptoren für die vier Fertigkeitsbereiche in den einzelnen Kompetenzmodulen bzw. Semestern an. Die Zielniveaustufen des GERS, die am Ende der achten Klasse in den einzelnen Fertigkeiten zu erreichen sind, werden angegeben..

Zielniveaus in den einzelnen Sprachen

Die Schülerinnen und Schüler erreichen am Ende der zwölften Schulstufe:

- in der ersten lebenden Fremdsprache in allen Fertigkeitsbereichen das Niveau B2
- in der zweiten lebenden Fremdsprache sechsjährig in den Fertigkeitsbereichen Hören, Schreiben, an Gesprächen teilnehmen und zusammenhängendes Sprechen das Niveau B1 und in Lesen das Niveau B2
- in der zweiten lebenden Fremdsprache vierjährig in allen Fertigkeitsbereichen das Niveau B1

Linguistische Kompetenzen

Bei den linguistischen Kompetenzen ist zu beachten, dass

- die Schülerinnen und Schüler auf dem Zielniveau B1 ein hinreichend breites Spektrum an sprachlichen Mitteln, die eher vorhersehbare Situationen beschreiben, korrekt erkennen und anwenden können.
- die Schülerinnen und Schüler auf dem Zielniveau B2 in Texten zu einem breiten Spektrum an konkreten und abstrakten Themen auch komplexe grammatische, lexikalische und argumentative Strukturen erkennen und präzise anwenden können.

Im Folgenden sind die Deskriptoren für den Kompetenzbereich „Schreiben“ für die zweite lebende Fremdsprache sechs- und vierjährig aus dem Lehrplan angeführt, jeweils im Sommersemester der 7. Klasse (6. Semester – Kompetenzmodul 6), im Wintersemester der 8. Klasse (7. Semester – Kompetenzmodul 7) und im Sommersemester der 8. Klasse (8. Semester – Kompetenzmodul 7).

Zweite lebende Fremdsprache sechsjährig

7. Klasse

6. Semester – Kompetenzmodul 6

Schreiben

- unkomplizierte Texte zu einer Reihe vertrauter Themen verfassen können und darin detaillierte Beschreibungen geben
- Informationen und Gedanken zu konkreten wie abstrakten Themen, auch kulturellen (zB Musik, Filme, literarische Texte), mitteilen, einigermaßen präzise ein Problem erklären sowie die eigene Meinung dazu ausdrücken können
- für Ansichten, Pläne oder Handlungen Begründungen oder Erklärungen geben können

⁸ – Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen, verfügbar unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568>.

8. Klasse – Kompetenzmodul 7

7. Semester

Schreiben

- Erfahrungsberichte schreiben können, in denen auch Gefühle und Reaktionen in einem einfachen zusammenhängenden Text vorkommen können
- 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 (zB Musik, Filme, literarische Texte), mitteilen, einigermaßen präzise ein Problem erklären sowie die eigene Meinung dazu ausdrücken können *

8. Semester

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 (zB Musik, Filme, literarische Texte), mitteilen und einigermaßen präzise ein Problem erklären sowie die eigene Meinung dazu ausdrücken können *

Zweite lebende Fremdsprache vierjährig

7. Klasse

6. Semester – Kompetenzmodul 6

Schreiben

- unkomplizierte, zusammenhängende Texte, auch in Form von persönlichen Briefen und elektronischen Mitteilungen (zB E-Mails, Blogs), zu vertrauten Themen verfassen können, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden; Sachinformationen weitergeben sowie Gründe für Handlungen angeben können
- eine Beschreibung eines Ereignisses oder einer kürzlich unternommenen Reise verfassen können
- über Erfahrungen, Gefühle und Ereignisse berichten können

8. Klasse – Kompetenzmodul 7

7. Semester

Schreiben

- unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu vertrauten Themen verfassen können, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden; Sachinformationen weitergeben sowie Gründe für Handlungen angeben können
- detailliert über Erfahrungen, Gefühle und Ereignisse berichten können

8. Semester

Schreiben

- unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu vertrauten Themen verfassen können, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden; Sachinformationen weitergeben sowie Gründe für Handlungen angeben können*
- detailliert über Erfahrungen, Gefühle und Ereignisse berichten können*

Bei mit * gekennzeichneten Teilkompetenzen ist die Bandbreite an im Unterricht behandelten Themen, kommunikativen Situationen und Sprachstrukturen größer und umfangreicher als im vorhergehenden Kompetenzmodul.

Die unter „Bildungs- und Lehraufgabe/Lehrstoff“ angeführten **vier Fertigungsbereiche** („Hören“, „Lesen“, „Sprechen“ und „Schreiben“) sind gemäß Lehrplan gleich gewichtet und bilden die Grundlage für erfolgreiches Handeln in der jeweiligen Fremdsprache. Die sprachliche Kommunikation ist dabei das übergeordnete Ziel. Um einen umfassenden Spracherwerb zu garantieren, ist es erforderlich, diese vier Fertigkeiten **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 machen. Grundsätzlich ist jedenfalls davon auszugehen, dass alle Schüler/innen **am Ende des Sommersemesters der 8. Klasse die Niveaustufe B1** erreicht haben.

3

Das Zielniveau B1 und dessen Abgrenzung zu A2 bzw. B2

3.1 GERS-Skalen für schriftliche Kompetenzen

Im Rahmen der standardisierten Reifeprüfung müssen die Schüler/innen nachweisen, dass sie im Bereich der schriftlichen Produktion das Niveau B1 beherrschen. Um die Abgrenzung von B1 zu A2 bzw. B2 zu verdeutlichen bzw. um klarzustellen, was von Schüler/innen auf dem Kompetenzniveau B1 im Unterschied zu den angrenzenden Niveaus A2 bzw. B2 erwartet wird, werden im Folgenden die für schriftliche Performanzen relevanten GERS-Deskriptoren auf den unterschiedlichen Niveaus gegenübergestellt.

Die Skalen für schriftliche Kompetenzen stammen aus den Kapiteln drei und fünf des GERS-Begleitbands⁹, der 2020 auf Deutsch veröffentlicht wurde. Die ursprüngliche Version des GERS aus dem Jahr 2001 wurde in diesem Begleitband in einigen Skalen um neue Deskriptoren erweitert, was die Abgrenzung zu höheren bzw. niedrigeren Niveaustufen erleichtert. Die Skala „Berichte und Aufsätze“ (vgl. S. 20) wurde beispielsweise um Deskriptoren auf Niveau A2, B1 und B2 ergänzt und ermöglicht so eine präzisere Trennung der Niveaustufen. In den neuen Skalen wird außerdem eine genauere Unterscheidung zwischen dem Kompetenzniveau B1 und einer starken Variante dieses Niveaus gemacht, die die Entwicklung innerhalb des gesamten Kompetenzniveaus verdeutlicht.

In dieser Handreichung soll durch die Gegenüberstellung des Kompetenzniveaus B1 mit den Kompetenzniveaus A2 sowie B2 eine klare Abgrenzung zu diesen erreicht werden. Die Deskriptoren des neuen Lehrplans der Oberstufe für die lebenden Fremdsprachen orientieren sich an den im GERS 2001 definierten Skalen. Im Folgenden sind einige für die einzelnen Niveaubeschreibungen typische Aspekte aufgelistet. Diese kommen in den verschiedenen Subskalen häufig vor und verdeutlichen die Progression von A2 über B1 zu B2:

B2	klar, breites Spektrum an Themen, detailliert, einigermaßen präzise, systematisch, Begründungen abgeben, Standpunkte abwägen, Wichtiges hervorheben
B1	kurz, einfach, persönlich, unkompliziert, alltäglich, konkrete wie abstrakte Themen, detailliert, kurze Angabe von Gründen, zusammenhängende Texte, lineare Abfolge
A2	kurz, einfach, persönlich, formelhaft, alltäglich, vertraute Themen, voraussagbar, einfache sprachliche Mittel, Aufzählung

Abbildung 1: Typische Formulierungen in den Deskriptoren, die Hinweise auf die Progression in schriftlichen Kompetenzen laut Lehrplan neu geben ¹⁰

9 – Europarat. (2020). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband*. Stuttgart: Klett.

10 – Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen, verfügbar unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568>.

Die Referenzniveaus des GERS sind mit Kann-Beschreibungen ausformuliert. Diese werden als Deskriptoren bezeichnet und beschreiben Sprachhandlungen, die die Sprachenlernenden auf der entsprechenden Niveaustufe beherrschen sollen.

Die nach Schwierigkeitsgrad aufsteigenden Deskriptoren oder Kann-Beschreibungen werden in Tabellenform dargestellt und als Skalen bezeichnet. Skalen für die Kompetenz „Schreiben“ beinhalten beispielsweise „Schriftliche Produktion allgemein“ und „Korrespondenz“.



Die folgenden GERS-Skalen, die für den Bereich der schriftlichen Produktion und schriftlichen Interaktion im Rahmen der standardisierten Reifeprüfung relevant sind, werden aus dem deutschen GERS-Begleitband¹¹ zitiert:

- Schriftliche Produktion: „Schriftliche Produktion allgemein“, „Kreatives Schreiben“, „Berichte und Aufsätze schreiben“
- Schriftliche Interaktion: „Schriftliche Interaktion allgemein“, „Korrespondenz“
- Online-Interaktion: „Online-Konversation und -Diskussionen“
- Mediation von Texten: „Daten erklären“

Im GERS sind weitere Skalen vorhanden, die auf Kompetenzbereiche für schriftliche Produktion eingehen:

- Schriftliche Interaktion: „Notizen, Mitteilungen und Formulare“
- Online-Interaktion: „Zielorientierte Online-Transaktionen und Kooperationen“
- Mediation von Texten: „Persönliche Reaktion auf kreative Texte (einschließlich Literatur)“, „Analyse und Kritik kreativer Texte (einschließlich Literatur)“



In dieser Handreichung werden die jeweils **neuen Deskriptoren** in den Skalen **in dunkelgrüner Schrift** abgebildet. Das Zielniveau B1 der standardisierten Reifeprüfung im Bereich „Schreiben“ ist durch Fettschreibung und eine Umrahmung gekennzeichnet, um die Abgrenzung zum nächsthöheren Niveau B2 und zum niedrigeren Niveau A2 leichter erkennbar zu machen.

Schriftliche Produktion allgemein	
B2	Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus dem eigenen Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.
B1	Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus dem eigenen Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
A2	Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze verfassen und mit Konnektoren wie „und“, „aber“ oder „weil“ verbinden.

11 – Europarat. (2020). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband*. Stuttgart: Klett.

Kreatives Schreiben	
B2	Kann klare, detaillierte zusammenhängende Beschreibungen realer oder fiktiver Ereignisse und Erfahrungen verfassen, dabei den Zusammenhang zwischen verschiedenen Ideen deutlich machen und die für das betreffende Genre geltenden Konventionen beachten.
	Kann klare, detaillierte Beschreibungen zu verschiedenen Themen aus ihrem / seinem Interessengebiet verfassen. Kann eine Rezension eines Films, Buchs oder Theaterstücks schreiben.
B1	Kann die chronologische Abfolge in einem narrativen Text klar anzeigen. Kann eine einfache Rezension zu einem Film, Buch oder einer Fernsehsendung verfassen und dabei ein begrenztes Spektrum einsetzen.
	Kann unkomplizierte, detaillierte Beschreibungen zu einer Reihe verschiedener Themen aus dem eigenen Interessengebiet verfassen.
	Kann Erfahrungsberichte schreiben, in denen Gefühle und Reaktionen in einem einfachen zusammenhängenden Text beschrieben werden.
	Kann eine Beschreibung eines realen oder fiktiven Ereignisses oder einer kürzlich unternommenen Reise verfassen. Kann eine Geschichte erzählen.
A2	Kann in Form verbundener Sätze etwas über alltägliche Aspekte des eigenen Umfelds schreiben, wie z. B. über Menschen, Orte, einen Job oder Studiene Erfahrungen. Kann eine sehr kurze, elementare Beschreibung von Ereignissen, vergangenen Handlungen und persönlichen Erfahrungen verfassen. Kann eine einfache Geschichte erzählen (z. B. über Ferienerlebnisse oder über das Leben in einer fernen Zukunft).
	Kann in einer Reihe einfacher Sätze über die eigene Familie, die Lebensumstände, den Bildungshintergrund oder die momentane oder vorige berufliche Tätigkeit schreiben. Kann kurze, einfache fiktive Biographien und einfache Gedichte über Menschen verfassen. Kann Tagebucheinträge verfassen, welche Aktivitäten (z. B. Alltagsroutinen, Ausflüge, Sport, Hobbys), Menschen und Orte beschreiben, und dabei elementaren, konkreten Wortschatz sowie einfache Wendungen und Sätze mit einfachen Konnektoren wie „und“, „aber“ und „weil“ verwenden. Kann eine Einleitung oder Fortsetzung zu einer Geschichte zusammenstellen, sofern ein Wörterbuch und andere Hilfsmittel (z. B. Verbtabelle in einem Lehrbuch) zurate gezogen werden können.

Berichte und Aufsätze schreiben	
B2	<p>Kann einen Aufsatz oder Bericht verfassen, in dem etwas systematisch erörtert wird, wobei entscheidende Punkte angemessen hervorgehoben und stützende Details angeführt werden.</p> <p>Kann eine detaillierte Beschreibung eines komplexen Vorgangs verfassen.</p> <p>Kann verschiedene Ideen oder Problemlösungen gegeneinander abwägen.</p>
	<p>Kann in einem Aufsatz oder Bericht etwas erörtern, dabei Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angeben und die Vor- und Nachteile verschiedener Optionen erläutern.</p> <p>Kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen.</p>
B1	<p>Kann einen kurzen, einfachen Aufsatz zu Themen von allgemeinem Interesse verfassen.</p> <p>Kann einen Text über ein aktuelles Thema von persönlichem Interesse verfassen und dabei einfache Sprache benutzen, um Vor- und Nachteile aufzulisten sowie die eigene Meinung zu äußern und zu begründen.</p> <p>Kann im eigenen Sachgebiet mit einer gewissen Sicherheit größere Mengen von Sachinformationen über vertraute Routineangelegenheiten und über weniger routinemäßige Dinge zusammenfassen, darüber berichten und dazu Stellung nehmen.</p>
	<p>Kann in einem üblichen Standardformat sehr kurze Berichte verfassen, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden.</p> <p>Kann ein Thema in einem kurzen Bericht oder auf einem Poster präsentieren und dafür Fotos und kurze Textblöcke benutzen.</p>
A2	<p>Kann einfache Texte über vertraute Themen von Interesse verfassen und dabei die Sätze mit Konnektoren „und“, „weil“ oder „dann“ verbinden.</p> <p>Kann eigene Eindrücke und Meinungen zu Themen von persönlichem Interesse (z. B. Lebensweisen und Kultur, Geschichten) äußern und dabei elementare Alltagswörter und Ausdrücke verwenden.</p>

Schriftliche Interaktion allgemein	
B2	Kann Neuigkeiten und Standpunkte effektiv schriftlich ausdrücken und sich auf solche von anderen beziehen.
B1	<p>Kann Informationen und Gedanken zu abstrakten wie konkreten Themen mitteilen, Informationen prüfen und einigermaßen präzise ein Problem erklären oder Fragen dazu stellen.</p> <p>Kann in persönlichen Briefen und Mitteilungen einfache Informationen von unmittelbarer Bedeutung geben oder erfragen und dabei deutlich machen, was sie / er für wichtig hält.</p>
A2	Kann kurze, einfache, formelhafte Notizen abfassen, wenn es um unmittelbar notwendige Dinge geht.

Korrespondenz	
B2	<p>Kann durch persönliche Korrespondenz eine Beziehung aufrechterhalten und dabei Sprache flüssig und wirkungsvoll einsetzen, um detaillierte Beschreibungen von Erfahrungen zu geben, verständnisvolle Fragen zu stellen und Angelegenheiten von gemeinsamem Interesse weiterzuverfolgen.</p> <p>Kann in den meisten Fällen idiomatische und umgangssprachliche Wendungen in Korrespondenz und anderer schriftlicher Kommunikation verstehen und die häufigsten Wendungen selbst situationsangemessen verwenden.</p> <p>Kann formelle Korrespondenz in angemessenem Register, mit angemessenen Strukturen und unter Berücksichtigung aller Konventionen verfassen, wie z. B. Anfragen, Bitten, Anträge und Beschwerden.</p> <p>Kann einen nachdrücklichen, aber höflichen Beschwerdebrief schreiben, der die Argumentation unterstützende Einzelheiten enthält und darlegt, was das erwünschte Ziel der Beschwerde ist.</p>
	<p>Kann in Briefen verschieden starke Gefühle zum Ausdruck bringen und die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen hervorheben sowie Mitteilungen oder Ansichten der Korrespondenzpartner / innen kommentieren.</p> <p>Kann beim Schreiben von persönlichen und beruflichen Briefen und E-Mails Formalitäten und Konventionen verwenden, die dem Kontext angemessen sind.</p> <p>Kann in einem angemessenen Register und unter Beachtung der Konventionen formelle E-Mails und Einladungs-, Dankes- oder Entschuldigungsbriefe schreiben.</p> <p>Kann nicht routinemäßige berufliche Briefe schreiben, sofern diese auf reine Sachverhalte beschränkt sind, und dabei angemessene Strukturen und Konventionen benutzen.</p> <p>Kann per Brief oder E-Mail Informationen für einen bestimmten Zweck einholen, zusammenstellen und per E-Mail an andere Personen weiterleiten.</p>
B1	<p>Kann in einem persönlichen Brief Neuigkeiten mitteilen und Gedanken zu abstrakten oder kulturellen Themen (z. B. Musik, Film) ausdrücken.</p> <p>Kann Briefe verfassen, in denen er / sie verschiedene Meinungen ausdrückt und ausführlich über persönliche Gefühle und Erfahrungen berichtet.</p> <p>Kann schriftlich auf eine Anzeige antworten und um weitere Informationen über einen Gegenstand bitten, der einen interessiert.</p> <p>Kann einfach formelle E-Mails / Briefe verfassen (z. B. um sich zu beschweren und die Betroffenen darum zu bitten, tätig zu werden).</p>
	<p>Kann einen persönlichen Brief verfassen und darin detailliert über Erfahrungen, Gefühle, Ereignisse berichten.</p> <p>Kann einfache E-Mails / Briefe zu Sachfragen schreiben (z. B. um Informationen einzuholen oder um etwas zu bestätigen bzw. um Bestätigung zu bitten).</p> <p>Kann einen einfachen Bewerbungsbrief mit einer begrenzten Anzahl an stützenden Details schreiben.</p>
A2	<p>Kann per SMS, E-Mail oder in kurzen Briefen Informationen austauschen und dabei auf die Fragen einer anderen Person antworten (z. B. zu einem Produkt oder zu einer Aktivität).</p>
	<p>Kann routinemäßige persönliche Informationen geben, z. B. in einer kurzen E-Mail oder in einem kurzen Brief, in dem sie / er sich vorstellt.</p> <p>Kann einen ganz einfachen persönlichen Brief verfassen und sich darin für etwas bedanken oder entschuldigen.</p> <p>Kann kurze, einfache Notizen, E-Mails und SMS verfassen (z. B. um einzuladen oder eine Einladung anzunehmen, eine Verabredung zu bestätigen oder zu ändern).</p> <p>Kann auf einer Grußkarte einen kurzen Text verfassen (z. B. um jemandem zum Geburtstag zu gratulieren oder ein gutes neues Jahr zu wünschen).</p>

Online-Konversation und -Diskussion	
B2	Kann sich an Online-Gesprächen beteiligen, die eigenen Beiträge mit früheren Beiträgen im <i>thread</i> verknüpfen und dabei deren kulturelle Implikationen verstehen und angemessen darauf reagieren.
	Kann sich aktiv an einer Online-Diskussion beteiligen, indem er / sie Meinungen zu Themen von gemeinsamem Interesse ausführlich darlegt und darauf reagiert, sofern die Teilnehmenden am Gespräch ungewöhnliche oder komplexe Sprache vermeiden und Zeit zum Antworten lassen. Kann sich an Online-Kommunikationen zwischen mehreren am Gespräch Teilnehmenden beteiligen und die eigenen Beiträge effektiv mit den im <i>thread</i> vorausgegangenen verknüpfen, sofern ein Moderator / eine Moderatorin hilft, die Diskussion zu führen. Kann Missverständnisse und Meinungsverschiedenheiten, die bei einer Online-Interaktion entstehen können, erkennen und damit umgehen, sofern die Gesprächspartner / innen zur Kooperation bereit sind.
	Kann sich an Online-Gesprächen in Echtzeit mit mehr als einem / einer Teilnehmer / in beteiligen und dabei die kommunikativen Absichten aller Beteiligten erkennen, kann aber gegebenenfalls Details oder Implikationen nicht ohne weitere Erklärungen verstehen. Kann Online-Berichte über gesellschaftliche Ereignisse, Erfahrungen und Aktivitäten posten und sich dabei auf eingebettete Links und Medien beziehen sowie persönliche Gefühle mit anderen teilen.
B1	Kann einen verständlichen Beitrag zu einer Online-Diskussion über ein vertrautes Thema von Interesse posten, sofern er / sie den Text vorbereiten und Online-Hilfsmittel benutzen kann, um sprachliche Lücken zu schließen und die Korrektheit zu überprüfen. Kann persönliche Online-Postings über Erfahrungen, Gefühle und Ereignisse machen und individuell und einigermaßen detailliert auf die Kommentare anderer eingehen, wenn auch Begrenzungen im Wortschatz manchmal zu Wiederholungen und unangemessenen Formulierungen führen.
	Kann sich selbst online vorstellen und einfache Interaktionen bewältigen, Fragen stellen und beantworten und Gedanken über vorhersagbare Alltagsthemen austauschen, sofern genügend Zeit gegeben wird, um die Antworten zu formulieren, und er / sie nur mit einem / einer Gesprächspartner / in gleichzeitig interagiert. Kann kurze beschreibende Online-Postings über alltägliche Dinge, gesellschaftliche Aktivitäten und Gefühle machen und dabei einfache Schlüsseldetails erwähnen. Kann die Online-Postings anderer Leute kommentieren, sofern diese in einfacher Sprache (oder Gebärdensprache) verfasst sind, und mit dem Ausdruck von Gefühlen wie Überraschung, Interesse oder Desinteresse auf einfache Art und Weise auf eingebundene Medien reagieren.
A2	Kann sich an einfacher sozialer Kommunikation online beteiligen (z. B. virtuelle Karten für spezielle Anlässe verschicken, Neuigkeiten mit anderen teilen oder Treffen vereinbaren oder bestätigen). Kann online kurze positive oder negative Kommentare über eingebettete Links und Medien abgeben und dabei ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln verwenden, auch wenn er / sie in der Regel ein Online-Übersetzungstool benötigt.

Daten (in Grafiken, Diagrammen, Schaubildern usw.) schriftlich erklären	
B2	Kann (in Sprache B) detaillierte Informationen aus Diagrammen und anderen visuell organisierten Daten in eigenen Interessengebieten (mit Text in Sprache A) zuverlässig schriftlich interpretieren und präsentieren.
B1	Kann (in Sprache B) allgemeine Trends, die in einfachen Diagrammen (z. B. Grafiken, Balkendiagrammen) (mit Text in Sprache A) dargestellt sind, schriftlich interpretieren und präsentieren und dabei wichtige Punkte detaillierter erklären, sofern ein Wörterbuch oder andere Nachschlagmöglichkeiten zur Verfügung stehen.
	Kann (in Sprache B) in einfachen Sätzen die wichtigsten Fakten beschreiben, die in Grafiken (z. B. einer Wetterkarte, einem einfachen Flussdiagramm) (mit Text in Sprache A) dargestellt sind.
A2	Keine Deskriptoren verfügbar

3.2 Sprachprogression und linguistische Kompetenzen

In Zusammenhang mit der **sprachlichen Progression** verweisen sowohl der GERS¹², der neue Lehrplan (gültig seit 2018)¹³ als auch der Begleitband zum GERS¹⁴ auf die **Übergänge von A2 zu B1** bzw. **B1 zu B2**.

Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen

Im GERS werden die einzelnen Stufen der sprachlichen Progression im Kapitel „Inhaltliche Kohärenz der Gemeinsamen Referenzniveaus“ genauer beschrieben und die Abgrenzung anhand konkreter Deskriptoren veranschaulicht. Sie werden in den DIALANG-Skalen¹⁵ konkretisiert, die auf eine Anwendung des GERS für Zwecke der Selbsteinschätzung und Diagnostik abzielen. Das Kapitel zur inhaltlichen Kohärenz der Referenzniveaus bezieht sich konkret sowohl auf jene Sprachfunktionen und Notionen als auch die Grammatik und den Wortschatz, die für die Bewältigung kommunikativer Aufgaben benötigt werden:

- Die **starke Variante von A2 und Vorstufe zu B1** zeichnet sich besonders durch folgende Merkmale aus:
 - die Fähigkeit, kurze, einfache Beschreibungen von Ereignissen und Aktivitäten zu geben.
 - die Fähigkeit, in einfachen Worten Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen zu beschreiben sowie über vergangene Aktivitäten und persönliche Erfahrungen zu berichten.
 Auf diesem Niveau können Schüler/innen den Umfang betreffend nur kurze Texte schreiben und den Inhalt betreffend nur solche, in denen alltägliche sowie persönliche Angelegenheiten beschrieben oder erzählt werden.
- Die Texte, die auf **Niveau B1** verfasst werden, sind nach wie vor einfach und kurz und umfassen vorwiegend vertraute Themen von persönlichem Interesse. Es werden aber bereits Details beschrieben sowie Gründe für Meinungen und Handlungsweisen angegeben.
- Was von Lernenden laut GERS auf Niveau B1 noch nicht erwartet werden kann und dem nächsthöheren **Niveau B2** zugeordnet wird, ist, eine Argumentation logisch aufzubauen und zu verbinden, indem Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angegeben, und Vor- und Nachteile abgewogen werden.

12 – Europarat. (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin et al.: Langenscheidt.

13 – *Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen*, verfügbar unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568>.

14 – Europarat. (2020). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband*. Stuttgart: Klett.

15 – Die DIALANG-Skalen befinden sich im Anhang des GERS und stellen eine konkrete Anwendungsmöglichkeit des GERS für diagnostische Zwecke dar, wie z. B. zur Selbsteinschätzung („Ich kann ...“). So wurden für die einzelnen Kompetenzbereiche auf jeder Niveaustufe Kann-Beschreibungen formuliert.

Neue Lehrpläne

In den Lehrplänen für die allgemeinbildenden höheren Schulen ist ebenso ausgewiesen, dass Lernende auf **Niveau B1** in ihren **sprachlichen Mitteln im Bereich der Produktion noch eingeschränkt** sind. Ein Vergleich im Bereich der linguistischen Kompetenzen zwischen Niveau B1 und B2 im Lehrplan zeigt die unterschiedlichen Anforderungen:

Linguistische Kompetenzen

Bei den linguistischen Kompetenzen ist zu beachten, dass

- die Schülerinnen und Schüler auf dem Zielniveau B1 ein hinreichend breites Spektrum an sprachlichen Mitteln, die eher vorhersehbare Situationen beschreiben, korrekt erkennen und anwenden können.
- die Schülerinnen und Schüler auf dem Zielniveau B2 in Texten zu einem breiten Spektrum an konkreten und abstrakten Themen auch komplexe grammatische, lexikalische und argumentative Strukturen erkennen und präzise anwenden können.

Begleitband zum GERS

Der Begleitband zum GERS erweitert die Skalen in den Bereichen „Linguistische Kompetenz“, „Soziolinguistische Kompetenz“ und „Pragmatische Kompetenz“ um neue Deskriptoren, die schriftliches Handeln auf den jeweiligen Niveaustufen konkretisieren und eine eindeutige Abgrenzung ermöglichen sollen. In der Skala zu „Kohärenz und Kohäsion“ wird beispielsweise der größere Variantenreichtum in der Verwendung von Konnektoren auf Niveau B1 spezifiziert. Anstelle von bisher einem Deskriptor für das Niveau B1 stehen nun vier Deskriptoren für diese Niveaustufe zur Verfügung. In der Gegenüberstellung der Niveaustufen wird auch die Progression von einfachen Wortgruppen zu längeren Sätzen und längeren Texten sowie von einfachen hin zu einer eingeschränkten Anzahl an Konnektoren ersichtlich.

Kohärenz und Kohäsion	
B1	Kann in einem einfachen, diskursiven Text ein Gegenargument einführen (z. B. mit „jedoch“).
	Kann eine Reihe kurzer und einfacher Einzelelemente zu einer linearen, zusammenhängenden Äußerung verbinden.
	Kann längere Sätze bilden und sie mit einer begrenzten Zahl von Kohäsionsmitteln verbinden, z. B. in einer Erzählung. Kann einen längeren Text in einfache, logische Absätze gliedern.
A2	Kann die häufigsten Konnektoren benutzen, um einfache Sätze miteinander zu verbinden, um eine Geschichte zu erzählen oder etwas in Form einer einfachen Aufzählung zu beschreiben.
	Kann Wortgruppen und Wörter / Gebärden durch einfache Konnektoren wie „und“, „aber“ und „weil“ verknüpfen.

Abbildung 2: Progression der Niveaustufen für die Skala „Kohärenz und Kohäsion“

Folgende Skalen aus den Bereichen „Linguistische Kompetenz“, „Soziolinguistische Kompetenz“ und „Pragmatische Kompetenz“ sind für die Beurteilung schriftlicher Arbeiten besonders relevant und werden anbei für die Niveaustufen A2, B1 sowie B2 dargestellt:

- Linguistische Kompetenz: „Spektrum sprachlicher Mittel allgemein“, „Wortschatzspektrum“, „Grammatische Korrektheit“, „Wortschatzbeherrschung“, „Beherrschung der Orthographie“
- Soziolinguistische Kompetenz: „Soziolinguistische Angemessenheit“
- Pragmatische Kompetenz: „Themenentwicklung“, „Kohärenz und Kohäsion“, „Genauigkeit der Aussage“

GERS-Skalen für (sozio-)linguistische Kompetenzen¹⁶

Spektrum sprachlicher Mittel allgemein	
B2	Kann sich klar ausdrücken, ohne dabei den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was sie / er sagen möchte, einschränken zu müssen.
	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um klare Beschreibungen, Standpunkte auszudrücken und etwas zu erörtern; sucht dabei nicht auffällig nach Wörtern / Gebärden und verwendet einige komplexe Satzstrukturen.
B1	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um unvorhersehbare Situationen zu beschreiben, die wichtigsten Aspekte eines Gedankens oder eines Problems mit hinreichender Genauigkeit zu erklären und eigene Überlegungen zu kulturellen Themen (wie Musik und Filme) auszudrücken.
	Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, manchmal zögernd und mithilfe von einigen Umschreibungen, über Themen äußern zu können wie Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse, aber der begrenzte Wortschatz führt zu Wiederholungen und manchmal auch zu Formulierungsschwierigkeiten.
A2	Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Wörtern / Gebärden suchen.
	Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache, konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten.
	Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mithilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen / Gebärden und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen. Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer, memorierte Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen.

16 – Europarat. (2020). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband*. Stuttgart: Klett.

Wortschatzspektrum	
	Kann im eigenen Fachgebiet die wichtigsten Fachbegriffe verstehen und verwenden, wenn sie / er auf diesem Gebiet mit anderen Fachleuten diskutiert.
B2	<p>Verfügt über einen großen Wortschatz im eigenen Sachgebiet und in den meisten allgemeinen Themenbereichen.</p> <p>Kann Formulierungen variieren, um häufige Wiederholungen zu vermeiden; Lücken im Wortschatz können dennoch zu Zögern und Umschreibungen führen.</p> <p>Kann die entsprechenden Kollokationen vieler Wörter / Gebärden in den meisten Kontexten ziemlich systematisch verwenden.</p> <p>Kann im eigenen Fachgebiet einen Großteil des Fachvokabulars verstehen und verwenden, hat aber Schwierigkeiten mit Fachausdrücken aus anderen Fachgebieten.</p>
B1	<p>Beherrscht ein Wortschatzspektrum in Zusammenhang mit vertrauten Themen und Alltagssituationen.</p> <p>Verfügt über einen ausreichend großen Wortschatz, um sich mithilfe von einigen Umschreibungen über die meisten Themen des eigenen Alltagslebens äußern zu können wie beispielsweise Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse.</p>
A2	<p>Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige, alltägliche Angelegenheiten zu erledigen.</p> <p>Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können.</p> <p>Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können.</p>

Grammatische Korrektheit	
B2	<p>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.</p> <p>Gute Beherrschung der Grammatik; macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.</p> <p>Beherrscht einfache sprachliche Strukturen und einige komplexe grammatische Formen, auch wenn sie / er dazu neigt, komplexe Strukturen inflexibel und etwas ungenau zu verwenden.</p>
B1	<p>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.</p> <p>Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.</p>
A2	Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was sie / er ausdrücken möchte.

Wortschatzbeherrschung	
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, komplexere Sachverhalte auszudrücken oder wenig vertraute Themen und Situationen zu bewältigen. Verwendet ein großes Spektrum einfacher Wörter angemessen, wenn er / sie über vertraute Themen spricht.
A2	Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen.

Beherrschung der Orthographie	
B2	Kann zusammenhängend und klar verständlich schreiben und dabei die üblichen Konventionen der Gestaltung und der Gliederung in Absätze einhalten. Rechtschreibung und Zeichensetzung sind hinreichend korrekt, können aber Einflüsse der Muttersprache zeigen.
B1	Kann zusammenhängend schreiben; die Texte sind durchgängig verständlich. Rechtschreibung, Zeichensetzung und Gestaltung sind exakt genug, sodass man sie meistens verstehen kann.
A2	Kann kurze Sätze über alltägliche Themen abschreiben – z. B. Wegbeschreibungen. Kann kurze Wörter aus seinem / ihrem mündlichen Wortschatz „phonetisch“ einigermaßen akkurat schriftlich wiedergeben (benutzt dabei aber nicht notwendigerweise die übliche Rechtschreibung).

Soziolinguistische Angemessenheit	
B2	Kann mit einiger Anstrengung in Gruppendiskussionen mithalten und eigene Beiträge liefern, auch wenn schnell und umgangssprachlich gesprochen wird. Kann soziokulturelle / soziolinguistische Hinweise erkennen und interpretieren und die eigene sprachliche Ausdrucksweise bewusst anpassen, um sich der Situation angemessen auszudrücken. Kann sich in formellem und informellem Stil überzeugend, klar und höflich ausdrücken, wie es für die jeweilige Situation und die betreffenden Personen angemessen ist. Kann die eigene Ausdrucksweise anpassen, um Unterschiede zwischen einem formellen und informellen Register zu machen, dies aber vielleicht nicht immer angemessen. Kann sich situationsangemessen ausdrücken und krasse Formulierungsfehler vermeiden. Kann Beziehungen zu Sprechenden der Zielsprache aufrechterhalten, ohne sie unfreiwillig zu belustigen oder zu irritieren oder sie zu veranlassen, sich anders zu verhalten als bei kompetenten Sprechenden.
B1	Kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen realisieren und auf sie reagieren, indem sie / er die dafür gebräuchlichsten Redemittel und ein neutrales Register benutzt. Ist sich der wichtigsten Höflichkeitskonventionen bewusst und handelt entsprechend. Ist sich der wichtigsten Unterschiede zwischen den Sitten und Gebräuchen, den Einstellungen, Werten und Überzeugungen in der betreffenden Gesellschaft und in seiner / ihrer eigenen bewusst und achtet auf entsprechende Signale.

A2	Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken.
	Kann auf einfache, aber sehr effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem sie / er die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt.
	Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem sie / er gebräuchliche Höflichkeitsformen der Begrüßung und der Anrede benutzt. Kann Einladungen oder Entschuldigungen aussprechen und auf sie reagieren.

GERS-Skalen für pragmatische Kompetenzen¹⁷

Themenentwicklung	
B2	Kann etwas systematisch erörtern und dabei entscheidende Punkte in angemessener Weise hervorheben und stützende Einzelheiten anführen. Kann komplexe Argumentationslinien überzeugend präsentieren und darauf reagieren.
	Kann bei der Vermittlung der eigenen Gedanken den üblichen Strukturen der betreffenden kommunikativen Aufgabe folgen. Kann etwas klar beschreiben oder erzählen und dabei wichtige Aspekte ausführen und mit relevanten Details und Beispielen ergänzen. Kann etwas klar erörtern, indem er / sie die eigenen Standpunkte ausführlich darstellt und durch Unterpunkte oder geeignete Beispiele stützt. Kann die Vor- und Nachteile verschiedener Optionen beurteilen. Kann den Unterschied zwischen Tatsachen und Meinungen klar signalisieren.
B1	Kann die zeitliche Abfolge in einem erzählenden Text klar signalisieren. Kann eine Argumentation gut genug ausführen, um die meiste Zeit ohne Schwierigkeiten verstanden zu werden.
	Zeigt, dass er / sie sich der konventionellen Strukturen der betreffenden Textsorte bewusst ist, wenn er / sie die eigenen Gedanken mitteilt. Kann recht flüssig unkomplizierte Geschichten oder Beschreibungen wiedergeben, indem er / sie die einzelnen Punkte linear aneinanderreicht.
A2	Kann eine Geschichte erzählen oder etwas beschreiben, indem er / sie die einzelnen Punkte in Form einer einfachen Aufzählung aneinanderreicht. Kann in einem sehr einfachen Text für etwas Beispiele geben, indem er / sie „wie etwa“ oder „zum Beispiel“ benutzt.

Kohärenz und Kohäsion	
B2	Kann verschiedenste Verknüpfungswörter sinnvoll verwenden, um inhaltliche Beziehungen deutlich zu machen.
	Kann eine begrenzte Anzahl von Verknüpfungsmitteln verwenden, um die eigenen Äußerungen zu einem klaren zusammenhängenden Diskurs zu verbinden; längere Beiträge sind möglicherweise etwas sprunghaft. Kann einen Text produzieren, der allgemein gut strukturiert und kohärent ist, in dem ein Spektrum von Verbindungswörtern und Kohäsionsmitteln benutzt wird. Kann längere Texte in klare, logische Absätze gliedern.

17 – Europarat. (2020). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband*. Stuttgart: Klett.

B1	Kann in einem einfachen, diskursiven Text ein Gegenargument einführen (z. B. mit „jedoch“).
	Kann eine Reihe kurzer und einfacher Einzelelemente zu einer linearen, zusammenhängenden Äußerung verbinden.
	Kann längere Sätze bilden und sie mit einer begrenzten Zahl von Kohäsionsmitteln verbinden, z. B. in einer Erzählung. Kann einen längeren Text in einfache, logische Absätze gliedern.
A2	Kann die häufigsten Konnektoren benutzen, um einfache Sätze miteinander zu verbinden, um eine Geschichte zu erzählen oder etwas in Form einer einfachen Aufzählung zu beschreiben. Kann Wortgruppen und Wörter / Gebärden durch einfach Konnektoren wie „und“, „aber“ und „weil“ verknüpfen.

Genauigkeit der Aussage	
B2	Kann eine detaillierte Information korrekt weitergeben. Kann die wesentlichen Punkte auch in anspruchsvolleren Situationen vermitteln, obgleich es der eigenen Sprache an Ausdruckskraft und Idiomatik mangelt.
B1	Kann die Hauptaspekte eines Gedankens oder eines Problems ausreichend genau erklären.
	Kann einfache Informationen von unmittelbarer Bedeutung weitergeben und deutlich machen, welcher Punkt für einen am wichtigsten ist.
	Kann das Wesentliche von dem, was er / sie sagen möchte, verständlich ausdrücken.
A2	Kann bei einem einfachen, direkten Austausch begrenzter Informationen über vertraute Routineangelegenheiten mitteilen, was er / sie sagen will, muss aber in anderen Situationen normalerweise Kompromisse beim Umfang der Mitteilung eingehen.

4

Kriterien der Bewertung

4.1 Aufbau des Beurteilungsrasters B1

Zur Bewertung¹⁸ und verbalen Beschreibung der Schüler/innen-Performanzen in dieser Handreichung wurde der **Beurteilungsraster B1**¹⁹ verwendet, der für die standardisierte Reifeprüfung in der zweiten lebenden Fremdsprache für das Niveau B1 im Bereich „Schreiben“ entwickelt wurde. Dieser beschreibt **vier voneinander unabhängige Kriterien**, die **gleich gewichtet** werden:

- „Erfüllung der Aufgabenstellung“
- „Aufbau und Layout“
- „Spektrum sprachlicher Mittel“
- „Sprachrichtigkeit“

Der Raster **enthält in jedem Kriterium elf Niveaustufen**, von denen sechs Stufen detaillierte Beschreibungen der erwarteten schriftlichen Sprachproduktion enthalten (die Stufen 0, 2, 4, 6, 8 und 10). Die Deskriptoren stellen jeweils einen Aspekt des Schreibens für das entsprechende Kriterium und auf der jeweiligen Stufe dar. Fünf davon sind nicht definiert, um die Bewertung von Performanzen zu erleichtern, die zwischen zwei beschriebenen Stufen liegen.

Kriterium	Beurteilungsraster B1		
	Erfüllung der Aufgabenstellung*	Aufbau und Layout	
Deskriptoren: ein Aspekt des Schreibens für das entsprechende Kriterium auf jeder Stufe	10 (1) Hält die vorgegebene Textsorte durchgehend ein (2) Formuliert Titel/Betreff/Abschnittsüberschriften/Anrede/Grußzeile treffend (3) Führt alle inhaltlichen Punkte an und behandelt sie so ausführlich wie für die Aufgabenstellung möglich (4) Führt veranschaulichende Details und Beispiele für alle inhaltlichen Punkte an (5a) Erklärt Sachverhalte sehr erfolgreich ASD** (5b) Kommuniziert die eigene Meinung zu einer Situation oder einem Problem klar und deutlich ASD (5c) Erklärt Gründe für Handlungen sehr gut ASD (6) Hält die vorgegebene Wortanzahl (+/- 10 %) ein	10 (1) Sehr klarer Gesamtaufbau (2) Präsentiert die inhaltlichen Punkte sehr klar und systematisch (Kohärenz) (3) Gliedert den Text sehr gut (4) Hält sich durchgehend an das textspezifische Layout (5) Durchgehend guter Einsatz von verschiedenen textgrammatischen Mitteln (Kohäsion)	
	9	9	
	8	8	(1) Klarer Gesamtaufbau (2) Präsentiert die inhaltlichen Punkte klar und systematisch (Kohärenz) (3) Gliedert den Text durchgehend in passende Absätze (4) Hält sich fast durchgehend an das textspezifische Layout (5) Fast durchgehend guter Einsatz von textgrammatischen Mitteln (Kohäsion)
Stufe 6: Minimalanforderung für Niveau B1	7	7	
	6	6	(1) Einigermäßen angemessener Gesamtaufbau (2) Präsentiert die inhaltlichen Punkte einigermäßen systematisch (Kohärenz) (3) Gliedert den Text größtenteils in passende Absätze (4) Hält sich größtenteils an das textspezifische Layout (5) Eingeschränkter, aber vorwiegend passender Einsatz von einfachen textgrammatischen Mitteln (Kohäsion)
	5	5	(1) Hält die vorgegebene Textsorte in wesentlichen Merkmalen

Abbildung 3: Beurteilungsraster B1 mit zwei der vier Kriterien (Ausschnitt)

¹⁸ – Bewertung meint die Zuschreibung von Kompetenzen zu einer Leistung. Siehe auch Kapitel 2.1, S. 13.

¹⁹ – Der vorliegende Text orientiert sich am Begleittext für die Verwendung des Beurteilungsrasters B1, verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/downloads/download/beurteilungsraster-b1-und-begleittext>.

Die Deskriptoren der Stufe 6 definieren die Minimalanforderungen **für das GERS-Niveau B1**. Den darunterliegenden Stufen (0-5) werden Performanzen zugeordnet, die diese Mindestvoraussetzungen für das jeweilige Kriterium nicht erfüllen.

Die im vorangegangenen Kapitel angeführten GERS-Skalen beziehen sich auf diese vier Kriterien. Die Skalen für schriftliche Kompetenzen betreffen die Erfüllung der Aufgabenstellung, je nach gewählter Textsorte. Die Skalen im Bereich der Pragmatik sind für das Kriterium „Aufbau und Layout“ relevant, jene aus dem Bereich der sprachlichen Mittel für die beiden Kriterien „Spektrum sprachlicher Mittel“ und „Sprachrichtigkeit“.

4.2 Wesentliche Merkmale der Kriterien

Im Begleittext zum Beurteilungsraster²⁰ werden die wesentlichen Merkmale jedes Kriteriums festgehalten:

„Erfüllung der Aufgabenstellung“

Wesentliche Merkmale dieses Kriteriums sind,

- die Aufgabe in allen geforderten Details zu erfüllen,
- die Bearbeitung der in der Aufgabenstellung vorgegebenen Inhaltspunkte unter Berücksichtigung relevanter und illustrativer Beispiele und Details,
- das Umsetzen der angegebenen Operatoren (erklären, beschreiben, begründen, erzählen, ...) sowie
- die Einhaltung der Konventionen der vorgegebenen Textsorte.

Da die spezifischen Anforderungen je nach Aufgabenstellung variieren, ist dieses Kriterium das komplexeste und erfordert, dass die Lehrperson mit den aufgabenspezifischen Konventionen der Textsorte, den **Textsortenspezifika**²¹, gut vertraut ist.

„Erfüllung der Aufgabenstellung“ ist darüber hinaus das einzige Kriterium, das einen **Veto-Deskriptor auf Stufe 0** enthält: „Verfehlt die Aufgabenstellung“. Wenn dieser Deskriptor auf eine Performanz zutrifft, heißt das, dass die Kandidatin/der Kandidat einen Text verfasst hat, der nicht den Anforderungen der Aufgabenstellung entspricht (d. h. im Text wird keiner der inhaltlich vorgegebenen Punkte angeführt und behandelt). In einem solchen Fall hat die Bewertung der übrigen drei Kriterien keinen Einfluss auf die Gesamtbewertung der Performanz. Der Deskriptor der Stufe 0 wird als globale Bewertung zugeordnet.

Darüber hinaus ist zu beachten, dass die Deskriptoren 5a, 5b und 5c **als aufgabenspezifische Deskriptoren** jeweils nur auf bestimmte Aufgabenstellungen zutreffen. Dies bedeutet, dass fallweise auch nur einer oder zwei dieser Deskriptoren zur Anwendung kommen können.

„Aufbau und Layout“

Dieses Kriterium berücksichtigt besonders:

- den Aufbau des Textes sowohl als Ganzes als auch auf der Ebene einzelner Absätze,
- die Nachvollziehbarkeit des Aufbaus aus Sicht der Leserin/des Lesers und
- die logische Anordnung und Verknüpfung eigener Ideen und deren Zusammenhang.

20 – BMBWF. *Beurteilungsraster B1 und Begleittext*. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/downloads/download/beurteilungsraster-b1-und-begleittext>.

21 – BMBWF. *Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen*. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/downloads/download/uebersicht-charakteristika-textsorten-lebende-fremdsprachen>.

Das Kriterium „Aufbau und Layout“ bewertet die nachvollziehbare und sinnvolle Struktur des Textes. Dies beinhaltet die Absatzsetzung, die logische Abfolge von Gedanken auf Absatz- und Textebene, das textspezifische Layout sowie die grammatischen und lexikalischen Beziehungen zwischen Satzteilen, ganzen Sätzen und Absätzen.

Kohärenz = Verbindung auf inhaltlicher Ebene

Unter Kohärenz versteht man den inhaltlichen Zusammenhang von Elementen in einem Text. Dies beinhaltet Beginn und Schluss als Rahmen, thematische Überleitungen, Kennzeichnung von Hauptthemen und Subthemen sowie Gedankenketten. Gedankensprünge sollen in einem kohärenten Text nicht vorkommen.

Kohäsion = Verbindung auf sprachstruktureller Ebene

„Kohäsion“ bezeichnet eine explizite Kennzeichnung von grammatischen und lexikalischen Beziehungen zwischen Textelementen. Zu den kohäsiven Mitteln zählen beispielsweise Pronomen (Personal-, Possessiv-, Demonstrativpronomen etc.), Konjunktionen, Ordnungswörter oder Hervorhebungen, die im Kontext sinnvoll angewendet werden.

„Spektrum sprachlicher Mittel“

Dieses Kriterium bewertet:

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

Bei diesem Kriterium geht es in erster Linie um die Beschreibung der sprachlichen und soziolinguistischen Kompetenz²². Darunter fallen Strukturen- und Wortschatzreichtum und für den Kontext passende Wendungen. Die grammatisch richtige Anwendung und die korrekte Rechtschreibung der Strukturen und des Wortschatzes werden im Kriterium „Sprachrichtigkeit“ betrachtet. Konkrete Beispiele zum Spektrum sprachlicher Mittel finden sich in den Begründungen zu den Beurteilungen der einzelnen Performanzen im praktischen Teil dieser Handreichung.

„Sprachrichtigkeit“

Dieses Kriterium bezieht sich auf die korrekte und passende Anwendung von:

- sprachlichen Strukturen (Grammatik und Lexik) sowie
- Rechtschreibung und Zeichensetzung.

Es geht also um die grammatisch und strukturell richtige Anwendung von Redemitteln auf dem Kompetenzniveau B1. Der korrekten Anwendung des Grundwortschatzes sowie häufiger Strukturen und Wendungen (Deskriptor 1) kann mehr Bedeutung beigemessen werden, als der Rechtschreibung und Zeichensetzung (Deskriptor 3), da Letztere das Verständnis weniger beeinträchtigen. Auf dem Kompetenzniveau B1 soll klar werden, was ausgedrückt werden möchte, wenngleich die Kommunikation beim Formulieren komplexerer Sachverhalte noch beeinträchtigt sein kann (Deskriptor 2).

²² – Europarat. (2020). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband*. Anhang 4: „Raster zur Beurteilung von Schreiben“. Verfügbar unter <https://www.klett-sprachen.de/ger-begleitband-downloads>.

4.3 Vorgangsweise bei der Korrektur mit dem Raster

Die **vier Kriterien sind gleich gewichtet** und werden **unabhängig voneinander bewertet**, wobei die Korrektur immer mit dem ersten Kriterium („Erfüllung der Aufgabenstellung“) begonnen werden 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 4 für „Sprachrichtigkeit“).

Um eine Arbeit einer bestimmten Stufe zuzuordnen, **müssen nicht alle Deskriptoren aus dieser Stufe angewendet** werden. Manche Deskriptoren sind aufgabenspezifisch.²³ Vor der Bewertung der Performanz ist zu überlegen, welche aufgabenspezifischen Deskriptoren bei der Bearbeitung der jeweiligen Aufgabenstellung zur Anwendung kommen.

Es ist auch möglich, dass **auf eine Arbeit innerhalb eines Kriteriums Deskriptoren aus verschiedenen Stufen zutreffen**. Zum Beispiel könnte ein Deskriptor aus Stufe 6 und ein anderer aus Stufe 8 zur Bewertung verwendet werden. **Am Ende wird aber die Leistung** des Kandidaten/der Kandidatin **in jedem der vier Kriterien einer Gesamtstufe zugeordnet**. Welche Gesamtstufe letztendlich für die endgültige Bewertung herangezogen wird, hängt von Anzahl und Gewichtung der ausgewählten Deskriptoren ab. Wenn die Leistung eines Kandidaten/einer Kandidatin zwischen zwei beschriebenen Stufen liegt, wird die Arbeit mit der dazwischenliegenden undefinierten Stufe bewertet.

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 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 besitzt, um sich in eigenen Worten ausdrücken zu können. Es ist daher unbedingt notwendig, 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).

In Kapitel 2 des praktischen Teils wird die **Vorgangsweise der Bewertung** im Detail erläutert. An dieser Stelle soll vermerkt bleiben, dass sich die im praktischen Teil formulierten Begründungen zu den Stufenzuordnungen an den Formulierungen des Rasters orientieren und mit konkreten Beispielen aus den Performanzen illustriert werden.

23 – Diese Deskriptoren sind im Beurteilungsraster mit der Abkürzung ASD gekennzeichnet.

5

Schüler/innentexte – Performanzen

Für die vorliegenden Modellbewertungen wurden im Sinne der Verwendung von standardisierten Aufgabenstellungen jene der standardisierten AHS-Reifeprüfung auf Niveau B1 ausgewählt. Auf dieser Kompetenzstufe sind die Textsorten *Artikel, Bericht, Blog, E-Mail* relevant.²⁴ Die dabei zu schreibende Wortanzahl beträgt jeweils 200 Wörter (+/- 10%). Bei der Reifeprüfung aus B1 (zweite lebende Fremdsprache) sind zwei Texte zu je 200 Wörtern zu verfassen.

Die Aufgabenstellungen für die vorliegenden Performanzen stammen aus vergangenen Reifeprüfungsterminen. AHS-Schüler/innen aus verschiedenen Bundesländern **schrrieben im Rahmen von Schularbeiten im Laufe der 8. Klasse** Texte entsprechend der vorliegenden Aufgabenstellungen. Dabei wurde besonderer Wert darauf gelegt, die Bedingungen so nahe wie möglich an jenen der Reifeprüfung zu orientieren. Aus einer Vielzahl von Schüler/innentexten wurde anschließend eine Auswahl durch die Ratingseminarleiterinnen getroffen.

Die acht in dieser Handreichung vorliegenden Modellperformanzen wurden so gewählt, dass einerseits die **vier Kriterien des Beurteilungsrasters** („Erfüllung der Aufgabenstellung“, „Aufbau und Layout“, „Spektrum sprachlicher Mittel“, „Sprachrichtigkeit“) **qualitativ unterschiedlich ausfallen** konnten und andererseits **keine offensichtlich sehr guten bzw. eindeutig ungenügenden Leistungen** vorlagen.

Es zeigt sich, dass es bei Performanzen durchaus zu einer unterschiedlichen Bewertung der Leistung in den vier Kriterien kommen kann. Dies betrifft beispielsweise auch die Performanz 1 zum Blogkommentar dieser Handreichung: Hier liegt die Gesamtstufe bei „Erfüllung der Aufgabenstellung“ auf 8, bei „Aufbau und Layout“ auf 8, bei „Spektrum sprachlicher Mittel“ auf 7 und bei „Sprachrichtigkeit“ auf 5 (S. 60-61).

24 – BMBWF. *Überblick über die Testmethoden (lebende Fremdsprachen)*. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/downloads/download/ueberblick-ueber-testmethoden-lebende-fremdsprachen-srdp-brp-bhs>.

6

Ratingverfahren

Um ein valides Rating zu garantieren, wurden in zwei dreitägigen Workshops jeweils zwei Performanzen pro Textsorte in einem aufwändigen Prozess einer gemeinsamen intensiven Begutachtung unterzogen. Dieser Vorgang wird auch als Ratingverfahren bezeichnet. In diesem Workshop befasste sich jede Gruppe, bestehend aus zwei Leiterinnen und sechs Raterinnen (Workshop 1) bzw. fünf Rater/innen (Workshop 2), mit den Schreibperformanzen der Schüler/innen. Alle Rater/innen, darunter Vertreter/innen aus der Praxis sowie aus dem BMBWF, verfügen aufgrund ihrer jahrelangen Erfahrung mit der standardisierten Reifeprüfung und aus der Aus-, Fort- und Weiterbildung über eine hohe fachliche Expertise, die in die Kommentare und Bewertungen eingeflossen ist. Im Folgenden werden die einzelnen Phasen des Prozesses näher beschrieben.

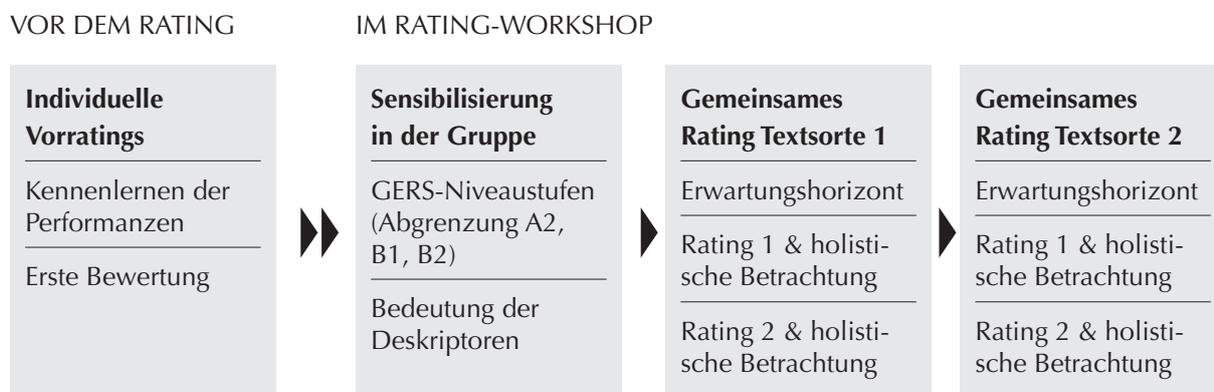


Abbildung 4: Darstellung des Ratingprozesses

6.1 Vorrating und Sensibilisierung

Im Vorfeld des Workshops ist ein **Vorrating** sowie eine **erste Sensibilisierung** für die Niveaustufen des GERS und den Beurteilungsraster B1 wichtig, da sich auch bei erfahrenen Rater/innen unterschiedliche Einschätzungen von Leistungen ergeben können. Zwei Faktoren sind dafür maßgeblich: einerseits das Verständnis, worauf in der Performanz zu achten ist, wenn ein Deskriptor beurteilt wird; andererseits eine gute Kenntnis und ein Verständnis für die Beschreibung der unterschiedlichen Erfüllungstufen (0-10). Aus diesem Grund ist die Sensibilisierung für die Abgrenzung zwischen den GERS-Niveaustufen und das gemeinsame Verständnis der einzelnen Deskriptoren auch als Einstieg in den Ratingworkshop bedeutsam.

Individuelle Vorratings

Etwa einen Monat vor Workshopbeginn übermittelten die Workshopleiterinnen den Rater/innen die von ihnen gewählten Performanzen. Diese wurden daraufhin **individuell von den Ratingexpert/innen begutachtet** und die daraus entstandenen Ergebnisse der Leitung rückübermittelt. Dieser Vorgang dient einerseits der genauen individuellen Auseinandersetzung der Rater/innen mit den einzelnen Performanzen, andererseits bekommen die Leiter/innen dadurch einen ersten Überblick zu Übereinstimmungen und Abweichungen innerhalb der Gruppe.

Sensibilisierung für Niveaus und Deskriptoren

Der Workshop selbst startete mit einer **detaillierten Analyse der Deskriptoren des Niveaus B1 in Abgrenzung zu den Niveaus A2 und B2 des GERS**.

In einem weiteren Schritt wurden die Deskriptoren zu den vier Kriterien des Beurteilungsrasters betrachtet. So konnte sichergestellt werden, dass bei den Rater/innen eine hohe Übereinstimmung hinsichtlich der Bedeutung jedes einzelnen Deskriptors gegeben war: einerseits in der Unterscheidung zu den weiteren Deskriptoren innerhalb eines Kriteriums, andererseits in der Festlegung der vom GERS erwarteten Kompetenz auf Niveau B1. Diese gelingt nur durch eine klare Abgrenzung zur darunterliegenden Niveaustufe A2 bzw. der darüberliegenden Niveaustufe B2.

6.2 Ratingprozess

Erwartungshorizont

Der Ratingprozess begann jeweils mit der **gemeinsamen Formulierung eines Erwartungshorizonts** für die entsprechende Aufgabenstellung. Dieser umfasst nicht nur die von der Performanz zu erwartende Erfüllung der einzelnen Inhaltspunkte (IP), sondern auch ein Eingehen auf den Gesamtkontext, den die Aufgabenstellung vorgibt. Der Erwartungshorizont bezieht weiters die Vorgaben der jeweiligen Textsorte laut Textsortencharakteristika²⁵ mit ein. Diese Bewusstseinsbildung ist notwendig, um bewerten zu können, ob und in welcher Qualität der Schreibauftrag erfüllt wurde.

Rating der Performanz

Im Anschluss an die Formulierung des Erwartungshorizonts wurden die vorab ausgewählten Performanzen einem gemeinsamen detaillierten Rating unterzogen. Dabei wurden die individuellen Ratings **zu jedem einzelnen Deskriptor eines Kriteriums** diskutiert und danach mit einer **gemeinsamen, auf Konsens beruhenden Bewertung** versehen. Letztere wurde mit **Kommentaren** in Bezug auf den Bewertungsraster B1 und Beispielen aus der jeweiligen Performanz belegt.

Im nächsten Schritt wurde von den Rater/innen in einem Diskussionsprozess eine **gemeinsame, wieder auf Konsens beruhende Gesamtstufe für jedes Kriterium** festgelegt. Somit wird nicht nur die Stufe für jeden einzelnen Deskriptor ausgewiesen, sondern auch die Gesamtstufe für jedes Kriterium. Dies erleichtert die Nachvollziehbarkeit der Erkenntnisse der Rater/innen und der Gesamtstufe.

Holistische Betrachtung

Eine **zusammenfassende gesamtheitliche Betrachtung** der Performanzen in Bezug sowohl auf die gelungenen als auch auf die verbesserungswürdigen Aspekte der Arbeit ist für Schüler/innen eine hilfreiche Rückmeldung. Daher wird im Anschluss an die analytische Bewertung auch eine holistische Betrachtung mit einer Analyse der Stärken und Schwächen des produzierten Textes dargestellt. Diese kann Schüler/innen helfen, ihre eigene Leistung in Bezug auf die Bewertungskriterien des Beurteilungsrasters einzuschätzen.

25 – BMBWF. *Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen*. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/downloads/download/uebersicht-charakteristika-textsorten-lebende-fremdsprachen>.

II

MODELLBEWERTUNGEN – PRAKTISCHER TEIL

1

Wegweiser zum praktischen Teil

Für die vorliegenden Modellbewertungen wurden zu den vier Textsorten *Artikel*, *Bericht*, *Blog* und *E-Mail* jeweils zwei Performanzen zur Bewertung herangezogen. Das Ratingverfahren wurde von erfahrenen Expert/innen durchgeführt, darunter Vertreter/innen aus der Praxis sowie aus dem BMBWF. Der praktische Teil gliedert sich in zwei Bereiche: die Hinweise zu den Bewertungen mit dem Beurteilungsraster sowie die Modellbewertungen selbst.

– **Artikel: *Integrazione del nuovo alunno italiano***

- Schreibauftrag
- Erwartungshorizont
- Performanz 1: Rating und holistische Betrachtung
- Performanz 2: Rating und holistische Betrachtung

– **Bericht: *Un viaggio di maturità***

- Schreibauftrag
- Erwartungshorizont
- Performanz 1: Rating und holistische Betrachtung
- Performanz 2: Rating und holistische Betrachtung

– **Blogkommentar: *Serie e programmi televisivi***

- Schreibauftrag
- Erwartungshorizont
- Performanz 1: Rating und holistische Betrachtung
- Performanz 2: Rating und holistische Betrachtung

– **E-Mail: *Alloggio Airbnb***

- Schreibauftrag
- Erwartungshorizont
- Performanz 1: Rating und holistische Betrachtung
- Performanz 2: Rating und holistische Betrachtung

2

Hinweise zu den Bewertungen der Texte

Für ein gutes Verständnis des Beurteilungsrasters B1 ist es unverzichtbar, sich mit dem Begleittext zum Raster auseinanderzusetzen. Der **aktuell gültige Beurteilungsraster B1 und Begleittext** ist auf der Website des BMBWF zu finden.²⁶ Er bietet neben einer allgemeinen Beschreibung des Rasters sowie der vier Kriterien auch „Allgemeine Hinweise zur Vorgangsweise beim Korrigieren mit dem Raster“ und „Weitere Hinweise zu einzelnen Deskriptoren“. Die Kenntnis dieser Bestimmungen ist für Lehrer/innen eine wichtige Basis für eine sorgfältige Bewertung von Texten anhand des Rasters.

Nachfolgend ist die Dokumentation der Diskussion der Rater/innen anhand des Kriteriums „Erfüllung der Aufgabenstellung“ exemplarisch dargestellt. Die Textzitate beziehen sich auf den *Bericht zu Un viaggio di maturità*, Performanz 2.

Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Durch die Struktur ist klar erkennbar, dass es sich um einen <i>Bericht</i> handelt. In der Einleitung fehlen jedoch einige wichtige Informationen, wie z.B. wer die Befragung durchgeführt hat, Anzahl und Zielgruppe der Befragten.	8
2	Titel, Betreff, Abschnittsüberschriften sind sinnvoll, auch wenn sie aus der Aufgabenstellung entnommen wurden. Es ist in jedem Abschnitt klar, was behandelt wird.	8
3	Es werden alle Inhaltspunkte angeführt und ausreichend behandelt (IP1: <i>20% vuole fare il viaggio ...; 12 su 150 non fanno un viaggio ...; Il secondo grafico monstra... / IP2: ...non si devono occuparsi di qualcosa.; Possono solo rilassarsi ...; ... non è necessario fare la spesa... / IP3: ...c'è il mare ...; ... caldi in estivo...; ... il cibo fantastico.</i>)	8
4	Für die Textsorte Bericht gibt es ausreichende Details und Beispiele (<i>... non devono pensare dei costi per il cibo...; ... mettere la camera in ordine ...; ... il tempo è bello.</i>)	8
5a	Die erhobenen Daten werden gut, aber knapp dargestellt. Beide Graphiken werden erläutert.	9
5c	Der Schüler gibt Gründe für eine organisierte Maturareise sowie für die Vorliebe für Italien als Reiseziel an (<i>...non si devono occuparsi di qualcosa.; Possono solo rilassarsi...; ...andare al mare...</i>).	8
6	Die geforderte Wortanzahl wird knapp eingehalten und ist an der unteren Grenze.	✓
Gesamtstufe 7		

Die Gesamtstufe für das jeweilige Kriterium ergibt sich aus der Gewichtung der Stufen der vorliegenden Deskriptoren.

In der linken Spalte befindet sich die Nummer des Deskriptors analog zur Nummerierung im Beurteilungsraster B1.

Die mittlere Spalte kommentiert, was beim jeweiligen Deskriptor vorhanden und gut bzw. was nicht (ausreichend) vorhanden und weniger gut ist. Der Kommentar wird exemplarisch mit zitierten Wörtern und Textstellen aus der Performanz (kursiv) belegt.

In der rechten Spalte befindet sich die Stufe des Beurteilungsrasters B1, die aufgrund des Erfüllungsgrads des jeweiligen Deskriptors zuerkannt wurde.

²⁶ – BMBWF. *Beurteilungsraster B1 und Begleittext*. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/downloads/download/beurteilungsraster-b1-und-begleittext>. Zusätzlich bietet Kapitel 4 im allgemeinen Teil dieser Publikation wichtige Hinweise zur Verwendung des Rasters.

2.1 Besonderheiten bei der Bewertung der einzelnen Kriterien

Anhand von Beispielen soll auf einige Besonderheiten bei der Bewertung einzelner Deskriptoren der jeweiligen vier Kriterien sowie der Feststellung der Gesamtstufe pro Kriterium, die auch im Ratingverfahren zu den Italienisch-Performanzen sichtbar wurden, eingegangen werden.

Die Besonderheiten bei der Anwendung von Deskriptoren und ihrer Gewichtung innerhalb der einzelnen Kriterien sind jedenfalls **im Kontext der Textsortencharakteristika** und Aufgabenstellung zu sehen (s. Kapitel 4). Anhand folgender Beispiele soll gezeigt werden, wie sich ebendieser Kontext auf die Bewertung der vorliegenden Italienisch-Performanzen auswirken kann.

„Erfüllung der Aufgabenstellung“

Beim Kriterium „Erfüllung der Aufgabenstellung“ sind die **Deskriptoren 5a, 5b und 5c** gemäß der Aufgabenstellung auszuwählen und anzuwenden. Es kann bei einer Performanz entweder nur ein Deskriptor angewendet werden (z. B. nur 5a – Darstellung eines Sachverhaltes bzw. nur 5b – Meinung kommunizieren und begründen bzw. nur 5c – Gründe für Handlungen angeben), aber es ist auch möglich, dass mehrere Deskriptoren zutreffen (z. B. beim vorliegenden *Blogkommentar* Deskriptoren 5b und 5c, beim vorliegenden *Bericht* Deskriptoren 5a und 5c).

Der **Deskriptor 6**, das **Einhalten der vorgegebenen Wortanzahl**, wird bei einer Einhaltung +/- 10 % mit ✓ versehen und als erfüllt angesehen. Wird die Wortanzahl als „Nicht eingehalten“ bewertet, gilt es abzuwägen, wie stark dieser Deskriptor ins Gewicht fällt. Er ist der letzte angeführte in einer Vielzahl von Deskriptoren des Kriteriums „Erfüllung der Aufgabenstellung“, weshalb ihm eine geringere Wichtigkeit beigemessen werden kann.²⁷

Ein weiterer Faktor ist das Ausmaß der Über- oder Unterlänge. In der vorliegenden Handreichung weist lediglich eine Performanz eine geringe Überlänge auf, die mit unnötigen rhetorischen Fragen begründbar ist (*Bericht*, Performanz 2). Mit der Wortanzahl von 180 liegt die Performanz 1 des Berichts an der Untergrenze, ist aber noch im Rahmen der vorgegebenen Wortanzahl von +/- 10%. Das Ermitteln der genauen Wortanzahl ist für Schüler/innen bei handschriftlich verfassten Texten aufwändiger als bei einem Textverarbeitungsprogramm, sodass ein kleiner Toleranzbereich zugestanden wird. Bei einer deutlichen Über- oder Unterschreitung der Wortanzahl wird der entsprechende Wert unter 6 Punkten vergeben.

Trotzdem wird darauf hingewiesen, dass der Deskriptor ein wichtiger Richtwert für Kandidat/innen und Bewertende ist, da dadurch Vergleichbarkeit sichergestellt werden kann.

„Aufbau und Layout“

Der Deskriptor 4 des Kriteriums „Aufbau und Layout“ beschreibt das textspezifische Layout. Für die vorliegende Handreichung findet der **Deskriptor 4** dieses Kriteriums, also das **Einhalten des textspezifischen Layouts**, keine Anwendung. Grund dafür ist eine geringere Relevanz, da entscheidende Textelemente, wie beispielsweise Abschnittsüberschriften (s. Textsorte *Bericht*), im Deskriptor 1 zum Gesamtaufbau berücksichtigt werden. Somit fehlen Stufe und Begründung für Deskriptor 4 bei Aufbau und Layout, siehe Bewertungen im praktischen Teil.

²⁷ – Vgl. BMBWF. *Beurteilungsraster B1 und Begleittext*. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/downloads/download/beurteilungsraster-b1-und-begleittext>.

„Spektrum sprachlicher Mittel“

Beim Kriterium „Spektrum sprachlicher Mittel“ weichen im Raster die Nummerierungen der Deskriptoren auf manchen Stufen voneinander ab. So hat z. B. jener Deskriptor, der den Stil betrifft, auf den Stufen 4 und 6 die Nummer 4, auf den Stufen 8 und 10 jedoch die Nummer 5. Wo dieses Problem auftritt, wird der Zusatz [sic] verwendet, um darzustellen, dass diese Nummerierung tatsächlich mit dem Beurteilungsraster B1 übereinstimmt, z. B. im *Bericht*, Performanz 1:

3 [sic]	Bei der Erklärung der Statistik gibt es passende Formulierungen (<i>È stato fatto un sondaggio...; La maggior parte degli alunni...; 12 su 150...</i>).	8
3	Der mangelnde Wortschatz führt manchmal zu Formulierungsschwierigkeiten (<i>Anche non è necessario fare la spesa e mettere la camera in ordine...; Anche è abbastanza caldi in estivo...</i>).	6

„Sprachrichtigkeit“

Beim Kriterium „Sprachrichtigkeit“ kann Deskriptor 4, **Interferenzen aus anderen Sprachen**, nur dann bewertet werden, wenn diese eindeutig als solche erkennbar sind. In der vorliegenden Broschüre war dies bei beiden *Blogkommentar*-Performanzen der Fall: bei Performanz 1 zeigen die Interferenzen den begrenzten Wortschatz und stören den Lesefluss, was zur Bewertung 6 führt. Bei Performanz 2 schöpft die Autorin aus anderen Sprachen, um ihre Gedanken auszudrücken. Sie zeigt damit einen höheren Grad an Selbständigkeit in der Sprachanwendung, und die Kommunikation wird durch die Interferenzen kaum beeinträchtigt.

Allgemein ist anzumerken, dass viele Interferenzen aufgrund der vielen möglichen Erstsprachen und erworbener weiterer Sprachen der Schüler und Schülerinnen immer schwieriger festzustellen sind. In dieser Handreichung wird auf klar erkennbare Interferenzen aus dem Englischen Bezug genommen, da alle Schüler/innen in Österreich Unterricht in dieser Sprache erhalten.

2.2 Feststellung der Gesamtstufe

Bei der Festlegung der Gesamtstufe eines Kriteriums sind die unterschiedlichen Deskriptoren zu gewichten. Die einzelnen Deskriptoren beziehen sich auf verschiedene Aspekte mit unterschiedlicher Wichtigkeit. So betrifft z. B. beim Kriterium „Erfüllung der Aufgabenstellung“ auf Stufe 6 der Deskriptor 2 (Formuliert Titel / Betreff / Abschnittsüberschriften / Anrede / Grußzeile sinnvoll und angemessen) einen wesentlich eingeschränkteren Teil der Arbeit als etwa Deskriptor 3 (Führt alle inhaltliche Punkte an) und Deskriptor 4 (Führt einige veranschaulichende Details und Beispiele an). Im Begleittext zum Beurteilungsraster B1 wird erläutert: „Welche Stufe für die endgültige Bewertung herangezogen wird, hängt von Anzahl und Gewicht [...] der ausgewählten Deskriptoren ab“²⁸.

28 – BMBWF. *Beurteilungsraster B1 und Begleittext*. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/downloads/download/ beurteilungsraster-b1-und-begleittext>.

3

Modellbewertungen

3.1 Artikel: *Integrazione del nuovo alunno italiano*

Schreibauftrag²⁹

Nella vostra classe c'è un nuovo alunno italiano molto simpatico che si è trasferito in Austria. Fate molto insieme ai vostri professori per aiutarlo a integrarsi nel nuovo ambiente. Il vostro professore vi chiede di scrivere un articolo sull'integrazione del nuovo ragazzo per il giornalino della scuola partner italiana.



Nel vostro **articolo**:

- raccontate le attività per aiutare il nuovo alunno ad integrarsi
- descrivete gli effetti positivi dell'aver alunni stranieri in classe
- spiegate perché vi interessa passare un anno scolastico in Italia

Date un **titolo** al vostro articolo. Scrivete circa **200 parole**.

29 – SR(D)P Nebentermin 1 2017/18, Italienisch (AHS), Schreiben (B1). Aufgabe 2. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=2776&token=b77c18e78f6ef0ec970e5370d5d0988b776a89b7>.

Erwartungshorizont

Im Schreibauftrag wird verlangt, einen Artikel für die Schülerzeitung der italienischen Partnerschule zu verfassen. Ein Austauschschüler dieser Partnerschule befindet sich an der eigenen Schule in Österreich. In diesem Artikel soll erzählt werden, wie der Schüler in den Schulalltag integriert wird. Das Register ist neutral bis persönlich, da es sich um die eigenen Erfahrungen handelt.

Der Artikel sollte mit einem Titel beginnen, der die Leserschaft zum Weiterlesen anregt. Nach einer kurzen Einleitung soll der Hauptteil in drei Inhaltspunkte mit passenden Absätzen unterteilt sein. Der Schlussteil könnte in Form einer kurzen Zusammenfassung geschrieben werden oder auch mit dem dritten Inhaltspunkt enden.

Im ersten Inhaltspunkt soll über Aktivitäten zur Integration des neuen Schülers berichtet werden (Sachverhalt). Im zweiten Inhaltspunkt soll der positive Einfluss von Austauschschülern und -schülerinnen auf eine Schulklasse beschrieben werden. Hier kann die eigene Meinung geäußert werden. Im dritten Inhaltspunkt soll das Interesse an einem Auslandsschuljahr begründet werden.

■ Performanz 1 (Artikel)

Un po d'Italia nella vostra scuola

Nella vostra classe c'è un nuovo studente. Si chiama Maurizio Bianco e sono un italiano. Quest'articolo è sull'integrazione di lui nella vostra classe.

Per integrare Maurizio abbiamo fatto tante cose. In primo luogo abbiamo detto i nomi degli nostri professori. Poi abbiamo organizzato una festa a scuola per conoscere lui. Inoltre un po' studente hanno giocato con lui calcio perche è un buon calciatore. Tutta la classe ha fatto qualcosa con lui per conoscere lui.

La vostra classe è molto felice che abbiamo un italiano nelle classe. Tanti studenti che non hanno parlato italiano parlano la lingua. Inoltre era possibile che siamo fatto una gira in Italia nella città in quella Maurizio ha abito e inoltre vogliamo fatto un anno scolastica.

Maurizio ha influenzato tante persone nella vostra classe e per questo vogliamo passare un anno scolastico in Italia. La maggior parte della classe ha Italiano nella scuola e ama la cultura italiana e gli piatti tipici italiani. Abbiamo deciso di andare al Sud d'Italia per questo anno.

In conclusione Maurizio è una parte della vostra classe. È molto allegro, simpatico e sportivo e una vita nella scuola senza lui non è possibile.

200 Wörter inkl. Titel

Rating – Performanz 1 (Artikel)

Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Die Textsorte <i>Artikel</i> wird durchgehend eingehalten. Stellenweise erinnert der Text an einen Brief. Nach der Einleitung wird für jeden Inhaltspunkt ein Absatz gemacht; ein Schluss mit einer kurzen Zusammenfassung ist vorhanden. Da es sich um eine Schülerzeitung und um persönliche Erlebnisse handelt, passt auch das teilweise persönliche Sprachregister.	8
2	Der Titel ist zwar originell und passend, der Grammatikfehler (<i>vostra</i> statt <i>nostra</i>) irritiert und erschwert das Verständnis.	8
3	Alle inhaltlichen Punkte werden behandelt, der IP2 ist nicht sehr ausführlich erklärt. Es wird nur auf die eigene Situation eingegangen (<i>La vostra classe è molto felice...</i>) und nicht der allgemeine Mehrwert eines Austauschschülers/einer Austauschschülerin für eine Klasse beschrieben.	8
4	Für alle Inhaltspunkte werden zahlreiche veranschaulichende Details und Beispiele angeführt. (IP1: <i>...abbiamo detto i nomi degli nostri professori.; ... abbiamo organizzato una festa a scuola...; ...hanno giocato con lui calcio...; ... ha fatto qualcosa con lui. / IP2: ...è molto felice...; ... Tanti studenti che non hanno parlato italiano parlano la lingua.; ...possibile che siamo fatto una gira... / IP3: ...ha influenzato tante persone...; ...La maggior parte della classe ha Italiano nella scuola e ama la cultura italiana e gli piatti tipici italiani.</i>)	10
5a	Die Aktivitäten werden einigermaßen erfolgreich erklärt. Der Schüler/die Schülerin versucht, die Sachverhalte darzustellen; bei IP2 ist nicht immer klar, was gemeint ist (<i>Inoltre era possibile che siamo fatto una gira...</i>).	7
5b	Die eigene Meinung wird kommuniziert (<i>La vostra classe è molto felice...; ...Maurizio è una parte della vostra classe.; ... una vita nella scuola senza lui non è possibile.</i>).	6
6	Die Wortanzahl wird eingehalten.	✓
Gesamtstufe 8		

Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Der Text ist klar gegliedert mit Einleitung, drei gut erkennbaren Absätzen und einem Schlussteil.	8
2	Die Verwechslung von <i>vostra</i> und <i>nostra</i> beeinträchtigt das Verständnis, auch im Bereich der Kohärenz. Die inhaltlichen Punkte werden einigermaßen systematisch präsentiert. IP2 (<i>Inoltre era possibile che siamo fatto una gira in Italia...; ...e inoltre vogliamo fatto un anno scolastica.</i>) ist nicht durchgehend kohärent.	6
3	Der Text ist durchgehend in passende Absätze gegliedert.	8
5	Textgrammatische Mittel werden vorwiegend passend eingesetzt (<i>In primo luogo...; Inoltre...; ...hanno giocato con lui calcio perche...; ...e per questo...; In conclusione...</i>).	7
Gesamtstufe 7		

Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Es sind ausreichend lexikalische und strukturelle Mittel vorhanden, um die Aufgabe erfüllen zu können.	6
2	Der Schüler/die Schülerin verwendet einige vermeidbare Wiederholungen (<i>vostra classe; per conoscere lui; inoltre; lui</i> mit verschiedenen Präpositionen), die auf begrenzte sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten hinweisen.	6
3	Es gibt einige treffende Formulierungen (<i>Per integrare Maurizio abbiamo fatto tante cose.; Tanti studenti che non hanno parlato italiano parlano la lingua.; In conclusione Maurizio è una parte della vostra classe. È molto allegro, ...</i>).	8
3 [sic]	[Formulierungsschwierigkeiten] Einige unpassende Formulierungen sind vorhanden, die das Verständnis des Textes erschweren (<i>Inoltre un po' studente...; Inoltre era possibile che siamo fatto una gira in Italia...</i>).	5
4	[Angemessener Stil] Der Stil ist durchgehend sehr einfach und persönlich gehalten. Für ein „Giornalino“ ist dieser Stil dennoch angemessen.	6
5 [sic]	[Entnimmt Satzteile] Es werden Satzteile und einzelne Wörter aus der Aufgabenstellung entnommen (<i>Nella vostra classe c'è...; ...passare un anno scolastico in Italia.</i>).	6
Gesamtstufe 6		

Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Elementare Strukturen werden mangelhaft verwendet (Verwechslung von <i>nostra</i> und <i>vostra</i> ; <i>...un po' studente hanno giocato con lui calcio...; ...siamo fatto una gira...</i>).	4
2	Die Kommunikation wird schon beim Formulieren einfacher Sachverhalte beeinträchtigt (<i>Un po' d'Italia nella vostra scuola...; Si chiama Maurizio Bianco e sono un italiano.; ...Maurizio ha abito ...; ...vogliamo fatto...</i>).	4
3	Die Rechtschreibung und Zeichensetzung beeinträchtigen kaum das Verständnis (<i>Quest'articolo e sull integrazione...; ...hanno giocato...; La maggior parte...</i>).	8
Gesamtstufe 5		

Holistische Betrachtung – Performanz 1 (Artikel)

Der Artikel beginnt mit einem gelungenen Titel, der allerdings einen Fehler enthält, der sich durch die gesamte Arbeit zieht (*vostra* statt *nostra*). Es ist anzunehmen, dass *vostra* aus der Aufgabenstellung übernommen wurde, ohne zu bedenken, dass dies bei der eigenen Situation zu ändern wäre. Der Artikel ist in passende Absätze gegliedert und weitgehend kohärent. Im ersten Inhaltspunkt werden einige Beispiele und Details zur Situation in der Klasse angeführt. Man kann gut nachvollziehen, durch welche Aktivitäten Maurizio in die Klasse integriert wurde. Im zweiten Inhaltspunkt werden ausschließlich persönliche Erfahrungen der Klasse mit dem Austauschschüler beschrieben, auch wenn die Aufgabenstellung eher eine allgemeine Stellungnahme erwarten ließe. Im dritten Inhaltspunkt wird einigermaßen verständlich dargelegt, warum die Klasse ein Auslandsjahr in Italien verbringen möchte. Der Schluss ist gut gelungen und rundet den Artikel mit einer positiven Botschaft an die Leserschaft ab. Der Stil ist eher persönlich, was bei einem Artikel für ein „Giornalino“ aber durchaus akzeptabel ist. Sprachlich sind große Mängel im Ausdruck und in der Sprachrichtigkeit festzustellen. Dennoch bleibt die Arbeit trotz Formulierungsschwierigkeiten auf Grund des vorhandenen Wortschatzes verständlich.

■ Performanz 2 (Artikel)

La integrazione in una società nuova

Scrivo questo articolo perchè tratta un tema molto interessante. Nella nostra classe c'è un nuovo ragazzo che adesso abita in Austria. Ma che cosa potremmo fare per aiutarlo a integrarsi nella società diversa?

Inanzitutto, la integrazione in società è molto importante perchè aiutarla di trovarsi bene. Per aiutare il nuovo alunno ad integrarsi si potrebbero fare cose insieme anche nel tempo libero come giocare a calcio o fare la musica. Inoltre, i compagni potrebbero spendere molto tempo insieme inanzitutto nelle pause a scuola.

Successivamente, è molto positive avere alunni stranieri in classe perchè parlano una lingua straniera e anche la mentalità è diversa. Cioè, si può imparare una lingua nuova o si capisce culture diverse. Inoltre si può fare nuove amicizie con persone che hanno abitudini diversi.

Siamo molti interessati in passare un anno scolastico in Italia perchè si può vedere tante cose nuove. In primo luogo si potrebbe migliorare le conoscenze linguistiche. In secondo luogo si ha la opportunità di vedere qualche destinazione del Belpaese. Italia è una città bellissima che è sicuramente da vedere.

Risumendo, la integrazione in un ambiente nuovo non è facile. Ma con l'aiuto degli personi nuovi potrebbe essere più facile. Il tema più importante è che si trova bene!

211 Wörter inkl. Titel

Rating – Performanz 2 (Artikel)

Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Die Textsorte <i>Artikel</i> wird durchgehend eingehalten. Überschrift, Einleitung, drei Inhaltspunkte und Schluss sind vorhanden.	10
2	Der Titel ist treffend und eher neutral.	9
3	Im ersten Inhaltspunkt werden nur allgemein Möglichkeiten zur Integration von Austauschschüler/innen beschrieben; es wird nicht konkret auf die in der Angabe beschriebene Situation eingegangen. Die anderen Inhaltspunkte werden angeführt und so ausführlich wie möglich behandelt.	7
4	Es gibt veranschaulichende Details und Beispiele für fast alle inhaltlichen Punkte (IP1: <i>...si potrebbero fare cose insieme...; ...giocare a calcio o fare la musica...; ...molto tempo insieme... / IP2: ...parlano una lingua straniera e anche la mentalità è diversa...; ... culture diverse. / IP3: ...si può vedere tante cose nuove...; ...migliorare le conoscenze linguistiche...; ...vedere qualche destinazione del Belpaese...).</i>	8
5a	Die Bedeutung der Integration und deren positive Auswirkung im Alltag von Austauschschüler/innen werden erfolgreich dargestellt.	9
5b	Die eigene Meinung wird klar kommuniziert (<i>..., la integrazione in società è molto importante perchè...; ..., è molto positive avere alunni stranieri in classe perchè parlano una lingua straniera...; Siamo molti interessati in passare un anno scolastico in Italia perchè si può vedere tante cose nuove...).</i>	10
6	Die Wortanzahl wird eingehalten.	✓
Gesamtstufe 8		

Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Der Gesamtaufbau ist sehr klar mit Einleitung, Inhaltspunkten und Schluss gestaltet. Ein roter Faden zieht sich durch die gesamte Performanz. Es gibt keine Gedankensprünge und der Text ist insgesamt gut lesbar.	10
2	Die einzelnen Absätze sind inhaltlich kohärent und nachvollziehbar. Die inhaltlichen Punkte innerhalb der Absätze werden schlüssig präsentiert.	10
3	Der Artikel wird durchgehend passend in die vorgesehenen Absätze gegliedert. Einleitung und Schluss sind gut gelungen, wobei der erste Satz (<i>Scrivo questo articolo perchè...</i>) nicht unbedingt passend für die Textsorte und eigentlich überflüssig ist.	9
5	Der letzte Satz der Einleitung leitet sehr gut zum ersten IP über (<i>Ma che cosa potremmo fare per aiutarlo a integrarsi nella società diversa?</i>). Insgesamt werden viele verschiedene textgrammatische Mittel verwendet (<i>Inanzitutto, la integrazione...; Inoltre...; In primo luogo...; In secondo luogo...; Rissumendo...</i>), wobei „inanzitutto nelle pause“, „Successivamente“ und „Cioè“ nicht ganz passend eingesetzt werden.	9
Gesamtstufe 9		

Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Es wird ein breites Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln verwendet (... <i>la mentalità...</i> ; ... <i>culture diverse...</i> ; ... <i>abitudini diversi</i> .; ... <i>conoscenze linguistiche...</i> ; ... <i>opportunità...</i> ; ... <i>che è sicuramente da vedere</i> .). Teilweise werden jedoch einzelne Begriffe im Kontext unpassend eingesetzt (<i>destinazione statt città</i> ; <i>una città bellissima anstelle von paese bellissimo</i>).	8
2	Es gibt selten Wiederholungen, die auf begrenzte Ausdrucksmöglichkeiten hinweisen. Im dritten Absatz wird 3x <i>diverso</i> und im 4. Absatz 3x <i>vedere</i> verwendet. Andere Wiederholungen werden zum Teil als stilistische Mittel eingesetzt (... <i>, la integrazione in un ambiente nuovo non è facile. Ma con l'aiuto degli persone nuovi potrebbe essere più facile</i> .).	9
3	Es gibt einige treffende Formulierungen (... <i>si potrebbero fare cose insieme...</i> ; ... <i>fare nuove amicizie con persone che hanno abitudini diversi</i> .; ... <i>si ha la opportunità...</i>).	8
4	Es gibt wenige Formulierungsschwierigkeiten aufgrund eines mangelnden Wortschatzes (... <i>perchè aiutarla di trovarsi bene</i> .; <i>La cosa più importante anstelle von Il tema più importante</i>).	8
5	[Angemessener Stil] Der Text ist im Stil eines Artikels verfasst. Der erste Satz ist irrelevant für die Textsorte.	9
5 [sic]	[Entnimmt Satzteile] Einzelne Wörter und Satzteile werden aus der Aufgabenstellung entnommen (IP1: <i>Per aiutare il nuovo alunno ad integrarsi...</i> , IP2: ... <i>avere alunni stranieri in classe...</i>).	6
Gesamtstufe 8		

Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Die Sprachbeherrschung ist im Allgemeinen gut. Es gibt gelegentlich Unsicherheiten bei der Verwendung von Präpositionen (... <i>aiutarla di trovarsi bene</i> .; <i>Siamo molti interessati in passare...</i>) und anderen grammatischen Strukturen (<i>La integrazione...</i> ; ... <i>abitudini diversi...</i> ; ... <i>la opportunità...</i> ; ... <i>degli persone nuovi...</i>).	7
2	Die Kommunikation wird kaum durch sprachliche Fehler beeinträchtigt (... <i>perchè aiutarla di trovarsi bene...</i> ; ... <i>spendere molto tempo insieme...</i>).	8
3	Rechtschreibung und Zeichensetzung beeinträchtigen nicht das Verständnis des Artikels (<i>perchè</i> ; <i>Inanzitutto</i> ; <i>campagni</i> ; <i>Rissumendo</i>).	10
Gesamtstufe 8		

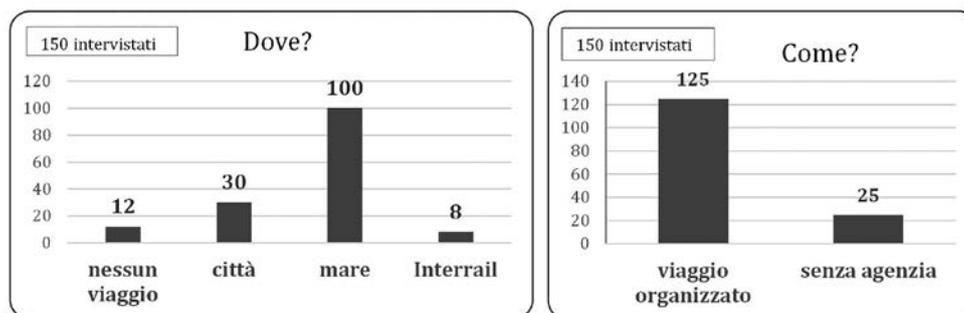
Holistische Betrachtung – Performanz 2 (Artikel)

Der Text ist gut und kohärent aufgebaut. Die einzelnen Absätze sind meistens durch sinnvolle Überleitungen verbunden. Stellenweise enthält der Text Teile der Aufgabenstellung. Im ersten Inhaltspunkt bezieht sich der Autor/die Autorin nicht auf bereits konkret durchgeführte Aktivitäten, sondern geht nur allgemein auf verschiedene Möglichkeiten der Integration des Schülers ein. Die Aufgabenstellung ist dadurch nicht zur Gänze erfüllt, da der Austauschschüler schon an der Schule ist und bereits Aktivitäten durchgeführt wurden bzw. werden. Was den Inhalt der weiteren Inhaltspunkte anbelangt, ist die Performanz reich an Ideen und Beispielen. Sprachlich bietet der Text eine große Vielfalt an linguistischen Strukturen und weist einen breiten Einsatz von textgrammatischen Mitteln auf, auch wenn es gelegentlich zu Unsicherheiten bei der Verwendung grundlegender Strukturen kommt.

3.2 Bericht: Un viaggio di maturità

Schreibauftrag³⁰

Un'agenzia di viaggi italiana vuole offrire viaggi di maturità a ragazzi austriaci. Chiede informazioni alla vostra scuola per sapere dove fate questi viaggi. Chi invia una relazione riceve uno sconto del 15% sulla prenotazione di un viaggio di maturità. Volete partecipare e così avete intervistato 150 alunni nelle classi di maturità della vostra zona. Ecco i risultati:



Nella vostra **relazione**:

- date informazioni sui risultati
- spiegate perché gli alunni preferiscono un viaggio organizzato
- precisate i vantaggi di un viaggio di maturità in Italia

Dividete la relazione in **sezioni** e mettete dei **titoli**. Scrivete circa **200 parole**.

Erwartungshorizont

Der Schreibauftrag verlangt einen Bericht an ein italienisches Reisebüro, das wissen möchte, wo österreichische Schülerinnen und Schüler ihre Maturareise verbringen. Für den Bericht wurden im Vorfeld 150 Schülerinnen und Schüler der Maturaklassen in der Umgebung befragt. Das Ergebnis ist graphisch dargestellt. Das zu erwartende Register ist formell und sachlich, der Adressat ist das Reisebüro, es wird keine bestimmte Person genannt. Zu Beginn des Berichts sind Datum, Namen des Verfassers und ein Betreff anzuführen. Anschließend wird eine kurze Einleitung erwartet, in der erklärt wird, was untersucht wird, warum und für wen. Der Hauptteil soll drei inhaltliche Punkte umfassen, die in Absätze gegliedert und jeweils mit einer passenden Zwischenüberschrift versehen sind. Im ersten Inhaltspunkt soll der Schüler/die Schülerin Informationen zu den Resultaten geben und die Statistik in Worte fassen. Im zweiten Inhaltspunkt soll erklärt werden, warum Schüler und Schülerinnen organisierte Reisen bevorzugen. Im dritten Punkt soll auf Vorteile (mindestens zwei) einer Maturareise in Italien näher eingegangen werden. Als Abschluss ist eine kurze Zusammenfassung oder Schlussfolgerung zu erwarten.

30 – SR(D)P Nebentermin 2 2017/18, Italienisch (AHS), Schreiben (B1). Aufgabe 2. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=3011&token=b9266474fc108c3c846db419ce87e340e3d288b9>.

■ Performanz 1 (Bericht)

Data: 4.4.2019

Autore: Hans Müller

Oggetto: Viaggio di maturita

Viaggi di maturità

È stato fatto un sondaggio dove e come gli alunni preferiscono spendere il viaggio di maturita.

I risultati

La maggior parte degli alunni preferisce il mare. 20% vuole fare il viaggio nella città. 12 su 150 non fanno un viaggio e solo 8 su 150 preferiscono Interrail. Il secondo grafico mostra che la maggior parte vuole fare un viaggio organizzato.

Un viaggio organizzato

Gli alunni preferiscono un viaggio organizzato perchè non si devono occuparsi di qualcosa. Possono solo rilassarsi e non devono pensare dei costi per il cibo per esempio. Anche non è necessario fare la spesa e mettere la camera in ordine.

Il viaggio di maturita in Italia

Ci sono molti vantaggi per un viaggio di maturita in Italia. Prima di tutto c'è il mare che tanti alunni preferiscono. Anche è abbastanza caldi in estivo e normalmente il tempo è bello. Inoltre c'è il cibo fantastico.

Per concludere molti alunni preferiscono andare al mare dopo la maturità. La maggior parte vuole fare un viaggio organizzato. Italia offre molti vantaggi per un viaggio di maturita.

180 Wörter inkl. Betreff

Rating – Performanz 1 (Bericht)

Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Durch die Struktur ist klar erkennbar, dass es sich um einen <i>Bericht</i> handelt. In der Einleitung fehlen jedoch einige wichtige Informationen, wie z.B. wer die Befragung durchgeführt hat, Anzahl und Zielgruppe der Befragten.	8
2	Titel, Betreff, Abschnittsüberschriften sind sinnvoll, auch wenn sie aus der Aufgabenstellung entnommen wurden. Es ist in jedem Abschnitt klar, was behandelt wird.	8
3	Es werden alle Inhaltspunkte angeführt und ausreichend behandelt (IP1: <i>20% vuole fare il viaggio ...; 12 su 150 non fanno un viaggio ...; Il secondo grafico monstra... / IP2: ...non si devono occuparsi di qualcosa.; Possono solo rilassarsi ...; ... non è necessario fare la spesa... / IP3: ...c'è il mare ...; ... caldi in estivo...; ... il cibo fantastico.</i>).	8
4	Für die Textsorte Bericht gibt es ausreichende Details und Beispiele (<i>... non devono pensare dei costi per il cibo...; ... mettere la camera in ordine ...; ... il tempo è bello.</i>).	8
5a	Die erhobenen Daten werden gut, aber knapp dargestellt. Beide Graphiken werden erläutert.	9
5c	Der Schüler gibt Gründe für eine organisierte Maturareise sowie für die Vorliebe für Italien als Reiseziel an (<i>...non si devono occuparsi di qualcosa.; Possono solo rilassarsi...; ...andare al mare...</i>).	8
6	Die geforderte Wortanzahl wird knapp eingehalten und ist an der unteren Grenze.	✓
Gesamtstufe 8		

Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Abgesehen vom Einstieg (fehlende Informationen) ist ein sehr klarer Gesamtaufbau ersichtlich.	8
2	Der Text ist kohärent und die Daten werden logisch und nachvollziehbar präsentiert. Es gibt keine Widersprüchlichkeiten in der weiteren Ausführung der Argumente.	10
3	Der Schüler gliedert den Text sehr gut in passende Absätze.	10
5	Die Sätze sind zum Teil einfach aneinandergereiht. Die wenigen Konnektoren sind aber passend (<i>perché; Anche; Prima di tutto; Inoltre; Per concludere</i>).	7
Gesamtstufe 8		

Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Das Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln ist ausreichend breit, um die Aufgabe erfüllen zu können. Es gibt Passagen, wo sich der Schüler präzise ausdrückt (...solo 8 su 150 preferiscono...; Il secondo grafico monstra che la maggior parte...).	7
2	Es gibt häufige Wortwiederholungen (6x preferire; fare un/il viaggio; la maggior parte) auf Grund eingeschränkter sprachlicher Ausdrucksmöglichkeiten.	5
3 [sic]	Bei der Erklärung der Statistik gibt es passende Formulierungen (È stato fatto un sondaggio...; La maggior parte degli alunni...; 12 su 150...).	8
3	Der mangelnde Wortschatz führt manchmal zu Formulierungsschwierigkeiten (Anche non è necessario fare la spesa e mettere la camera in ordine.; Anche è abbastanza caldi in estivo...).	6
5	Der Stil ist meist neutral, sachlich und der Textsorte angemessen, stellenweise wird eine für die Textsorte nicht ganz passende Ausdrucksweise verwendet (...c'è il cibo fantastico).	9
5 [sic]	Einige Wörter und Satzteile werden aus der Aufgabenstellung entnommen (alunni, preferiscono), zum Teil sogar falsch (I risultati). Die Zwischenüberschriften werden nicht selbständig formuliert, sondern aus der Aufgabenstellung übernommen. Allerdings bedingt die Textsorte Bericht teilweise die Verwendung der vorgegebenen Ausdrücke in der Angabe (maturità, città, mare, viaggio organizzato).	7
Gesamtstufe 6		

Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Der Grundwortschatz sowie häufige Strukturen werden ausreichend gut beherrscht (Possono solo rilassarsi...; ... il mare che tanti alunni preferiscono...). Es gibt kaum Übereinstimmungsfehler. Andere Grundstrukturen wie die doppelte Verneinung und die Satzstellung sind fehlerhaft (Anche non è necessario...; Anche è abbastanza caldi...).	6
2	Die Kommunikation ist gelegentlich selbst bei der Formulierung einfacherer Sachverhalte beeinträchtigt (È stato fatto un sondaggio dove e come...; ...spendere il viaggio...; ... è abbastanza caldi in estivo...).	5
3	Die Akzentsetzung bei maturità fehlt meistens. Die Rechtschreibung ist jedoch so korrekt, dass das Textverständnis nicht beeinträchtigt wird.	9
4	Es gibt teilweise Interferenzen aus anderen Sprachen (spendere il viaggio; risultati; monstra).	7
Gesamtstufe 6		

Holistische Betrachtung – Performanz 1 (Bericht)

Der Text ist charakterisiert durch einen kurzen und prägnanten Schreibstil. Der Bericht an ein italienisches Reisebüro ist optisch gut gegliedert und mit Abschnittsüberschriften versehen. Die Überschrift ganz zu Beginn ist jedoch nicht unbedingt notwendig. Die Wortanzahl ist am unteren Limit, trotzdem sind die einzelnen Inhaltspunkte ausführlich behandelt. Allerdings ist die Einleitung sehr kurz und ungenau. Hier fehlen relevante Informationen, die für die Textsorte verlangt werden (warum, für wen?). Was den Wortschatz betrifft, ist das Spektrum einigermaßen eingeschränkt, es gibt einige Wortwiederholungen. Die Kommunikation wird aber kaum beeinträchtigt. Der Einsatz einzelner Konnektoren ist vorhanden, dadurch ist der Bericht relativ flüssig zu lesen. Der Stil ist überwiegend objektiv und neutral.

■ Performanz 2 (Bericht)

Data: 14.03.2019

Autore: Anna Maier

Oggetto: I viaggi preferiti agli ragazzi austriaci dopo la maturità

INTRODUZIONE

Secondo una ricerca, la maggioranza degli ragazzi austriaci fa un viaggio dopo la maturità. Ma dove e come?

Meno al 10% fa nessun viaggio. La maggioranza sembra preferire l'aqua: il 67% viaggia al mare. 30 degli 150 intervistati preferiscono la città, 8 vogliono fare Interrail. La ricerca mostra anche una cosa molto curiosa: 125 degli 150 intervistati preferiscono un viaggio organizzato, solo una minoranza vuole viaggiare senza agenzia.

GLI STUDENTI VOGLIONO UNA VITA ORGANIZZATA

Nella scuola, tutta la vita degli studenti è organizzata: Quando si svegliano, che cosa fanno....

Dopo la maturità, un viaggio senza i genitori è la prima esperienza „non organizzato“ per molti ragazzi. Ma perchè vuole la maggioranza un viaggio organizzato? Perchè è più facile da viaggiare senza agenzia. I ragazzi hanno fatto una cosa gigante, la maturità, e vogliono rilassarsi; e un'agenzia è perfetto per quello.

VIAGGIARE IN ITALIA È UN'IDEA MOLTO BELLO

Italia è un paese incredibile – e perfetto per i viaggi di maturità! Ha il mare, la cultura, i caffè belli e non costa molto. – una cosa importante per i ragazzi che non hanno molti soldi.

CONCLUSIONE

La maggioranza dei ragazzi austriaci preferisce viaggiare al mare – e con un viaggio organizzato. È meglio per i studenti perchè non è molto complicato. Un viaggio di maturità in Italia è ideale – non costa molto ed è bellissima.

231 Wörter inkl. Betreff

Rating – Performanz 2 (Bericht)

Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Die vorgegebene Textsorte wird nicht durchgehend eingehalten, da für den IP1 eine Zwischenüberschrift fehlt. Die „introduzione“ wird mit dem ersten Inhaltspunkt verbunden. Es fehlen die relevanten Informationen (was, warum, für wen?) zu Beginn des Textes.	7
2	Die Betreffzeile (<i>I viaggi preferiti agli ragazzi austriaci dopo la maturità</i>) und zwei Absatzüberschriften sind lang und eher unpassend für einen Bericht. Die Zwischenüberschrift für den ersten IP ist nicht vorhanden.	5
3	IP1 und IP2 werden ziemlich ausführlich behandelt. Der dritte Inhaltspunkt ist wenig ausführlich.	7
4	Es gibt veranschaulichende Details und Beispiele (IP1: <i>il 67% viaggia al mare...; ...solo una minoranza...</i>). Sie sind aber nicht gleichmäßig verteilt und zum Teil irrelevant. Bei IP2 fehlen konkrete, veranschaulichende Details, lediglich <i>è più facile...</i> und <i>...rilassarsi</i> weisen auf ein Beispiel hin. Bei IP3 werden Beispiele aufgezählt, aber nicht weiter ausgeführt (<i>il mare, la cultura, i caffè belli e non costa molto</i>). Details, wie z. B. <i>Nella scuola, tutta la vita degli studenti è organizzata ...; ... Quando si svegliano, ... oder ...una cosa gigante...</i> sind für einen Bericht irrelevant.	5
5a	Beide Graphiken werden erläutert. Die Informationen werden einfach aneinandergereiht. Die Schülerin geht zu Beginn auf die Nicht-Reisenden ein, was für das Reisebüro kaum relevant ist. Daher entspricht die Darstellung der ersten Graphik nicht ganz der Anfrage des Reisebüros (<i>...dove fate questi viaggi.</i>)	7
5c	Die Gründe für eine organisierte Reise sind vorhanden, auch wenn sie nicht klar ausgeführt werden. Die Argumente sind, auch aus sprachlichen Gründen, nicht immer nachvollziehbar (<i>Ma perchè vuole la maggioranza un viaggio organizzato? È più facile da viaggiare senza agenzia.</i>). Die Gründe für das Reiseziel Italien sind ausreichend vorhanden (<i>Ha il mare, la cultura, i caffè belli e non costa molto.</i>).	6
6	Die Überlänge des Textes lässt sich durch unpassende rhetorische Fragen erklären.	5
Gesamtstufe 6		

Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Der Gesamtaufbau ist nicht immer klar. IP2 ist verwirrend und muss mehrmals gelesen werden, um die Intention der Schülerin nachvollziehen zu können. Der Inhalt passt nicht immer zur Überschrift (z. B. unter dem Titel: <i>Gli studenti vogliono una vita organizzata</i> wird ausgeführt: <i>Nella scuola, tutta la vita degli studenti è organizzata. Quando si svegliano, che cosa facciamo...</i>).	6
2	Die Inhaltspunkte sind zwar systematisch ausgearbeitet, aber teilweise nicht klar nachvollziehbar (siehe 2. Inhaltspunkt).	6
3	Der Text ist nicht immer in passende Absätze gegliedert. Besonders zu Beginn erfolgt keine Gliederung in Einleitung und IP1. Bei IP2 beginnt nach <i>che cosa facciamo...</i> ein neuer Absatz ohne erkennbaren Grund.	5

Deskriptor	Begründung	Stufe
5	Die Schülerin bedient sich oft der Zeichensetzung mittels Doppelpunkt, Bindestrichen und Auslassungspunkten statt Übergänge zu machen (<i>La maggioranza sembra preferire l'aqua: il 67%...;... una cosa molto curiosa: 125 degli 150...; ...Italia è un paese incredibile – e perfetto per ...</i>). Konnektoren kommen selten vor. Andere textgrammatische Mittel sind ausreichend vorhanden: <i>Secondo una ricerca; anche; solo una minoranza; quando; dopo</i> .	6
Gesamtstufe 6		

Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Das Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln ist ausreichend breit, um die Aufgabe gut erfüllen zu können (<i>Secondo una ricerca...; La maggioranza sembra preferire l'aqua ...; La ricerca mostra anche ...; ... solo una minoranza vuole...</i>).	8
2	Es gibt gelegentlich Wiederholungen (<i>La maggioranza; volere; preferire</i>); die Schülerin versucht aber auch, Synonyme zu verwenden (<i>intervistati/ragazzi; mare/aqua; viaggiare/fare un viaggio</i>).	8
3	Es gibt einige treffende Formulierungen (<i>Secondo una ricerca,...; ... tutta la vita degli studenti è organizzata ...; ... i ragazzi che non hanno molti soldi.</i>).	8
4	Die Schülerin schreibt zu persönlich für einen Bericht. Sie verwendet viele Adjektive (<i>curiosa; gigante; incredibile; perfetto; belli; ideale; bellissima</i>) und setzt rhetorische Fragen als Stilmittel ein, welche für diese Textsorte nicht adäquat sind. (<i>Ma dove e come? ; ...Ma perché vuole la maggioranza un viaggio organizzato?</i>)	7
Gesamtstufe 7		

Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Der Grundwortschatz ist ausreichend gut. Einige Strukturen sind besonders gut gelungen (<i>La maggioranza sembra preferire...;... solo una minoranza vuole viaggiare senza agenzia.</i>), andere hingegen, wie die Übereinstimmung der Adjektive (<i>un'idea molto bello; un'agenzia è perfetto</i>) und die Verwendung der Artikel (<i>degli ragazzi; 30 degli 150 intervistati</i>) sind teilweise fehlerhaft sowie die doppelte Verneinung und Satzstellung (<i>Meno al 10% fa nessun viaggio...; Ma perchè vuole la maggioranza...</i>).	7
2	Die Schülerin macht nur beim Formulieren komplexerer Strukturen Fehler, die die Kommunikation stören (<i>I viaggi preferiti agli ragazzi austriaci...; ...è più facile da viaggiare senza agenzia.</i>). Die Kommunikation wird selbst bei <i>che cosa facciamo</i> nicht beeinträchtigt.	7
3	Die Rechtschreibung beeinträchtigt nicht die Kommunikation (<i>aqua; intervistati; citta; voglione; caffè; meglo</i>). Die Zeichensetzung entspricht nicht den Konventionen der Textsorte, weil die Schülerin oft Bindestriche, Doppelpunkte, Rufzeichen, Anführungszeichen, Strichpunkte usw. verwendet. Dadurch wird zwar das Verständnis nicht gestört, aber der Eindruck eines unpassenden Stils verstärkt.	8

Deskriptor	Begründung	Stufe
4	Es gibt gelegentlich Interferenzen aus anderen Sprachen (<i>Ma perché vuole la maggioranza...; ... Italia è un paese...; ... i caffè belli...</i>).	8
Gesamtstufe 7		

Holistische Betrachtung – Performanz 2 (Bericht)

Obwohl der erste Absatz „Introduzione“ heißt, beginnt der Bericht mit dem ersten Inhaltspunkt, ohne die Informationen (für wen, wer fragt, warum?), die für die Textsorte passend wären. Hier wäre eine andere Zwischenüberschrift, die sich auf die Resultate der Umfrage bezieht, klarer gewesen. Der Text ist etwas zu lang, auch weil die Schülerin ihre Gedanken einfließen lässt und persönlich kommentiert, wo eine sachliche Darstellung erwartet wird. Außerdem fällt auf, dass die Schülerin Fragen stellt, was eher zur Textsorte Artikel passen würde. Die zwei langen Abschnittsüberschriften entsprechen ebenfalls nicht der Textsorte. Der dritte Inhaltspunkt wird nur knapp beschrieben, sicher auch deswegen, weil der zweite Inhaltspunkt äußerst lang und kommentarreich behandelt wurde. Der Gesamtaufbau entspricht nur optisch der Textsorte Bericht. Die Sprache (Register und Stil) ist jedoch zu wenig neutral. Der Wortschatz ist für die Aufgabenstellung ausreichend, die Kommunikation wird kaum beeinträchtigt.

3.3 Blogkommentar: Serie e programmi televisivi

Schreibauftrag³¹

Per un corso di italiano dovete commentare un blog post a vostra scelta. Avete trovato il seguente blog post di Massimo che parla di serie e programmi televisivi:

Massimo, 17 anni, Roma

Più stupidi sono i programmi televisivi, più mi diverto. E poi divento troppo nervoso se perdo una puntata di una serie televisiva; ma è normale???



Decidete di commentare il post. Nel vostro **commento**:

- rispondete alla domanda di Massimo
- esprimete un'opinione sulla vostra serie televisiva preferita
- spiegate perché la tv piace tanto ai giovani

Scrivete circa **200 parole**.

Erwartungshorizont

Der Schreibauftrag verlangt einen Kommentar auf den Blogeintrag des 17-jährigen Massimo, der die persönliche Frage in den Raum stellt: „Ist es normal, sich bei anspruchlosen Fernsehserien gut zu unterhalten und nervös zu werden, wenn man eine Folge versäumt?“. Das zu erwartende Register ist persönlich.

Zu Beginn sind Bloggername und Mailadresse anzugeben. Eine kurze Einleitung mit Bezugnahme zum Blogeintrag ist zu erwarten. Bei dieser Textsorte soll mit interaktiven Elementen die Leserschaft angesprochen werden.

Die drei Inhaltspunkte sind in logische Absätze zu untergliedern. Im ersten Inhaltspunkt wird auf die Situation von Massimo eingegangen und seine Frage beantwortet, indem dazu Stellung bezogen wird. Im zweiten Inhaltspunkt soll die Meinung zur eigenen Lieblingsserie dargestellt werden. Im letzten Inhaltspunkt soll erklärt werden, aus welchem Grund das Fernsehen den Jugendlichen so sehr gefällt.

Ein erkennbarer Schluss in Form einer zusammenfassenden Stellungnahme oder eines Ratschlags sind zu erwarten. Hier können auch andere Leserinnen und Leser aufgefordert werden, auf den Eintrag von Massimo zu reagieren.

31 – SR(D)P Nebentermin 2 2017/18, Italienisch (AHS), Schreiben (B1), Aufgabe 2, verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?elD=dumpFile&t=f&f=3011&token=b9266474fc108c3c846db419ce87e340e3d288b9>.

■ Performanz 1 (Blogkommentar)

Katharina, 18 anni, Vienna

Caro Massimo,

sono sicuro che anche a altri ragazzi piacciono le trasmissioni che sono stupide. A mio avviso i programmi assurdi e irreali sono più divertente per me e mi fanno ridere.

Inoltre non penso che i programmi „serio“ come un documentario per isempio sono interessante per i giovani.

La mia serie preferita è completamente strano. Si tratta di un ragazzo timido che fa dei avventuri con il suo nonno. Loro fanno dei viaggi in planeti irreali che non esistono. Il fatto che il nono sembra come abbia diciasei anni è perché la storia e i episodi mi piacono.

Penso che la tv e specialmente le serie piacono ai teenager, perché è un methodo molto semplice per rilassarsi e per dimenticare il stress della scuola etc. In più è molto divertente di essere in un altro mondo e una altra realtà per una mezz'ora.

Generalmente si può dire che i giovani hanno un gusto differente che i adulti, parlando della tv. I ragazzi preferiscono di guardare un programma differente dell'altri. Alcuni pensano che è assurdo, ma i serie più sono quale che fanno noi ridere e penso che la maggioranza dei giovani è d'accordo.

Che pensa tu? Commenti anche tu il blog di Massimo!

208 Wörter inkl. Benutzername und Adresszeile

Rating – Performanz 1 (Blogkommentar)

Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Die Schülerin bezieht sich auf den vorhergehenden Blogeintrag (<i>Caro Massimo,...; ... anche a altri ragazzi...</i>). Die Textsorte Blogkommentar wird fast durchgehend eingehalten, zu Beginn und am Ende des Textes gibt es interaktive Elemente (<i>Caro Massimo, ... ; Che pensa tu? Commenti anche tu...</i>). Im Hauptteil fehlt die Interaktion mit der Leserschaft.	8
2	Bei der Reifepprüfung sind die Felder zum Bloggernamen und Titel vorgegeben. Es ist nicht ersichtlich, ob die Felder bei dieser Performanz vorhanden waren.	–
3	Alle inhaltlichen Punkte werden angeführt, wobei bei IP1 die Schülerin nicht eindeutig auf die Frage von Massimo in der Aufgabenstellung (<i>ma è normale???</i>) antwortet. Bei IP2 wird die Fernsehserie vorgestellt, die Meinung jedoch nicht ausführlich ausgedrückt (<i>...è completamente strano.</i>) IP3: wird in den letzten zwei Absätzen ausführlich behandelt.	7
4	Es werden veranschaulichende Details und Beispiele für alle inhaltlichen Punkte angeführt, besonders bei IP3, jedoch weniger bei IP1. (IP 1: <i>... le trasmissioni...; ... i programmi assurdi ...; ... un documentario .../ IP 2: ... completamente strano ...; ... il nono sembra come abbia ...; ... i episodi mi piacciono. / IP3: ...per rilassarsi ...; ... per dimenticare il stress ...; ... in un altro mondo ...; ... una altra realtà...</i>).	9
5b	Bei IP1 und IP3 kommt die eigene Meinung klarer zum Ausdruck als bei IP2, wo sie laut Aufgabenstellung ausdrücklich verlangt wird. (IP1: <i>A mio avviso i programmi assurdi e irreali sono più divertente per me e mi fanno ridere. / IP2: ... la storia e i episodi mi piacciono. / IP3: Penso che la tv e specialmente le serie piacciono...</i>).	8
5c	In IP3 werden Gründe für Handlungen verlangt und auch gut erklärt. Gründe, warum die Jugendlichen gerne fernsehen sind: <i>..., perché è un methodo molto semplice ...; ... è molto divertente di essere in un altro mondo....</i>	8
6	Die geforderte Wortanzahl wird eingehalten.	✓
Gesamtstufe 8		

Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Der Gesamtaufbau ist sehr klar, lediglich zwischen dem ersten und dem zweiten Absatz fehlt beim Satz <i>La mia serie preferita...</i> eine passende Überleitung zum ersten Absatz.	9
2	Insgesamt werden die Informationen logisch angeführt. Die Vorliebe für absurde Programme, die einerseits zum Lachen bringen, aber auch entspannend wirken, zieht sich wie ein roter Faden durch den Text. Zwischen dem ersten und zweiten Absatz gibt es keine Überleitung. Beim letzten Absatz ist nicht eindeutig ersichtlich, ob der IP3 weiter ausgeführt wird oder es sich um eine Zusammenfassung handelt.	7
3	Die Gliederung in einen dritten und vierten Absatz ist nicht optimal gelungen, weil sie den gleichen Inhalt behandeln.	7
5	Der Einsatz von textgrammatischen Mitteln ist fast durchgehend gut: (<i>Inoltre; per isempio; Il fatto che; perché ; In più; Generalmente; ma</i>).	8
Gesamtstufe 8		

Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Das Spektrum an Sprache ist genügend breit, um die Aufgabe gut erfüllen zu können. Es werden einige unterschiedliche strukturelle Mittel verwendet (... <i>mi fanno ridere ...</i> ; ... <i>fanno dei viaggi ...</i> ; ... <i>si può dire ...</i> ; ..., <i>parlando della tv.</i>).	7
2	Gelegentliche Wiederholungen, wie <i>penso che</i> (3x), Varianten von <i>piacere</i> (3x), weisen kaum auf sprachlich begrenzte Ausdrucksmittel hin.	8
3 [sic]	Es gibt einige treffende Formulierungen: (<i>A mio avviso ...</i> ; ... <i>mi fanno ridere ...</i> ; ... <i>Si tratta di ...</i> ; <i>Alcuni pensano che...</i>)	8
4	[Formulierungsschwierigkeiten] Besonders im letzten Absatz gibt es viele unverständliche Formulierungen: (... <i>un gusto differente che i adulti, ...</i> ; ... <i>differente dell'altri ...</i> ; ... <i>più sono quale che fanno noi ridere ...</i> ; ... <i>la maggioranza dei giovani è d'accordo.</i>)	6
Gesamtstufe 7		

Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Der Grundwortschatz wird ausreichend beherrscht, viele Strukturen und Wendungen sind jedoch mangelhaft: (... <i>che i programmi „serio“ ...</i> ; ... <i>un documentario ...</i> ; ... <i>sono interessante ...</i> ; ... <i>fa dei aventuri ...</i> ; ... <i>diciasei anni ...</i> ; ... <i>i episodi mi piacciono ...</i> ; <i>I ragazzi preferiscono di guardare ...</i>). Der bestimmte Artikel <i>gli</i> wird nie verwendet.	5
2	Beim Formulieren einfacher Sachverhalte gibt es Fehler, die die Kommunikation beeinträchtigen: (... <i>come abbia diciasei anni ...</i> ; ... <i>un gusto differente che i adulti ...</i> ; ... <i>un programma differente dell'altri.</i>). Andererseits findet man vereinzelt korrekte Adverbialkonstruktionen: (... <i>complettamente strano ...</i> ; ... <i>specialmente le serie ...</i> ; <i>Generalmente si può dire...</i>)	5
3	Die Rechtschreibung und Zeichensetzung beeinträchtigen teilweise das Verständnis des Textes (<i>il nono</i> ; <i>un gusto</i>).	6
4	Einige Wörter weisen offensichtlich auf Interferenzen aus anderen Sprachen hin: (<i>comme, un methodo, una altra realtà, la maggioranza</i>). Es wird aufgrund mangelnden Wortschatzes auf andere Sprachen ausgewichen.	6
Gesamtstufe 5		

Holistische Betrachtung – Performanz 1 (Blogkommentar)

Die Schülerin geht, wie von der Aufgabenstellung gefordert, persönlich auf den Blogbeitrag von Massimo ein. Allerdings beantwortet sie nicht direkt seine Frage. (Ma è normale ???). Die Performanz entspricht nicht durchgehend den Kriterien eines Blogs. Mehr interaktive Elemente wären wünschenswert. Der letzte Absatz erinnert an einen Artikel oder Bericht. Der Text beginnt mit einem durchaus korrekten Einstieg. Die Performanz zeigt einige treffende Formulierungen aber gleichzeitig auch Formulierungsschwierigkeiten sowohl bei komplexeren als auch bei einfacheren Sachverhalten. Alle Inhaltspunkte werden angeführt und ziemlich ausführlich behandelt. Der letzte Absatz wiederholt hingegen die Argumente des dritten Absatzes. Der Gesamtaufbau ist klar. Der Grundwortschatz sowie häufige Strukturen sind mangelhaft; beim Formulieren von komplexeren Sachverhalten gibt es Probleme. Der Text bleibt größtenteils gut lesbar und verständlich. Man hat auch den Eindruck, dass die Schülerin ansatzweise zu einer differenzierten Ausdrucksweise fähig ist. Ein passender Einsatz von textgrammatischen Mitteln ist gegeben.

■ Performanz 2 (Blogkommentar)

Commento al post

Nome: Julia Huber

E-Mail: julia@huber.at

Commento:

Aver letto il blog post di Massimo da Roma devo esprimere la mia opinione personale su questo tema particolare. Lui si è chiesto una domanda, cioè se è normale diventare nervoso quando non si può guardare la sua serie tv. E penso che sia veramente normale perché quando seguo una storia ecc. vorrei anch'io sapere come continua e come finisce. È chiaro che non si deve essere dipendente dalla tv però capisco il problema.

Anch'io ho una serie che inseguo nel mio tempo libero. Si chiama „The Marvelous Mrs. Maisel“ e provo a vederlo ogni giorno. Mi diverto guardandola ed è molto ben fatta. C'è una donna che fa scherzi in fronte a diversi pubblici ma nessuno della famiglia lo sa. Mi piacciono il contenuto e gli attori.

Avendo amici e una famiglia grande con tanti bambini vedo che si è aumentata l'importanza della televisione per loro e tanta gente giovane. Una ragione per questo è che hanno molto stress a scuola, devono fare tantissime cose e con la tv lo compensano. Si rilassano sedendo sul divano e guardando la serie preferita. Inoltre è anche un'attività per far passare il tempo più velocemente e per staccare un po' della vita reale. I giovani sono cresciuti con questo medio e non smetteranno di usarlo.

214 Wörter inkl. Betreff

Rating – Performanz 2 (Blogkommentar)

Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Die Textsorte wird in den wesentlichen Merkmalen nicht eingehalten. Es sind keine interaktiven Elemente vorhanden, weder Massimo noch die Leserschaft werden angesprochen; die Schülerin spricht lediglich über den Verfasser des Blogbeitrags (<i>Lui si è chiesto...</i>). Sie erklärt einen Sachverhalt, der bereits der Leserschaft bekannt ist (<i>Aver letto il blog post di Massimo...</i>)	3
2	Mailadresse und Name sind vorhanden und wurden in das vorgegebene Feld eingefügt. Titel, Betreff, Grußzeile sind nicht zu erwarten.*	–
3	Die zwei Einleitungssätze fassen die Situation von Massimo zusammen und sind daher nicht relevant. Deswegen wird IP1 kürzer behandelt. (<i>E penso che sia veramente normale perchè...; È chiaro che [...] però capisco il problema.</i>). IP2 und IP3 werden ausführlich bearbeitet (IP2: <i>Anch'io ho una serie...; Mi diverto guardandola ed è molto ben fatta.; Mi piacciono il contenuto e gli attori.</i> / IP3: <i>...hanno molto stress a scuola, devono fare tantissime cose e con la tv lo compensano.</i>)	8
4	Es werden zu jedem Inhaltspunkt veranschaulichende Details und Beispiele angeführt. (IP2: <i>C'è una donna che fa scherzi...; Mi piacciono il contenuto e gli attori.</i> / IP3: <i>Si rilassano sedendo sul divano...; ... anche un'attività per far passare il tempo...</i>). Bei IP1 gibt es auf Grund der Kürze nur ein Detail (<i>...vorrei anch'io sapere come continua e come finisce.</i>).	9
5b	Die eigene Meinung zur Frage von Massimo und zur Lieblingsserie wird klar und deutlich kommuniziert (<i>E penso che sia veramente normale...; È chiaro che non si deve essere dipendente dalla tv però capisco il problema.</i>).	10
5c	Die Schülerin erklärt sehr gut, warum das Fernsehen so gut bei den Jugendlichen ankommt (<i>Una ragione per questo è che hanno molto stress...</i>).	10
6	Die geforderte Wortanzahl wird eingehalten.	✓
Gesamtstufe 7		

* Bei den vorliegenden Performanzen wurden unterschiedliche Vorlagen verwendet, daher ist der Deskriptor nicht relevant.

Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Der Gesamtaufbau ist im Hauptteil klar; der erste Satz des Blogkommentars (<i>Aver letto...</i>) ist unpassend. Der Text beginnt und endet abrupt.	7
2	Zwischen dem ersten und zweiten Absatz gibt es eine gute Überleitung (<i>Anch'io...</i>). Auf Grund ihrer eigenen Erfahrungen mit Freunden und Familie kommt die Schülerin auf die Jugendlichen im Allgemeinen zu sprechen. und leitet damit erfolgreich zu IP 3 über.	9
3	Nach den zwei ersten Einleitungssätzen folgt der erste Inhaltspunkt (<i>E penso che...</i>) ohne Absatz. Die Absätze könnten im gesamten Text optisch besser (z. B. durch eine Leerzeile) erkennbar gemacht werden.	7
5	Variantenreiche Konnektoren sind vorhanden (<i>cioè; quando; perchè; però; provo a vederlo; guardandola; ma; Una ragione per questo; Inoltre</i>) und werden gut eingesetzt.	10
Gesamtstufe 8		

Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Der Text weist ein breites Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln auf (... <i>cioè se è normale...</i> ; ... <i>non si può guardare...</i> ; ... <i>penso che sia ...</i> ; ... <i>quando seguo una storia...</i> ; ... <i>è molto ben fatta...</i> ; <i>Avendo amici...</i> ; ... <i>non smetteranno di...</i>).	10
2	Es gibt praktisch keine Wiederholungen.	10
3	Im Text befinden sich viele treffende Formulierungen (... <i>si deve essere dipendente...</i> ; ... <i>lo compensano ...</i> ; ... <i>per far passare il tempo più velocemente...</i> ; ... <i>per staccare...</i>).	10
4	[Formulierungsschwierigkeiten] Die Schülerin hat kaum Formulierungsschwierigkeiten (<i>Lui si è chiesto una domanda,...</i> ; ... <i>una donna che fa scherzi in fronte a diversi pubblici...</i>).	8
4 [sic]	[Angemessener Stil] Der formelle Stil ist der Textsorte nur ansatzweise angemessen. Interaktive Elemente und das persönliche Register fehlen.	5
Gesamtstufe 8		

Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Die Schülerin beherrscht den Grundwortschatz und ist sehr sicher bei der Verwendung von grammatischen Strukturen und Wendungen.	10
2	Die Kommunikation wird kaum beeinträchtigt. (<i>Aver letto...</i> ; ... <i>quando non si può guardare la sua serie tv.</i>).	9
3	Rechtschreibung und Zeichensetzung sind durchwegs korrekt.	10
4	Einige Formulierungen weisen auf Strukturen aus anderen Sprachen hin (<i>Lui si è chiesto una domanda...</i> ; ... <i>una serie che inseguo...</i> ; ... <i>che fa scherzi...</i> ; ... <i>in fronte a ...</i> ; ... <i>si è aumentata...</i>). Sie stören die Kommunikation nicht, sondern zeigen eine gewisse Selbständigkeit in der Sprachanwendung.	8
Gesamtstufe 9		

Holistische Betrachtung – Performanz 2 (Blogkommentar)

Die Einleitung ist nicht textsortenspezifisch, da über Massimo, den Verfasser des Blogbeitrages, geschrieben wird, so als würde nur die Autorin seine Geschichte kennen. Weder Verfasser noch Leserschaft werden angesprochen. Der Stil entspricht nicht dem eines Blogkommentars. Außerdem ist kein erkennbarer Schluss vorhanden. Alle Inhaltspunkte werden ziemlich ausführlich behandelt, allerdings ist die Abgrenzung der Absätze nicht klar erkennbar. Die inhaltlichen Punkte werden logisch präsentiert, es gibt einen passenden Einsatz von verschiedenen textgrammatischen Mitteln. Die vorhandenen Interferenzen beeinträchtigen die Kommunikation kaum. Das große Spektrum an sprachlichen Mitteln und grammatischen Strukturen zeichnet diesen Text aus.

3.4 E-Mail: Alloggio Airbnb

Schreibauftrag³²

Siete stati una settimana in una città italiana e avete dormito in una casa dell'organizzazione *Airbnb*. Questa organizzazione offre la possibilità di stare in alloggi privati. Vi siete trovati molto bene, così avete deciso di scrivere un'e-mail a un amico/un'amica in Italia in cui gli/le raccontate di questo tipo di alloggio.

Alloggio	casa: 2   2 
Prezzo	300€; 7 giorni;  x4
Orari	Check-in: 13:00 – Check-out: 18:00
Animali	



Nella vostra **e-mail**:

- descrivete l'alloggio
- precisate i vantaggi di questa offerta
- raccontate un episodio particolare con i vicini

Scrivete circa **200 parole**.

Erwartungshorizont

Der Schreibauftrag verlangt ein E-Mail eines österreichischen Schülers/einer österreichischen Schülerin an einen italienischen Freund/eine italienische Freundin. In diesem Mail soll von den eigenen Erfahrungen in einer Airbnb-Unterkunft in Italien erzählt werden. Das zu erwartende Register ist persönlich.

Zunächst sind Absender (*Da: ...*), Empfänger (*A: ...*) und Betreff (*Oggetto: ...*) anzuführen.

Am Beginn des Mails ist eine adäquate Anrede zu verwenden. Der Hauptteil umfasst drei Inhaltspunkte, die in Absätze zu gliedern sind. Einleitungssatz und Schlusssatz müssen klar erkennbar sein. Als Abschluss ist eine passende Verabschiedung zu formulieren.

Im ersten Inhaltspunkt soll anhand der Abbildungen die Unterkunft beschrieben werden. Anschließend soll genauer auf die Vorteile des Angebots eingegangen werden. Hier kann auch die eigene Meinung geäußert werden, es wird aber nicht ausdrücklich verlangt. Im letzten Inhaltspunkt soll ein konkretes Erlebnis mit den Nachbarn während des einwöchigen Aufenthalts erzählt werden.

32 – SR(D)P Nebentermin 1 2017/18, Italienisch (AHS), Schreiben (B1), Aufgabe 1, verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?elD=dumpFile&t=f&f=2776&token=b77c18e78f6ef0ec970e5370d5d0988b776a89b7>.

■ Performanz 1 (E-Mail)

Da: *anna@huber.at*
A: *kathi.@bianco.it*
Oggetto: *Alloggio di Airbnb*

Cara Kathi!

Grazie per la tua mail. Ti aiuto molto volentieri, perché mi hai chiesto in quale alloggio starei se posso scegliere. In fatto sono stata a Bologna due mesi fa con la mia famiglia per una settimana. Abbiamo dormito in una casa dell'organizzazione Airbnb e è stato fantastico!

La organizzazione ha offerto una casa con due camere di dormire, una cucina e due bagni e dobbiamo pagare solo 300€ per sette giorni pro persona. L'alloggio è stato molto comodo e molto vicino del centro della città.

Ma questo non è stato l'unico vantaggio di questa offerta! Pure i mezzi pubblici sono stati quasi davanti alla porta. Inoltre c'è stato un supermercato dietro l'angolo.

Tuttavia l'episodio migliore che abbiamo avuto è stato con i nostri vicini. Sono stati così felici, che hanno i vicini nuovi, che hanno invitato noi per cenare con loro. Le persone simpaticissime che ho mai conosciuto.

Allora, in tutti i casi raccomanderei di stare in una casa o un appartamento di Airbnb perché sono molto puliti e convenienti per fare le vacanze. Spero, che tu stia bene e non vedo l'ora di vederti.

Un bacione,

Anna

193 Wörter inkl. Adresszeile und Betreff

Rating – Performanz 1 (E-Mail)

Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Die Textsorte E-Mail ist durchgehend eingehalten. Alle Kriterien werden zur Gänze erfüllt.	10
2	Betreff, Anrede und Grußzeile sind treffend formuliert. Der Schluss (<i>Spero, che tu stia bene e non vedo l'ora di vederti. Un baccione, Anna</i>) ist sehr gut gelungen.	10
3	IP1 (... <i>due camere di dormire, una cucina e due bagni...</i> ; ... <i>molto comodo e molto vicino del centro...</i>) und IP2 (... <i>mezzi pubblici...</i> ; ... <i>un supermercato...</i>) sind ausführlich behandelt. IP3 hingegen ist nur angedeutet und enthält nicht die Erzählung eines konkreten Erlebnisses.	7
4	Es sind einige veranschaulichende Details vorhanden (<i>L'alloggio è stato molto comodo e molto vicino del centro della città...</i> ; ... <i>i mezzi pubblici sono stati quasi davanti alla porta.</i> ; ... <i>un supermercato dietro l'angolo.</i>), jedoch nicht für IP3.	7
5a	Die Beschreibung der Wohnung und deren Vorteile werden erfolgreich kommuniziert.	8
5b	Die eigene Meinung wird gut kommuniziert (... <i>è stato fantastico!</i> ; ... <i>raccomanderei di stare...</i> ; ... <i>perché sono molto puliti e convenienti...</i>).	8
6	Die vorgegebene Wortanzahl wird eingehalten.	✓
Gesamtstufe 8		

Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Der Gesamtaufbau ist klar, auch wenn in IP1 Inhalte von IP2 vorweggenommen werden.	8
2	Die inhaltlichen Punkte werden kohärent präsentiert und sind klar nachvollziehbar.	8
3	Einleitung und Schlussteil sind verhältnismäßig lang. IP2 ist etwas kurz geraten bzw. Teile davon werden schon in IP1 erwähnt.	7
5	Es gibt einige unterschiedliche textgrammatische Mittel (<i>Ma questo; Pure; Inoltre; Tuttavia</i>), aber nicht alle sind passend (... <i>, perché mi hai chiesto...</i> ; <i>In fatto sono stata...</i> ; <i>Allora, in tutti i casi...</i>). Die Kohäsion wird zusätzlich durch die Verwendung von Relativ- und Demonstrativpronomen sowie dem Superlativ (<i>l'episodio migliore</i>) erzielt.	8
Gesamtstufe 8		

Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Das Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln ist ausreichend breit, um die Aufgabenstellung zu erfüllen. Es gibt zahlreiche gelungene Strukturen (... <i>in quale alloggio starei se posso scegliere.</i> ; ... <i>quasi davanti alla porta.</i> ; ... <i>dietro l'angolo.</i> ; ..., <i>in tutti i casi raccomanderei.</i> ...; <i>Spero, che tu stia bene.</i> ...; ... <i>non vedo l'ora di vederti.</i>). Einige Strukturen wiederum sind nicht zur Gänze gelungen (... <i>camere di dormire, ...</i> ; ... <i>pro persona.</i> ; ... <i>molto vicino del centro.</i> ...; <i>Le persone simpaticissime che ho mai conosciuto.</i>).	8
2	Es finden sich selten Wiederholungen.	10
3	Die Schülerin verwendet einige treffende Formulierungen (siehe Deskriptor 1), aber nicht durchgehend und nicht präzise genug (... <i>Sono stati così felici, che hanno i vicini nuovi, che hanno invitato noi.</i> ...).	8
4	Die teilweise vorhandenen Formulierungsschwierigkeiten sind nicht auf einen mangelnden Wortschatz zurückzuführen (mit Ausnahme von <i>camere di dormire</i>).	8
5	Das E-Mail wird durchgehend in einem der Textsorte angemessenen Stil geschrieben. Die Empfängerin wird direkt angesprochen. Der Grund des Schreibens wird genannt und der Bezug zum vorhergehenden Mail wird hergestellt. Am Schluss werden eine Empfehlung und eine passende Verabschiedung formuliert.	10
Gesamtstufe 8		

Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Der Grundwortschatz wird gut beherrscht. Was die Strukturen anbelangt ist anzumerken, dass systematisch das <i>passato prossimo</i> anstelle des <i>imperfetto</i> verwendet wird. Die Präpositionen werden nicht immer richtig eingesetzt (... <i>pro persona</i> ; ... <i>vicino del centro.</i> ...)	7
2	Die Kommunikation wird mit Ausnahme von IP3 kaum durch sprachliche Fehler beeinträchtigt.	7
3	Die teilweise inkorrekte Zeichensetzung (<i>Cara Kathi!</i> ...; <i>Spero, che.</i> ...) und die wenigen Rechtschreibfehler (... <i>voluntieri,</i> ...; <i>In fatto.</i> ...; ... <i>conosciuto.</i> ; ... <i>baccione,</i> ...) stören die Kommunikation kaum.	8
Gesamtstufe 7		

Holistische Betrachtung – Performanz 1 (E-Mail)

Das E-Mail an eine Freundin ist gut strukturiert; die formalen Kriterien sind durchgehend erfüllt. Zu Beginn wird der Grund des Schreibens genannt und Bezug auf den vorigen Schriftwechsel genommen. Alle Inhaltspunkte werden angesprochen und mit Ausnahme des dritten ausreichend behandelt: Im ersten Inhaltspunkt wird die Unterkunft beschrieben und Teile des zweiten Inhaltspunktes werden vorweggenommen. Der zweite Inhaltspunkt wird dadurch eher kurzgehalten und bietet weitere Informationen zu den Vorteilen der Unterkunft. Außerdem werden im Schlussabsatz noch zusätzliche Vorteile genannt. Im dritten Inhaltspunkt „raccontate un episodio con i vicini“ ist zwar eine Begegnung mit den Nachbarn erwähnt, es wird aber nicht näher auf die Umstände eingegangen. Die Schülerin hat manchmal Formulierungsschwierigkeiten, insbesondere beim dritten Inhaltspunkt. Die Vergangenheitszeiten (*passato prossimo/imperfetto*) werden nicht korrekt verwendet. Konnektoren werden häufig eingesetzt, teilweise aber fehlerhaft. Das Verständnis wird jedoch kaum beeinträchtigt. Der Stil ist der Textsorte angemessen.

■ Performanz 2 (E-Mail)

Da: Max@weber.de
A: veronika00@italia.it
Oggetto: Airbnb e alloggi privati

Ciao Veronika!

Ho letto nella tua ultima mail che l'università ti diventi tanto. Mi piace che la ti piace tanto. Ai scritto che voglia stare in italia per qualche giorni, sì? Mese scorso sono stato a Taranto in un alloggio privato. Era piccola (soltanto due letti e due bagni) e non costa troppo. Soltanto 300€ per sette giorni per persona! Era anche molto carino e ho possuto di vedere il mare dalla mia camera. Ma non puoi avere degli animali, allora se vedi un gatto o cane non puoi prenderlo con te. C'è anche un orario per il check-in (che è 13:00) e per il Check-out (18:00). Ma, c'è una cosa noiosa: i vicini. Sono italiani anziani e una sera avevo voglio di cantare ad alta voce (era 19:00 o venti meno un quarto) e sono venuti da me per dimmi di non essere cosi noioso. Ho chiuso la porta e non ho detto niente, ma la mia voglia per cantare non c'era più. Ma loro non importono.

Penso che questo alloggio ti puoi piace e che Taranto (ho almeno il mare chiaro) ti piace tantissimo.

Aspetto la tua risposta,

Max

195 Wörter inkl. Adresszeile und Betreff

Rating – Performanz 2 (E-Mail)

Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Die Textsorte wird fast durchgehend eingehalten. Die im Text verwendete Sprache erinnert eher an gesprochene als geschriebene Sprache. Alle Elemente eines E-Mails sind vorhanden. Nach der Anrede gibt es einen Bezug auf das letzte Mail.	8
2	Anrede und Grußzeile sind treffend. Der Betreff ist ein wenig verwirrend, weil man sich im Text die Beschreibung von zwei Arten der Unterkunft erwarten könnte (<i>Airbnb e alloggi privati</i>). Das E-Mail endet etwas abrupt (Max), da eine Grußformel fehlt.	7
3	Es gibt keine deutliche Trennung zwischen IP1 und IP2. Bei der Beschreibung der Wohnung (IP1) werden auch Vorteile (IP2) aufgezählt (... <i>non costa troppo. Soltanto 300€...; ...molto carino...; ...vedere il mare...</i>). Es werden aber auch Nachteile genannt, was in der Aufgabenstellung nicht gefordert ist. Aus dem Satz: <i>C'è anche un orario per il check-in...</i> ist nicht herauszulesen, ob es sich um einen Vor- oder Nachteil handelt. IP3 ist ausführlich behandelt.	6
4	Einige Details und Beispiele sind für alle Inhaltspunkte vorhanden (IP1: ... <i>piccola (soltanto due letti e due bagni)...</i> ; ... <i>non costa troppo. / IP2: ... molto carino...; ... vedere il mare...; .../ IP3: ...italiani anziani ...; ...cantare ad alta voce...</i>). Es gibt auch unpassende, nicht ganz nachvollziehbare Details (... <i>, allora se vedi un gatto o cane non puoi prenderlo con te.</i>).	7
5a	Der Sachverhalt wird einigermaßen erfolgreich erklärt. Der Leser/die Leserin muss jedoch manchmal interpretieren, was gemeint ist (<i>Era piccola (soltanto due letti e due bagni)...</i> ; ... <i>di non essere così noioso.</i>). Die Beschreibung der Wohnung ist insgesamt erfolgreicher gelungen als die Präsentation der Vorteile. Die Begebenheit mit den Nachbarn ist einigermaßen gut erklärt.	6
5b	Die eigene Meinung wird kommuniziert (<i>Mi piace che la ti piace tanto.; Ma, c'è una cosa noiosa:...</i> ; <i>Penso che questo alloggio ti puoi piace...</i>).	6
6	Die Wortanzahl wird eingehalten.	✓
Gesamtstufe 6		

Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Der Gesamtaufbau ist einigermaßen angemessen, da es sich um ein informelles E-Mail handelt. Es ist jedoch keine Strukturierung innerhalb des Textes ersichtlich.	5
2	IP1 und IP2 werden wenig systematisch präsentiert, sind inhaltlich vermischt und lassen verschiedene Interpretationsmöglichkeiten zu. IP3 wird einigermaßen verständlich dargestellt.	5
3	Eine Gliederung ist nur in Ansätzen vorhanden (Beginn und Schluss). Die drei Inhaltspunkte werden nicht in Absätze gegliedert.	4
5	Es gibt wenige und zum Teil elementare und trotzdem falsch verwendete textgrammatische Mittel (<i>Ma non puoi avere degli animali, allora se vedi un gatto...; Ma, c'è una cosa noiosa: i vicini.; Ma loro non importano.</i>).	4
6	Es gibt häufige Gedankensprünge (... <i>ho possuto di vedere il mare dalla mia camera. Ma non puoi avere degli animali, ...; Sono italiani anziani e una sera avevo voglio...</i>).	4
Gesamtstufe 4		

Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Das Spektrum sprachlicher Mittel ist gerade noch ausreichend, um die Aufgabe erfüllen zu können. Das Vokabular ist begrenzt. Einzelne Strukturen werden ausreichend gut beherrscht (<i>Ho letto nella tua ultima mail...; Era piccola...; ...avevo voglio di cantare...; ...sono venuti da me...</i>), andere wiederum nicht (<i>Mi piace che la ti piace tanto. Ai scritto che voglia stare...</i>).	6
2	Einige Wiederholungen weisen auf eine beschränkte Ausdrucksmöglichkeit hin: <i>ti piace</i> (4x), <i>ma</i> (4x), <i>e</i> (7x), <i>noioso, voglia</i> .	5
3	[Formulierungsschwierigkeiten] Es finden sich mehrmals Formulierungsschwierigkeiten aufgrund des mangelnden Wortschatzes (<i>Ti diventi tanto.; Ai scritto che voglia stare...; ...una cosa noiosa: ...; ...non essere così noioso.</i>).	4
4	Der Stil ist teilweise der Textsorte angepasst und durch viele Merkmale der gesprochenen Sprache gekennzeichnet.	5
5	[Entnimmt Satzteile] Nicht relevant.	–
Gesamtstufe 5		

Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Einerseits werden elementare Strukturen häufig falsch verwendet (<i>...ti diventi tanto.; ...che la ti piace...; ...ho possuto...; ...ti puoi piace...</i>), andererseits gibt es auch korrekt gebrauchte Vergangenheitsformen (<i>Ho letto...; Era anche molto carino...; ...ho chiuso la porta...; ...la mia voglia...; ...non c'era più.</i>).	5
2	Einige Passagen stören die Kommunikation und hemmen den Lesefluss: <i>...ti diventi tanto.; ... per dimmi...; ...Ma loro non importono.; ... (ho almeno il mare chiaro)....</i>	5
3	Das Verständnis wird mehrmals durch die inkorrekte Rechtschreibung (<i>diventi; ai scritto; italia; cosi</i>) beeinträchtigt. Mängel bei der Zeichensetzung (<i>Ciao Veronika! Ma, c'è...</i>) stören das Verständnis nicht. Mangelnde sprachliche Mittel werden durch häufige Klammersetzung und andere Satzzeichen (<i>Soltanto 300€ per sette giorni per personal; Ma, c'è una cosa noiosa: i vicini...</i>) kompensiert.	6
Gesamtstufe 5		

Holistische Betrachtung – Performanz 2 (E-Mail)

Das Mail an Veronika ist nicht durchgehend durch Absätze strukturiert. Die Betreffzeile gibt Auskunft über den Inhalt. Anrede und Schlussformel sind adäquat formuliert. Zu Beginn wird auf Veronika Bezug genommen und dann auf die eigene Reise übergegangen. Alle Inhaltspunkte werden behandelt, die Beschreibung der Unterkunft ist zum Teil nicht ausformuliert. Die Vorteile, die für den zweiten Inhaltspunkt verlangt werden, werden nur unzureichend dargelegt. Zudem ist es nicht immer klar, ob es sich bei den genannten Details im zweiten Inhaltspunkt um Vor- oder Nachteile handelt. Der dritte Inhaltspunkt wird dagegen ausführlich behandelt; der Vorfall mit den Nachbarn wird detailreich und lebendig beschrieben. Sprachlich weist die Arbeit große Mängel im Ausdruck und in der Sprachrichtigkeit auf. Die Vergangenheitsformen werden jedoch gut beherrscht. Man kann zwar Versuche erkennen, mit einfachen Konnektoren Kohärenz zu erzeugen, diese werden aber nur zum Teil erfolgreich umgesetzt. Der Lesefluss ist jedenfalls nicht immer gegeben, auch wenn meist klar ist, was der Schüler ausdrücken möchte. Der Stil weist viele Merkmale der gesprochenen Sprache auf und ist sehr informell.

Quellenverzeichnis

BMBWF. *Beurteilungsraster B1*.

Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/downloads/download/bewertungsraster-b1-und-begleittext>.

BMBWF. *Beurteilungsraster B1 und Begleittext*.

Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/downloads/download/bewertungsraster-b1-und-begleittext>.

BMBWF. *Überblick über die Testmethoden (lebende Fremdsprachen)*. Verfügbar unter

<https://www.matura.gv.at/downloads/download/ueberblick-ueber-testmethoden-lebende-fremdsprachen-srdp-brp-bhs>.

BMBWF. *Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen*.

Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/downloads/download/uebersicht-charakteristika-textsorten-lebende-fremdsprachen>.

Council of Europe. (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion Volume with New Descriptors*.

Verfügbar unter <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.

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

Europarat. (2020). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Begleitband. Stuttgart: Klett.

Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen.

Verfügbar unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568>.

Leistungsbeurteilungsverordnung.

Verfügbar unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009375>.

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

Verfügbar unter http://www.oesz.at/download/publikationen/praxisreihe_29_web.pdf.

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (Hrsg.). (2018). *Modellbewertungen zu Englisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B1* (ÖSZ Praxisreihe Heft 33). Graz: ÖSZ.

Verfügbar unter http://www.oesz.at/download/publikationen/praxisreihe33_web.pdf.

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (Hrsg.). (2019). *Modellbewertungen zu Französisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B1* (ÖSZ Praxisreihe Heft 35). Graz: ÖSZ.

Verfügbar unter http://oesz.at/download/publikationen/praxisreihe35_web.pdf.

Schreibaufträge

Artikel: SR(D)P Nebentermin 1 2017/18, Italienisch (AHS), Schreiben (B1), Aufgabe 2.

Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=2776&token=b77c18e78f6ef0ec970e5370d5d0988b776a89b7>.

Bericht: SR(D)P Nebentermin 2 2017/18, Italienisch (AHS), Schreiben (B1), Aufgabe 2.

Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=3011&token=b9266474fc108c3c846db419ce87e340e3d288b9>.

Blogkommentar: SR(D)P Nebentermin 2 2017/18, Italienisch (AHS), Schreiben (B1), Aufgabe 1.

Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=3011&token=b9266474fc108c3c846db419ce87e340e3d288b9>.

E-Mail: SR(D)P Nebentermin 1 2017/18, Italienisch (AHS), Schreiben (B1), Aufgabe 1.

Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=2776&token=b77c18e78f6ef0ec970e5370d5d0988b776a89b7>.



ISBN 978-3-200-07240-4



9 783200 072404 >

