

# Modellbewertungen zu Spanisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B1

36

PRAXIS-  
REIHE

PRAXIS





36  
PRAXIS-  
REIHE

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

---

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (Hrsg.). (2020).  
*Modellbewertungen zu Spanisch-Schreibperformanzen mit dem  
Beurteilungsraster B1.* (ÖSZ Praxisreihe Heft 36). Graz: ÖSZ.

---



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



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

---

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

Letzter Zugriff auf alle angegebenen Links: 12.10.2020

Redaktion:  
Beatrice Maierhofer

Mitarbeit:  
Elisabeth Görsdorf-Léchevin

Autorinnen:  
Aurelia Schwarzmann, Ingrid Taucher

Rater/innen:  
Veronika Coroleu Lletget, Irene Maria Giera, Verena Gundacker,  
Sabine Kluibenschädl, Kristina Leitner, Nuria Muñoz Carchano,  
Bernhard Summer-Kieferle

Design und Layout: Kontraproduktion Gruber & Werschitz OG  
Coverfoto: © CandyBox Images, Adobe Stock #44904106

---

ISBN 978-3-200-07239-8

---

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 Vorrating 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>Festival Internacional de Cine para Jóvenes</i> .....	43
3.2 Bericht – <i>Gastos de compra por internet</i> .....	50
3.3 Blog – <i>Vivir sin tele</i> .....	57
3.4 E-Mail – <i>Fiesta de cumple</i> .....	64
Quellenverzeichnis .....	72



# Vorwort

Die vorliegende Praxisreihe 36 (*Modellbewertungen zu Spanisch-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 Spanisch (vier- und sechsjährig). Das Praxisheft 36 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 36 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 36 bietet daher nicht nur eine Reihe von anschaulichen exemplarischen Bewertungsbeispielen, sondern auch jede Menge Hintergrundinformationen und detaillierte 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, Aurelia Schwarzmann und Ingrid Taucher, für ihre Beiträge und ebenso allen beteiligten Rater/innen, die sich auf den mehrstufigen und herausfordernden Bewertungsprozess eingelassen haben.

Die Projektleitung und die redaktionelle Endfertigung wurden von Beatrice Maierhofer vom ÖSZ 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!

MinR<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> 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 Spanisch**, die mit dem Beurteilungsraster B1<sup>1</sup> 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)<sup>2</sup>.

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

Die Modellbewertungen sollen somit dem oft geäußerten **Wunsch nach Orientierungshilfen** Rechnung tragen, um Texte von Schüler/innen sicher und möglichst GERS-konform bewerten zu können. 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 Ratingverfahren<sup>3</sup> bewertet wurden. Die Texte wurden von Schüler/innen der AHS im Rahmen von Schularbeiten und Prüfungsvorbereitungen 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<sup>4, 5</sup> und Französisch<sup>6</sup> 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

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/innentexte) 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](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](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](http://oesz.at/download/publikationen/praxisreihe35_web.pdf).

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 (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 Spanisch-Performanzen wurden im Zuge von Schularbeiten und Prüfungsvorbereitungen verfasst, sowohl am Ende der 11. als auch im Laufe der 12. Schulstufe der AHS.

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

- Die Bewertung und Beurteilung jeder von Schüler/innen erbrachten Leistung liegt in der Zuständigkeit und Verantwortung der unterrichtenden Lehrer/innen, wobei festzuhalten ist, dass hierfür die aktuelle Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO)<sup>7</sup> und der Lehrplan als voraussetzende 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.

---

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

## 2.2 Neuer Lehrplan für die lebenden Fremdsprachen<sup>8</sup>

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 Fertigungsbereichen. Der neue Lehrplan führt die am GERS orientierten Deskriptoren für die vier Fertigungsbereiche in den einzelnen Kompetenzmodulen bzw. Semestern an. Die Zielniveaustufen des GERS, die am Ende der achten Klasse in den jeweiligen 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 Fertigungsbereichen das Niveau B2
- in der zweiten lebenden Fremdsprache sechsjährig in den Fertigungsbereichen 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 Fertigungsbereichen 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

<sup>8</sup> – 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-Begleitbands<sup>9</sup>, 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 schreiben“ (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 mit einer größeren Anzahl an Deskriptoren genauer differenziert, um die Entwicklung innerhalb des gesamten Kompetenzniveaus zu verdeutlichen.

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 <sup>10</sup>

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“.



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 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-Begleitband<sup>11</sup> 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.

<b>Schriftliche Produktion allgemein</b>	
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.
<b>B1</b>	<b>Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus dem eigenen Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.</b>
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	<b>Kann die chronologische Abfolge in einem narrativen Text klar anzeigen.</b> <b>Kann eine einfache Rezension zu einem Film, Buch oder einer Fernsehsendung verfassen und dabei ein begrenztes Spektrum einsetzen.</b>
	<b>Kann unkomplizierte, detaillierte Beschreibungen zu einer Reihe verschiedener Themen aus dem eigenen Interessengebiet verfassen.</b>
	<b>Kann Erfahrungsberichte schreiben, in denen Gefühle und Reaktionen in einem einfachen zusammenhängenden Text beschrieben werden.</b>
	<b>Kann eine Beschreibung eines realen oder fiktiven Ereignisses oder einer kürzlich unternommenen Reise verfassen.</b> <b>Kann eine Geschichte erzählen.</b>
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><b>Kann einen kurzen, einfachen Aufsatz zu Themen von allgemeinem Interesse verfassen.</b></p> <p><b>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.</b></p> <p><b>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.</b></p>
	<p><b>Kann in einem üblichen Standardformat sehr kurze Berichte verfassen, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden.</b></p> <p><b>Kann ein Thema in einem kurzen Bericht oder auf einem Poster präsentieren und dafür Fotos und kurze Textblöcke benutzen.</b></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><b>Kann Informationen und Gedanken zu abstrakten wie konkreten Themen mitteilen, Informationen prüfen und einigermaßen präzise ein Problem erklären oder Fragen dazu stellen.</b></p> <p><b>Kann in persönlichen Briefen und Mitteilungen einfache Informationen von unmittelbarer Bedeutung geben oder erfragen und dabei deutlich machen, was sie / er für wichtig hält.</b></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><b>Kann in einem persönlichen Brief Neuigkeiten mitteilen und Gedanken zu abstrakten oder kulturellen Themen (z. B. Musik, Film) ausdrücken.</b></p> <p><b>Kann Briefe verfassen, in denen er / sie verschiedene Meinungen ausdrückt und ausführlich über persönliche Gefühle und Erfahrungen berichtet.</b></p> <p><b>Kann schriftlich auf eine Anzeige antworten und um weitere Informationen über einen Gegenstand bitten, der einen interessiert.</b></p> <p><b>Kann einfach formelle E-Mails / Briefe verfassen (z. B. um sich zu beschweren und die Betroffenen darum zu bitten, tätig zu werden).</b></p>
	<p><b>Kann einen persönlichen Brief verfassen und darin detailliert über Erfahrungen, Gefühle, Ereignisse berichten.</b></p> <p><b>Kann einfache E-Mails / Briefe zu Sachfragen schreiben (z. B. um Informationen einzuholen oder um etwas zu bestätigen bzw. um Bestätigung zu bitten).</b></p> <p><b>Kann einen einfachen Bewerbungsbrief mit einer begrenzten Anzahl an stützenden Details schreiben.</b></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.
	<b>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.</b> <b>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.</b>
B1	<b>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.</b> <b>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.</b>
	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	<b>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.</b>
	<b>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.</b>
A2	Keine Deskriptoren verfügbar

## 3.2 Sprachprogression und linguistische Kompetenzen

In Zusammenhang mit der **sprachlichen Progression** verweisen sowohl der GERS<sup>12</sup>, der neue Lehrplan (gültig seit 2018)<sup>13</sup> als auch der Begleitband zum GERS<sup>14</sup> 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-Skalen<sup>15</sup> 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
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 Kompetenzen<sup>16</sup>

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	<b>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.</b>
	<b>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.</b>
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.

<sup>16</sup> – 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><b>Beherrscht ein Wortschatzspektrum in Zusammenhang mit vertrauten Themen und Alltagssituationen.</b></p> <p><b>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.</b></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><b>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.</b></p> <p><b>Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.</b></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	<b>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.</b> <b>Verwendet ein großes Spektrum einfacher Wörter angemessen, wenn er / sie über vertraute Themen spricht.</b>
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	<b>Kann zusammenhängend schreiben; die Texte sind durchgängig verständlich.</b> <b>Rechtschreibung, Zeichensetzung und Gestaltung sind exakt genug, sodass man sie meistens verstehen kann.</b>
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. <b>Kann soziokulturelle / soziolinguistische Hinweise erkennen und interpretieren und die eigene sprachliche Ausdrucksweise bewusst anpassen, um sich der Situation angemessen auszudrücken.</b> Kann sich in formellem und informellem Stil überzeugend, klar und höflich ausdrücken, wie es für die jeweilige Situation und die betreffenden Personen angemessen ist.
B1	<b>Kann die eigene Ausdrucksweise anpassen, um Unterschiede zwischen einem formellen und informellen Register zu machen, dies aber vielleicht nicht immer angemessen.</b> 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	<b>Kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen realisieren und auf sie reagieren, indem sie / er die dafür gebräuchlichsten Redemittel und ein neutrales Register benutzt.</b> <b>Ist sich der wichtigsten Höflichkeitskonventionen bewusst und handelt entsprechend.</b> <b>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.</b>

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 Kompetenzen<sup>17</sup>

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	<b>Kann die zeitliche Abfolge in einem erzählenden Text klar signalisieren.</b> <b>Kann eine Argumentation gut genug ausführen, um die meiste Zeit ohne Schwierigkeiten verstanden zu werden.</b>
	<b>Zeigt, dass er / sie sich der konventionellen Strukturen der betreffenden Textsorte bewusst ist, wenn er / sie die eigenen Gedanken mitteilt.</b> <b>Kann recht flüssig unkomplizierte Geschichten oder Beschreibungen wiedergeben, indem er / sie die einzelnen Punkte linear aneinanderreicht.</b>
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	<b>Kann in einem einfachen, diskursiven Text ein Gegenargument einführen (z. B. mit „jedoch“).</b>
	<b>Kann eine Reihe kurzer und einfacher Einzelelemente zu einer linearen, zusammenhängenden Äußerung verbinden.</b>
	<b>Kann längere Sätze bilden und sie mit einer begrenzten Zahl von Kohäsionsmitteln verbinden, z. B. in einer Erzählung.</b> <b>Kann einen längeren Text in einfache, logische Absätze gliedern.</b>
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	<b>Kann die Hauptaspekte eines Gedankens oder eines Problems ausreichend genau erklären.</b>
	<b>Kann einfache Informationen von unmittelbarer Bedeutung weitergeben und deutlich machen, welcher Punkt für einen am wichtigsten ist.</b>
	<b>Kann das Wesentliche von dem, was er / sie sagen möchte, verständlich ausdrücken.</b>
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 Bewertung<sup>18</sup> und verbalen Beschreibung der Schüler/innen-Performanzen in dieser Handreichung wurde der **Beurteilungsraster B1**<sup>19</sup> 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
<b>Deskriptoren:</b> ein Aspekt des Schreibens für das entsprechende Kriterium auf jeder Stufe	10	10
	9	9
	8	8
<b>Stufe 6:</b> Minimalanforderung für Niveau B1	7	7
	6	6
	5	5

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

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

<sup>19</sup> – 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 im jeweiligen 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“.

Im Begleittext zum Beurteilungsraster<sup>20</sup> finden sich weitere wichtige Informationen, wie beispielsweise:

3.5. Im Beurteilungsraster sind die Deskriptoren einer Stufe jeweils grob nach ihrer Gewichtung geordnet, und zwar von oben nach unten gelesen, beginnend mit dem am stärksten gewichteten Deskriptor. Im Kriterium „Erfüllung der Aufgabenstellung“ sind die Deskriptoren 3 und 4 jene mit dem größten Gewicht.

## 4.2 Wesentliche Merkmale der Kriterien

Im Begleittext zum Beurteilungsraster 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**<sup>21</sup>, gut vertraut ist.

„Erfüllung der Aufgabenstellung“ ist das einzige Kriterium, das einen **Veto-Deskriptor auf Stufe 0** enthält: „Verfehlt die Aufgabenstellung“. Wenn dieser Deskriptor auf eine Performanz zutrifft, heißt das, dass der Kandidat/die Kandidatin einen Text verfasst hat, der nicht 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.

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>.

## „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.

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 vom Kandidaten/von der Kandidatin 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 Kompetenz<sup>22</sup>. 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.

---

<sup>22</sup> – 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>.

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).

### 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.<sup>23</sup> 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 der Kandidat/die Kandidatin 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.<sup>24</sup> 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 schrieben **im Rahmen von Schularbeiten oder Prüfungsvorbereitungen am Ende der 7. oder 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 2 zum *Blog* dieser Handreichung: Hier liegt die Gesamtstufe bei „Erfüllung der Aufgabenstellung“ auf 8, bei „Aufbau und Layout“ auf 7, bei „Spektrum sprachlicher Mittel“ auf 9 und bei „Sprachrichtigkeit“ auf 6 (S. 61).

---

24 – BMBWF. *Überblick über die Testmethoden (lebende Fremdsprachen)*. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/downloads/download/ueberblick-ueber-testmethoden-lebende-fremdsprachen-srp-ahs-2019-20>.

# 6

## Ratingverfahren

Um ein valides Rating zu garantieren, wurden in einem fünftägigen Workshop 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 eine Gruppe, bestehend aus zwei Leiterinnen und sieben Rater/innen, 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 Erfüllungsstufen (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 diente einerseits der genauen individuellen Auseinandersetzung der Rater/innen mit den einzelnen Performanzen, andererseits bekamen 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**. Dazu wurden die neuen Deskriptoren des Ergänzungsbands zum GERS in der englischen Version<sup>25</sup> miteinbezogen.

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 Textsortencharakteristika<sup>26</sup> 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 darauffolgenden Diskussionsprozess wurde von den Rater/innen 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 als konkrete Rückmeldung in Bezug sowohl auf die gut 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. Ihre eigene Leistung in Bezug auf die Bewertungskriterien des Beurteilungsrasters einzuschätzen ist für Schüler/innen hilfreich.

---

25 – 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>. (Zum damaligen Zeitpunkt war die deutsche Version des GERS-Ergänzungsbandes noch nicht veröffentlicht.)

26 – 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: Festival Internacional de Cine para Jóvenes**
  - Schreibauftrag
  - Erwartungshorizont
  - Performanz 1: Rating und holistische Betrachtung
  - Performanz 2: Rating und holistische Betrachtung
  
- **Report: Gastos de compra por internet**
  - Schreibauftrag
  - Erwartungshorizont
  - Performanz 1: Rating und holistische Betrachtung
  - Performanz 2: Rating und holistische Betrachtung
  
- **Blog: Vivir sin tele**
  - Schreibauftrag
  - Erwartungshorizont
  - Performanz 1: Rating und holistische Betrachtung
  - Performanz 2: Rating und holistische Betrachtung
  
- **E-Mail: Fiesta de cumple**
  - 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.<sup>27</sup> 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 *Artikel zu Festival Internacional de Cine para Jóvenes, Performanz 1*.

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hält die vorgegebene Textsorte durchgehend ein (Titel, Einleitung, rhetorische Fragen), allerdings passt der Abschluss nicht zur Erwartungshaltung, die in der Einleitung geweckt wird.	9
2	Formuliert Titel zwar plakativ, weckt das Interesse; kreativ aber irreführend, da er andere Aspekte vermuten lässt, als der Text inhaltlich aufgreift.	6
3	Führt alle inhaltlichen Punkte an, aber behandelt nur IP1 und IP2 ziemlich ausführlich; IP3 ist inhaltlich nicht richtig erfasst.	7
4	Führt einige veranschaulichende Details und Beispiele für fast alle inhaltlichen Punkte an (Hauskino billiger, Einführung Netflix, Kino als Ritual, Audio und Visuals besser).	7
5a	Erklärt Sachverhalte meist erfolgreich ( <i>Netflix, ir al cine es un ritual, tienes que comprar unos billetes, las dificultades generan una noche muy simpática</i> ).	7
5b	Der Erwartungshorizont lässt die eigene Meinungsäußerung zu, fordert diese aber nicht explizit ein. Aus diesem Grund wurde dieser Deskriptor nicht angewendet. Da in der vorliegenden Performanz die eigene Meinung gut kommuniziert wurde und dies für die Aufgabenstellung zulässig ist, werden ein paar Beispiele genannt: <i>en mi opinión..., para mí..., naturalmente..., quiero decir que...</i> Wie bereits erwähnt, fließen diese allerdings nicht in die Bewertung ein, daher wurde keine Stufe vergeben.	
5c	Erklärt Gründe für Handlungen gut ( <i>compañías de video-stream, más barato/muy barato, el cine de casa...</i> – Gründe, warum Menschen weniger ins Kino gehen).	8
6	Die geforderte Wortanzahl wird eingehalten.	✓
<b>Gesamtstufe 7</b>		

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.

<sup>27</sup> – 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 Spanisch-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 Spanisch-Performanzen auswirken kann.

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Beim Kriterium „Erfüllung der Aufgabenstellung“ sind die **Deskriptoren 5a, 5b und 5c** gemäß der Aufgabenstellung auszuwählen und anzuwenden. Bei einer Performanz können nur ein Deskriptor (z. B. nur 5a – Darstellung eines Sachverhaltes bzw. nur 5b – Meinung kommunizieren und begründen bzw. nur 5c – Gründe für Handlungen angeben), aber auch mehrere Deskriptoren (z. B. 5a und 5b) angewendet werden.

Der **Deskriptor 6**, das **Einhalten der vorgegebenen Wortanzahl**, wird bei einer Einhaltung +/- 10 % mit ✓ versehen und als erfüllt angesehen. Bei Nicht-Einhaltung der Wortanzahl wird die Stufe herangezogen, die im Verhältnis zur Einstufung aller anderen Deskriptoren am nächsten liegt. Bei einer Performanz dieser Handreichung wurde folglich der Deskriptor aus der Stufe 4 „Hält die vorgegebene Wortanzahl (+/- 10 %) nicht ein“ angewendet, da die Wortanzahl überschritten wurde.

Wird die Wortanzahl als „Nicht eingehalten“ bewertet, gilt es abzuwägen, wie stark dieser Deskriptor ins Gewicht fällt. Es ist der letzte angeführte in einer Vielzahl von Deskriptoren des Kriteriums „Erfüllung der Aufgabenstellung“, weshalb ihm eine geringere Wichtigkeit beigemessen werden kann.<sup>28</sup> Ein weiterer Faktor ist das Ausmaß der Über- oder Unterlänge. Die Performanzen der vorliegenden Handreichung weisen gegebenenfalls eine geringe Über- oder Unterlänge auf, die weder den Lesefluss, die Stichhaltigkeit noch den Zusammenhang des Textes stören. Wenn also die Intaktheit des Textes inhaltlich, sprachlich und vom Zusammenhang her gegeben ist, ist dieser Deskriptor zu vernachlässigen. Ein Beispiel dafür, wie der Deskriptor 6 in den vorliegenden Performanzen berücksichtigt wurde, findet sich bei der Bewertung der Performanz 1 der Textsorte *Blog*.

Trotzdem wird darauf hingewiesen, dass der Deskriptor ein wichtiger Richtwert für Kandidat/innen und Bewertende ist, da dadurch Vergleichbarkeit sichergestellt werden kann. Ebenfalls soll erwähnt werden, dass das Ermitteln der genauen Wortanzahl für Schüler/innen bei handschriftlich verfassten Texten aufwändiger als bei einem Textverarbeitungsprogramm ist, sodass ein kleiner Toleranzbereich zugestanden 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.

<sup>28</sup> – 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 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. in Performanz 1 zur Textsorte *Artikel*:

5 [sic]	Schreibt durchgehend in einem der Textsorte angemessenen Stil, es gibt Formulierungsschwierigkeiten, aber keinen Stilbruch.	10
5	Entnimmt Satzteile aus der Aufgabenstellung ( <i>por que los cines no son tan populares</i> ).	6

## Sprachrichtigkeit

Der **Deskriptor 6.4** aus Sprachrichtigkeit – „**Teilweise Interferenzen aus anderen Sprachen**“ – kann nur bewertet werden, wenn diese eindeutig als solche erkennbar sind. Er findet in der vorliegenden Handreichung selten Anwendung, da die Bewertenden den sprachlichen Hintergrund der Autor/innen der vorliegenden Texte nicht kannten, möglicherweise deren Erstsprache auch nicht beherrschen und es somit nicht im Bereich des Möglichen seitens der Bewertenden liegt, eine Interferenz als solche zu erkennen und folglich zu bewerten. In dieser Handreichung wird auf klar erkennbare Interferenzen aus dem Englischen Bezug genommen, da alle Schüler/innen in Österreich Unterricht in dieser Sprache erhalten (vgl. Performanz 2 zur Textsorte *Artikel*).

## 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“<sup>29</sup>.

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

# 3

## Modellbewertungen

### 3.1 Artikel: Festival Internacional de Cine para Jóvenes

#### Schreibauftrag<sup>30</sup>

En la página web del Festival Internacional de Cine para Jóvenes de Gijón usted ha encontrado esta entrada.



#### **Festival Internacional de Cine para Jóvenes**

*Parece que los jóvenes de hoy van menos al cine. Quizás han olvidado lo que es una fascinante noche de cine.*

Os invitamos a escribir sobre el tema. ¡Los mejores textos ganarán entradas para el festival!

Usted decide escribir un artículo.

En su **artículo** tiene que:

- dar razones de por qué los cines ya no son tan populares
- explicar a los lectores cómo es una buena noche de cine
- presentar la historia de una película interesante para los jóvenes

Ponga un **título** a su artículo. Escriba unas **200 palabras**.

30 – SR(D)P Nebentermin 1 2017/18, Spanisch (AHS), Schreiben (B1). Aufgabe 2. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?elD=dumpFile&t=f&f=2690&token=de77bd8fbb351f97462c1325a1fb84a162522bf0>.

## Erwartungshorizont

Der Schreibauftrag verlangt einen Artikel zum Thema „Kino“ im Rahmen eines internationalen Filmfestivals. Die Jugendlichen sind aufgefordert, Texte zum Thema zu schreiben – für die besten Artikel gibt es Eintrittskarten für die Veranstaltung zu gewinnen.

Der Artikel soll die Leserschaft ansprechen, Gründe für die sinkende Bedeutung des Kinos anführen, und erklären, was einen guten Kinoabend ausmacht. Die Schüler/innen sollen auch den Inhalt eines für Jugendliche interessanten Films präsentieren. Das für diese Aufgabenstellung geforderte Register ist persönlich (besonders in Inhaltspunkt 2) bis neutral. Die Aufgabenstellung lässt die Äußerung der eigenen Meinung zu. Dies ist allerdings nicht zwingend notwendig.

Der Artikel soll mit einem aussagekräftigen Titel, der Interesse weckt, oder mit einer Frage als Einstieg beginnen. Eine kurze, aber ansprechende Einleitung soll zum Weiterlesen anregen. Eine Unterteilung in drei inhaltliche Absätze wird erwartet. Ein adäquater Schluss soll den Artikel abrunden.

### ■ Performanz 1 (Artikel)

#### *El tiempo del muerto del cine*

*¿Cuándo fue la próxima vez que visitas el cine? Probablemente es bastante tiempo. ¿Por qué la juventud no se gusta el cine tan las generaciones más mayores?*

*Uno de las razones, por que los cines ya no son tan populares, es el cine de casa. La tecnología desarrollada rápidamente y TVs son, en comparación, muy barato hoy en día. También el estableció de Netflix, Amazon Prime y otras compañías de video-stream son causas para la recesión de los cines.*

*Pero en mi opinión el cine es una experiencia más buena. Para mí ir al cine es un tipo de ritual. Naturalmente es más complicado ver una película en cine. No puedes decidir de qué hora la película empieza, tienes que comprar unos billetes y en casa es más barato. Pero todas las dificultades generan una noche muy simpática. El nivel de audio y de los visuales son más mejor en el cine y las tapas son muy rico.*

*Muchas películas son cambiadas solo para el cine. Por ejemplo, durante la producción de la película "La Vida Digital" algunos cambios ocurran solo para la audiencia en el cine.*

*En conclusión, quiero decir que el cine es la opción más cultural y sería muy horrible si el cine no existe en el futuro.*

217 Wörter inkl. Titel

## Rating 1 – Performanz 1 (Artikel)

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hält die vorgegebene Textsorte durchgehend ein (Titel, Einleitung, rhetorische Fragen), allerdings passt der Abschluss nicht zur Erwartungshaltung, die in der Einleitung geweckt wird.	9
2	Formuliert Titel zwar plakativ, weckt das Interesse; Titel ist kreativ aber irreführend, da er andere Aspekte vermuten lässt, als der Text inhaltlich aufgreift.	6
3	Führt alle inhaltlichen Punkte an, aber behandelt nur IP1 und IP2 ziemlich ausführlich; IP3 ist inhaltlich nicht richtig erfasst.	7
4	Führt einige veranschaulichende Details und Beispiele für fast alle inhaltlichen Punkte an (Hauskino billiger, Einführung Netflix, Kino als Ritual, Audio und Visuals besser).	7
5a	Erklärt Sachverhalte meist erfolgreich ( <i>Netflix, ir al cine es un ritual, tienes que comprar unos billetes, las dificultades generan una noche muy simpática</i> ).	7
5b	Der Erwartungshorizont lässt die eigene Meinungsäußerung zu, fordert diese aber nicht explizit ein. Aus diesem Grund wurde dieser Deskriptor nicht angewendet. Da in der vorliegenden Performanz die eigene Meinung gut kommuniziert wurde und dies für die Aufgabenstellung zulässig ist, werden ein paar Beispiele genannt: <i>en mi opinión..., para mí..., naturalmente..., quiero decir que...</i> Wie bereits erwähnt, fließen diese allerdings nicht in die Bewertung ein, daher wurde keine Stufe vergeben.	
5c	Erklärt Gründe für Handlungen gut ( <i>compañías de video-stream, más barato/muy barato, el cine de casa...</i> – Gründe, warum Menschen weniger ins Kino gehen).	8
6	Die geforderte Wortanzahl wird eingehalten.	✓
<b>Gesamtstufe 7</b>		

### Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Klarer Gesamtaufbau; Einleitung, Hauptteil, Schluss und Überleitungen zwischen den einzelnen IP erkennbar, mit Ausnahme von IP3; Begründung [rhetorische Frage zu Beginn, IP2 "topic sentence" (= These)] gegeben.	8
2	Präsentiert die meisten inhaltlichen Punkte klar und systematisch; einzelne Ideen nicht logisch verknüpft ( <i>audios und tapas</i> ), andere redundant ( <i>comprar billetes, en casa más barato</i> ).	7
3	Gliedert den Text durchgehend in passende Absätze.	8
5	Fast durchgehend guter Einsatz von textgrammatischen Mitteln ( <i>hoy en día, por ejemplo, naturalmente, durante, en conclusión, si + condicional</i> ); Gebrauch von <i>pero</i> ist in beiden Fällen unpassend.	8
<b>Gesamtstufe 8</b>		

## Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hat zwar ein ausreichend breites Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln, um die Aufgabe erfüllen zu können ( <i>comparativo, adverbios, tienes que + infinitivo; la juventud, recesión, las causas, todas las dificultades, audiencia, sería horrible</i> ), aber die Genauigkeit in der Anwendung ist nicht gegeben (Vielfalt an Substantiven, jedoch Mangel an Vollverben).	7
2	Verwendet selten Wiederholungen.	10
3	Hat mehrere Formulierungsschwierigkeiten aufgrund mangelnder struktureller Mittel ( <i>el tiempo del muerto del cine, fue la próxima vez, el estableció de...</i> ).	5
5 [sic]	Schreibt durchgehend in einem der Textsorte angemessenen Stil, es gibt Formulierungsschwierigkeiten, aber keinen Stilbruch.	10
5	Entnimmt Satzteile aus der Aufgabenstellung ( <i>por que los cines no son tan populares</i> ).	6
Gesamtstufe 7		

## Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Beherrscht den Grundwortschatz (Infinitivkonstruktionen: <i>ir al cine, es más complicado ver...</i> ; Modalverben: <i>tienes, puedes, quiero</i> ), allerdings nur mangelhaft; es gibt strukturelle Mängel bei der Übereinstimmung von Zahl und Geschlecht ( <i>las tapas son muy rico, uno de las razones</i> ), Wortbildung ( <i>el estableció</i> ) und Präpositionen ( <i>de qué hora</i> ).	4
2	Macht nur beim Formulieren komplexer Sachverhalte sprachliche Fehler, welche die Kommunikation beeinträchtigen ( <i>no se gusta el cine tan las generaciones más mayores; muchas películas son cambiadas</i> ).	6
3	Nicht anwendbar.	–
4	Nicht anwendbar.	–
Gesamtstufe 5		

### Holistische Betrachtung – Performanz 1 (Artikel)

Dies ist eine Performanz, die in drei Kategorien klar dem Zielniveau entspricht, dieses jedoch in einer Kategorie („Sprachrichtigkeit“) nicht erreicht. Die Textsorte wird getroffen; die Einleitung spricht den Leser/die Leserin an und animiert z. B. durch rhetorische Fragen zum Weiterlesen. Der Titel ist sehr kreativ, müsste sprachlich allerdings klarer formuliert werden. Inhaltlich wird der Großteil detailliert genug behandelt, es fehlt allerdings die konkrete Beschreibung eines Films. Insgesamt ist der Text klar aufgebaut und These, Ausführung bzw. Beispiele sind vorhanden. Die Ideen der einzelnen Inhaltspunkte könnten an einigen Stellen durch andere Konnektoren besser verknüpft werden. Das sprachliche Spektrum ist allgemein ausreichend, es fehlt jedoch an Genauigkeit. Mängel sowohl im Wortschatz als auch in textgrammatischen Strukturen beeinträchtigen den Lesefluss und erschweren teilweise das Verständnis des Textes. Der Schüler/Die Schülerin bemüht sich, die Aufgabenstellung auf einem inhaltlich recht komplexen Niveau zu bewältigen, die Sprachbeherrschung sollte allerdings verbessert bzw. gefestigt werden.

## ■ Performanz 2 (Artikel)

### *Una noche de cine*

*El cine es una institución vieja y muchos jóvenes van menos al cine. Pero el cine puede fascinar con un monitor grande y una atmosfera especial.*

*Los jóvenes no van al cine porque la mayoría tiene "Netflix" o "Amazon Prime" donde "stream" las películas casi gratis. Además, ven las películas en la casa es más comfortable y más tranquila como ven las películas en el cine.*

*¿Qué es una buena noche de cine por los jóvenes? En una noche de cine que jóvenes podría gustar, hay gratis Popcorn y tickets que costa nunca o solo menos dinero. Además, debe de tocaría una película que encantaría la mayoría de la gente.*

*Pero, ¿qué es un film mucha gente especialmente los jóvenes le gusta? La película "Fuck ju Göthe", un film alemán, puede estar por el evento de la noche de cine. Es sobre un profesor falso, quien es realmente un hombre criminal, hace clase en una clase muy mal. La película es muy divertida, pero también contenta sobre la escuela y que aprender es más importante para una vida buena.*

*En conclusión, el cine puede interesante por los jóvenes cuando hay una película que les gustaría y tickets que no están caro.*

205 Wörter inkl. Titel

## Rating 2 – Performanz 2 (Artikel)

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hält die vorgegebene Textsorte durchgehend ein, aber es gibt Mängel bei Titel und Einleitung.	9
2	Titel sinnvoll und angemessen, aber nicht sehr plakativ; aus der Angabe übernommen, keine kreative Eigenleistung.	6
3	Führt alle inhaltlichen Punkte an und behandelt sie so ausführlich wie für die Aufgabenstellung möglich.	10
4	Führt veranschaulichende Details und Beispiele für alle inhaltlichen Punkte an ( <i>películas casi gratis..., más comfortable..., gratis Popcorn..., tickets que costa nunca..., una película que encantaría..., película es muy divertida...</i> ).	10
5a	Erklärt Sachverhalte erfolgreich ( <i>el cine puede fascinar..., el cine es una institución vieja</i> ).	8
5b	Der Erwartungshorizont lässt die eigene Meinungsäußerung zu, fordert diese aber nicht explizit ein. Aus diesem Grund wurde dieser Deskriptor nicht angewendet. In diesem Text wurde keine eigene Meinung geäußert, was für die Aufgabenstellung zulässig ist.	
5c	Erklärt Gründe für Handlungen gut ( <i>no van al cine porque la mayoría tiene Netflix, las películas casi gratis, es más comfortable y más tranquila</i> ).	8
6	Die geforderte Wortanzahl wird eingehalten.	✓
<b>Gesamtstufe 9</b>		

### Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Klarer Gesamtaufbau, aber schwache Verbindung zwischen IP1 und IP2.	8
2	Präsentiert die inhaltlichen Punkte klar und systematisch; IP3 reiht die Ideen nicht gut aneinander, sprunghaft, weniger logisch verknüpft.	8
3	Gliedert den Text durchgehend in passende Absätze.	8
5	Fast durchgehend guter Einsatz von textgrammatischen Mitteln; zahlreich, teilweise repetitiv; versucht, verschiedene Relativpronomen zu verwenden.	8
<b>Gesamtstufe 8</b>		

## Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hat ein genügend breites Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln, um die Aufgabe gut erfüllen zu können (Übereinstimmung: <i>la institución vieja, la película muy divertida</i> , Modalverben: <i>puede fascinar</i> ; Wortschatz: <i>la mayoría, una atmósfera especial</i> , Komparativ: <i>es más tranquila</i> ; Konditional: <i>podría gustar</i> ); hinreichende Genauigkeit fehlt.	7
2	Verwendet einige Wiederholungen und Umschreibungen aufgrund eingeschränkter sprachlicher Ausdrucksmöglichkeiten ( <i>una noche de cine, la clase, por los jóvenes, la mayoría, un hombre criminal</i> ).	6
3	Hat manchmal Formulierungsschwierigkeiten aufgrund eines mangelnden Wortschatzes ( <i>puede estar por el evento, debe de tocaría una película...</i> ).	6
5 [sic]	Schreibt durchgehend in einem der Textsorte angemessenen Stil; der/die Leser/in wird zwar durch rhetorische Fragen zum Weiterlesen angeregt, aber nicht unbedingt gefesselt.	9
5	Entnimmt Satzteile / einzelne Wörter aus der Aufgabenstellung ( <i>una noche de cine, buena noche de cine, jóvenes van menos al cine</i> ).	6
Gesamtstufe 7		

## Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Beherrscht den Grundwortschatz sowie häufige Strukturen und Wendungen teilweise mangelhaft ( <i>menos poco, más muy, Übereinstimmung, gustar, más – como, Infinitivkonstruktionen, por/para</i> ); teilweise ausreichend ( <i>el cine puede fascinar, la mayoría tiene Netflix, es más comfortable, la película es muy divertida</i> ).	5
2	Macht auch beim Formulieren einfacherer Sachverhalte sprachliche Fehler, welche die Kommunikation beeinträchtigen ( <i>estar por el evento, hace clase, puede interesante por los jóvenes</i> ).	5
3	Nicht anwendbar.	–
4	Teilweise Interferenzen aus anderer Sprache ( <i>stream, Popcorn, tickets</i> ).	6
Gesamtstufe 5		

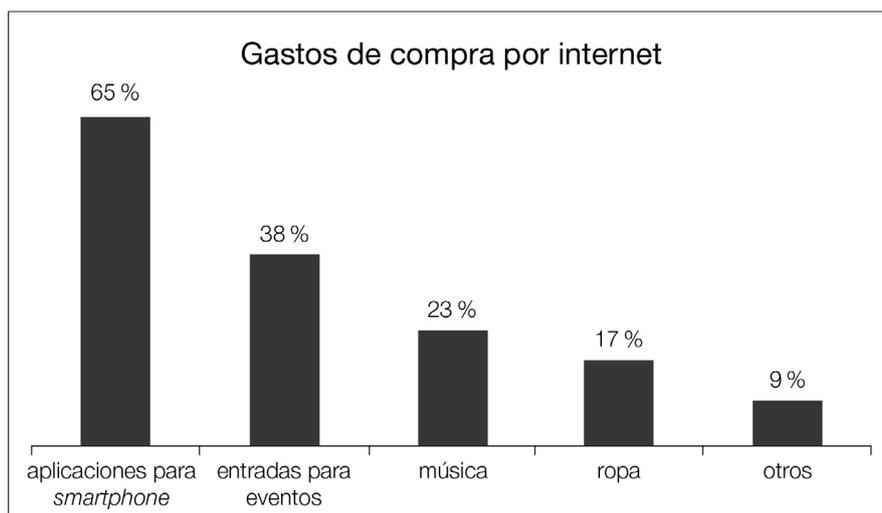
## Holistische Betrachtung – Performanz 2 (Artikel)

Inhaltlich wurde diese Aufgabe erfolgreich erfüllt. Es werden alle in der Aufgabe gestellten Punkte ausgearbeitet und mit Beispielen bzw. anschaulichen Details illustriert. Dies trägt dazu bei, dass Sachverhalte logisch nachvollziehbar erklärt werden und der Gesamtaufbau klar ist. Der rote Faden ist sichtbar, allerdings führt er den Leser/die Leserin nicht konstant durch den Text. Der Schluss passt nicht zu der Erwartungshaltung, die in der Einleitung geweckt wird. In seiner Gesamtheit ist der Text sprachlich verständlich, der Stil ist durchgehend getroffen und es werden einige passende sprachliche Mittel, wie z. B. rhetorische Fragen, verwendet. Das Verwenden von Anglizismen im Zusammenhang mit neuen Technologien ist zulässig und in diesem Kontext passend. Es bestehen Mängel im Grundwortschatz sowie bei häufigen Strukturen. Daher können Sachverhalte in der vorliegenden Performanz nicht immer klar vermittelt werden. Der Leser/Die Leserin muss sich an einigen Stellen bemühen, dem Text zu folgen.

## 3.2 Bericht – Gastos de compra por internet

### Schreibauftrag<sup>31</sup>

Su amigo Pablo trabaja en una empresa española que vende productos por internet. Quieren vender más a otros países europeos. Pablo le pide un informe para saber qué compran los jóvenes austríacos por la red. Usted ha encontrado estos resultados de una encuesta en su región:



Usted decide escribir un informe.

En su **informe** tiene que:

- describir los resultados de la encuesta
- presentar los motivos de los jóvenes para comprar por internet
- explicar por qué hay pocos jóvenes que compran ropa por internet

Divida su informe en diferentes **secciones** y dé un **título** a cada una. Escriba unas **200 palabras**.

### Erwartungshorizont

Der Schreibauftrag verlangt einen Bericht für den Freund Pablo, der in einer spanischen Firma arbeitet. Dieses Unternehmen vertreibt Produkte über das Internet und möchte die Verkaufszahlen in Europa steigern. Deshalb bittet Pablo um einen Bericht darüber, was österreichische Jugendliche über das Internet kaufen. Der Schüler/Die Schülerin präsentiert die Ergebnisse einer Umfrage in seiner/ihrer Region.

Das zu erwartende Register ist formell und sachlich. Zu Beginn des Berichts sind die Namen des Verfassers/der Verfasserin und des Adressaten, eine Betreffzeile und das Datum anzuführen. Anschließend wird eine kurze Einleitung in das Thema verlangt. Der Hauptteil umfasst drei inhaltliche Punkte, die in Absätze gegliedert und jeweils mit einer passenden Zwischenüberschrift versehen sind.

31 – SR(D)P Haupttermin 2017/18, Spanisch (AHS), Schreiben (B1). Aufgabe 2. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=2415&token=b5fe8ee61ae929b9b86eb91c44ab05a8ab3d174f>.

Im ersten Inhaltspunkt beschreibt der Schüler/die Schülerin die Resultate der Umfrage, die in einer Grafik dargestellt sind. Im zweiten Inhaltspunkt wird auf Motive Bezug genommen, warum die Jugendlichen im Internet einkaufen. Im dritten Inhaltspunkt soll der Schüler/die Schülerin auf die Gründe eingehen, warum wenige Jugendliche Kleidung per Internet beziehen.

Ein Abschluss wird erwartet und kann eine Zusammenfassung, eine Schlussfolgerung oder eine Empfehlung an Pablo sein.

### ■ Performanz 1 (Bericht)

A: Pablo.asd@gmail.com  
De: aXYZ  
Fecha: 26.11.2019  
Asunto: Qué los jóvenes gastan por la red.

*Pablo ha hecho una encuesta sobre en qué los gastos de compra de los jóvenes por la red. en este informe, escrito para Pablo, se presentan los resultados de la encuesta.*

#### **Los resultados de los gastos de compra**

*En la estadística se puede ver qué los jóvenes gastan por la red. Algunos 65 por ciento compran aplicaciones para el smartphone por la red, y 38 por ciento de los jóvenes compran entradas por la red. Pero, sólo 17 por ciento compran ropa por internet.*

#### **Por qué los jóvenes compran por la red**

*Parece el internet es un factor económico muy importante para los jóvenes. Comprar por la red es muy simple, por qué eso es muy agradable para los jóvenes.*

#### **Por qué poco jóvenes compran ropa por la red**

*Solos 17 por ciento de los jóvenes compran ropa por internet. Probablemente su padres compran las ropas para ellos o los jóvenes prefieren comprar ropa en un mercado.*

*Para resumir, se puede notar que la internet es muy importante para la económica. Muchos jóvenes gastan dinero por la red, pero también muchos otros grupos de personas. ¡Los números probablemente son incremento!*

200 Wörter inkl. Benutzername, Adresszeile, Datum und Betreff

## Rating 1 – Bericht

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hält die vorgegebene Textsorte fast durchgehend ein; der unverhältnismäßig lange Schluss fasst den Bericht nicht zusammen und enthält keine Schlussfolgerung und keinen Ausblick.	8
2	Formuliert Betreff / Abschnittsüberschriften sinnvoll und angemessen; Betreff und Überschriften wenig eigenständig und an Aufgabenstellung orientiert.	6
3	Führt alle inhaltlichen Punkte an, aber behandelt sie wenig ausführlich.	6
4	Führt einige veranschaulichende Details und Beispiele an ( <i>comprar por la red es simple, es agradable, sus padres compran las ropas, los jóvenes prefieren comprar ropa en un mercado</i> ).	6
5a	Erklärt Sachverhalte nicht erfolgreich; widersprüchliche Einleitung; der Schluss bezieht sich nicht auf den Sachverhalt und spricht neue Aspekte an, ohne dabei einen klaren Ausblick zu liefern.	4
5b	Nicht anwendbar.	–
5c	Erklärt einige wenige Gründe für Handlungen.	6
6	Die geforderte Wortanzahl wird eingehalten.	✓
<b>Gesamtstufe 6</b>		

### Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Einigermaßen angemessener Gesamtaufbau – alle Elemente, die einen Bericht aufbauen, sind vorhanden, aber teilweise nicht schlüssig aufeinander abgestimmt.	6
2	Präsentiert die inhaltlichen Punkte einigermaßen systematisch, in IP2 fehlt die Verbindung zwischen den einzelnen Ideen ( <i>Parece el internet es un factor economico muy importante para los jóvenes. Comprar por la red...</i> ).	6
3	Gliedert den Text durchgehend in passende Absätze.	8
5	Eingeschränkter, aber vorwiegend passender Einsatz von einfachen textgrammatischen Mitteln ( <i>este, ellos, sobre en qué, probablemente, para resumir, pero también</i> ).	6
<b>Gesamtstufe 6</b>		

## Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hat ein genügend breites Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln, um die Aufgabe erfüllen zu können (unpersönliches <i>se</i> , <i>participio</i> , <i>Pretérito Perfecto</i> , <i>parece</i> , indirekte Fragesätze).	6
2	Verwendet viele Wiederholungen aufgrund beschränkter sprachlicher Ausdrucksmöglichkeiten ( <i>comprar</i> , <i>compran</i> , <i>por la red</i> , <i>compran ropa</i> , <i>jóvenes</i> ).	4
3	Hat manchmal Formulierungsschwierigkeiten aufgrund eines mangelnden Wortschatzes ( <i>los resultados de los gastos de compra</i> , <i>son incremento</i> ).	6
5 [sic]	Schreibt fast durchgehend in einem der Textsorte angemessenen Stil, allerdings ist der Beginn zu persönlich ( <i>Pablo ha hecho</i> ) und der Satzsatz als Ausruf inadäquat (... <i>incremento!</i> ).	7
5	Entnimmt einige Satzteile / einzelne Wörter aus der Aufgabenstellung und verwendet sie häufig.	5
<b>Gesamtstufe 6</b>		

## Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Beherrscht den Grundwortschatz sowie häufige Strukturen und Wendungen ausreichend gut (unpersönliches <i>se</i> : <i>se puede ver que</i> ; <i>muy importante</i> ; unpersönliche Ausdrücke: <i>parece</i> ; Pronomen: <i>para ellos</i> , <i>muchos jóvenes</i> , <i>muchos otros grupos de personas</i> ; Infinitivkonstruktion: <i>prefieren comprar ropa</i> ; Partizipialkonstruktion: <i>escrito para Pablo</i> ).	6
2	Macht beim Formulieren einiger Sachverhalte sprachliche Fehler, welche die Kommunikation beeinträchtigen ( <i>los números son incremento</i> ).	5
3	Nicht anwendbar.	–
4	Nicht anwendbar.	–
<b>Gesamtstufe 6</b>		

## Holistische Betrachtung – Performanz 1 (Bericht)

Die Textsorte ist in Inhalt und Aufbau klar erkennbar. Der Text bleibt beschreibend, ohne in die Tiefe zu gehen. Viele Teile sind inhaltlich simpel und wiederholen sich. Dennoch werden die Inhaltspunkte ausgeführt: Die Statistik wird beschrieben und warum Jugendliche im Internet einkaufen, wird begründet. Alle Elemente eines Berichts sind vorhanden und die Zwischenüberschriften sind sinnvoll gewählt. Der Text ist in seiner Gesamtheit einigermaßen angemessen aufgebaut. Auffällig ist der im Vergleich zu den Inhaltspunkten lange Schluss. Er spricht einen neuen Aspekt an, der bisher im Text nicht erwähnt wurde. Somit resümiert der Schluss nicht, sondern geht inhaltlich in eine neue Richtung. Die textgrammatischen Mittel sind vorwiegend passend eingesetzt. Da der Schüler/die Schülerin sprachliche Mittel aus der Angabe übernimmt und viele Wiederholungen verwendet, ist wenig eigenständige Sprachproduktion zu erkennen. Mehr eigene Formulierungen wären wünschenswert. Der Stil ist passend, am Beginn allerdings zu persönlich. Der Schüler/Die Schülerin beherrscht den Grundwortschatz und häufige Strukturen und Wendungen ausreichend gut. Es gibt sprachliche Fehler, welche die Kommunikation beeinträchtigen.

## ■ Performanz 2 (Bericht)

De: IvYY  
A: Pablo  
Fecha: 26 de noviembre  
Asunto: Gastos de comprar por internet

*Un amigo que trabaja en una empresa ha encontrado a una encuesta sobre gastos de compra por internet. En este informe escrito para una empresa española que vende productos por internet se presentan los resultados de la encuesta.*

### **Comparación de los resultados**

*En la estadística se ve que 65% de gastos son para aplicaciones para smartphone y solo 17% son de ropas. Se puede ver que más de la mitad (de gastos de compra por internet) es para los aplicaciones para smartphone.*

### **Motivos por qué jóvenes compran por internet**

*Muchos jóvenes no ganan suficiente dinero, por eso compran muchas cosas por internet, porque es más barato que en tiendas. Además, se puede más fácil buscar algo, que lo necesario, por internet. Sin embargo, hay muchos jóvenes que son vagos y no tienen ganas de ir de tiendas, por eso prefieren usar el internet para comprar productos.*

### **Motivos para comprar ropa por internet**

*A los jóvenes más les gusta comprar ropa por internet que ir de tiendas, porque no tienen mucho tiempo libre, porque están trabajando o estudiando. Además, la ropa cuesta menos por internet, especialmente ropas de marcas.*

*En resumen se puede decir que muchos jóvenes gastan su dinero por internet, especialmente por aplicaciones para smartphone.*

216 Wörter inkl. Benutzername, Adresszeile, Datum und Betreff

## Rating 2 – Performanz 2 (Bericht)

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hält die vorgegebene Textsorte fast durchgehend ein; der erste Satz der Einleitung ist nicht adäquat für die Textsorte, da er nicht die Schreibabsicht klärt; der Schluss ist eine unvollständige Zusammenfassung.	8
2	Formuliert Betreff / Abschnittsüberschriften gut; Überschrift 1 trifft nicht genau den Inhalt des Absatzes; Überschrift 3 passt zum Inhalt des Absatzes, auch wenn dieser nicht der Aufgabenstellung entspricht.	8
3	Führt alle inhaltlichen Punkte an, behandelt IP1 wenig ausführlich, IP2 und IP3 sehr ausführlich; aber argumentiert in IP3 konträr zur Aufgabenstellung.	7
4	Führt viele veranschaulichende Details und Beispiele für IP2 und IP3 an, und wenige für IP1.	8
5a	Erklärt Sachverhalte einigermaßen erfolgreich; Einleitung gibt die Ausgangssituation falsch wieder.	6
5b	<i>Nicht anwendbar.</i>	–
5c	Erklärt Gründe für Handlungen gut ( <i>más barato, más fácil buscar, no tienen ganas de ir de tiendas</i> ).	8
6	Die geforderte Wortanzahl wird eingehalten.	✓
<b>Gesamtstufe 8</b>		

### Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Klarer Gesamtaufbau, Schwächen bei Einleitung und Schluss; widerspricht sich an einer Stelle in der Argumentationskette (IP1: <i>solo 17%...</i> /IP3: <i>más les gusta...</i> ).	6
2	Präsentiert die inhaltlichen Punkte klar und systematisch.	8
3	Gliedert den Text durchgehend in passende Absätze.	8
5	Durchgehend guter Einsatz von textgrammatischen Mitteln ( <i>por eso, además, en resumen, especialmente, ...que</i> ); eine einzige falsche Verwendung von <i>sin embargo</i> .	9
<b>Gesamtstufe 8</b>		

## Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hat ein breites Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln ( <i>se puede ver, este informe escrito, se presentan, se ve que, más de la mitad, no ganan suficiente dinero, tienen ganas de, están trabajando, ir de tiendas</i> ); Genauigkeit ist in Einzelfällen nicht gegeben ( <i>se puede más fácil buscar algo, a los jóvenes más les gusta</i> ).	9
2	Verwendet gelegentlich Wiederholungen, die vereinzelt auf begrenzte sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten hinweisen ( <i>aplicaciones, motivos</i> ).	9
3 [sic]	Verwendet zahlreiche treffende Formulierungen ( <i>Se puede ver que más de la mitad..., es más barato que en tiendas, la ropa cuesta menos..., hay muchos jóvenes que son vagos</i> ).	9
4 [sic]	Hat kaum Formulierungsschwierigkeiten aufgrund eines mangelnden Wortschatzes ( <i>algo que lo necesario, comparación de los resultados</i> ).	8
5 [sic]	Schreibt durchgehend in einem der Textsorte angemessenen Stil; neutrale, angemessene Sprache für einen Bericht.	10
5	Entnimmt Satzteile aus der Angabe ( <i>empresa española vende productos por internet, gastos de compra</i> ).	6
Gesamtstufe 9		

## Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Beherrscht den Grundwortschatz sowie häufige Strukturen sehr gut, mit Ausnahme von <i>los compran muchas cosas und ha encontrado a una encuesta</i> .	9
2	Macht nur einmal einen sprachlichen Fehler, welcher die Kommunikation beeinträchtigt ( <i>que lo necesario</i> ).	9
3	Nicht anwendbar.	–
4	Nicht anwendbar.	–
Gesamtstufe 9		

## Holistische Betrachtung – Performanz 2 (Bericht)

Die Textsorte ist in Inhalt und Aufbau gut erkennbar und zeigt ein hohes sprachliches Niveau. Die Statistik wird mit wenigen Details beschrieben. Die Inhaltspunkte 2 und 3 sind sehr ausführlich behandelt, auch wenn Punkt 3 falsch verstanden wurde und der Schüler/die Schülerin konträr zur Aufgabenstellung argumentiert. Die Gründe für Handlungen sind gut erklärt. Der Gesamtaufbau des Textes ist insgesamt klar, auch wenn sich der Schüler/die Schülerin in der Argumentation einmal widerspricht und Einleitung und Schluss nicht optimal auf den Bericht abgestimmt sind. Die Absätze sind in sich gut aufgebaut und gut verständlich, auch dank des Einsatzes vieler textgrammatischer Mittel. Der Schüler/Die Schülerin hat ein breites Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln, und verwendet viele treffende Formulierungen. Lediglich in einzelnen Fällen ist die Genauigkeit nicht gegeben. Der Stil ist durchgehend angemessen. Bis auf wenige Ausnahmen beherrscht der Schüler/die Schülerin den Grundwortschatz und häufige Strukturen sehr gut.

### 3.3 Blog – Vivir sin tele

#### Schreibauftrag<sup>32</sup>

Usted ha encontrado este comentario en el blog *Sin Tele* ([www.sin-tele.blogspot.com](http://www.sin-tele.blogspot.com)) donde jóvenes discuten la importancia de la tele.

#### ¿Vivir sin tele?

No me puedo imaginar una vida sin tele.  
Volver a casa del instituto, divertirme con mi serie favorita, reírme, descansar, ... y a veces aprender algo.  
¿Hay algo mejor?

escrito por *Electron\_TV* el 24 de septiembre



Le interesa el tema y decide escribir un comentario.

En su **comentario** tiene que:

- explicar qué importancia tiene la tele en su vida
- dar consejos a *Electron\_TV* sobre cómo relajarse sin tele
- opinar si la tele es importante para la educación

Escriba unas **200 palabras**.

#### Erwartungshorizont

Der Schreibauftrag verlangt einen Blogkommentar zum Thema „*Vivir sin tele*“ als Antwort auf einen Benutzereintrag von *Electron\_TV*. Das zu erwartende Register ist persönlich und informell. Der Name und die E-Mail-Adresse des Verfassers/der Verfasserin sind anzugeben. Die Einleitung muss sich auf den Blogeintrag von *Electron\_TV* beziehen und kann auch die Ideen oder die Impulsfrage des gegebenen Blogeintrags aufgreifen. Es kann eine direkte Anrede enthalten sein, muss aber nicht.

Der Kommentar, der aus drei Unterpunkten besteht, ist in logische Absätze zu gliedern und hat interaktive Elemente aufzuweisen. Im ersten Unterpunkt soll der Schüler/die Schülerin zunächst erklären, welche Bedeutung das Fernsehen<sup>33</sup> in seinem/i ihrem Leben hat. Im zweiten Unterpunkt sollen Ratschläge an den User *Electron\_TV* gegeben werden, wie man sich auch ohne TV entspannen kann. Im dritten Unterpunkt gibt der Schüler/die Schülerin seine/i ihre Meinung wieder, ob das Fernsehen für die Bildung wichtig ist.

Der Schlussteil kann mit einer Aufforderung an *Electron\_TV* oder an die Leserschaft enden. Jedenfalls soll ein klarer Schluss erkennbar sein.

32 – SR(D)P Nebentermin 1 2015/16, Spanisch (AHS), Schreiben (B1). Aufgabe 1. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=346&token=55bf057fcf53e9fb2555aca939c7e7e676b55649>.

33 – Der Begriff „Fernsehen“ kann im erweiterten Sinne verstanden werden, nämlich Unterhaltungsmedien vor einem Bildschirm visuell zu konsumieren. Dazu zählen also auch Streaming-Services wie Netflix oder das Ansehen von DVDs.

## ■ Performanz 1 (Blog)

Nombre de usuario: haXX.1

Correo electrónico: haXXsoXX@yahoo.de

Comentario:

*¡Hola a todos desde Austria!*

*La semana pasada leyó un comentario de la importancia de la tele para vivir.*

*Para mi la tele no es muy importante. Sí claro, me gusta ver la tele y ver mis DVD's favoritas a las noches. Pero no es importante para mi vida. Prefiero más leer libros o quedar con amigos. A veces no tengo tiempo para ver la tele porque tengo que aprender mucho para la escuela. Las nuevas tecnologías están muy peligrosas porque se puede crear una adicción y mucha gente pasa su tiempo libre enfrente de la tele. En mi opinión es un aspecto positivo de la tele también. Con la tele tienes informaciones sobre lo que pasa en el mundo.*

*En el sector educativo por ejemplo en la escuela la tecnología moderna y la tele es muy útil. En las clases de biología vemos DVD's de animales o en las clases de música vemos DVD's de varios instrumentos y conciertos diferentes. Pero la videoprojector es más mejor que la tele porque puedes usar buscadores con "YouTube" para escuchar música o ver filmes y es más barato que comprar DVD's o CD's.*

*Hay muchos consejos sobre cómo relajarte sin tele. Por ejemplo leer un libro o invita tus amigos y charla con los. No hay algo mejor que charlar con amigos. Puedes dar un paseo con el perro también. En adicción es mejor para tu salud.*

*Saludos, HaXX*

239 Wörter inkl. Benutzername und Adresszeile

## Rating 1 – Blog

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hält die vorgegebene Textsorte fast durchgehend ein; Blog erkennbar; keine direkte Interaktion mit Electron_TV, obwohl in IP2 gefordert; kein erkennbarer Abschluss.	8
2	<i>Nicht angewendet, da für Blogkommentar nicht relevant.</i>	–
3	Führt alle inhaltlichen Punkte an und behandelt sie so ausführlich wie für die Aufgabenstellung möglich.	10
4	Führt veranschaulichende Details und Beispiele für alle inhaltlichen Punkte an ( <i>leer libros, quedar con amigos, en las clases vemos DVD's, dar un paseo con el perro</i> ); einzig ein Beispiel passt nicht zur Aufgabenstellung (IP3: <i>videoprojector ... es más barato</i> ).	9
5a	Erklärt Sachverhalte erfolgreich, auch wenn in IP1 eine neue Idee etwas unvermittelt und unklar eingebaut wird ( <i>crear una adicción</i> ).	8
5b	Kommuniziert die eigene Meinung in IP1 gut; in IP3, wo sie gefordert ist, nur implizit.	7
5c	<i>Nicht anwendbar.</i>	–
6	Die geforderte Wortanzahl wird nicht eingehalten: In dieser Performanz handelt es sich um eine geringe Abweichung von der geforderten Wortanzahl, welche das Textverständnis und die Kommunikationsabsicht nicht beeinträchtigt. Daher ist dieser Deskriptor nicht ausschlaggebend für die Gesamtbewertung, wird aber hier mit Stufe 4 sanktioniert.	4
<b>Gesamtstufe 9</b>		

### Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Klarer Gesamtaufbau auf Textebene, auch wenn nicht zwischen allen IP Überleitungen vorhanden sind (fehlt zwischen IP1 und IP2).	8
2	Präsentiert die inhaltlichen Punkte klar und systematisch (IP1: Zusammenhang zwischen TV und <i>nuevas tecnologías</i> bleibt unklar).	8
3	Gliedert den Text fast durchgehend in passende Absätze; der erste Absatz sollte geteilt werden.	7
5	Fast durchgehend guter Einsatz von textgrammatischen Mitteln ( <i>sobre lo que pasa en el mundo, pero, para, porque, a veces, en mi opinión, sí, claro</i> ); nicht gelungen: <i>...es un aspecto positivo de la tele también; Pero la videoprojector...</i>	8
<b>Gesamtstufe 8</b>		

## Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hat ein breites Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln (Infinitivkonstruktionen, Vergleiche, Modalverben, gutes Vokabular: <i>sector educativo, usar buscadores, crear adicción</i> ), ist aber nicht immer hinreichend genau und präzise ( <i>DVD's de varios instrumentos, usar buscadores con "YouTube"</i> ).	9
2	Verwendet selten Wiederholungen, die auf begrenzte sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten hinweisen.	10
3 [sic]	Verwendet mehrere treffende Formulierungen ( <i>tengo que aprender..., a veces no tengo tiempo para ver la tele, en el sector educativo, la tele es muy útil</i> ).	9
4 [sic]	Hat fast keine Formulierungsschwierigkeiten aufgrund eines mangelnden Wortschatzes ( <i>no hay algo mejor que</i> ).	9
5 [sic]	Schreibt durchgehend in einem der Textsorte angemessenen Stil.	10
5	Der Deskriptor „Entnimmt Satzteile / einzelne Wörter aus der Aufgabenstellung“ trifft auf diese Performanz nicht zu.	–
<b>Gesamtstufe 9</b>		

## Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Beherrscht den Grundwortschatz sehr gut, zeigt Mängel bei häufigen Strukturen und Wendungen ( <i>a las noches, más mejor, muchos consejos, las nuevas tecnologías están peligrosas</i> ).	8
2	Macht nur solche sprachlichen Fehler, welche die Kommunikation nicht beeinträchtigen.	10
3	<i>Nicht anwendbar.</i>	–
4	<i>Nicht anwendbar.</i>	–
<b>Gesamtstufe 9</b>		

## Holistische Betrachtung – Performanz 1 (Blog)

Der Text ist eine sowohl inhaltlich als auch sprachlich sehr gelungene Performanz. Die Wortanzahl ist zwar leicht überschritten, aber die inhaltliche Qualität des Textes wird dadurch nicht beeinträchtigt. Die Textsorte Blogkommentar ist klar erkennbar, obwohl keine direkte Interaktion mit Electron\_TV erfolgt. Sachverhalte werden erfolgreich erklärt. Lediglich die eigene Meinung wird im Inhaltspunkt 3 nicht explizit wiedergegeben, obwohl das in der Aufgabenstellung gefordert wird. Der Text zeigt einen guten Gesamtaufbau, die inhaltlichen Punkte werden klar und systematisch präsentiert, und er ist fast durchgehend in passende Absätze gegliedert. Die Teilung des ersten Absatzes und Überleitungen zwischen den Inhaltspunkten wären wünschenswert. Positiv fällt das breite Spektrum an lexikalischen und sprachlichen Mitteln auf. Es gibt selten Wiederholungen, fast keine Formulierungsschwierigkeiten und mehrere treffende Wendungen. Der Stil entspricht der Textsorte. Wenn Ideen und sprachliche Mittel aus der Angabe übernommen werden, werden sie richtig adaptiert und variiert. Es zeigt sich eine leichte Diskrepanz zwischen der sehr guten Beherrschung des Grundwortschatzes und einigen Mängeln in der sprachlichen Richtigkeit; die Kommunikation wird nie beeinträchtigt.

## ■ Performanz 2 (Blog)

Nombre de usuario: D. H.

Correo electrónico ill.haYY@hotmail.com

Comentario:

*Comentario de "¿Vivir sin tele?"*

*No estoy de acuerdo con tu opinion. No tengo una tele en mi casa porque mis padres tampoco gusta la tele. Pero uso la red 3 horas del día para estudiar y ver programas. Mi ordenador es muy importante para mi pero no me interesa la tele.*

*Una vida sin tele tiene más ventajas que una vida con tele. La tele es lleno con publicidad. Do consejos para relajar sin tele. Por ejemplo la meditación es muy bien para relaxionar tu mente. Hacer deporte es muy importante para tu tambien y sin tele haces mas tiempo para hacer deporte. A mí me gusta mucho ir al gimnasio cada todo dia.*

*La tele no tengo ventajas para la educacion. El internet y libros son mas efectivo. Uso el internet más para estudiar. La televisión no tengo programas inteligentes para las niños pero en el internet hay muchos videos educativos. Pero en mi opinion el móvil tiene mas desventajas de educación que la tele. No he llevado mi movil a la escuela desde hace 3 meses y en casa lo dejo en otra habitación mientras estudiar. Puedo concentrarme mayor de esa manera.*

*En conclusión no me gusta la tele y creo que usar la tele para la educación es una idea muy mal.*

218 Wörter inkl. Benutzername und Adresszeile

## Rating 2 – Blog

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hält die vorgegebene Textsorte fast durchgehend ein (Bezug zum Eintrag, persönliche Meinung; allerdings fehlen interaktive Elemente und der Schluss ist ein wenig zu förmlich).	8
2	<i>Nicht angewendet, da für Blogkommentar nicht relevant.</i>	–
3	Führt alle inhaltlichen Punkte an und behandelt sie ziemlich ausführlich.	8
4	Führt zwar für alle Inhaltspunkte Beispiele an ( <i>padres, ver programas, hacer deporte, meditación, libros</i> ), allerdings sind diese mehrmals nicht anschaulich bzw. passend ( <i>la tele es lleno con publicidad, no he llevado mi movil a la escuela</i> ).	7
5a	Erklärt Sachverhalte erfolgreich (in IP1 relevant; z. B. <i>no tengo una tele; mis padres tampoco gusta la tele; uso la red...para estudiar; no me interesa la tele</i> ).	8
5b	Kommuniziert die eigene Meinung zu einer Situation klar und deutlich den ganzen Text hindurch.	10
5c	<i>Nicht anwendbar.</i>	–
6	Die geforderte Wortanzahl wird eingehalten.	✓
<b>Gesamtstufe 8</b>		

### Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Klarer Gesamtaufbau mit Schwächen in den Verbindungen der Absätze.	7
2	Präsentiert die inhaltlichen Punkte systematisch; die Ideen sind inhaltlich, aber nicht sprachlich verbunden ( <i>La tele no tengo ventajas para la educacion. El internet y libros son mas efectivo. Uso el internet más para estudiar.</i> ).	7
3	Gliedert den Text größtenteils in passende Absätze (unpassend gesetzter Umbruch zwischen Absatz 1 und 2, fehlender Absatz in Absatz 3).	6
5	Eingeschränkter, vorwiegend passender Einsatz von mehreren textgrammatischen Mitteln ( <i>pero, para, mientras, desde hace, tampoco, en conclusión</i> ).	7
<b>Gesamtstufe 7</b>		

## Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hat ein breites Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln (Infinitivkonstruktionen, Modalverben, Vokabular, Vergleiche, Objektpronomen: <i>en casa lo dejo</i> ), um sich mit hinreichender Genauigkeit ausdrücken zu können.	9
2	Verwendet selten Wiederholungen, die auf begrenzte sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten hinweisen (nur solche, die nicht anders ausgedrückt werden können, z.B. <i>internet, tele</i> ).	10
3 [sic]	Verwendet mehrere treffende Formulierungen ( <i>no he llevado mi movil a la escuela, no estoy de acuerdo con tu opinion, hay muchos videos educativos, puedo concentrarme</i> ).	9
4 [sic]	Hat kaum Formulierungsschwierigkeiten aufgrund eines mangelnden Wortschatzes ( <i>para relaxionar tu mente, cada todo día, es muy bien</i> ).	8
5 [sic]	Schreibt durchgehend in einem der Textsorte angemessenen neutralen bis persönlichen Stil, Wiederholungen beeinträchtigen das Lesevergnügen ( <i>sin tele, con tele, internet</i> ).	9
5	Der Deskriptor „Entnimmt Satzteile / einzelne Wörter aus der Aufgabenstellung“ trifft auf diese Performanz nicht zu.	–
<b>Gesamtstufe 9</b>		

## Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Beherrscht den Grundwortschatz sowie häufige Strukturen und Wendungen ausreichend gut ( <i>no estoy de acuerdo con; Verneinung: tampoco; puedo, otra habitación; Steigerung: más ventajas que; Infinitivkonstruktionen: puedo concentrarme; Präterito Perfecto: no he llevado; a mi me gusta; Temporalangaben: desde hace</i> ).	6
2	Macht manchmal beim Formulieren einfacher Sachverhalte sprachliche Fehler, welche die Kommunikation beeinträchtigen ( <i>Do consejos para relajar sin tele, La tele no tengo ventajas para la educacion. ...sin tele haces mas tiempo...</i> ).	5
3	Nicht anwendbar.	–
4	Nicht anwendbar.	–
<b>Gesamtstufe 6</b>		

## Holistische Betrachtung – Performanz 2 (Blog)

Der Text erfüllt die Aufgabenstellung. Alle inhaltlichen Punkte werden ausgeführt und ziemlich ausführlich behandelt sowie veranschaulichende Details für alle Inhaltspunkte angegeben. Der Verfasser/Die Verfasserin des Blogs wird nicht direkt angesprochen, aber die eigene Meinung wird durchgängig passend geäußert. Der Text hat einen recht klaren Gesamtaufbau, die inhaltlichen Punkte werden systematisch präsentiert, aber die Ideen nicht sprachlich verbunden. Daher wird der Leser/die Leserin nicht durchgängig durch den Text geführt und die kausalen Verbindungselemente fehlen manchmal. Ein breites Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln ist vorhanden. Es gibt mehrere treffende Formulierungen und selten Wiederholungen, die aber nicht auf einen begrenzten Wortschatz, sondern auf stilistische Mängel hinweisen. Grundwortschatz sowie häufige Strukturen und Wendungen werden zwar ausreichend gut beherrscht, aber es kommt manchmal beim Formulieren einfacher Sachverhalte zu sprachlichen Fehlern, welche die Kommunikation beeinträchtigen. Aufgrund der überwiegend korrekten Verwendung des Grundwortschatzes und der Strukturen ist der Text sprachlich ausreichend für das Zielniveau. Es gibt Verbesserungsbedarf im Bereich der Überleitungen zwischen den einzelnen Sätzen und der richtigen Anwendung der Verbformen und des Grundwortschatzes..

### 3.4 E-Mail – Fiesta de cumple

#### Schreibauftrag<sup>34</sup>

Su amigo Javi de Sevilla quiere organizar una fiesta sorpresa para su amiga común, Antonia. Ella va a cumplir 18 años. Para tener más ideas, Javi le pide su opinión.



En su **correo electrónico** tiene que:

- describir cómo los jóvenes celebran los 18 años en Austria
- explicar por qué es un cumpleaños importante (o no) para usted
- recomendar un buen regalo para Antonia

Escriba unas **200 palabras**.

#### Erwartungshorizont

Der Schreibauftrag verlangt ein E-Mail eines Schülers/einer Schülerin an Javi, der eine Überraschungsparty für die gemeinsame Freundin Antonia organisieren möchte. Antonia wird 18 Jahre alt und der Schüler/die Schülerin soll erklären, wie der 18. Geburtstag in Österreich gefeiert wird, ob dieser Geburtstag für ihn/sie wichtig ist oder nicht und auch ein passendes Geschenk für Antonia vorschlagen.

Zunächst sind Absender (*De: ...*), Empfänger (*Para: ...*) und Betreff (*Asunto: ...*) anzuführen. Am Beginn des E-Mails ist eine adäquate Anrede zu verwenden. Der Hauptteil umfasst drei inhaltliche Punkte, die in Absätze gegliedert sind. In den drei Inhaltspunkten werden ein Sachverhalt beschrieben (wie feiert man den 18. Geburtstag in Österreich), eine Begründung verfasst (warum ist der 18. Geburtstag wichtig oder nicht) und eine Empfehlung abgegeben (für ein passendes Geschenk für Antonia). Diese Empfehlung kann begründet werden.

Einleitungs- und Schlusssatz müssen klar erkennbar sein. Als Abschluss ist eine passende Verabschiedung zu formulieren. Das zu erwartende Register ist informell.

34 – SR(D)P Nebentermin 1 2015/16, Spanisch (AHS), Schreiben (B1). Aufgabe 2. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=346&token=55bf057fcf53e9fb2555aca939c7e7e676b55649>.

## ■ Performanz 1 (E-Mail)

Para: Javi121@gmail.com

Asunto: el cumpleaños de Antonia

¡Hola Javi!

¿Qué tal? Yo estoy muy bien. Ya tengo mucha ilusión para la fiesta de Antonia. Por eso, quiero escribir unas ideas más para su cumpleaños.

En Austria, los adolescentes hacen una gran fiesta cuando cumplen los 18 años. Normalmente, se invitan mucha gente incluso los compañeros de clase y otros amigos. También hay mucho alcohol para beber para los invitados. Además, la persona que cumple recibir muchos regalos.

En mi opinión, un cumpleaños es muy importante para cada uno. Sólo se puede celebrar un cumpleaños al año y por eso es algo especial. Además, se piensa al día de su nacimiento y sin eso la persona no existe. Es la razón para que cada uno tiene que celebrar cada año su cumpleaños con las personas más importantes en tu vida.

Creo que a Antonia le gustan muchas cosas. Pero su actividad preferida es hacer deporte en su tiempo libre. Por eso, yo te recomiendo comprar algo para hacer deporte. Pienso que a ella le encanta la natación. Por lo tanto, yo que tú compraría un padel surf. ¿Qué opinas de este regalo?

¡Hasta la fiesta del cumpleaños de Antonia!

Fuertos abrazos,

KaXX

198 Wörter inkl. Adresszeile und Betreff

## Rating 1 – E-Mail

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hält die vorgegebene Textsorte durchgehend ein.	10
2	Alle wesentlichen Elemente, wie Betreff, Anrede und Grußzeile, sind vorhanden und treffend formuliert.	10
3	Führt alle inhaltlichen Punkte an und behandelt sie ziemlich ausführlich; IP2 wird nicht ganz der Aufgabenstellung entsprechend behandelt, aber geht auf die Wichtigkeit eines Geburtstages allgemein ein; dadurch kommt der persönliche Bezug weniger klar heraus.	8
4	Führt veranschaulichende Details und Beispiele für alle IP an.	10
5a	Die Sachverhalte werden in IP1 sehr erfolgreich und in IP3 erfolgreich erklärt (IP1 beschreibt ein rundes Bild: <i>hacen una gran fiesta, se invitan mucha gente – compañeros y amigos, hay mucho alcohol, recibir muchos regalos</i> ; IP3: <i>actividad preferida es hacer deporte, le encanta la natacion, yo que tú compraría</i> ).	9
5b	Die eigene Meinung wird in IP2 und IP3 gut kommuniziert ( <i>En mi opinión, creo que, pienso que</i> ).	8
5c	Nicht anwendbar.	–
6	Die geforderte Wortanzahl wird eingehalten.	✓
<b>Gesamtstufe 9</b>		

### Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Klarer Aufbau; die einzelnen IP sind jedoch nicht klar genug miteinander verbunden.	8
2	IP sind in sich kohärent mit leichter Schwäche in IP2; hier ist die Verknüpfung der Gedanken nicht ganz schlüssig.	9
3	Der Text ist durchgehend in passende Absätze gegliedert.	8
5	Durchgehend guter Einsatz von textgrammatischen Mitteln ( <i>por lo tanto, por eso, además, cuando, incluso</i> ).	10
<b>Gesamtstufe 9</b>		

## Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hat ein ausreichendes Spektrum und drückt sich mit Genauigkeit aus ( <i>los adolescentes hacen una gran fiesta cuando cumplen los 18 años, se invitan mucha gente incluso los compañeros de clase, su actividad preferida es hacer deporte</i> ).	9
2	Verwendet selten Wiederholungen, die auf begrenzte Ausdrucksmöglichkeiten hinweisen; einige Beispiele für Synonyme ( <i>por lo tanto – por eso; opinar – creer – pensar</i> ); Wiederholungen deuten nie auf begrenzte Ausdrucksmöglichkeiten hin.	10
3 [sic]	Verwendet mehrere treffende Formulierungen ( <i>yo que tú compraría..., unas ideas más..., una gran fiesta..., ya tengo mucha ilusión...</i> ).	9
4 [sic]	Hat kaum Formulierungsschwierigkeiten aufgrund eines mangelnden Wortschatzes ( <i>tengo mucha ilusión...</i> ).	9
5 [sic]	Schreibt durchgehend in einem der Textsorte angemessenen Stil.	10
5	Der Deskriptor „Entnimmt Satzteile / einzelne Wörter aus der Aufgabenstellung“ trifft auf diese Performanz nicht zu.	–
<b>Gesamtstufe 9</b>		

## Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Beherrscht den Grundwortschatz sowie häufige Strukturen und Wendungen gut; verwendet <i>gustar</i> und <i>encantar</i> korrekt, Übereinstimmung von Zahl und Geschlecht, Steigerung richtig angewendet, <i>condicional</i> richtig angewendet; jedoch einige sprachliche Ungenauigkeiten in der Wortwahl ( <i>quiero escribir unas ideas más</i> ) und in der Konjugation ( <i>la persona que cumple recibir muchos regalos</i> ).	8
2	Macht nur solche sprachlichen Fehler, welche die Kommunikation kaum beeinträchtigen ( <i>tengo mucha ilusión para la fiesta..., se piensa al día..., es la razón para que...</i> ).	8
3	Nicht anwendbar.	–
4	Nicht anwendbar.	–
<b>Gesamtstufe 8</b>		

## Holistische Betrachtung – Performanz 1 (E-Mail)

Bei dieser Performanz wird die Textsorte sowohl auf inhaltlicher wie auch auf visueller Ebene sehr erfolgreich eingehalten. Allerdings wird der zweite Inhaltspunkt nicht der Aufgabenstellung entsprechend behandelt. Der Schüler/Die Schülerin bezieht die Formulierung „*por qué es un cumpleaños importante (o no) para usted*“ nicht auf den 18. Geburtstag, sondern auf Geburtstage im Allgemeinen. Trotzdem wird die Verknüpfung der Ideen nicht gestört und der Text liest sich flüssig. Gerade auf der Textebene ist die Arbeit in sich kohärent und auf Absatzebene logisch und schlüssig aufgebaut. Die Performanz zeichnet sich stilistisch durch interaktive, reagierende und kommunikative Elemente aus und zeigt eine Fülle von sprachlichen Mitteln. Der Einsatz von Details und Beispielen zeugt ebenso wie die sprachliche Richtigkeit von einer guten Sprachbeherrschung. Es gibt ein paar sprachliche Ungenauigkeiten, die aber die Kommunikation nicht beeinträchtigen.

## ■ Performanz 2 (E-Mail)

Para: Javi121b@gmail.com

Asunto: una fiesta maravillosa

¡Hola!

*En mi opinión es una buena idea organizar una fiesta sorpresa porque Antonia será muy alegre. Gracias por tu pregunta como yo haría una fiesta de cumpleaños.*

*Primero, quiero decir que es importante preparar una celebración con todos los familiares y sus mejores amigos. En Austria es típico pasar una noche juntos con bebidas alcohólicas y pequeños snacks. Además, es recomendable comprar una tarta y preparar juegos. Normalmente, la persona que tiene cumpleaños tiene que beber mucho durante los juegos.*

*En general, a todos los jóvenes les gusta mucho cumplir 18 años porque desde este día ellos pueden hacer casi todo. No necesitan el permiso de los padres y son independientes. Otra ventaja es que en muchos bares se puede solamente entrar a partir de los 18 años.*

*Finalmente, te recomiendo comprar un regalo para Antonia. En mi opinión, a Antonia le gustan la ropa y la música. Ella toca la guitarra y por eso creo que le encanta un libro sobre notas y instrumentos.*

*Estoy curiosa de la fiesta y estoy segura que todo va bien. Cuéntame todo de la celebración.*

*Un fuerte abrazo,*

*PiYY*

191 Wörter inkl. Adresszeile und Betreff

## Rating – Performanz 2 (E-Mail)

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Die vorgegebene Textsorte wird durchgehend eingehalten.	10
2	Betreff ist wenig präzise, aber sinnvoll und passend; Bezug zum Empfänger bzw. zur Geburtstagsfeier fehlt; Anrede und Grußzeile treffend.	9
3	Alle IP werden kurz, präzise und auf den Punkt gebracht ausgeführt.	10
4	Veranschaulichende Details und Beispiele werden für alle IP angeführt ( <i>pasar una noche juntos, familiares, amigos, preparar juegos, beber mucho, pueden hacer casi todo, no necesitan el permiso, toca la guitarra, le encanta un libro</i> ).	10
5a	Sachverhalte werden in IP1 und IP3 sehr gut erklärt; Details geben ein abgerundetes Bild; inhaltliche Logik: Ideen werden sehr klar ausgedrückt.	10
5b	In IP1 und IP3 wird die eigene Meinung vermittelt, in IP2 ist die eigene Meinung gefordert, aber nicht explizit ausformuliert ( <i>en general</i> ).	8
5c	<i>Nicht anwendbar.</i>	–
6	Die geforderte Wortanzahl wird eingehalten.	✓
<b>Gesamtstufe 10</b>		

### Aufbau und Layout

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Sehr klarer Gesamtaufbau.	10
2	IP klar und systematisch dargelegt, ausgezeichneter Lesefluss, Textelemente sehr klar verknüpft.	10
3	Sehr gute Textgliederung.	10
5	Verschiedene textgrammatische Mittel werden sehr gut und richtig eingesetzt ( <i>primero, además, normalmente, en general, finalmente</i> ).	10
<b>Gesamtstufe 10</b>		

## Spektrum sprachlicher Mittel

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Hat ein breites Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln ( <i>será, haría, a todos los jóvenes les gusta, es recomendable – te recomiendo, toca la guitarra, sus mejores amigos, el permiso, independiente</i> ), drückt sich großteils mit Genauigkeit aus ( <i>le encanta un libro sobre notas y instrumentos</i> ).	9
2	Verwendet keine auffallenden oder störenden Wiederholungen.	10
3 [sic]	Meist treffende Formulierungen, großteils präziser Ausdruck, einige Strukturen falsch verwendet ( <i>en mi opinión, a Antonia le gustan, por eso creo que le encanta</i> ), gute Verwendung der Präpositionen ( <i>gracias por, durante, a partir de</i> ) und Pronomen ( <i>cuéntame</i> ), viele komplexe Infinitivkonstruktionen.	9
4 [sic]	Kaum Formulierungsschwierigkeiten.	9
5 [sic]	Einige gewählte Bindewörter wenig authentisch für persönliches E-Mail ( <i>primero, en general, finalmente</i> ); lassen den Text nüchtern und zu bemüht strukturiert erscheinen.	8
5	Der Deskriptor „Entnimmt Satzteile / einzelne Wörter aus der Aufgabenstellung“ trifft auf diese Performanz nicht zu.	–
<b>Gesamtstufe 9</b>		

## Sprachrichtigkeit

Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Kaum Auffälligkeiten, die den Grundwortschatz betreffen ( <i>será alegre, tiene cumpleaños</i> ).	9
2	Kommunikation wird nicht beeinträchtigt.	10
3	<i>Nicht anwendbar.</i>	–
4	<i>Nicht anwendbar.</i>	–
<b>Gesamtstufe 10</b>		

## Holistische Betrachtung – Performanz 2 (E-Mail)

Das persönliche E-Mail an den Freund Javi ist inhaltlich und sprachlich sehr gelungen, klar strukturiert und gut lesbar. Die Aufgabenstellung wird bei jedem Inhaltspunkt erfolgreich erfüllt und mit zahlreichen veranschaulichenden Details untermauert. Alle inhaltlichen Punkte werden angesprochen, ausgeglichen behandelt und sind sinnvoll miteinander verbunden. Beim zweiten Inhaltspunkt fehlt die Darlegung der eigenen Meinung, die mit „*para usted*“ in der Aufgabenstellung gefordert wird. Hier könnte der Schüler/ die Schülerin mit einfachen Mitteln den persönlichen Bezug zum Empfänger herstellen und klar seinen/ihren Standpunkt darlegen. Stilistisch gesehen ist die Performanz für ein persönliches E-Mail etwas neutral gehalten, was sich vor allem in den verwendeten Überleitungen widerspiegelt. Die Performanz besticht durch eine Fülle an lexikalischen und strukturellen Mitteln.



# Quellenverzeichnis

BMBWF. *Beurteilungsraster B1*.

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

BMBWF. *Beurteilungsraster B1 und Begleittext*.

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

BMBWF. *Überblick über die Testmethoden (lebende Fremdsprachen)*. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/downloads/download/ueberblick-ueber-testmethoden-lebende-fremdsprachen-srp-ahs-2019-20>.

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](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](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](http://oesz.at/download/publikationen/praxisreihe35_web.pdf).

## Schreibaufträge

*Artikel:* SR(D)P Nebentermin 1 2017/18, Spanisch (AHS), Schreiben (B1). Aufgabe 2. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=2690&token=de77bd8fbb351f97462c1325a1fb84a162522bf0>.

*Bericht:* SR(D)P Haupttermin 2017/18, Spanisch (AHS), Schreiben (B1). Aufgabe 2. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=2415&token=b5fe8ee61ae929b9b86eb91c44ab05a8ab3d174f>.

*Blog:* SR(D)P Nebentermin 1 2015/16, Spanisch (AHS), Schreiben (B1). Aufgabe 1. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=346&token=55bf057fcf53e9fb2555aca939c7e7e676b55649>.

*E-Mail:* SR(D)P Nebentermin 1 2015/16, Spanisch (AHS), Schreiben (B1). Aufgabe 2. Verfügbar unter <https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=346&token=55bf057fcf53e9fb2555aca939c7e7e676b55649>.







ISBN 978-3-200-07239-8

