

Kerncurriculum für

das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe  
die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe  
das Berufliche Gymnasium  
das Abendgymnasium  
das Kolleg

---

**Spanisch**

---

An der Erarbeitung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Spanisch für den Sekundarbereich II waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Martin Horstmann, Goslar  
Gisela Kanngießer-Krebs, Oldenburg  
Martina Klingenberg, Schwarmstedt  
Reinhard König, Goslar  
Werner Kraft, Verden  
Manuela Marchand, Hannover  
Harald Rabenstein, Osterholz-Scharmbeck  
Birgit Smyrek, Göttingen  
Annette Stürmer, Göttingen  
Renate Werner, Hannover

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2011)  
Schiffgraben 12, 30159 Hannover

Druck:  
Unidruck  
Windhorststr. 3-4  
30167 Hannover

Die Arbeitsfassung des Kerncurriculums kann als "PDF-Datei" vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) (<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden.

<b>Inhalt</b>	<b>Seite</b>
<b>Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula</b>	<b>5</b>
<b>1 Bildungsbeitrag des Faches</b>	<b>7</b>
<b>2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum</b>	<b>9</b>
2.1 Allgemeine Bemerkungen	9
2.2 Einführungsphase	10
2.2.1 Spanisch als fortgeführte Fremdsprache	10
2.2.2 Spanisch als neu beginnende zweite oder dritte Fremdsprache	10
2.3 Qualifikationsphase	11
2.4 Kursarten und Anforderungsniveaus	12
<b>3 Erwartete Kompetenzen</b>	<b>13</b>
3.1. Spanisch als neu beginnende Fremdsprache: Einführungsphase	13
3.1.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen	14
3.1.2 Methodenkompetenzen	18
3.1.3 Interkulturelle Kompetenzen	20
3.1.4 Themenfelder	20
3.2 Spanisch als neu beginnende Fremdsprache: Qualifikationsphase	22
3.2.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen	22
3.2.2 Methodenkompetenzen	25
3.2.3 Interkulturelle Kompetenzen	27
3.3 Spanisch als fortgeführte Fremdsprache: Qualifikationsphase	28
3.3.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen	28
3.3.2 Methodenkompetenzen	33
3.3.3 Interkulturelle Kompetenzen	35
<b>4 Themenfelder</b>	<b>36</b>
<b>5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung</b>	<b>39</b>

<b>6</b>	<b>Aufgaben der Fachkonferenz</b>	<b>42</b>
<b>7</b>	<b>Bilingualer Unterricht</b>	<b>43</b>
<b>8</b>	<b>Besondere Regelungen</b>	<b>44</b>
<b>8.1</b>	<b>Spanisch als fortgeführte Fremdsprache in der Gesamtschule: Einführungsphase</b>	<b>44</b>
<b>8.1.1</b>	<b>Funktionale kommunikative Kompetenzen</b>	<b>44</b>
<b>8.1.2</b>	<b>Methodenkompetenzen</b>	<b>47</b>
<b>8.1.3</b>	<b>Interkulturelle Kompetenzen</b>	<b>49</b>
<b>8.1.4</b>	<b>Themenfelder und Inhalte</b>	<b>50</b>
<b>Anhang</b>		<b>51</b>
<b>A 1</b>	<b>Operatoren für das Fach Spanisch</b>	<b>51</b>
<b>A 2</b>	<b>Kompetenzstufen des Gemeinsamen europäischen Referenz- rahmens für Sprachen und Regelstandards für die Kurse der Einführungs- und Qualifikationsphase</b>	<b>54</b>

## Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula

### Kerncurricula und Bildungsstandards

Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung sind zentrale Anliegen im Bildungswesen. Grundlage von Bildung ist der Erwerb von gesichertem Verfügungs- und Orientierungswissen, das die Schülerinnen und Schüler zu einem wirksamen und verantwortlichen Handeln auch über die Schule hinaus befähigt. Den Ergebnissen von Lehr- und Lernprozessen im Unterricht kommt damit eine herausragende Bedeutung zu. Sie werden in Bildungsstandards<sup>1</sup> und Kerncurricula beschrieben.

Mit der Verabschiedung der Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) durch die Kultusministerkonferenz ist eine bundesweit einheitliche und damit vergleichbare Grundlage der fachspezifischen Anforderungen gelegt<sup>2</sup>. Niedersachsen hat die EPA mit Erlass vom 1.10.2006 in Kraft gesetzt. Die niedersächsischen Kerncurricula konkretisieren die EPA, indem sie fachspezifische Kompetenzen ausweisen und die dafür notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten benennen. In Kerncurricula soll ein gemeinsam geteilter Bestand an Wissen bestimmt werden, worüber Schülerinnen und Schüler in Anforderungssituationen verfügen.

### Kompetenzen

Kompetenzen umfassen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein. Kompetenzerwerb zeigt sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden können. Deren Bewältigung setzt gesichertes Wissen und die Kenntnis und Anwendung fachbezogener Verfahren voraus.

Schülerinnen und Schüler sind kompetent, wenn sie zur Bewältigung von Anforderungssituationen

- auf vorhandenes Wissen zurückgreifen,
- die Fähigkeit besitzen, sich erforderliches Wissen zu beschaffen,
- zentrale Zusammenhänge des jeweiligen Sach- bzw. Handlungsbereichs erkennen,
- angemessene Handlungsschritte durchdenken und planen,
- Lösungsmöglichkeiten kreativ erproben,
- angemessene Handlungsentscheidungen treffen,
- beim Handeln verfügbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einsetzen,
- das Ergebnis des eigenen Handelns an angemessenen Kriterien überprüfen.

### Kompetenzerwerb

Der Kompetenzerwerb wird im Sekundarbereich II aufbauend auf den im Sekundarbereich I bereits erworbenen Kompetenzen fachlich differenziert in zunehmender qualitativer Ausprägung fortgesetzt. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch, kumulativ und nachhaltig erfolgen; Wissen und Können sind gleichermaßen zu berücksichtigen. Dabei ist zu beachten, dass Wissen

<sup>1</sup> Im Sekundarbereich II: Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung

<sup>2</sup> Die Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Spanisch (Beschluss der KMK vom 01.12.1989 i.d.F. vom 05.02.2004) sind seit 2007 anzuwenden (RdErl. d. MK v. 01.11.2009 – 33-82 150/9, SVBI 11/209, S. 419ff.).

„träges“, an spezifische Lernkontexte gebundenes Wissen bleibt, wenn es nicht aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Die Anwendung des Gelernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten, der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien und die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle.

Lernstrategien wie Organisieren, Wiedergabe von auswendig Gelerntem (Memorieren) und Verknüpfung des Neuen mit bekanntem Wissen (Elaborieren) sind in der Regel fachspezifisch lehr- und lernbar und führen dazu, dass Lernprozesse bewusst gestaltet werden können. Transparente Planung, Kontrolle und Reflexion ermöglichen Einsicht in den Erfolg des Lernprozesses.

### **Struktur der Kerncurricula**

Kerncurricula haben eine gemeinsame Grundstruktur: Sie weisen inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzbereiche aus, die miteinander verknüpft werden müssen.

- Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche beziehen sich auf Verfahren, die von Schülerinnen und Schülern verstanden und beherrscht werden sollen, um Wissen anwenden zu können. Sie umfassen diejenigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die einerseits die Grundlage, andererseits das Ziel für die Erarbeitung und Bearbeitung der inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind, zum Beispiel
  - Symbol- oder Fachsprache kennen, verstehen und anwenden,
  - fachspezifische Methoden und Verfahren kennen und zur Erkenntnisgewinnung nutzen,
  - Verfahren zum selbstständigen Lernen und zur Reflexion über Lernprozesse kennen und einsetzen,
  - Zusammenhänge erarbeiten und erkennen sowie ihre Kenntnis bei der Problemlösung nutzen.
- Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind fachbezogen; es wird bestimmt, über welches Wissen die Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Inhaltsbereich verfügen sollen.

Die Kerncurricula des Sekundarbereichs II greifen diese Grundstruktur unter fachspezifischen Gesichtspunkten auf. Durch die Wahl und Zusammenstellung der Kompetenzbereiche wird der intendierte didaktische Ansatz des jeweiligen Unterrichtsfachs deutlich. Die erwarteten Kompetenzen beziehen sich vorrangig auf die fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, über die Schülerinnen und Schüler verfügen sollen. Wichtig ist aber auch die Förderung von sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen.

### **Rechtliche Grundlagen**

Allgemeine Rechtsgrundlagen für das fachbezogene Kerncurriculum sind das Niedersächsische Schulgesetz, die Verordnung über die gymnasiale Oberstufe und die Abiturprüfung sowie die Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Für die Umsetzung der Kerncurricula gelten die fachspezifischen Bezugserlasse.

## 1 Bildungsbeitrag des Faches

Spanisch wird von fast 400 Millionen Menschen auf vier Erdteilen gesprochen und ist so neben Mandarin und Englisch eine der meistgesprochenen Sprachen der Welt. Die spanische Sprache eröffnet Zugänge zu europäischen und außereuropäischen Kulturen, denn sie bietet gleichermaßen Einblicke in die regionale Vielfalt der iberischen Halbinsel wie auch in die Traditionen, Kulturen und Gesellschaften der lateinamerikanischen Länder, in denen Spanisch gesprochen wird.

Die zunehmende, über Europa hinausreichende Globalisierung stellt den Menschen verstärkt die Aufgabe der grenz- und kulturüberschreitenden Kommunikation. Im Rahmen dieser Entwicklung kommt den Fremdsprachen eine besondere Bedeutung zu, da sie wesentlich zu erfolgreicher Kooperation beitragen.

Der Fremdsprachenunterricht schafft die Basis für Mehrsprachigkeit, für Verstehen und Verständigung bei Begegnungen mit Sprechern der Zielsprachen. Er hat die Aufgabe, auf zukünftige, auch berufliche sprachliche Herausforderungen vorzubereiten. Spanisch gewinnt als Welthandels- und Konferenzsprache zunehmend an Bedeutung, ist UNO-Sprache und als Amts- und Verkehrssprache in vielen anderen internationalen Organisationen vertreten. Zudem wachsen im Zuge der Globalisierung wirtschaftlicher und politischer Prozesse die Kontakte mit spanischsprachigen Ländern stetig.

Die spanischsprachige Welt weist eine reiche künstlerische Produktion auf. Spanische und hispano-amerikanische Literatur, Musik, Filme und bildende Kunst sind international bedeutsam; ihre Kenntnis ermöglicht die Teilhabe an einem tiefer gehenden interkulturellen Dialog.

Die Kompetenzerweiterung im Bereich des Spanischunterrichtes bildet demnach eine wesentliche Grundlage für berufliche und persönliche Mobilität. Die Erweiterung des kulturellen Bewusstseins erlangt im Rahmen zunehmender Vernetzung immer mehr an Bedeutung, sowohl für den Einzelnen als auch unter gesamtgesellschaftlichen Aspekten.

Vor diesem Hintergrund lässt sich die Relevanz interkultureller Kompetenz erkennen, durch die ein respektvolles Miteinander erst möglich wird. Die spanische Sprache leistet hier einen wesentlichen Beitrag: Sie bringt näher, was zunächst fern scheint, öffnet den Blick für Anderes und Andere. Das Spanische hat eine exponierte Stellung als ein Völker und Kontinente verbindendes Kommunikationsmittel.

Da Spanisch als neu beginnende Fremdsprache ein Unterrichtsangebot in der Einführungs- und Qualifikationsphase des Gymnasiums, der Gesamtschule, des Beruflichen Gymnasiums, des Abendgymnasiums und des Kollegs sein kann, repräsentiert es einen wesentlichen Baustein innerhalb verschiedener Bildungswege und –abschlüsse.

So erhält Spanisch bildungspolitische Relevanz im Rahmen der Durchlässigkeit der verschiedenen Schulformen.

Der Unterricht des Faches Spanisch trägt demzufolge nicht nur zu nachhaltiger Dialogfähigkeit mit anderen spanischsprachigen Kulturen bei, sondern auch zur Umsetzung hiesiger bildungspolitischer Chancengleichheit.

Das zentrale Ziel des Spanischunterrichts ist die Erweiterung interkultureller fremdsprachiger Handlungsfähigkeit, die mit der ersten Fremdsprache bereits angebahnt wurde. Der Erwerb der zweiten und dritten Fremdsprache kann auf den in der ersten Fremdsprache erworbenen Strategien, Kenntnissen und Erfahrungen aufbauen und ermöglicht daher in einem kürzeren Zeitraum ein vergleichsweise hohes Kompetenzniveau. Das Spanische besitzt zudem ein hohes Transferpotential für das Erlernen anderer romanischer Sprachen.

Der Spanischunterricht fördert die Entwicklung von Mehrsprachigkeit, Toleranz und Offenheit und erweitert den muttersprachlichen Horizont. Damit liefert er einen wichtigen Beitrag zum lebenslangen Lernen als einen über die Schulzeit hinausgehenden Prozess.



## **2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum**

### **2.1 Allgemeine Bemerkungen**

Dieses Kerncurriculum gilt für die Qualifikationsphase des Gymnasiums<sup>3</sup> sowie für die Einführungsphase und Qualifikationsphase der Gesamtschule, des Beruflichen Gymnasiums, des Abendgymnasiums und des Kollegs. Grundsätzlich wird dabei zwischen der in der Einführungsphase neu beginnenden Fremdsprache und der fortgeführten Fremdsprache unterschieden.

Das jeweils zu erreichende Kompetenzniveau wird für das Ende der Einführungsphase sowie für das Ende der Qualifikationsphase angegeben.

Das Kerncurriculum ist

- Grundlage für die Erstellung, Überprüfung und Fortschreibung eines schuleigenen Fachcurriculums
- zusammen mit dem schuleigenen Fachcurriculum Grundlage für die Entwicklung und Umsetzung von Unterrichtseinheiten, die von der Lehrkraft und den Lernenden gestaltet werden
- eine landesweit verbindliche Basis für die Entwicklung zentraler Abituraufgaben und Bewertungsmaßstäbe.

Der Spanischunterricht in der Einführungs- und Qualifikationsphase orientiert sich an den im Kerncurriculum für die Jahrgänge 6-10 genannten Prinzipien. Zentrales Anliegen ist die sprachliche und interkulturelle Handlungsfähigkeit der Lernenden, die an der Gestaltung ihrer individuellen und der kollektiven Lernprozesse aktiv teilhaben. In authentischen und bedeutsamen Kontexten sowie durch herausfordernde Aufgaben werden sie sprachhandelnd tätig und bauen erreichte Kompetenzen aus. Die Anlage des Unterrichts zielt darauf, exemplarisch erworbene Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten bezüglich Sprache, Kulturen und Methoden so zu vernetzen, dass Aufgaben mit wachsendem Anspruchsniveau bewältigt werden können. Kooperative Arbeitsformen sowie ein möglichst hohes Maß an Selbstständigkeit bei der Bearbeitung von Aufgaben sind unerlässlich, um Lernerautonomie - auch in der Dokumentation und Präsentation der erzielten Ergebnisse - zu erreichen. Ein konstruktiver Umgang mit Fehlern im Lernprozess trägt ebenfalls zur Entwicklung dieser Lernerautonomie bei.

---

<sup>3</sup> Für die Einführungsphase im fortgeführten Spanischunterricht ist das zu erreichende Kompetenzniveau im Kerncurriculum Spanisch für die Schuljahrgänge 6-10 angegeben.

## **2.2 Einführungsphase**

### **2.2.1 Spanisch als fortgeführte Fremdsprache**

Die besondere Aufgabe der Einführungsphase als Bindeglied zwischen den Schuljahrgängen 5-10 und der Qualifikationsphase besteht darin, die fachbezogenen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen zu erweitern, zu festigen und zu vertiefen.

Der Unterricht hat demnach folgende Ziele:

- Angleichung der individuellen Lernstände an die definierten Standards
- Ausdifferenzierung sprachlicher und fachlicher Kenntnisse
- Einführung in die Arbeitsweise der Qualifikationsphase

Die verbindlichen Unterrichtsinhalte sind auf der Basis der Themenfelder zu konzipieren. Aufgabe der Fachkonferenz ist es, innerhalb entsprechender Unterrichtseinheiten Inhalte und Kompetenzen zu vernetzen. Mit Blick auf unterschiedliche Lernvoraussetzungen und Leistungsstände der Schülerinnen und Schüler sowie auf die Anforderungen des Zentralabiturs sind Schwerpunktsetzungen vorzunehmen.

### **2.2.2 Spanisch als neu beginnende zweite oder dritte Fremdsprache**

Der Unterricht in Spanisch als neu beginnende Fremdsprache unterscheidet sich in seiner Zielsetzung in Bezug auf die interkulturelle Handlungsfähigkeit nicht von dem fortgeführten Spanischunterricht; bei den erwarteten kommunikativen Kompetenzen sind jedoch Einschränkungen vorzunehmen.

Spanisch als neu beginnende Fremdsprache kann in der Qualifikationsphase als Kurs auf grundlegendem Anforderungsniveau (P4/P5) belegt werden. Die Einrichtung von jahrgangsübergreifenden Kursen ist nicht möglich.

Die Lerngruppen setzen sich aus Schülerinnen und Schülern verschiedener Schulformen mit unterschiedlichen Sprachlernerfahrungen und unterschiedlichen Zielperspektiven zusammen. Die Lernenden erfüllen entweder die Belegungsverpflichtung für die zweite Fremdsprache im Hinblick auf das Abitur oder erweitern ihr Fremdsprachenrepertoire.

Der auf drei Jahre angelegte Unterricht gliedert sich in zwei Phasen. Während des Sprachlehrgangs der ersten drei Semester wird aus dem Textangebot des eingeführten Lehrwerks eine begründete Auswahl getroffen und durch authentische Texte zunehmend ergänzt. In den verbleibenden drei Semestern wird inhaltlich entsprechend der Themen des Kerncurriculums und der Fachspezifischen Hinweise für das Zentralabitur gearbeitet.

## 2.3 Qualifikationsphase

Der kommunikativ orientierte, methodisch vielfältige und auf den Themenfeldern (vgl. Kap. 4) basierende Spanischunterricht gibt den Lernenden die Möglichkeit, in der Qualifikationsphase die in den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Spanisch<sup>4</sup> genannten Kompetenzniveaus zu erreichen. In den Kursen der fortgeführten Fremdsprache auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau orientieren sie sich an einer Bandbreite zwischen B2 und C1 des GeR. Bei der in der Einführungsphase neu beginnenden Fremdsprache wird für das Ende der Qualifikationsphase ein Niveau zwischen B1 und B2 erreicht.

### Textkompetenz und literarisches Lesen

In der Qualifikationsphase steht die Arbeit mit Texten<sup>5</sup> im Vordergrund. Die Schülerinnen und Schüler sollen eine Textkompetenz erreichen, die als integrative Kompetenz das Verfügen über die kommunikativen Kompetenzen voraussetzt und mehr ist als ihre Addition.

Der Arbeit mit literarischen Texten kommt ein besonderer Stellenwert zu. Die Schülerinnen und Schüler lernen, mit Fiktionalität umzugehen: sie erkennen, dass die Analyse der besonderen Gestaltungsmittel fiktionaler Texte (z.B. Metaphern, Symbole, fremdkulturelle Anspielungen) über eine reine Dekodierung der manifesten Botschaften hinausgeht.

Die Arbeit mit literarischen Texten umfasst nicht nur die Wahrnehmung von Inhalten, Sprache und Strukturen, sondern versteht sich darüber hinaus als affektive Interaktion zwischen Text und Leser. Die Schülerinnen und Schüler lernen, mit Texten analytisch und produktiv-handelnd umzugehen sowie sich ihnen emotional zu nähern. Diesen Zielen trägt der Unterricht Rechnung. Die Begegnung mit fiktionalen Texten wird so auch zu einer persönlichen und individuellen Leseerfahrung.

Texte ästhetisch zu würdigen bedeutet nicht nur, sie mehrdimensional wahrzunehmen, sondern auch, sich ihrer vielschichtigen Wirkung bewusst zu werden. Dies setzt die Sensibilisierung der Schülerinnen und Schüler für den Text als ein eigenständiges ästhetisches Produkt voraus. Erst eine tiefer gehende Wahrnehmung der sprachlichen, klanglichen, strukturellen und bildhaften Besonderheiten eines literarischen Produktes ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, sich dessen Wirkung individuell zu öffnen. Auf diese Weise bilden und reflektieren sie unterschiedliche Rezeptionshaltungen.

Das literarische Lesen eröffnet folglich den Schülerinnen und Schülern nicht nur eine vielschichtige Teilhabe an fiktiven und realen Fremderfahrungen sowie an neuen Lebens- und Gefühlswelten, sondern bietet in der Begegnung mit dem Fremden zudem die Möglichkeit, die interkulturelle Kompetenz zu erweitern.

---

<sup>4</sup> Beschlüsse der Kultusministerkonferenz vom 01.12.1989 i.d.F. vom 05.02.2004

<sup>5</sup> Es gilt der erweiterte Textbegriff.

## 2.4 Kursarten und Anforderungsniveaus

Das Fach Spanisch kann in der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe in folgenden Profilen angeboten werden:

- als *vierstündiges Prüfungsfach* auf erhöhtem Anforderungsniveau (fortgeführte Fremdsprache),
- als *vierstündiges Prüfungsfach* auf grundlegendem Anforderungsniveau (fortgeführte und neu begonnene Fremdsprache),
- als *vierstündiges Unterrichtsfach* auf grundlegendem Anforderungsniveau (fortgeführte und neu begonnene Fremdsprache).

Die Entwicklung der Berufs- und Studierfähigkeit der Lernenden ist Aufgabe der gymnasialen Oberstufe. Im Rahmen der Förderung der Studierfähigkeit kommt der Wissenschaftspropädeutik in allen Kursarten Bedeutung zu. Während der Unterricht auf grundlegendem Anforderungsniveau darauf zielt, wissenschaftspropädeutisch orientierte Grundkompetenzen auszubilden, verfolgt der Unterricht auf erhöhtem Anforderungsniveau die Intention, die Lernenden exemplarisch in vertieftes wissenschaftspropädeutisches Arbeiten einzuführen. Er dient damit in besonderem Maße der Studienvorbereitung.

### **3 Erwartete Kompetenzen**

#### **3.1 Spanisch als neu beginnende Fremdsprache: Einführungsphase**

Im Unterricht Spanisch als neu beginnende Fremdsprache in der Einführungsphase wird der fortgeschrittene Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt. Durch die erweiterten kognitiven Fähigkeiten und das Wissen über Fremdsprachenlernen werden ein schnelleres Vorangehen, ein flexibles Umgehen mit dem eingeführten Lehrwerk und ein früher Zugang zu authentischen Texten ermöglicht.

Die fremdsprachliche und interkulturelle Handlungsfähigkeit stellt auch für diesen Kurs das übergeordnete Ziel dar. Hierzu ist die Ausbildung kommunikativer, methodischer und interkultureller Kompetenzen erforderlich. Sprachliches Handeln verlangt die Integration von rezeptiven und produktiven Fertigkeiten sowie Strategien und Techniken zu deren Entwicklung.

Die kommunikativen Kompetenzen umfassen Hör- und Hör-/Sehverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben und Sprachmittlung. Zu den sprachlichen Mitteln gehören Wortschatz, Aussprache, Intonation, Grammatik und Orthografie. Sie sind funktionale Bestandteile der Kommunikation und haben grundsätzlich dienende Funktion. Beim Spracherwerb wirken die kommunikativen Kompetenzen und die sprachlichen Mittel zusammen.

Der kompetenzorientierte Unterricht stützt sich zunächst auf das von der Fachkonferenz<sup>6</sup> (bzw. von der Bildungsgangs- und Fachgruppe) gewählte Lehrwerk, wobei eine Ergänzung der Lehrwerkarbeit durch zusätzliche authentische bzw. leicht adaptierte Materialien anzustreben ist. In der Einführungsphase und im ersten Halbjahr der Qualifikationsphase steht der Spracherwerb im Mittelpunkt, der zur Herausbildung einer grundlegenden kommunikativen Kompetenz in Alltagssituationen führen sowie die Fähigkeit entwickeln soll, einfache (auch literarische) Texte (im Sinne eines erweiterten Textbegriffs) zu verstehen und mit diesen auch produktiv-kreativ umzugehen.

Hierbei können inhaltliche Schwerpunkte gebildet werden, um der besonderen fachlichen Ausrichtung der jeweiligen Schule Rechnung zu tragen (z.B. am Beruflichen Gymnasium Wirtschaft).

Die stärker am Lehrwerk orientierte Arbeit wird im ersten Halbjahr der Qualifikationsphase abgeschlossen. Die drei verbleibenden Halbjahre stehen für die Arbeit an den Themenfeldern zur Verfügung.

Der Unterricht Spanisch als neu beginnende Fremdsprache wird auf grundlegendem Anforderungsniveau erteilt. Er unterscheidet sich in seiner grundsätzlichen Zielsetzung nicht von dem der fortgeführten Fremdsprache. Hinsichtlich der abschlussorientierten Standards sind jedoch Einschränkungen vorzunehmen: für das Ende der Qualifikationsphase wird ein Niveau zwischen B1 und B2 des GeR angestrebt, wobei die Anforderungen im rezeptiven Bereich höher angesetzt werden können als im produktiven Bereich.

---

<sup>6</sup> Im Beruflichen Gymnasium wird diese Aufgabe von Bildungsgangs- und Fachgruppen wahrgenommen.

### 3.3.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen

Im Folgenden werden die am Ende der Einführungsphase zu erreichenden Kompetenzen ausgewiesen. Diese müssen in der Qualifikationsphase ausgebaut und vertieft werden.

#### Hör- und Hör-/Sehverstehen

Am Ende der Einführungsphase entnehmen die Schülerinnen und Schüler Hauptaussagen und Einzelinformationen aus längeren Texten mit vertrauter Thematik, wenn deutlich und langsam in Standardsprache gesprochen wird. (A2+)

Die Schülerinnen und Schüler ...

- folgen dem einsprachigen Unterricht und reagieren angemessen.
- entnehmen kurzen, klar artikulierten Texten selbstständig Informationen.
- entnehmen vorwiegend didaktisierten Hörtexten nach bestimmten Vorgaben (Aufgabenapparat, Raster, *multiple choice* etc.) gezielt Informationen.
- verstehen Redebeiträge, Erzählungen, Berichte und Präsentationen.
- verstehen die wesentlichen Aspekte in klar formulierten und gering verschlüsselten Hör- und Hörsehtexten (z. B. einfache Interviews, Lieder, Videoclips).

#### Leseverstehen

Am Ende der Einführungsphase lesen und verstehen die Schülerinnen und Schüler klar strukturierte Texte zu Themen, die ihren erweiterten Lebens- und Erfahrungshorizont betreffen und sich mit ausgewählten Aspekten der Zielsprachenkultur beschäftigen. (A2+)

Die Schülerinnen und Schüler ...

- verstehen komplexere Aufgabenstellungen auf Spanisch.
- erfassen in persönlichen Mitteilungen (z. B. Briefen, E-Mails) das Anliegen des Verfassers so weit, dass eine adäquate Reaktion möglich ist.
- erfassen die Kernaussagen didaktisierter und authentischer Texte (z. B. Texte aus Zeitschriften, Internetseiten).
- verstehen, unter Rückgriff auf Wortschatzhilfen, in kürzeren literarischen Texten (z. B. Gedichten, Liedern, Kurzgeschichten) oder didaktisierten Ganzschriften Informationen zu Personen, Handlungen, Emotionen.

#### Sprechen

Am Ende der Einführungsphase äußern sich die Schülerinnen und Schüler – nach Sprechplanung - sach- und adressatengerecht zu Texten und Themen ihres Interessens- und Erfahrungsbereichs sowie zu einzelnen Aspekten der Zielsprachenkulturen, sowohl monologisch als auch in der Interaktion. (A2+)

### **monologisch**

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erzählen nach Vorgaben eine Geschichte.
- schildern reale und erfundene Ereignisse, ggf. mit Hilfestellungen.
- geben Inhalte eines Textes wieder.
- bekunden und begründen ihre eigene Meinung.
- beschreiben Gegenstände und Personen.
- geben Vorhaben und Erlebtes wieder.
- referieren Arbeitsergebnisse.
- tragen themenorientierte Präsentationen und kurze Referate vor (z. B. Länderporträts).

### **interaktiv**

Die Schülerinnen und Schüler ...

- nehmen an Gesprächen über Alltagssituationen (z. B. Freizeit, Schule, Sport) teil.
- verdeutlichen in Diskussionen mit einfachen sprachlichen Mitteln ihren Standpunkt und reagieren auf andere Standpunkte.
- übernehmen eine vorher definierte Rolle in einem Gespräch (z. B. Rollenspiel, Telefongespräch, Interview).

## **Schreiben**

Am Ende der Einführungsphase verfassen die Schülerinnen und Schüler einfache Texte aus ihrem Interessens- und Erfahrungsgebiet, zu vertrauten Themen sowie zu einzelnen Aspekten der Zielsprachenkulturen. (A2+)

Die Schülerinnen und Schüler ...

- schildern Ereignisse, Handlungen, Pläne und persönliche Erfahrungen.
- beschreiben fiktive und reale Personen.
- drücken ihr Anliegen sach- und adressatengerecht in einem persönlichen Brief / in einer persönlichen E-Mail aus.
- gestalten in kreativen Schreibaufgaben Texte auf der Grundlage unterschiedlicher (z. B. visueller) Vorgaben.
- erstellen ein *resumen* zu einem im Unterricht erarbeiteten Text.

## Sprachmittlung

Unter Sprachmittlung ist die sinngemäße (schriftliche oder mündliche) Übertragung von Inhalten aus einer schriftlichen oder mündlichen Quelle in die jeweils andere Sprache zu verstehen. Sie ist adressatenbezogen, zielt auf die Realisierung der Kommunikationsabsicht und ist nicht mit Formen des textbasierten Dolmetschens/Übersetzens gleichzusetzen. Die Anforderungen steigen mit der Komplexität der Inhalte und hängen vom Bekanntheitsgrad des Themas ab.

Am Ende der Einführungsphase geben die Schülerinnen und Schüler Äußerungen in Begegnungssituationen sowie Informationen zu im Unterricht erarbeiteten Themenbereichen in der jeweils anderen Sprache wieder.

Die Schülerinnen und Schüler übertragen sinngemäß Inhalte von

- Sach- und Gebrauchstexten (z. B. Broschüren, Programme, Fahrpläne, Wetterberichte),
- Dienstleistungsgesprächen (z. B. im Restaurant, Hotel, beim Einkauf),
- Briefen/Gesprächen mit persönlichem Inhalt.

Bei mündlicher Sprachmittlung setzen sie ggf. Gestik und Mimik unterstützend ein.

## Verfügbarkeit sprachlicher Mittel

Die Erweiterung der sprachlichen Mittel dient dem Ausbau der funktionalen kommunikativen Kompetenzen. Sie berücksichtigt außerdem die in Kapitel 4 aufgeführten Themenfelder.

## Wortschatz

Am Ende der Einführungsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler schriftlich und mündlich über einen funktionalen und thematischen Wortschatz, der es ihnen erlaubt, Kommunikationsbedürfnisse in Alltagssituationen zu bewältigen und sich zu erarbeiteten Themen zu äußern. Dabei ist der rezeptive Wortschatz umfangreicher als der produktive. (A2+/B1)

Die Schülerinnen und Schüler ...

- verständigen sich in vertrauten Situationen und äußern sich zu inhaltlich vorbereiteten Themen.
- nehmen am Klassenraumdiskurs teil (Arbeitsabläufe, Arbeitsanweisungen, Erklärungen, Kommentare).

Sie kennen und verwenden ...

- einen angemessenen Wortschatz, der es ermöglicht, Meinungen zu äußern und Stellung zu beziehen.
- einen angemessenen Wortschatz, der den Informationsaustausch über Gegebenheiten der Zielsprachenländer ermöglicht.
- ein erweitertes Alltagsvokabular.
- einen Basiswortschatz zum Umgang mit Texten (auch fiktionaler Art).



## Aussprache und Intonation

Am Ende der Einführungsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über eine verständliche Aussprache, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und gelegentlich etwas falsch ausgesprochen wird. (A2+)

Die Schülerinnen und Schüler ...

- sprechen auch unbekannte Wörter korrekt aus und betonen sie richtig.
- lesen bzw. tragen einfachere Texte sinngemäß vor: Sie setzen Pausen an der richtigen Stelle.
- tragen mündliche Beiträge intonatorisch korrekt, verständlich und adressatenbezogen vor.

## Grammatik

Am Ende der Einführungsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über ein Repertoire grundlegender grammatischer Formen und Strukturen, die sie so korrekt verwenden, dass die Verständigung sowohl in Alltagssituationen als auch über erarbeitete Themen in der Regel gesichert ist und die Kommunikationsabsicht erfolgreich realisiert wird. (A2+)

Die Schülerinnen und Schüler ...

- bezeichnen und beschreiben Personen und Sachen:
  - Singular und Plural der Nomen, bestimmte und unbestimmte Artikel, Angleichung der Adjektive, Objektpronomen, Possessiv- und Demonstrativbegleiter, *ser/estar/hay*.
- greifen zurück auf ein Repertoire an Zeitformen der regelmäßigen Verben, wichtiger unregelmäßiger Verben und Gruppenverben, reflexiver Verben zur Darstellung gegenwärtiger, vergangener und zukünftiger Handlungen, Sachverhalte und Ereignisse:
  - *presente, pretérito indefinido, pretérito perfecto, futuro perifrástico, estar + gerundio*.
- drücken Zustimmung und Ablehnung aus, erfragen und geben Auskünfte, geben Anweisungen:
  - Aussagesatz, Fragesatz, Verneinung, Imperativ (2. Person, bejaht).
- drücken Fähigkeiten, Wünsche, Verpflichtungen, Möglichkeiten aus:
  - Modalverben.
- drücken Vorlieben aus und geben Eindrücke wieder:
  - *gustar, encantar, parecer*.
- nehmen Vergleiche zur Darstellung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden vor:
  - Komparativ, Superlativ, Mengenangaben.
- geben Informationen weiter:
  - indirekte Rede ohne Zeitverschiebung.
- stellen Zusammenhänge logisch dar:
  - grundlegendes Repertoire an Konjunktionen und Konnektoren.

## Orthografie

Am Ende der Einführungsphase schreiben die Schülerinnen und Schüler hinreichend korrekt und verständlich. (A2+)

Die Schülerinnen und Schüler ...

- wenden die Rechtschreibregeln des Spanischen eigenständig beim Schreiben auch unbekannter Wörter an.
- wenden die Regeln der Akzentsetzung an.
- beachten Regeln der Interpunktion (Fragezeichen, Ausrufungszeichen, Markierung der Satzgrenzen, Satzzeichen der wörtlichen Rede) und die der grundlegenden Abweichungen von der Muttersprache (z. B. Relativsätze, „dass-Sätze“, indirekte Rede).

### 3.1.2 Methodenkompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln und entfalten im Spanischunterricht prozessorientierte Kompetenzen, die sie zunehmend befähigen, ihr Lernen im Unterricht und darüber hinaus effektiv zu gestalten. Das Fach Spanisch fördert methodische Kompetenzen in den Bereichen Textrezeption, Textproduktion, Umgang mit Texten und Medien sowie selbstständiges und kooperatives Sprachenlernen. Die Lernenden greifen dabei auch auf Kompetenzen zurück, die sie – entsprechend dem schuleigenen Methodencurriculum – in anderen Fächern ausgebildet haben.

### Selbstständiges und kooperatives Sprachenlernen

Die Schülerinnen und Schüler übernehmen ab der Einführungsphase zunehmend Verantwortung für den eigenen wie für den gemeinsamen Lernprozess, indem sie

- ihren Lernprozess individuell organisieren, ihn methodisch und inhaltlich auf die eigenen Lernbedürfnisse ausrichten.
- den eigenen Lernstand/-fortschritt und den ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler anhand geeigneter Evaluationsinstrumente einschätzen.
- Strategien zur Selbstkorrektur entwickeln, eigene Defizite erkennen und aufarbeiten.
- Hypothesen zu sprachlichen Phänomenen aufstellen, diese überprüfen und die Erkenntnisse für den eigenen Lernprozess nutzen.
- in Texten angesprochene Probleme eigenständig und im Austausch mit anderen herausarbeiten, Begründungszusammenhänge herstellen und Problemlösungen skizzieren.
- Arbeitsprozesse strukturieren: Ziel, Rollenverteilung, Ablauf, Präsentationsform festlegen.
- ihre eigenen Kompetenzen funktional im Klassenraumdiskurs, in Gruppen- und/oder Partnerarbeit einbringen und Kompetenzen der Mitschülerinnen und Mitschüler erkennen, schätzen und nutzen.
- digitale und nichtdigitale Hilfsmittel sachorientiert für die eigene Arbeit nutzen.

## Umgang mit Texten und Medien

Die Schülerinnen und Schüler erlernen Arbeitstechniken und Lernstrategien, um zunehmend selbstständig – individuell und im Team – mit den verschiedensten Texten (im Sinne des erweiterten Textbegriffs), mit traditionellen und modernen Medien umgehen zu können.

Sie nutzen die unterschiedlichen Medien für den Unterricht (z. B. zur Beschaffung von Informationen, zum Präsentieren von Einzel- und Gruppenarbeitsergebnissen) sowie zum eigenständigen Lernen. Der Unterricht leistet einen Beitrag zur Entwicklung und Förderung der Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler, indem er zu einem reflektierten und kritischen Umgang mit Medien erzieht.

## Textrezeption (Hör-, Hör-/Seh- und Leseverstehen)

Die Schülerinnen und Schüler

- aktivieren Vorwissen, bauen eine Erwartungshaltung auf und entwickeln Vorstellungen als Hilfe für den Verstehensprozess.
- nutzen beim Hörverstehen (Hintergrund-) Geräusche, Stimmlage, Tonfall, beim Hör-/Sehverstehen zusätzlich Mimik und Gestik sowie beim Leseverstehen Überschriften und Illustrationen zur Sinnerschließung.
- passen den Hör- und Lesevorgang der Aufgabenstellung an und wenden dabei Techniken der globalen, selektiven und detaillierten Informationsentnahme angemessen an.
- markieren in Lesetexten bzw. notieren zu Lese-, Hör- und Hör-/Sehtexten Schlüsselwörter für das inhaltliche Verständnis.
- gliedern Texte in Sinnabschnitte und finden Zwischenüberschriften.
- sammeln, ordnen und fassen Informationen zusammen (z. B. durch Eintragen in eine Tabelle).
- setzen Kenntnisse aus anderen Sprachen (Deutsch, erste Fremdsprache, ggf. Herkunftssprache), den Vokabelanhang, die grammatische Übersicht des Lehrwerks und in Ansätzen ein zweisprachiges Wörterbuch zur Sinnerschließung ein.

## Textproduktion (Schreiben, Sprechen, Interaktion)

Die Schülerinnen und Schüler

- formulieren Überschriften zu einzelnen Textabschnitten (Vorarbeit zum *resumen*).
- nutzen flexibel memorisierte Bausteine zur eigenen Texterstellung und zur szenischen Ausgestaltung von Kommunikationssituationen.
- notieren für mündliche und schriftliche Produktionen Gedanken und Ideen, strukturieren diese und erstellen auf dieser Grundlage Texte.
- fertigen Stichwortlisten, Notizen/Gliederungen an, nutzen visuelle Hilfsmittel (z. B. Fotos, Zeichnungen, eigene Plakate) zur Präsentation von Arbeitsergebnissen, z.B. kürzere monologischer und dialogischer Vorträge.
- füllen kontextbezogenen Leerstellen in Texten.
- wenden Strategien für die Aufrechterhaltung eines Gesprächs an (z. B. durch Gestik, Mimik, Nachfragen).
- überprüfen Schülertexte nach Anleitung.
- wenden Methoden zur Vernetzung (z. B. *mind maps*), Strukturierung (z. B. Wortfelder) und Speicherung (z. B. Wortkarteien/Vokabelheft) von sprachlichen Mitteln an.

- orientieren sich im Lehrbuch und dessen Zusatzmaterial, beschaffen sich Informationen aus dem Vokabel- und dem Grammatikanhang und verwenden diese angemessen für die Textproduktion.
- schlagen unbekannte Wörter im zweisprachigen Wörterbuch nach.
- wenden Strategien der Planung, der Gliederung, der Evaluation selbst verfasster Texte und Mechanismen der Selbstkorrektur an.

### 3.1.3 Interkulturelle Kompetenzen

Am Ende der Einführungsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über ein grundlegendes soziokulturelles Orientierungswissen bezüglich der spanischen und ausgewählter Bereiche der lateinamerikanischen Lebenswelt. Sie erläutern die Lebenswelt von Bewohnern der Zielkulturen und bewältigen einfache Begegnungen konventionsgerecht.

Die Schülerinnen und Schüler...

- entdecken in einfachen, an den eigenen Erfahrungshorizont anknüpfenden Texten kulturspezifische Informationen aus der spanischsprachigen Welt. Sie vergleichen diese mit Kenntnissen und Erfahrungen aus ihrer eigenen Lebenswelt und fügen Vertrautes und Unvertrautes zu einem neuen Bild zusammen.
- bewältigen einfache Begegnungssituationen unter Rückgriff auf landestypische Konventionen.

### 3.1.4. Themenfelder

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln ihre funktionalen kommunikativen Kompetenzen und ihre interkulturelle fremdsprachliche Handlungsfähigkeit auf der Basis von Inhalten. Hierzu setzen sie sich mit Themen und Texten auseinander, die

- für Jugendliche und junge Erwachsene von besonderem Interesse sind
- für ihre persönliche und zukünftige berufliche Entwicklung von Bedeutung sind
- sich durch Darstellungsformen auszeichnen und Problematiken enthalten, die zu persönlicher Stellungnahme und Diskussion herausfordern und erste Anregungen für die Gestaltung der gegenwärtigen und zukünftigen Gesellschaft geben.

Die interkulturelle Dimension ergibt sich hierbei durch den Vergleich zwischen der eigenen Kultur und den Zielsprachenkulturen.

Die aufgeführten Themen der zentralen Themenfelder sind in der Einführungsphase zu erarbeiten und bis zum Ende des ersten Halbjahres der Qualifikationsphase zu vertiefen. Sie werden von den Schülerinnen und Schülern so bearbeitet, dass die beschriebenen Kompetenzen ausgebildet werden. Die für die Einführungsphase ausgewiesene Konkretisierung der Themen dient der Fachkonferenz als Hilfestellung bei der Konzeption eines schulinternen Fachcurriculums. Dieses berücksichtigt die Vorkenntnisse, die sprachlichen Kompetenzen, Interessen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler sowie regionale und schulspezifische Besonderheiten.

### Themenfeld 1: Ich und die anderen

Thema	Mögliche Inhalte zum Kompetenzerwerb
Angaben zur Person	Sich vorstellen Äußeres, persönliches Befinden, Interessen und Vorlieben Stärken und Schwächen
Persönliches Umfeld	Familie Freunde Wohn- und Lebensstile

### Themenfeld 2: Jugendliche in ihrem unmittelbaren Erfahrungsbereich

Thema	Mögliche Inhalte zum Kompetenzerwerb
Schule und Beruf	Schulalltag, Schulsysteme Ausbildung
Freizeit	Sport, Musik, Kino, Hobbys
Konsum	Ernährung, Kleidung, Umgang mit Geld

### Themenfeld 3:            Gesellschaftliches und kulturelles Leben

Thema	Mögliche Inhalte zum Kompetenzerwerb
Spanien und die spanischsprachige Welt	Geographische Orientierung Charakteristika ausgewählter Städte, Regionen, Länder Sprachenvielfalt Feste und Traditionen Menschen, über die man spricht
Soziales Miteinander	Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Kulturen oder Generationen

## 3.2 Spanisch als neu beginnende Fremdsprache: Qualifikationsphase

In den Kursen der in der Einführungsphase neu beginnenden Fremdsprache wird bezüglich der funktionalen kommunikativen Kompetenzen am Ende der Qualifikationsphase ein Niveau zwischen B1 und B2 erreicht.

### 3.2.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen

#### Hörverstehen, Hör-/Sehverstehen

Am Ende der Qualifikationsphase erfassen die Schülerinnen und Schüler authentische Texte, sofern sie mit der Thematik vertraut sind, in Standardsprache gesprochen und der Gesprächsverlauf ggf. durch nonverbale Signale und Intonation unterstützt wird.

Die Schülerinnen und Schüler

- verstehen Zusammenhänge in längeren gesprochenen Texten (z.B. Nachrichten).
- erfassen die wesentlichen Inhalte und Ideen/Kernaussagen von Gesprächen, argumentativen Äußerungen (z.B. Diskussionen).
- verstehen global den Inhalt von Clips, Liedern, Filmsequenzen, sofern Standardsprache verwendet wird und entnehmen Detailinformationen, ggf. mit Hilfe von Aufgabenstellungen.

#### Leseverstehen

Am Ende der Qualifikationsphase lesen und verstehen die Schülerinnen und Schüler authentische fiktionale und nicht-fiktionale Texte, die sich auf Themen der eigenen Kultur und der Kulturen der Zielsprache beziehen. Diese Texte sind überwiegend in Standardsprache verfasst.

Die Schülerinnen und Schüler

- verstehen Inhalte von längeren Texten global und im Detail.
- erkennen Haltungen, Standpunkte, Intentionen eines Schreibenden und ziehen Schlussfolgerungen.
- erkennen grundlegende Gestaltungsmerkmale in Texten und berücksichtigen ihre Wirkung auf den Leser (z.B. Aufbau, stilistische Merkmale).
- nutzen einen umfangreicheren rezeptiven Wortschatz zum Verständnis authentischer, auch literarischer Texte.

#### Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler äußern sich – größtenteils nach Vorbereitung – sowohl monologisch als auch in der Interaktion in zusammenhängenden Sätzen zu thematisch vertrauten Inhalten. Sie beherrschen Strategien, die die Kommunikation in dialogischen Gesprächssituationen sicherstellen (z.B. Rückfragen bei Verständnisschwierigkeiten; Umschreibungen, um Wortschatz- und Grammatiklücken zu überbrücken).

## Monologisches Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler

- geben Inhalte von Texten wieder.
- beziehen persönlich Stellung zu gelesenen, gehörten bzw. gesehenen Texten.
- strukturieren ihre Redebeiträge.
- halten stichwortgestützte Kurzvorträge.
- stellen Sachverhalte, Handlungen etc. dar, fassen diese zusammen bzw. analysieren sie.

## Interaktives Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler

- nehmen an Gesprächen zu unterschiedlichen Themen teil.
- beziehen sich in themen- und problemorientierten Gesprächen und Diskussionen auf die Äußerungen der Gesprächspartner (z.B. beipflichten und widersprechen).
- äußern und vertreten in Diskussionen persönliche Standpunkte und erläutern sie.
- nehmen eine eigene (oder zugeteilte) Position/Rolle ein und gestalten ihr sprachliches Handeln unter Verwendung der passenden Ausdrucksformen (z.B. im Rollenspiel, beim szenischen Interpretieren).

## Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler reproduzieren, reorganisieren, analysieren, bewerten und gestalten Texte aufgabengerecht. Sie strukturieren und beenden ihre Texte sinnvoll.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- fassen Textaussagen zusammen und ändern dabei ggf. die Chronologie der Textvorlage (*resumen* AFB I).
- entnehmen auf der Grundlage gezielter Fragestellungen Textdetails, um diese zu analysieren und in einem kohärenten Text zu reorganisieren (AFB II).
- stellen Sachverhalte in Begründungszusammenhänge, indem sie z. B. Standpunkte erarbeiten und bewerten, mittels ihres Weltwissens hinterfragen und Positionen abwägen (AFB III).
- erstellen kreative Texte (z. B.: entwickeln alternative Handlungsstränge, füllen Leerstellen, schreiben aus anderer Perspektive, verfassen Rollenbiographien).
- berücksichtigen aufgabenorientiert stilistische bzw. inhaltliche Vorgaben bei der gestaltenden Bearbeitung.
- schreiben adressatenorientiert und textsortenspezifisch.
- schreiben übersichtliche, zusammenhängende Erfahrungsberichte und persönliche Briefe (auch Leserbriefe), in denen Ereignisse, Gefühle und Reaktionen geschildert werden.
- werten visuelle Vorlagen aus (z. B. Bilder, Karikaturen, Grafiken, Tabellen).
- stellen Argumente zu Problemen und Fragen zusammen, wägen sie gegeneinander ab und nehmen Stellung (z. B. Rezensionen).

## Sprachmittlung

Unter Anwendung ihres sprachlichen, thematischen und interkulturellen Wissens sowie ihres Weltwissens übertragen die Schülerinnen und Schüler den Inhalt in die jeweils andere Sprache.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- geben – ggf. unter Verwendung von Hilfsmitteln – den Inhalt schriftlicher oder mündlicher Quellen zu ihnen vertrauten Themenbereichen in der jeweils anderen Sprache schriftlich oder mündlich wieder. Dies kann sich je nach Aufgabenstellung auf den gesamten Text, auf Hauptaussagen oder auf einzelne Aspekte beziehen.
- verzichten auf Redundantes und geben ggf. Erläuterungen zu Begriffen und Sachverhalten, die dem Adressaten nicht vertraut sind.

## Verfügbarkeit sprachlicher Mittel

Die Schülerinnen und Schüler verfassen umfangreichere strukturierte Texte zu einem breiten Themenspektrum. Sie verfügen dabei über einen Wortschatz, der es ihnen ermöglicht, sich differenziert zu den verschiedenen Themenbereichen zu äußern. Sie sind weitgehend sicher im Gebrauch der grundlegenden Satzmuster, grammatischen Formen und Strukturen, die sie benötigen, um sich zu äußern. Sie beherrschen einige komplexere Strukturen und können diese intentions- und situationsangemessen verwenden.

## Wortschatz

Am Ende der Qualifikationsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über einen hinreichenden Wortschatz, um sich über wesentliche Themen der eigenen und zielsprachlichen Gesellschaft und Kultur zu äußern.

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über einen funktional und thematisch erweiterten Wortschatz, der es ihnen erlaubt, komplexere Sachverhalte und Zusammenhänge darzustellen.
- verfügen über einen Wortschatz zu Meinungsäußerung, Stellungnahme und Argumentation.
- verfügen über einen Wortschatz zum analytischen und interpretatorischen Umgang mit Texten (auch fiktionaler Art) und Medien sowie zur Beschreibung sprachlicher Gestaltungsmittel.
- nutzen einen umfangreicheren rezeptiven Wortschatz zum Verständnis authentischer, auch literarischer Texte.
- verfügen über Wortschatzvarianten, um Wiederholungen zu vermeiden und schließen lexikalische Lücken sinnvoll durch Umschreibungen.
- verfügen über sprachliche Mittel, um emotionale und subjektiv gefärbte Texte zu gestalten.



## Grammatik

Am Ende der Qualifikationsphase sind die Schülerinnen und Schüler weitestgehend sicher im Gebrauch grundlegender Satzmuster, grammatischer Formen und Strukturen, die sie dazu befähigen, den Gehalt authentischer Texte zu erschließen und sich differenziert zu äußern.

### Die Schülerinnen und Schüler

- stellen vergangene, zukünftige und mögliche Handlungen, Sachverhalte und Ereignisse dar und verwenden dabei ein umfangreiches Repertoire an Zeitformen:  
→ *pretérito indefinido/ imperfecto/ pluscuamperfecto, futuro simple, condicional.*
- stellen komplexere Zusammenhänge logisch dar:  
→ erweitertes Repertoire an Konjunktionen und Konnektoren (kausale, konsekutive, adversative, konzessive und finale Verknüpfungen)
- äußern Verbote/Erlaubnis, Bitten, Wünsche und Gefühle:  
→ *subjuntivo, imperativo*
- formulieren einfache und komplexere Annahmen, Hypothesen und Bedingungen:  
→ reale Bedingungssätze, irrealer Bedingungssätze
- drücken unterschiedliche Handlungsperspektiven aus:  
→ Passiv und Umschreibung des Passivs
- verwenden sprachtypische Konstruktionen  
→ Verbalperiphrasen (z.B. *hay que; acabar de; dejar de; llegar a*)
- berücksichtigen Aspekte der Sprachökonomie bei der Satzkonstruktion:  
→ Infinitivkonstruktionen, gerundio, doppeltes Objektpronomen

### 3.2.2 Methodenkompetenzen

Am Ende der Qualifikationsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über ein gesichertes Spektrum an handlungswirksamen Kenntnissen und Verfahren, die es ihnen ermöglichen, Texte selbstständig zu rezipieren und zu produzieren. Die Schülerinnen und Schüler nutzen dabei auch bereits erworbene Kompetenzen aus dem Erlernen anderer Fremdsprachen. Im Vergleich zu Spanisch als fortgeführter Fremdsprache ist einer geringeren Komplexität und Differenziertheit der zu bearbeitenden Texte Rechnung zu tragen.

### Textrezeption (Hör-, Hör-/Seh- und Leseverstehen)

#### Die Schülerinnen und Schüler

- rezipieren Texte selbstständig und passen ihren Lese- bzw. Hörstil flexibel der Aufgabenstellung und der eigenen Verstehensintention an (z.B. globale, selektive, detaillierte Informationsentnahme).
- entnehmen Texten Informationen und bearbeiten sie operatorengerecht, z.B. indem sie sie ordnen, kondensieren, um sie ggf. als Ausgangsbasis für die Erstellung eigener Produkte zu nutzen.
- setzen Erschließungs-, Markierungs- und Strukturierungstechniken ein (z.B. Schlüsselwörter, Zwischenüberschriften, Textverlaufdiagramme, Strukturbilder, Stichwortraster, Anmerkungen, Mind-Map) und fertigen Stichwortnotizen an.
- entwickeln ästhetische Sensibilität im Umgang mit Texten.

- erkennen die Charakteristika, Intention und Wirkung unterschiedlicher Textsorten.
- erkennen in mehrfach kodierten Texten (Comics, Lieder, Filmszenen) wesentliche Elemente des Zusammenspiels von Sprache, Bild und Ton.
- nutzen ein- und zweisprachige (auch digitale) Wörterbücher sowie andere einschlägige Hilfsmittel.
- wenden wörterbuchunabhängige Erschließungstechniken an.

### **Textproduktion (Schreiben, Sprechen, Interaktion)**

#### Die Schülerinnen und Schüler

- verwenden beim Sprechen passende Redemittel zum Umschreiben von fehlenden Ausdrücken und zum Überbrücken von Denkpausen.
- präsentieren Arbeitsergebnisse sach- und adressatenbezogen unter Nutzung geeigneter Medien, Methoden (z.B. Inszenierung) und interagieren mit den Zuhörerinnen und Zuhörern.
- nutzen mit Partnern und in Gruppen überwiegend die Zielsprache als Arbeitssprache.
- passen eigene Texte den formalen und stilistischen Erfordernissen der jeweiligen Textsorte an (z.B. Brief).
- nutzen selbstständig fachbezogene Hilfsmittel zur Texterstellung.
- verweisen und zitieren in angemessener Form.
- gestalten Textvorlagen aus oder um.
- überprüfen und überarbeiten Schülertexte eigenständig oder mit dem Partner.
- führen eine kritische Sichtung bei der Materialrecherche durch (medienkritisches Urteilsvermögen).
- planen, reflektieren und evaluieren zunehmend den eigenen Schreib- und Arbeitsprozess.

### **Umgang mit Texten und Medien**

Die Schülerinnen und Schüler bauen die in der Einführungsphase erworbenen Kenntnisse und Verfahren zum analytisch–interpretierenden und produktionsorientierten Umgang mit Texten weiter aus. Gegenüber Formen medialer Darstellungen und dem Internet zeigen sie kritisches Urteilsvermögen.

#### Die Schülerinnen und Schüler ...

- erkennen in fiktionalen und nichtfiktionalen Texten Gattungsmerkmale sowie Gestaltungsmittel (u. a. Stilebene und Textstruktur).
- erkennen in geschriebenen und gesprochenen Texten grundlegende Diskursfunktionen (u.a. beschreiben, erklären, Stellung nehmen, Gefühle ausdrücken).
- analysieren und interpretieren literarische Texte (z.B. Erzählperspektive, Charakterisierung).
- analysieren Filmsequenzen, auch unter Berücksichtigung filmsprachlicher Mittel.
- erkennen gesellschaftliche und historische Zusammenhänge in Texten, Bildern und Filmen.
- arbeiten kreativ mit Texten und Filmsequenzen (schreiben z.B. Texte um oder fort, inszenieren Texte).

### **3.2.3 Interkulturelle Kompetenzen**

Am Ende der Qualifikationsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über ein erweitertes sozio-kulturelles Orientierungswissen, dessen inhaltliche Ausgestaltung sich im Wesentlichen an den thematischen Vorgaben orientiert, wobei die Schülerinnen und Schüler ausgewählte Aspekte Spaniens und mindestens eines lateinamerikanischen Staates reflektieren. Sie setzen sich kritisch mit Haltungen und Einstellungen auseinander.

Die Schülerinnen und Schüler...

- erkennen kulturspezifische Aspekte in kulturellen Manifestationen. Sie beschaffen sich Informationen hierzu und betten diese in einen weiter gefassten kulturellen Zusammenhang ein.
- erkennen Einstellungen und Wertvorstellungen von Individuen in den Gesellschaften der Zielsprache, erläutern diese und nehmen dazu eine differenzierte Sichtweise ein.
- ziehen Basiskennnisse über soziale, wirtschaftliche, politische und historische Gegebenheiten heran, um gegenwärtige Lebensbedingungen von Menschen in der spanischsprachigen Welt zu reflektieren.

### 3.3 Spanisch als fortgeführte Fremdsprache: Qualifikationsphase

In den Kursen der fortgeführten Fremdsprache auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau wird im Bereich der funktionalen kommunikativen Kompetenzen am Ende der Qualifikationsphase ein Niveau zwischen B2 und C1 des GeR erreicht.

#### 3.3.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen

Im Folgenden werden die sprachlichen Anforderungen für die fortgeführte Fremdsprache beschrieben. In der Qualifikationsphase bauen die Schülerinnen und Schüler auf ihren in den Schuljahrgängen 6 (bzw. 7) – 10 erworbenen Kompetenzen auf und nutzen sie nun mit dem Fokus auf Inhalt und Aussage vorwiegend integrativ. Diese Kompetenzen werden zur Verdeutlichung der Progression und aus Gründen der Übersichtlichkeit entsprechend dem GeR für grundlegendes und erhöhtes Anforderungsniveau getrennt aufgeführt.

#### Hör- und Hör-/Sehverstehen

Grundlegendes Anforderungsniveau	Erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none"> <li>verstehen die wesentlichen Inhalte von Hörtexten bzw. Hör-/Sehtexten (auch Spielfilmen bzw. Filmsequenzen) zu weitgehend vertrauten Themen und entnehmen ihnen gezielt Informationen, vorausgesetzt, es wird überwiegend in Standardsprache gesprochen.</li> <li>folgen zusammenhängenden Äußerungen in längeren Redebeiträgen.</li> <li>erkennen in Redebeiträgen, Gesprächen und Diskussionen die Argumentationslinien sowie Standpunkte und Einstellungen der Sprechenden.</li> <li>verstehen gängige idiomatische Wendungen und nehmen umgangssprachliche Ausdrucksformen als solche wahr.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>verstehen die wesentlichen Inhalte sowie auch Details komplexerer Hörtexte bzw. Hör-/Sehtexte (auch Spielfilme bzw. Filmsequenzen) auch zu weniger vertrauten Themen.</li> <li>folgen längeren Äußerungen, auch wenn Bezüge nicht explizit ausgedrückt sind.</li> <li>erkennen in Redebeiträgen, Gesprächen und Diskussionen auch implizit vermittelte Einstellungen und Beziehungen zwischen den Sprechenden.</li> <li>verstehen ein breiteres Spektrum idiomatischer Wendungen und nehmen Registerwechsel wahr.</li> </ul>

#### Leseverstehen

Grundlegendes Anforderungsniveau	Erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none"> <li>verstehen authentische Texte unterschiedlicher Art und Länge weitgehend, wenn diese in Standardsprache verfasst sind, selbst wenn ihnen einzelne thematische Aspekte nicht vertraut sind.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>verstehen komplexe authentische Texte unterschiedlicher Art und Länge, selbst wenn sie nicht in der Standardsprache verfasst und weniger vertrauten Gebieten zuzuordnen sind.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• erkennen in Texten die Argumentationslinien sowie Haltungen und Einstellungen eines Schreibenden.</li> <li>• verstehen implizite Aussagen in literarischen Texten.</li> <li>• erkennen in Texten grundlegende Gestaltungsmittel und ihre Wirkung.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erfassen in unterschiedlichen Textsorten auch komplexe und abstrakte Gedankengänge, ggf. unter Berücksichtigung ihrer kulturellen und historischen Dimension.</li> <li>• erfassen auch feinere Nuancen impliziter Aussagen in sprachlich dichterem literarischen Texten.</li> <li>• erkennen und deuten Sprache und sprachliche Mittel als Ausdrucks- und Gestaltungsmittel.</li> </ul>
---	--

## Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler äußern sich mit klarer und verständlicher Aussprache und Intonation. Sie beherrschen Strategien, die die Kommunikation sowohl in monologischen Beiträgen als auch in interaktiven Gesprächssituationen sicherstellen (z.B. Rückfragen bei Verständnisschwierigkeiten, Paraphrasieren, um Wortschatz- und Grammatiklücken zu überbrücken).

Die Unterschiede in den Kompetenzanforderungen zwischen den Kursen auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau manifestieren sich in der Sicherheit der Anwendung, der Breite und Vielfalt der verwendeten Strategien sowie dem Maß an Spontaneität (Anteile an vorbereitetem Sprechen im Verhältnis zu spontanem Sprechen).

## Monologisches Sprechen

Grundlegendes Anforderungsniveau	Erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• kommunizieren situationsangemessen und adressatenbezogen.</li> <li>• äußern sich mithilfe eines angemessenen Wortschatzes ohne gravierende Kommunikationsprobleme.</li> <li>• stellen in klarer Form Sachverhalte zu einem breiten Spektrum von Themen dar.</li> <li>• vertreten zu Sachverhalten und Diskussionen eine eigene oder zuteilte Position und erörtern die Vor- und Nachteile unterschiedlicher Optionen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sprechen korrekt, zusammenhängend, weitgehend frei und leisten spontan komplexere Redebeiträge.</li> <li>• vermeiden Fehler und Missverständnisse, setzen bei Ausdrucksschwierigkeiten neu an bzw. formulieren um.</li> <li>• stellen Sachverhalte, Handlungen klar gegliedert dar, fassen diese zusammen bzw. analysieren sie und schließen den Beitrag angemessen ab.</li> <li>• legen den eigenen Standpunkt sowie eigene Ideen differenziert dar, stützen diese mit Beispielen und grenzen sie ggf. von anderen Standpunkten ab.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• sprechen weitgehend korrekt, zusammenhängend und spontan.</li> <li>• korrigieren Fehler, wenn sie ihnen bewusst werden.</li> <li>• stellen Sachverhalte, Handlungen dar, fassen sie zusammen bzw. analysieren sie.</li> <li>• formulieren und begründen den eigenen Standpunkt sowie eigene Ideen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sprechen korrekt, zusammenhängend, weitgehend frei und leisten spontan komplexere Redebeiträge.</li> <li>• vermeiden Fehler und Missverständnisse, setzen bei Ausdrucksschwierigkeiten neu an bzw. formulieren um.</li> <li>• stellen Sachverhalte, Handlungen klar gegliedert dar, fassen diese zusammen bzw. analysieren sie und schließen den Beitrag angemessen ab.</li> <li>• legen den eigenen Standpunkt sowie eigene Ideen differenziert dar, stützen diese mit Beispielen und grenzen sie ggf. von anderen Standpunkten ab.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• halten einen gegliederten Vortrag und reagieren angemessen auf Nachfragen.</li> <li>• stellen Präsentationen und Referate vor, sprechen dabei klar und flüssig, stellen Sachverhalte schlüssig dar und heben wichtige Punkte angemessen hervor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• halten einen gegliederten Vortrag und reagieren flexibel sowie angemessen auf Nachfragen.</li> <li>• stellen komplexere Präsentationen und Referate vor, indem sie klar und flüssig sprechen und ihren Beitrag rezipientenorientiert aufbauen.</li> </ul>
---	--

### Interaktives Sprechen

Grundlegendes Anforderungsniveau	Erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• gehen in themen- und problemorientierten Gesprächen und Diskussionen auf Fragen und Äußerungen des Gesprächspartners in einer der Gesprächssituation angemessenen Weise ein. Dies schließt ein, dass der Schüler/die Schülerin seinem/ihrem Gesprächspartner beipflichten oder widersprechen, seine/ihre eigenen Argumente verständlich vortragen, einen Gedanken des Partners weiterführen, einschränken oder präzisieren kann.</li> <li>• initiieren Gespräche, erhalten sie aufrecht und beenden sie angemessen.</li> <li>• drücken ihre Emotionen angemessen aus und reagieren entsprechend auf Gefühlsäußerungen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wählen aus einem breiten Spektrum von Kommunikationsmitteln geeignete Formulierungen aus, um sich klar und angemessen zu äußern, ohne den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.</li> <li>• legen eigene Gedanken und Standpunkte überzeugend dar und verknüpfen sie mit denen anderer Personen.</li> <li>• reagieren flexibel auf Gesprächspartner und unvorhergesehene Wendungen in Gesprächen.</li> <li>• vermeiden Fehler und Missverständnisse, setzen bei Ausdrucksschwierigkeiten neu an bzw. formulieren um.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• verwenden ein gesichertes und angemessenes Repertoire an Kommunikationsmitteln.</li> <li>• legen in Diskussionen eigene Gedanken und Standpunkte dar, begründen sie und gehen auf Gegenargumente ein.</li> <li>• korrigieren Fehler, wenn sie ihnen bewusst werden oder wenn die Fehler zu Missverständnissen geführt haben.</li> </ul>	

## Schreiben

Die Unterschiede zwischen den Kursen auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau ergeben sich aus dem Schwierigkeitsgrad und der Komplexität der zu bearbeitenden und zu erstellenden Texte/Textsorten. Sie manifestieren sich weiterhin im Umfang und in der Qualität der sprachlichen Gestaltung: Umfang und Treffsicherheit des Wortschatzes, Differenziertheit des Ausdrucks, Komplexität des Satzbaus, Angemessenheit des Sprachregisters, Grad der Idiomatik.

Grundlegendes Anforderungsniveau	Erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler reproduzieren, reorganisieren, analysieren, bewerten und gestalten Texte. Sie zeigen bei der Textbearbeitung Eigenständigkeit, Differenziertheit und Angemessenheit. Sie strukturieren und beenden ihre Texte sinnvoll.	
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none"><li>• fassen Textaussagen zusammen und ändern dabei ggf. die Chronologie der Textvorlage (<i>resumen</i> AFB I).</li><li>• entnehmen auf der Grundlage gezielter Fragestellungen Textdetails, um diese zu analysieren und in einem kohärenten Text zu reorganisieren (AFB II).</li><li>• stellen Sachverhalte in Begründungszusammenhänge, indem sie z. B. Standpunkte erarbeiten und bewerten, mittels ihres Weltwissens hinterfragen und Positionen abwägen (AFB III).</li><li>• berücksichtigen aufgabenorientiert stilistische bzw. inhaltliche Vorgaben bei der kreativen Textproduktion (AFB III).</li><li>• schreiben adressatenorientiert und textsortenspezifisch.</li><li>• verfassen klare, strukturierte und kohärente Texte zu verschiedenen Themen auf der Grundlage verschiedener Vorlagen bzw. Vorgaben.</li><li>• berücksichtigen aufgabenbezogen textrelevante Aspekte.</li><li>• werten visuelle Vorlagen aus (z. B. Bilder, Karikaturen, Grafiken, Tabellen).</li><li>• verfassen Texte, in denen sie Standpunkte, Problemlösungen und Strategien gegeneinander abwägen, Vor- und Nachteile erläutern.</li><li>• gelangen im Bedarfsfall zu einem eigenen begründeten Fazit.</li></ul>	

## Sprachmittlung

Unter Anwendung ihres sprachlichen, thematischen und interkulturellen Wissens sowie ihres Weltwissens übertragen die Schülerinnen und Schüler den Inhalt in die jeweils andere Sprache.

Grundlegendes Anforderungsniveau	Erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• geben – ggf. unter Verwendung von Hilfsmitteln – den Inhalt einer schriftlichen oder mündlichen Quelle zu verschiedenen Themenbereichen in der jeweils anderen Sprache schriftlich oder mündlich wieder. Dies kann sich je nach Aufgabenstellung auf den gesamten Text, auf Hauptaussagen oder auf einzelne Aspekte beziehen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• geben – ggf. unter Verwendung von Hilfsmitteln – den Inhalt von umfangreicheren und anspruchsvolleren schriftlichen oder mündlichen Texten auch zu weniger vertrauten Themenbereichen schriftlich oder mündlich wieder. Dies kann sich je nach Aufgabenstellung auf den gesamten Text, auf Hauptaussagen oder auf einzelne Aspekte beziehen.</li> <li>• zeigen bei der Bearbeitung einer Aufgabe zur Sprachmittlung in die Fremdsprache ein relativ hohes Maß an strukturierender Eigenständigkeit: Sie reorganisieren ggf. den Aufbau/die inhaltliche Abfolge, um dem Adressaten das Verständnis zu erleichtern.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• verzichten auf Redundantes und geben ggf. Erläuterungen zu Begriffen und Sachverhalten, die dem Adressaten nicht vertraut sind.</li> </ul>	

## Verfügbarkeit sprachlicher Mittel

Grundlegendes Anforderungsniveau	Erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler ...	
drücken sich zunehmend variabel, differenziert und adressatengerecht aus und differenzieren zwischen gesprochener und geschriebener Sprache	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• verfügen über einen gesicherten Grundwortschatz, einen den Themen angemessenen Sachwortschatz und Textanalysevokabular.</li> <li>• verfügen über hinreichend gestalterische Mittel zur Erstellung verschiedener Textsorten.</li> <li>• verfügen über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel und verwenden einige komplexe Satzstrukturen, um kohärente Texte zu verfassen.</li> <li>• verwenden geläufigere idiomatische Ausdrücke.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• verfügen über einen umfangreichen allgemeinen Grundwortschatz sowie einen den Themen angemessenen, treffsicheren Sachwortschatz und differenziertes Textanalysevokabular.</li> <li>• verfügen über ein vielfältiges und differenzierendes Repertoire an schriftsprachlichen Gestaltungsmitteln zur Erstellung verschiedener Textsorten.</li> <li>• setzen ein umfangreiches Repertoire sprachtypischer und sprachökonomischer Konstruktionen ein und verwenden variantenreiche Satzstrukturen, um kohärente und stringente Texte zu verfassen.</li> <li>• setzen treffsicher idiomatische Wendungen ein.</li> </ul>



### 3.3.2 Methodenkompetenzen

Am Ende der Qualifikationsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über ein gesichertes Spektrum an handlungswirksamen Kenntnissen und Verfahren, die es ihnen ermöglichen, Texte selbstständig zu rezipieren und zu produzieren. Die Standards gelten für Kurse auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau. Die Unterschiede zwischen den Kursen ergeben sich aus dem Schwierigkeitsgrad der zu bearbeitenden und zu erstellenden Texte/Textsorten und der Komplexität der hierzu notwendigen Strategien und Arbeitstechniken.

#### Textrezeption (Hör-, Hör-/Seh-, Leseverstehen)

Die Schülerinnen und Schüler ...

- rezipieren Texte selbstständig und passen ihren Lese- bzw. Hörstil flexibel der Aufgabenstellung und der eigenen Verstehensintention an (z. B. globale, selektive, detaillierte Informationsentnahme).
- kennen und erkennen Merkmale unterschiedlicher Textsorten.
- entnehmen Texten Informationen, wählen sie nach unterschiedlichen Gesichtspunkten aus, ordnen sie, kondensieren sie, stellen Informationen aus unterschiedlichen Texten zusammen, um sie ggf. als Ausgangsbasis für die Erstellung eigener Produkte zu nutzen.
- setzen Erschließungs-, Markierungs- und Strukturierungstechniken ein (z. B. Schlüsselwörter, Zwischenüberschriften, Textverlaufdiagramm, Strukturbilder, Stichwortraster, Anmerkungen, Mind Map) und fertigen Stichwortnotizen an.
- nutzen Hypothesenbildung und -überprüfung im Verstehensprozess.
- nutzen im Verstehensprozess ihr Wissen um soziokulturelle Bedingungen.
- erkennen unterschiedliche Darstellungsweisen eines Themas.
- nutzen selbstständig unterschiedliche Medien zur Informationsbeschaffung und -aufbereitung.
- führen eine kritische Sichtung bei der Materialrecherche durch (medienkritisches Urteilsvermögen).
- nutzen ökonomisch und sicher ein- und zweisprachige (auch digitale) Wörterbücher sowie andere einschlägige Hilfsmittel.
- wenden wörterbuchunabhängige Erschließungstechniken an.

#### Textproduktion (Schreiben, Sprechen, Interaktion)

Die Schülerinnen und Schüler ...

- bearbeiten Aufgaben operatorengerecht.
- aktivieren und nutzen Vorwissen zur Erstellung eigener Texte.
- erstellen klar gegliederte, kohärente Texte, ggf. unter Zusammenführung von Informationen aus unterschiedlichen Texten.
- verwenden textsortenspezifische Merkmale bei der Erstellung eigener Texte.
- planen ihren Schreibprozess und evaluieren das Ergebnis.
- überarbeiten ihre Texte sprachlich und redaktionell (unter Berücksichtigung eigener Fehlerschwerpunkte).
- präsentieren Arbeitsergebnisse sach- und adressatengerecht unter Nutzung geeigneter Medien und interagieren mit den Zuhörerinnen und Zuhörern.

- nutzen mit Partnern und in Gruppen die Zielsprache als Arbeitssprache und setzen Redeabsichten themen- und adressatenbezogen um.
- wenden Kompensationsstrategien bei Ausdrucksschwierigkeiten und Mechanismen der Selbstkorrektur an.
- verweisen und zitieren in angemessener Form.
- nutzen selbstständig fachbezogene Hilfsmittel zur Texterstellung.
- diskutieren und bewerten Arbeitsergebnisse kriteriengestützt.

### **Umgang mit Texten und Medien**

Am Ende der Qualifikationsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über ein gesichertes Spektrum an handlungswirksamen Kenntnissen und Verfahren zum analytisch-interpretierenden und produktionsorientierten Umgang mit Texten. Sie zeigen kritisches Urteilsvermögen gegenüber Formen medialer Darstellung und dem Internet.

#### Die Schülerinnen und Schüler ...

- erkennen in Sach-, Gebrauchs- und literarischen Texten Gattungsmerkmale sowie Gestaltungsmittel (u. a. Stilebene, Stilmittel, Textstruktur, Kohäsion, Leserlenkung, Fokussierung, Mehrdeutigkeit, Perspektivität) und analysieren deren Wirkung.
- erkennen in geschriebenen und gesprochenen Texten grundlegende Diskursfunktionen (u. a. aushandeln, definieren, beschreiben, erklären, argumentieren, bewerten, Stellung nehmen, Gefühle ausdrücken) sowie deren sprachliche Realisierungsmerkmale.
- analysieren Texte im Sinne des erweiterten Textbegriffs, ggf. in Kombination mit unterschiedlichen Textsorten (z. B. Grafiken, Statistiken, bildliche Darstellungen).
- analysieren und interpretieren literarische Texte (z. B. unter Berücksichtigung von Atmosphäre, Erzählperspektive, Chronologie, Art der Charakterisierung und Konfliktentfaltung) und erkennen neben expliziten auch implizite Aussagen.
- analysieren Filmsequenzen unter Berücksichtigung filmsprachlicher Mittel.
- erkennen Möglichkeiten und Methoden einer Beeinflussung von Wahrnehmung, Denken und Handeln durch Sprache, Ton, Bilder, Filme und weitere mehrfach kodierte Medien.
- nutzen literarische Texte, Bilder und Filme zum Verständnis soziokultureller Gegebenheiten der Kulturen der Zielsprachenländer.
- ordnen Texte in ihre gesellschaftlichen und historischen Kontexte ein.
- arbeiten kreativ mit literarischen Texten und Filmen (z. B.: formulieren neue Texte auf der Grundlage vorliegender Texte, rekonstruieren Texte, schreiben Texte um oder fort, nehmen einen Perspektivwechsel vor).

### 3.3.3 Interkulturelle Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über Orientierungs- und Deutungswissen bezogen auf Länder der spanischsprachigen Welt, das ihnen ermöglicht, sowohl Fakten als auch Meinungen einzuordnen. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über Kenntnisse zu...

- kulturellen und ethnischen Charakteristika exemplarisch ausgewählter Zielsprachenländer.
- gegenwärtigen sozialen und politischen Gegebenheiten in diesen Ländern und Herausforderungen bezüglich der Zukunft.
- historischen Zusammenhängen, insofern sie ein vertieftes Verständnis der gegenwärtigen Situation ermöglichen.
- kulturspezifischen Verhaltensmustern.

Der Behandlung von Literatur, exemplarischen Werken der darstellenden Kunst, Filmen, etc. kommt für das interkulturelle Lernen eine besondere Bedeutung zu als Zugang zu unterschiedlichen universellen bzw. kulturspezifischen Sichtweisen.

Die Kompetenzen gelten für Kurse auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau. In letzteren sind Umfang und Tiefe des Orientierungs- und Deutungswissens jedoch größer, die Reflexion und das Sprachhandeln daher differenzierter.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- reflektieren kriterienorientiert soziale, politische und historische Lebenskontexte von Menschen aus der spanischsprachigen Welt und setzen sie in Bezug zu den Gegebenheiten des eigenen Erfahrungskontextes.
- setzen sich kritisch mit eigenkulturellen Prägungen auseinander, nehmen kulturelle Vielfalt als Horizonterweiterung wahr und nähern sich aufgrund daraus resultierender Erkenntnisse anderen Lebensweisen und Lebensentwürfen mit kritischer Würdigung.
- nehmen probierend unterschiedliche Perspektiven ein und weisen so ein vertieftes Wissen über und Verständnis für Menschen und deren Lebensumstände in den Zielsprachenkulturen nach.
- nehmen in der interkulturellen Kommunikation mögliche hemmende Faktoren wahr und reagieren adäquat, um Missverständnisse auszuräumen und die Kommunikation möglichst störungsfrei aufrechtzuerhalten.

## 4 Themenfelder

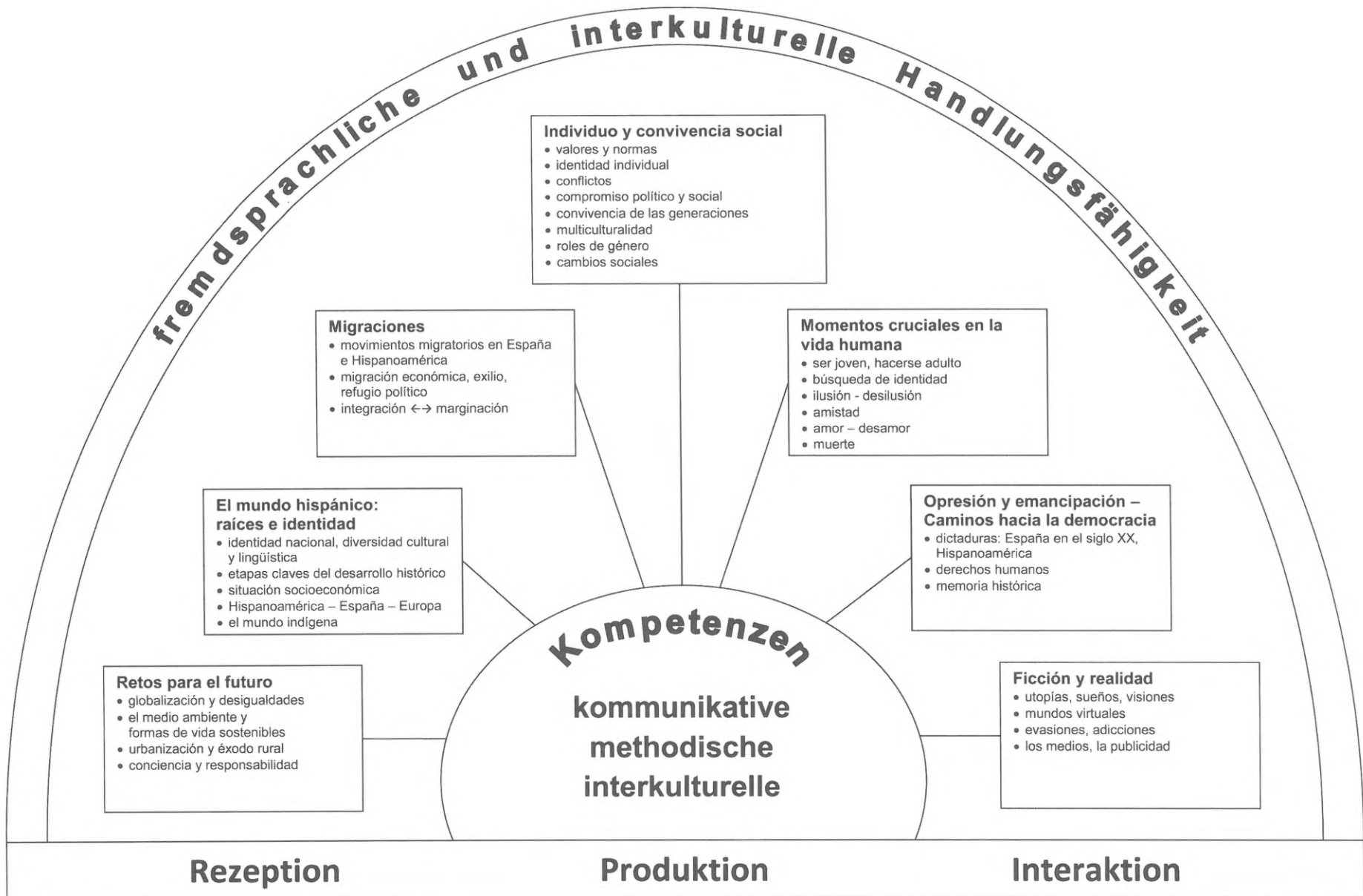
Die nachfolgend aufgeführten Themenfelder bilden essentielle Aspekte der spanischsprachigen Welt ab. Sie weisen Gegenwartsbezug und historische Perspektiven auf und sind geeignet, das Problembewusstsein der Schülerinnen und Schüler zu erweitern. Ihre Einordnung in den nationalen, europäischen und globalen Kontext ermöglicht den Zugang zu unterschiedlichen kulturspezifischen Sichtweisen und die Einbindung bereits vorhandener Wissens- und Erfahrungsbestände. Die Themenfelder bieten Anknüpfungspunkte für authentische und kommunikative Situationen, die motivierend und lebensweltorientiert sind. Sie ermöglichen die Teilhabe an einem tiefer gehenden interkulturellen Dialog.

In der Auseinandersetzung mit den Inhalten werden die sprachlichen, methodischen und interkulturellen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler gefestigt und erweitert.

Die Themenfelder bilden die inhaltliche Grundlage für die Arbeit in der Qualifikationsphase. Im Rahmen des Zentralabiturs werden für Spanisch fachspezifische Hinweise für drei Semester sowie die dazugehörigen verbindlich zu behandelnden Texte vorgegeben. Dabei liegt der Schwerpunkt in jedem Kurshalbjahr auf einem Themenfeld, das mit einem weiteren vernetzt wird. In der Abfolge der Kurshalbjahre können Themenfelder auch mehrfach vorkommen. Die zu den jeweiligen Themenfeldern angeführten Unterpunkte veranschaulichen mögliche inhaltliche Dimensionen. Auswahl und Gewichtung ergeben sich aus den im Rahmen des Zentralabiturs verbindlich zu behandelnden Texten. Medien- und Textsortenvielfalt ist durchgängig zu berücksichtigen.

In Kursen der fortgeführten Fremdsprache werden die für das Zentralabitur verbindlichen Themenfelder und Materialien für das 1. bis 3. Kurshalbjahr vorgegeben. Für das 4. Kurshalbjahr wählt die Fachkonferenz aus dem Kreis der verbleibenden Themenfelder ein weiteres aus. Dies gilt nicht für jahrgangsübergreifende Kurse.

In Kursen der in der Einführungsphase neu beginnenden Fremdsprache werden die für das Zentralabitur verbindlichen Themenfelder und Materialien für das 2. bis 4. Kurshalbjahr vorgegeben.



<p><b>Retos para el futuro</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• globalización y desigualdades</li> <li>• el medio ambiente y formas de vida sostenibles</li> <li>• aglomeración urbana y éxodo rural</li> <li>• conciencia y responsabilidad</li> </ul>
<p><b>El mundo hispánico: raíces e identidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identidad nacional, diversidad cultural y lingüística</li> <li>• etapas claves del desarrollo histórico</li> <li>• situación socioeconómica</li> <li>• Hispanoamérica -- España -- Europa</li> <li>• el mundo indígena</li> </ul>
<p><b>Migraciones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• movimientos migratorios en España e Hispanoamérica</li> <li>• migración económica, exilio, refugio político</li> <li>• integración ↔ marginación</li> </ul>
<p><b>Individuo y convivencia social</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• valores y normas</li> <li>• identidad individual</li> <li>• conflictos</li> <li>• compromiso político y social</li> <li>• convivencia de las generaciones</li> <li>• multiculturalidad</li> <li>• roles de género</li> <li>• cambios sociales</li> </ul>
<p><b>Momentos cruciales en la vida humana</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ser joven, hacerse adulto</li> <li>• búsqueda de identidad</li> <li>• ilusión – desilusión</li> <li>• amistad</li> <li>• amor – desamor</li> <li>• muerte</li> </ul>
<p><b>Opresión y emancipación – Caminos hacia la democracia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• dictaduras: España en el siglo XX; Hispanoamérica</li> <li>• derechos humanos</li> <li>• memoria histórica</li> </ul>
<p><b>Ficción y realidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• utopías, sueños, visiones</li> <li>• mundos virtuales</li> <li>• evasiones, adicciones</li> <li>• los medios, la publicidad</li> </ul>

## 5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern und deren Erziehungsberechtigten Rückmeldungen über den Erwerb der inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen des Faches in der Regel integrativ erbracht und festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die im Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen ist konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Leistungs- und Überprüfungssituationen dokumentieren die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen.

Die Schülerinnen und Schüler weisen ihren Kompetenzerwerb durch schriftliche Arbeiten (Klausuren) und durch Mitarbeit im Unterricht nach. Für die Beurteilung sind Qualität und Quantität der Beiträge maßgeblich. Für eine transparente Leistungsbewertung sind den Lernenden die Beurteilungskriterien rechtzeitig mitzuteilen. Im Laufe des Schulhalbjahres sind die Lernenden mehrfach über ihren aktuellen Leistungsstand zu informieren.

Zur Mitarbeit im Unterricht (mündliche und andere fachspezifischen Leistungen) zählen alle Leistungen, die die Schülerinnen und Schüler mit Ausnahme der Klausuren erbringen, z.B.:

- sachbezogene und kooperative Teilnahme am Unterrichtsgespräch,
- Recherche und Aufbereitung von Materialien (z.B. Informationen sichten, gliedern und bewerten, in unterschiedlichen Quellen recherchieren, Interviews und Meinungsumfragen durchführen),
- Präsentationen, auch mediengestützt (z.B. Referate, Vorstellung eines Thesenpapiers, Erläuterung eines Schaubildes, Darstellung von Arbeitsergebnissen),
- szenische Darstellungen,
- verantwortungsvolle Zusammenarbeit im Team, (z.B. planen, strukturieren, reflektieren, präsentieren),

- Mitarbeit an Projekten
- Umgang mit Medien und anderen fachspezifischen Hilfsmitteln,
- Anfertigen von schriftlichen Ausarbeitungen (z.B. Lesetagebuch),
- mündliche Überprüfungen und kurze schriftliche Lernkontrollen,
- häusliche Vor- und Nachbereitung.

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. Hier finden neben inhaltlichen, methodisch-strategischen auch sozial-kommunikative Leistungen Berücksichtigung.

Die Klausuren sind so zu konzipieren, dass die Schülerinnen und Schüler an das in den EPA formulierte Niveau sukzessiv herangeführt werden. Die gestellten Anforderungen müssen durch die Formulierung der Arbeitsanweisung für die Schülerinnen und Schüler transparent sein. Dazu trägt die Benutzung der im Anhang formulierten Operatoren bei. Im Unterricht erworbene Kompetenzen werden integrativ überprüft, wobei bis zum Abitur alle drei Anforderungsbereiche angemessen zu berücksichtigen sind. Jede Teilaufgabe muss dabei eine Beurteilung ermöglichen, die das gesamte Notenspektrum umfasst.

Für Klausuren stehen drei Aufgabenformate zur Auswahl:

1. das Aufgabenformat der Textaufgabe mit interpretierendem Schwerpunkt: Bei diesem Aufgabenformat können analytische sowie produktionsorientierte Bearbeitungsformen gleichermaßen berücksichtigt werden. Ausgehend vom erweiterten Textbegriff kann die Aufgabenstellung auch auditive, visuelle und audiovisuelle Vorlagen einbeziehen.
2. die kombinierte Aufgabe mit einer Textaufgabe und einem kompetenzorientierten Teil für das Leseverstehen, das Hörverstehen, das Hörsehverstehen oder die Sprachmittlung<sup>7</sup>. Kombinierte Vorlagen müssen sich auf einen gemeinsamen thematischen Rahmen beziehen.
3. Die Überprüfung der Kompetenz Sprechen, die eine Klausur im Verlauf der Qualifikationsphase ersetzen kann.

Im Verlauf der Qualifikationsphase muss die kombinierte Aufgabenstellung mindestens einmal berücksichtigt werden. Es ist sicherzustellen, dass der Umfang der Textvorlage für die Textaufgabe in einer kombinierten Aufgabenstellung eine angemessene Bearbeitung ermöglicht.

In Kursen der in der Einführungsphase neu beginnenden Fremdsprache sind auch geringfügig adaptierte bzw. für den Fremdsprachenunterricht verfasste Texte als Klausurgrundlage möglich.

---

<sup>7</sup> Ausgeschlossen ist im Rahmen einer schriftlichen Leistungsüberprüfung die Übertragung eines spanischen Textes in die deutsche Sprache.



Für den in der Einführungsphase neu beginnenden Spanischunterricht gilt:

In den Klausuren der Einführungsphase und des ersten Halbjahrs der Qualifikationsphase werden im Unterricht erworbene Kompetenzen des Hör- und des Hör-/Sehverstehens, des Leseverstehens, des Schreibens und der Sprachmittlung gemessen, wobei die Sprachmittlung gegenüber den übrigen Kompetenzen ein geringeres Gewicht hat.

Die Klausuren sind so zu konzipieren, dass Kompetenzen schwerpunktmäßig überprüft werden, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen.

Rezeptive und produktive Kompetenzen sind gleichermaßen zu überprüfen und bei der Bewertung zu berücksichtigen. Aufgaben sind grundsätzlich so zu stellen, dass die Anwendung der sprachlichen Mittel in einen situativen Kontext eingebettet ist. Eine isolierte Überprüfung von Lexik und Grammatik ist nicht zulässig.

Bei der Korrektur von Aufgaben zum Kompetenzbereich „Schreiben“ sind Verfahren zu verwenden, die die sprachlichen Verstöße erfassen und sie in Beziehung zu der kommunikativen Leistung der Schülerinnen und Schüler setzen (integrative Bewertung der sprachlichen Leistung). Daher orientiert sich die Gewichtung und Bewertung der sprachlichen Verstöße am Grad des Gelingens der Kommunikation. Kern der Bewertung ist die Würdigung der erbrachten Leistung und nicht die Feststellung sprachlicher Mängel. Die Bewertung muss eine kurze schriftliche Rückmeldung über die festgestellten Stärken und Schwächen der Leistung beinhalten.

Für den fortgeführten Spanischunterricht in der Einführungsphase der Gesamtschule gilt:

Die Schülerinnen und Schüler weisen in den Klausuren ihre Kompetenzen des Hör- bzw. des Hör-/Sehverstehens, des Leseverstehens, des Schreibens und der Sprachmittlung nach, wobei die Sprachmittlung gegenüber den übrigen Kompetenzen ein geringeres Gewicht hat.

Daneben werden zur Vorbereitung auf die Arbeit in der Qualifikationsphase Klausuren in den für den fortgeschrittenen Spanischunterricht genannten Aufgabenformaten gestellt.

Als Ausgangstexte für die Klausuren dienen weitgehend authentische Texte bzw. mehrfach kodierte Texte im Sinne des erweiterten Textbegriffs.

Zur Ermittlung der Gesamtzensur sind die Ergebnisse der Klausuren und die Bewertung der Mitarbeit im Unterricht heranzuziehen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen darf 40% an der Gesamtzensur nicht unterschreiten und 50% nicht überschreiten.

## 6 Aufgaben der Fachkonferenz<sup>8</sup>

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums ein schuleigenes Fachcurriculum, das regelmäßig, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation, zu überprüfen und weiterzuentwickeln ist. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung und -sicherung des Faches bei.

Die Fachkonferenz

- trifft für die Einführungsphase Absprachen über Unterrichtseinheiten/thematische Dossiers, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen,
- wählt für das vierte Kurshalbjahr der fortgeführten Fremdsprache aus den Themenfeldern. (vgl. Kap. 4) eines aus, das für das jeweilige Zentralabitur nicht vorgegeben ist,
- entscheidet für Spanisch als neu beginnende Fremdsprache, welches Lehrbuch eingeführt werden soll,
- trifft Absprachen über geeignete Materialien,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung fachbezogener Hilfsmittel,
- trifft Absprachen zur Konzeption von Klausuren,
- bestimmt die Gewichtung von Klausuren und der Mitarbeit im Unterricht für die Festlegung der Gesamtzensur,
- initiiert und fördert Anliegen des Faches bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z.B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Besichtigungen, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben),
- multipliziert und reflektiert Fortbildungsergebnisse.

---

<sup>8</sup> Im Beruflichen Gymnasium werden diese Aufgaben von Bildungsgangs- und Fachgruppen wahrgenommen.

## 7 Bilingualer Unterricht

Der bilinguale Bildungsgang Spanisch strebt mit der Ausweitung fremdsprachlichen Lernens und Handelns auf Sachfächer eine erweiterte Mehrsprachigkeit an. Als Fachunterricht in der Fremdsprache befähigt er Schülerinnen und Schüler, komplexe Sachverhalte in unterschiedlichen Lernbereichen wie beispielsweise Wirtschaft, Kultur und Politik in der Fremdsprache zu verstehen, zu verarbeiten und darzustellen.

Dieses fächerverbindende Lernen, das mit einer erhöhten Sprachkompetenz einhergeht, ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, differenziert die Perspektive des Partnerlandes einzunehmen, Verstehensprobleme in dieser Perspektive aufzulösen und auch ihr eigenes Land für Partner der anderen Kultur und Sprache klar und verständlich darzustellen (Perspektivenkoordination, Kulturmittlung). Durch die Sachorientierung erfahren die Schülerinnen und Schüler darüber hinaus einen mehrdimensionalen Zugang nicht nur zu Fakten, sondern auch zu deren Darstellung und Einschätzung in der eigenen und in der Zielkultur. Bilingualer Unterricht fördert daher in besonderem Maße die Erweiterung der interkulturellen Kompetenz.

Die Integration des bilingualen Sachfachunterrichts Spanisch in das schulische Angebot der gymnasialen Oberstufe ist auch in folgenden Modellen denkbar:

- in ausgewählten Sachfächern
- im bilingualen Seminarfach
- in Modulen im Sachfach oder im Seminarfach

Im bilingualen Unterricht wird die Fremdsprache Spanisch zum Träger der fachlichen Informationen. Die Gestaltung des Unterrichts orientiert sich an den didaktischen und methodischen Prinzipien des jeweiligen Sachfaches sowie den spezifischen Bedingungen des bilingualen Unterrichts.

Für die Leistungsbewertung sind die fachlichen Leistungen entscheidend.

## 8. Besondere Regelungen

### 8.1 Einführungsphase:

#### **Fortgeführter Spanischunterricht an der Gesamtschule, am Beruflichen Gymnasium, Abendgymnasium und Kolleg**

Der fortgeführte Unterricht in der Einführungsphase berücksichtigt die schulspezifischen Voraussetzungen. Die Lernenden können sowohl eine größere Spanne in der Altersstruktur aufweisen als auch unterschiedliche Lernzeiten in der zweiten Fremdsprache absolviert haben. Dieser Lern- und Leistungsheterogenität muss Rechnung getragen werden. Die Inhalte orientieren sich an den drei Themenfeldern. Die Schülerinnen und Schüler vertiefen ihre Kenntnisse und Fertigkeiten anhand von thematischen Dossiers und möglichst authentischen Texten (auch Filmen und Ganzschriften). Gleichzeitig werden sie auf die Analyse literarischer Texte vorbereitet.

#### 8.1.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen

##### **Hörverstehen und Hör-/Sehverstehen**

Am Ende der Einführungsphase erfassen die Schülerinnen und Schüler die Hauptinhalte komplexerer und längerer Redebeiträge und folgen einem Diskussionsverlauf, sofern die Thematik hinreichend vertraut ist, in der Standardsprache gesprochen und der Gesprächsverlauf durch nonverbale Signale und Intonation unterstützt wird (B1+).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erfassen in Gesprächen auch unter Muttersprachlern das Thema und Kernaussagen.
- verstehen global authentisches Material (z. B. Filme, Filmsequenzen, Hörtexte) und entnehmen ihm mit Hilfe von entsprechenden Aufgabenstellungen Detailinformationen (z. B. Handlungsmotive und Hintergründe, Personenkonstellation und -charakteristik).

##### **Leseverstehen**

Am Ende der Einführungsphase lesen und verstehen die Schülerinnen und Schüler authentische fiktionale und nichtfiktionale Texte, die sich auf das soziale Umfeld von Jugendlichen der eigenen und der Zielsprachenkulturen beziehen, gesellschaftlich relevante Thematiken der spanischsprachigen Welt ansprechen und gering verschlüsselt in Standardsprache verfasst sind (B1+).

Die Schülerinnen und Schüler...

- erschließen Texte global und im Detail.
- finden in verschiedenen Texten/Textteilen gezielt bestimmte Informationen auf.
- erkennen in klar geschriebenen argumentativen Texten die wesentlichen Schlussfolgerungen sowie Haltungen und Einstellungen eines Schreibenden.
- erkennen in Texten einzelne Gestaltungsmerkmale und ihre Wirkung (z. B. Aufbau, Erzählperspektive).
- lesen selbstständig einen längeren fiktionalen, sprachlich authentischen Text, wobei das Leseerlebnis im Vordergrund steht.

## Sprechen

Am Ende der Einführungsphase äußern sich die Schülerinnen und Schüler sowohl monologisch als auch in der Interaktion in komplexeren zusammenhängenden Sätzen klar verständlich und flüssig über thematisch vertraute Inhalte (B1+).

monologisch (B1+)

Die Schülerinnen und Schüler ...

- schildern reale und erfundene Ereignisse.
- berichten detailliert über Erfahrungen und erläutern ihre Einstellung dazu.
- geben Inhalte von literarischen Texten und Filmen wieder und beschreiben dabei die eigenen Gedanken, Gefühle und Reaktionen.
- beschreiben und begründen Wunschträume, Ziele und Absichten.
- tragen komplexere Präsentationen und Referate vor.

interaktiv (B1)

Die Schülerinnen und Schüler ...

- nehmen an Gesprächen zu einem breiteren Themenspektrum teil.
- äußern und vertreten in Diskussionen persönliche Standpunkte und drücken höflich Überzeugungen, Zustimmung, Ablehnung aus.
- tauschen persönliche und sachbezogene Informationen aus und reagieren dabei ggf. auf weiterführende Nachfragen.
- drücken Gefühle aus und reagieren sprachlich angemessen auf Gefühlsäußerungen.

## Schreiben

Am Ende der Einführungsphase verfassen die Schülerinnen und Schüler umfangreichere strukturierte Texte zu einem breiteren Themenspektrum (B1+).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- resümieren komplexere Texte.
- schreiben übersichtliche, zusammenhängende Berichte und persönliche Briefe (auch Leserbriefe), in denen Ereignisse und Einstellungen geschildert werden.
- stellen Argumente zu Problemen und Fragen zusammen, wägen sie gegeneinander ab und nehmen Stellung.
- verfassen eine Charakterisierung.
- erstellen komplexere kreative Texte (z. B. entwickeln alternative Handlungsstränge, füllen Leerstellen, schreiben aus anderer Perspektive, verfassen Rollenbiographien).
- formulieren adressatengerecht einfache standardisierte Anfragen und/oder Bewerbungen.

## Sprachmittlung

Am Ende der Einführungsphase geben die Schülerinnen und Schüler Äußerungen in Alltagssituationen und zu Themen von allgemeinerer Bedeutung in der jeweils anderen Sprache wieder.

Die Schülerinnen und Schüler übertragen Inhalte von ...

- umfangreichem Textmaterial, indem sie die Kernaussagen wiedergeben
- Nachrichten, Zeitungstexten, Orientierungs- und Beratungsgesprächen, Briefen
- Diskussionen und Streitgesprächen

unter Verzicht auf Redundantes und geben ggf. Erläuterungen zu Begriffen/Sachverhalten, die dem Adressaten nicht vertraut sind.

## Verfügbarkeit sprachlicher Mittel

### Wortschatz

Am Ende der Einführungsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über einen Wortschatz, der es ihnen ermöglicht, sich zu relevanten Themen der eigenen und der Zielsprachenkulturen zu äußern (B1+).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- verfügen über einen angemessenen allgemeinen und themenspezifischen Wortschatz und über differenzierte Redemittel zur Argumentation.
- verfügen über einen erweiterten Wortschatz zum Umgang mit Texten (auch fiktionaler Art) und Medien sowie zur Beschreibung sprachlicher Phänomene.
- schließen lexikalische Lücken sinnvoll durch Umschreibung.

## Aussprache und Intonation

Am Ende der Einführungsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über eine weitestgehend korrekte Aussprache und Intonation des Spanischen (B1+).

## Grammatik

Am Ende der Einführungsphase sind die Schülerinnen und Schüler weitgehend sicher im Gebrauch der grundlegenden Satzmuster, grammatischen Formen und komplexeren Strukturen, die sie benötigen, um in Kommunikationssituationen sinnvoll zu agieren. (B1+).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- vertiefen die bisher gelernten Strukturen und wenden sie in komplexeren thematischen Bezügen an.
- berichten über zeitlich zurückliegende Aussagen, Fragen, Aufforderungen, Wünsche anderer (indirekte Rede mit Zeitverschiebung, Zeitenfolge, Modusgebrauch).
- berücksichtigen weitere Aspekte der Sprachökonomie bei der Satzkonstruktion (Partizipialkonstruktionen).

## **Orthografie**

Am Ende der Einführungsphase schreiben die Schülerinnen und Schüler hinreichend korrekt und klar verständlich (B2).

### **8.1.2 Methodenkompetenzen**

Aufbauend auf den bis zum Jahrgang 10 entwickelten Methodenkompetenzen verfügen die Schülerinnen und Schüler am Ende der Einführungsphase über ein umfassendes Inventar von Strategien, Methoden und Arbeitstechniken, das sie sach- und bedarfsorientiert anwenden.

### **Selbstständiges und kooperatives Sprachenlernen**

Die Schülerinnen und Schüler übernehmen weitestgehend selbstständig Verantwortung für den eigenen wie für den gemeinsamen Lernprozess, indem sie

- ihren Lernprozess individuell organisieren und auf die eigenen Lernbedürfnisse ausrichten.
- den Lernstand/-fortschritt anhand geeigneter Evaluationsinstrumente einschätzen.
- Strategien zur Selbstkorrektur weiterentwickeln.
- Hypothesen zu sprachlichen Phänomenen aufstellen, diese überprüfen und die Erkenntnisse für die Sprachproduktion nutzen.
- in Texten angesprochene Probleme eigenständig und im Austausch mit anderen herausarbeiten, Begründungszusammenhänge herstellen und Problemlösungen skizzieren.
- Arbeitsprozesse strukturieren: Ziele, Rollenverteilung, Ablauf, Präsentationsformen festlegen.
- ihre eigenen Kompetenzen funktional im Klassenraumdiskurs, in Gruppen- und/oder Partnerarbeit einbringen und Kompetenzen der Mitschülerinnen und Mitschüler erkennen, schätzen und nutzen.
- digitale und nichtdigitale Hilfsmittel sachorientiert für die eigene Arbeit nutzen.

### **Umgang mit Texten und Medien**

Die Schülerinnen und Schüler nutzen die erlernten Arbeitstechniken und Lernstrategien, um selbstständig - individuell und im Team - mit verschiedenen Texten (im Sinne des erweiterten Textbegriffs), mit traditionellen und modernen Medien umgehen zu können. Sie nutzen diese unterschiedlichen Medien für den Unterricht und zum eigenständigen Lernen.

Der Unterricht fördert die Entwicklung der Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler, indem er zu einem reflektierten und kritischen Umgang mit Medien hinführt.

### **Textrezeption (Hör-, Hör-/Seh- und Leseverstehen)**

Die Schülerinnen und Schüler ...

- passen ihren Lese- und Hörstil (global, selektiv, detailliert) selbst gesteuert der Aufgabenstellung und der eigenen Verstehensintention an.
- gliedern längere Texte und identifizieren inhaltlich und stilistisch wichtige Passagen.
- erkennen die Charakteristika und Intentionen unterschiedlicher Textsorten.
- erkennen in mehrfach codierten Texten (Comics, Lieder, Filmszenen) wesentliche Elemente des Zusammenspiels von Sprache, Bild und/oder Ton/Musik.
- nutzen ein- und zweisprachige (auch digitale) Wörterbücher effektiv zur Texterschließung.

### **Textproduktion (Schreiben, Sprechen, Interaktion)**

Die Schülerinnen und Schüler ...

- präsentieren Arbeitsergebnisse sach- und adressatenbezogen unter Nutzung geeigneter Medien.
- passen eigene Texte den formalen und stilistischen Erfordernissen der jeweiligen Textsorte an.
- überarbeiten ihre Texte selbstständig und im Team.
- nutzen ein- und zweisprachige (auch digitale) Wörterbücher und Grammatiken effektiv zur Textproduktion.
- wenden Kompensationsstrategien bei Ausdrucksschwierigkeiten an.
- nutzen mit Partnern und in Gruppen überwiegend die Zielsprache als Arbeitssprache.



### 8.1.3 Interkulturelle Kompetenzen

Bis zum Ende der Einführungsphase erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre interkulturelle Handlungsfähigkeit.

Der Bereich der **Kenntnisse** umfasst geografische, soziokulturelle, historische Bedingungen, Werte, Normen, Einstellungen sowie elementare Kommunikationsmuster und Interaktionsregeln.

Im Bereich der interkulturellen **Fertigkeiten** setzen die Schülerinnen und Schüler die Ausgangskultur und die fremde Kultur miteinander in Beziehung. Sie nehmen kulturspezifische Denkmuster und Handlungsweisen und deren historische und soziokulturelle Bedingtheit bewusst wahr, um angemessen in einem interkulturellen Kontext zu handeln.

Interkulturelles Lernen ist ein lebenslanger Prozess, der auch durch andere Fächer und vor allem außerschulische Erfahrungen geprägt wird. **Haltungen** und **Einstellungen** (wie z. B. Toleranz, Empathiefähigkeit, Multiperspektivität) sollen durch den Spanischunterricht weiterentwickelt werden. Lernfortschritte in diesen Bereichen sind jedoch nicht standardisierbar und ohne den Realkontext nur begrenzt umzusetzen und nachzuweisen. Jahrgangsbezogene Standards werden daher im Folgenden nur für den Bereich der Kenntnisse und Fertigkeiten ausgewiesen.

Am Ende der Einführungsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über ein gesichertes soziokulturelles Orientierungswissen bezüglich ausgewählter Aspekte des heutigen Spanien und insgesamt dreier lateinamerikanischer Staaten oder Gemeinschaften. Sie reflektieren Haltungen und Einstellungen kritisch und bewältigen auch komplexere Begegnungssituationen.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erkennen kulturspezifische Aspekte in kulturellen Manifestationen aus der spanischsprachigen Welt. Sie beschaffen sich Informationen hierzu und betten diese in einen weiter gefassten kulturellen Zusammenhang ein.
- von ziehen bei der Reflexion über Lebensbedingungen Menschen in der spanischsprachigen Welt und im eigenen Land grundlegende, exemplarische Kenntnisse über soziale, politische und historische Gegebenheiten heran.
- erkennen Einstellungen und Wertvorstellungen von Individuen in den Gesellschaften der Zielsprache und nehmen dazu eine differenzierte Sichtweise ein, indem sie die kulturelle Bedingtheit des eigenen Werturteils berücksichtigen.
- veranschaulichen durch Verfahren, die auf Perspektivwechsel zielen (z. B. Rollenspiele), mögliche Haltungen und Einstellungen anderer, um sie so erfahrbar werden zu lassen. Sie erläutern bzw. hinterfragen sie in Reflexionsphasen.

#### 8.1.4 Themenfelder und Inhalte

In der Einführungsphase erfolgt die Weiterentwicklung der Kompetenzen anhand von Inhalten. Die drei verbindlichen Themenfelder aus dem Kerncurriculum für die Schuljahrgänge 6 (bzw. 7) - 10 werden aufgegriffen und erweitert bzw. ergänzt.

Themenfelder	Mögliche Themen und Inhalte
1: Ich und die anderen	<ul style="list-style-type: none"><li>- Lebensumfeld und Lebensstil</li><li>- Werte, Haltungen und Ziele</li><li>- zwischenmenschliche und interkulturelle Beziehungen</li></ul>
2: Jugendliche in ihrem unmittelbaren Erfahrungsbereich	<ul style="list-style-type: none"><li>- Zukunftsperspektiven (Ausbildung, Beruf)</li><li>- Freizeit und Konsum und gesellschaftliche Rahmenbedingungen</li></ul>
3: Gesellschaftliches und kulturelles Leben	Die spanischsprachige Welt: <ul style="list-style-type: none"><li>- Kultur und Traditionen</li><li>- multikulturelle Gesellschaften</li><li>- Geschichte, Wirtschaft, Politik, Umwelt</li><li>- Engagement und Verantwortung</li></ul>

## Anhang

### A 1 Operatoren für das Fach Spanisch

In der folgenden Liste werden Formulierungen für Arbeitsaufträge („Operatoren“) vorgelegt. Die Operatoren dienen dazu, den Lernenden die Anforderungen in Lern- und Leistungssituationen transparent zu machen. Sie beziehen sich sowohl auf den schriftlichen als auch auf den mündlichen Bereich. Die Liste erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit; andere Aufgabenstellungen sind möglich.

Arbeitsaufträge für Prüfungsaufgaben in der Qualifikationsphase sollten mit den unten aufgeführten Operatoren formuliert werden. Ihre Kenntnis wird bei den Schülerinnen und Schülern bis zum Abitur vorausgesetzt.

Neben Definitionen und Beispielen enthält die Tabelle Zuordnungen zu den Anforderungsbereichen (AFB) I - III, wobei die konkrete Zuordnung auch vom Kontext der Aufgabenstellung abhängen kann und eine scharfe Trennung der Anforderungsbereiche nicht immer möglich ist.

**Anforderungsbereich I**      **Reproduktion und Textverstehen**  
**Anforderungsbereich II**      **Reorganisation und Analyse**  
**Anforderungsbereich III**      **Werten und Gestalten**

Operatoren	AFB	Definitionen	Beispiele
<b>Anforderungsbereich I</b>			
contar	I	reproducir el contenido con palabras propias	Cuenta lo que pasa mientras el hombre está esperando.
describir	I	referir de manera ordenada y lógica aspectos determinados de algo o alguien	Describe el cuadro detalladamente.  Describe la relación entre padre e hijo tal como se presenta en su conversación.
esbozar	I	trazar con líneas generales una imagen de algún objeto o acontecimiento	Esboce las relaciones familiares entre los participantes en esta escena.
ordenar	I	presentar los diferentes elementos poniéndolos en un orden lógico (p.ej. cronológico)	Ordene cronológicamente los hechos narrados en el texto.
presentar	I	mostrar o dar a conocer algo o a alguien	Presente a Eduardo Madina y cuente lo que le ocurrió.  Presente con la ayuda de la pizarra de conferencias los argumentos de las distintas personas.
relacionar	I	encontrar la correlación entre los elementos expuestos en el texto	Relacione los dibujos del cómic con el texto de los bocadillos.

resumir	I	exponer brevemente y con palabras propias las ideas esenciales del texto sin entrar en detalles	Resuma brevemente lo que pasa en esta escena clave.
---------	---	---	---

### Anforderungsbereich II

analizar	II	examinar y explicar ciertos aspectos particulares de un texto teniendo en cuenta el mensaje del texto en su totalidad	Analice el conflicto interior de Joaquín.
caracterizar	II	resaltar los rasgos característicos de un personaje, una cosa, una situación, etc. generalizando los puntos particulares o los detalles mencionados en el texto	Caracterice al protagonista del texto.
clasificar	II	ordenar en grupos elementos con características comunes	Clasifique las distintas formas de contaminación mencionadas en el artículo.
comparar	II	examinar dos o más cosas, situaciones, personajes, puntos de vista, etc. para descubrir y presentar su relación, sus semejanzas, sus diferencias según unos criterios dados	Compare la historia de B y F con la de las hermanas en 'Guantanameras' y exponga las diferencias.
confeccionar un croquis / un gráfico etc.	II	visualizar y reorganizar elementos de un texto	Confeccione – a base del texto – un croquis que haga visible cómo Moctezuma experimentó y se explicó la llegada de los españoles.
examinar	II	estudiar a fondo un problema, un comportamiento, una situación, un fenómeno	Examine las diferentes actitudes de los protagonistas ante esta situación.
explicar	II	hacer entender de manera clara una idea, un sentimiento o la función de un objeto, refiriéndose al contexto / los motivos / las causas	Explique la función de las diferencias tipográficas en este artículo.
exponer / poner de relieve	II	mostrar o presentar ciertos aspectos del texto sin dar todas las ideas ni demasiados detalles	Exponga con algunos ejemplos ilustrativos lo que Diana quiere decir.
retratar	II	mostrar o describir algo o a alguien desde un punto de vista determinado	Retrate a Rigoberta Menchú como defensora de los derechos humanos de los indígenas.

### Anforderungsbereich III

comentar	III	expresar opiniones u observaciones acerca de una cita, un problema o un comportamiento y dar argumentos	Comente la función que tiene la ropa para el protagonista del cuento y para Lili Libertad.
----------	-----	---	--

		lógicos, basándose en el contexto, los conocimientos de la materia y / o las propias experiencias	
comparar	III	examinar dos o más cosas, situaciones, personajes, puntos de vista, etc. para descubrir y presentar su relación, sus semejanzas, sus diferencias según unos criterios dados	Compare este texto con la historia de .... destacando las semejanzas y diferencias.
discutir	III	analizar un asunto desde distintos puntos de vista para explicarlo o solucionarlo, examinar y valorar los pros y los contras, referirse a un punto de vista, poner objeciones y manifestar una opinión contraria	Discuta la decisión final de Joaquín refiriéndose a las experiencias de los protagonistas del cuento 'Al otro lado' de I. Aldecoa.
explicar	III	hacer entender de manera clara una idea, un sentimiento o la función de un objeto, refiriéndose al contexto / los motivos / las causas	Explique el trasfondo de estos argumentos.
evaluar	III	determinar el valor o el estado de una cosa	Evalúe el éxito de las medidas adoptadas para mantener limpias las playas de la Costa Brava.
expresar la opinión	III	Dar la propia opinión en cuanto a un comportamiento, una actitud, un punto de vista	Expresa su opinión acerca de la misión de los 'doctores del Chaco'.
justificar	III	aportar argumentos a favor de algo; defender con pruebas / razones	... Justifique su decisión basándose en el efecto que los dos cuentos producen en el lector.
juzgar	III	valorar las acciones o condiciones de un personaje, emitir juicio favorable o desfavorable sobre una cosa	Juzgue el comportamiento de Reynaldo teniendo en cuenta la situación económica y política de la Cuba actual.

<b>Anforderungsbereich III (kreative Aufgabenstellungen)</b>			
buscar soluciones	III	proponer medidas para remediar un problema	Busque soluciones para remediar la situación de Tita y Pedro.
convencer	III	conseguir que una persona piense de una determinada manera o que haga una cosa	Convenza a sus compañeros de que el viaje que usted ha elegido es la mejor opción.
imaginar(se)	III	inventar algo basándose en elementos dados	Imagínese cómo puede continuar la película y escriba el guión.
inventar	III	imaginarse algo basándose en elementos dados	Invente el final del cuento.
redactar / escribir	III	desarrollar y formular un texto partiendo de un punto de vista determinado	... Redacte esta carta.

## A 2 Kompetenzstufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen und Regelstandards für die Kurse der Einführungs- und Qualifikationsphase

In den Kursen der Einführungs- und Qualifikationsphase werden folgende Kompetenzstufen des GeR erreicht:

### Spanisch als in der Einführungsphase neu beginnende Fremdsprache:

	Hör- und Hör-/Sehverstehen	Leseverstehen	Sprechen	Schreiben
<b>am Ende der Einführungsphase</b>	A 2+	A 2+	A 2+	A 2+
<b>am Ende der Qualifikationsphase</b>	B 1+	B 1+	B 1+	B 1+

### Spanisch als fortgeführte Fremdsprache:

<b>am Ende der Qualifikationsphase</b>	Hör- und Hör-/Sehverstehen	Leseverstehen	Sprechen	Schreiben
<b>grundlegendes Anforderungsniveau</b>	B 2	B 2+	B 2	B 2
<b>erhöhtes Anforderungsniveau</b>	B 2+	C 1	B 2+	C 1

Die Kompetenzstufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen sind nicht spezifisch auf schulisches Fremdsprachenlernen ausgerichtet. Die folgende Auswahl der Beispielskalen weist einen Bezug zu den im Kerncurriculum aufgeführten Kompetenzen auf. Die Niveaustufe C 2 wird zur Verdeutlichung des grundsätzlich Erreichbaren mit aufgeführt.

**Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala**

<b>Kompetente Sprachverwendung</b>	<b>C 2</b>	Kann praktisch alles, was er/sie liest oder hört, mühelos verstehen. Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.
	<b>C 1</b>	Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.
<b>Selbstständige Sprachverwendung</b>	<b>B 2</b>	Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.
	<b>B 1</b>	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.
<b>Elementare Sprachverwendung</b>	<b>A 2</b>	Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.
	<b>A 1</b>	Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen - z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben - und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.

## Ausgewählte Deskriptoren

<b>Hörverstehen allgemein</b>	
<b>C 2</b>	Hat keinerlei Schwierigkeiten, alle Arten gesprochener Sprache zu verstehen, sei dies live oder in den Medien, und zwar auch wenn schnell gesprochen wird, wie Muttersprachler dies tun.
<b>C 1</b>	Kann genug verstehen, um längeren Redebeiträgen über nicht vertraute, abstrakte und komplexe Themen zu folgen, wenn auch gelegentlich Details bestätigt werden müssen, insbesondere bei fremdem Akzent. Kann ein breites Spektrum idiomatischer Wendungen und umgangssprachlicher Ausdrucksformen verstehen und Registerwechsel richtig beurteilen. Kann längeren Reden und Gesprächen folgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind.
<b>B 2</b>	Kann im direkten Kontakt und in den Medien gesprochene Standardsprache verstehen, wenn es um vertraute oder auch um weniger vertraute Themen geht, wie man ihnen normalerweise im privaten, gesellschaftlichen, beruflichen Leben oder in der Ausbildung begegnet. Nur extreme Hintergrundgeräusche, unangemessene Diskursstrukturen oder starke Idiomatik beeinträchtigen das Verständnis. Kann die Hauptaussagen von inhaltlich und sprachlich komplexen Redebeiträgen zu konkreten und abstrakten Themen verstehen, wenn Standardsprache gesprochen wird; versteht auch Fachdiskussionen im eigenen Spezialgebiet. Kann längeren Redebeiträgen und komplexer Argumentation folgen, sofern die Thematik einigermaßen vertraut ist und der Rede- oder Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist.
<b>B 1</b>	Kann unkomplizierte Sachinformationen über gewöhnliche alltags- oder berufsbezogene Themen verstehen und dabei die Hauptaussagen und Einzelinformationen erkennen, sofern klar artikuliert und mit vertrautem Akzent gesprochen wird. Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache über vertraute Dinge gesprochen wird, denen man normalerweise bei der Arbeit, in der Ausbildung oder der Freizeit begegnet; kann auch kurze Erzählungen verstehen.
<b>A 2</b>	Versteht genug, um Bedürfnisse konkreter Art befriedigen zu können, sofern deutlich und langsam gesprochen wird. Kann Wendungen und Wörter verstehen, wenn es um Dinge von ganz unmittelbarer Bedeutung geht (z. B. ganz grundlegende Informationen zu Person, Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung), sofern deutlich und langsam gesprochen wird.
<b>A 1</b>	Kann verstehen, wenn sehr langsam und sorgfältig gesprochen wird und wenn lange Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen.



<b>Fernsehsendungen und Filme verstehen</b>	
<b>C 2</b>	Wie C 1
<b>C 1</b>	Kann Spielfilme verstehen, auch wenn viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch darin vorkommt.
<b>B 2</b>	Kann im Fernsehen die meisten Nachrichtensendungen und Reportagen verstehen.
	Kann Fernsehreportagen, Live-Interviews, Talk-Shows, Fernsehspiele sowie die meisten Filme verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird.
<b>B 1</b>	Kann in vielen Fernsehsendungen zu Themen von persönlichem Interesse einen großen Teil verstehen, z. B. in Interviews, kurzen Vorträgen oder Nachrichtensendungen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
	Kann vielen Filmen folgen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird und deren Sprache klar und unkompliziert ist. Kann das Wesentliche von Fernsehprogrammen zu vertrauten Themen verstehen, sofern darin relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
<b>A 2</b>	Kann die Hauptinformation von Fernsehmeldungen über Ereignisse, Unglücksfälle usw. erfassen, wenn der Kommentar durch das Bild unterstützt wird.
	Kann dem Themenwechsel bei TV-Nachrichten folgen und sich eine Vorstellung vom Hauptinhalt machen.
<b>A 1</b>	Keine Deskriptoren vorhanden.

<b>Leseverstehen allgemein</b>	
<b>C 2</b>	Kann praktisch alle Arten geschriebener Texte verstehen und kritisch interpretieren (einschließlich abstrakte, strukturell komplexe oder stark umgangssprachliche literarische oder nichtliterarische Texte). Kann ein breites Spektrum langer und komplexer Texte verstehen und dabei feine stilistische Unterschiede und implizite Bedeutungen erfassen.
<b>C 1</b>	Kann lange, komplexe Texte im Detail verstehen, auch wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.
<b>B 2</b>	Kann sehr selbstständig lesen, Lesestil und -tempo verschiedenen Texten und Zwecken anpassen und geeignete Nachschlagewerke selektiv benutzen. Verfügt über einen großen Lesewortschatz, hat aber möglicherweise Schwierigkeiten mit seltener gebrauchten Wendungen.
<b>B 1</b>	Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen.
<b>A 2</b>	Kann kurze, einfache Texte zu vertrauten, konkreten Themen verstehen, in denen gängige alltags- oder berufsbezogene Sprache verwendet wird.
	Kann kurze, einfache Texte lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz und einen gewissen Anteil international bekannter Wörter enthalten.
<b>A 1</b>	Kann sehr kurze, einfache Texte Satz für Satz lesen und verstehen, indem er/sie bekannte Namen, Wörter und einfachste Wendungen heraussucht und, wenn nötig, den Text mehrmals liest.

<b>Mündliche Produktion allgemein</b>	
<b>C 2</b>	Kann klar, flüssig und gut strukturiert sprechen und seinen Beitrag so logisch aufbauen, dass es den Zuhörern erleichtert wird, wichtige Punkte wahrzunehmen und zu behalten.
<b>C 1</b>	Kann komplexe Sachverhalte klar und detailliert beschreiben und darstellen und dabei untergeordnete Themen integrieren, bestimmte Punkte genauer ausführen und alles mit einem angemessenen Schluss abrunden.
<b>B 2</b>	Kann zu einer großen Bandbreite von Themen aus seinen/ihren Interessengebieten klare und detaillierte Beschreibungen und Darstellungen geben, Ideen ausführen und durch untergeordnete Punkte und relevante Beispiele abstützen.
<b>B 1</b>	Kann relativ flüssig eine unkomplizierte, aber zusammenhängende Beschreibung zu Themen aus seinen/ihren Interessengebieten geben, wobei die einzelnen Punkte linear aneinander gereiht werden.
<b>A 2</b>	Kann eine einfache Beschreibung von Menschen, Lebens- oder Arbeitsbedingungen, Alltagsroutinen, Vorlieben oder Abneigungen usw. geben, und zwar in kurzen, listenhaften Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen.
<b>A 1</b>	Kann sich mit einfachen, überwiegend isolierten Wendungen über Menschen und Orte äußern.

<b>Mündliche Interaktion allgemein</b>	
<b>C 2</b>	Beherrscht idiomatische und umgangssprachliche Wendungen gut und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. Kann ein großes Repertoire an Graduierungs- und Abtönungsmitteln weitgehend korrekt verwenden und damit feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen. Kann bei Ausdrucksschwierigkeiten so reibungslos neu ansetzen und umformulieren, dass die Gesprächspartner kaum etwas davon bemerken.
<b>C 1</b>	Kann sich beinahe mühelos spontan und fließend ausdrücken. Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen; offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten; nur begrifflich schwierige Themen können den natürlichen Sprachfluss beeinträchtigen.
<b>B 2</b>	Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch und anhaltende Beziehungen zu Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen für sich selbst hervorheben und Standpunkte durch relevante Erklärungen und Argumente klar begründen und verteidigen. Kann sich mit einiger Sicherheit über vertraute Routineangelegenheiten, aber auch über andere Dinge aus dem eigenen Interessen- oder Berufsgebiet verständigen. Kann Informationen austauschen, prüfen und bestätigen, mit weniger routinemäßigen Situationen umgehen und erklären, warum etwas problematisch ist. Kann Gedanken zu eher abstrakten kulturellen Themen ausdrücken, wie z. B. zu Filmen, Büchern, Musik usw.
<b>B 1</b>	Kann ein breites Spektrum einfacher sprachlicher Mittel einsetzen, um die meisten Situationen zu bewältigen, die typischerweise beim Reisen auftreten. Kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über vertraute Themen teilnehmen, persönliche Meinungen ausdrücken und Informationen austauschen über Themen, die vertraut sind, persönlich interessieren oder sich auf das alltägliche Leben beziehen (z. B. Familie, Hobbys, Arbeit, Reisen und aktuelles Geschehen). Kann sich relativ leicht in strukturierten Situationen und kurzen Gesprächen verständigen, sofern die Gesprächspartner, falls nötig, helfen. Kann ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen; kann Fragen stellen und beantworten und in vorhersehbaren Alltagssituationen Gedanken und Informationen zu vertrauten Themen austauschen.
<b>A 2</b>	Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten in Zusammenhang mit Arbeit und Freizeit geht. Kann sehr kurze Kontaktgespräche führen, versteht aber kaum genug, um das Gespräch selbst in Gang halten zu können.
<b>A 1</b>	Kann sich auf einfache Art verständigen, doch ist die Kommunikation völlig davon abhängig, dass etwas langsamer wiederholt, umformuliert oder korrigiert wird. Kann einfache Fragen stellen und beantworten, einfache Feststellungen treffen oder auf solche reagieren, sofern es sich um unmittelbare Bedürfnisse oder um sehr vertraute Themen handelt.

<b>Schriftliche Produktion allgemein</b>	
<b>C 2</b>	Kann klare, flüssige, komplexe Texte in angemessenem und effektivem Stil schreiben, deren logische Struktur den Lesern das Auffinden der wesentlichen Punkte erleichtert.
<b>C 1</b>	Kann klare, gut strukturierte Texte zu komplexen Themen verfassen und dabei die entscheidenden Punkte hervorheben, Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte oder geeignete Beispiele oder Begründungen stützen und den Text durch einen angemessenen Schluss abrunden.
<b>B 2</b>	Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus seinem/ihrer Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.
<b>B 1</b>	Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus seinem/ihrer Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
<b>A 2</b>	Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie <i>und</i> , <i>aber</i> oder <i>weil</i> verbinden.
<b>A 1</b>	Kann einfache, isolierte Wendungen und Sätze schreiben.

Für die **Sprachmittlung** liegen keine Skalen vor.

<b>Spektrum sprachlicher Mittel, allgemein</b>	
<b>C 2</b>	Kann aufgrund einer umfassenden und zuverlässigen Beherrschung eines sehr großen Spektrums sprachlicher Mittel Gedanken präzise formulieren, Sachverhalte hervorheben, Unterscheidungen treffen und Unklarheiten beseitigen. Erweckt nicht den Eindruck, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
<b>C 1</b>	Kann aus seinen/ihren umfangreichen Sprachkenntnissen Formulierungen auswählen, mit deren Hilfe er/sie sich klar ausdrücken kann, ohne sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
<b>B 2</b>	Kann sich klar ausdrücken, ohne dabei den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um klare Beschreibungen, Standpunkte auszudrücken und etwas zu erörtern; sucht dabei nicht auffällig nach Worten und verwendet einige komplexe Satzstrukturen.
<b>B 1</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.
	Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, manchmal zögernd und mit Hilfe von einigen Umschreibungen, über Themen äußern zu können wie Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse, aber der begrenzte Wortschatz führt zu Wiederholungen und manchmal auch zu Formulierungsschwierigkeiten.
<b>A 2</b>	Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen.
	Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten. Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen. Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierte Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen.
<b>A 1</b>	Verfügt über ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf persönliche Dinge und Bedürfnisse konkreter Art.

<b>Wortschatzspektrum</b>	
<b>C 2</b>	Beherrscht einen sehr reichen Wortschatz einschließlich umgangssprachlicher und idiomatischer Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst.
<b>C 1</b>	Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen; offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten. Gute Beherrschung idiomatischer Ausdrücke und umgangssprachlicher Wendungen.
<b>B 2</b>	Verfügt über einen großen Wortschatz in seinem Sachgebiet und in den meisten allgemeinen Themenbereichen. Kann Formulierungen variieren, um häufige Wiederholungen zu vermeiden; Lücken im Wortschatz können dennoch zu Zögern und Umschreibungen führen.
<b>B 1</b>	Verfügt über einen ausreichend großen Wortschatz, um sich mit Hilfe von einigen Umschreibungen über die meisten Themen des eigenen Alltagslebens äußern zu können wie beispielsweise Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse.
<b>A 2</b>	Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen. Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können. Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können.
<b>A 1</b>	Verfügt über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen.

<b>Grammatische Korrektheit</b>	
<b>C 2</b>	Zeigt auch bei der Verwendung komplexer Sprachmittel eine durchgehende Beherrschung der Grammatik, selbst wenn die Aufmerksamkeit anderweitig beansprucht wird (z. B. durch vorausblickendes Planen oder Konzentration auf die Reaktionen anderer).
<b>C 1</b>	Kann beständig ein hohes Maß an grammatischer Korrektheit beibehalten; Fehler sind selten und fallen kaum auf.
<b>B 2</b>	Gute Beherrschung der Grammatik; gelegentliche Ausrutscher oder nichtsystematische Fehler und kleinere Mängel im Satzbau können vorkommen, sind aber selten und können oft rückblickend korrigiert werden. Gute Beherrschung der Grammatik; macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.
<b>B 1</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. Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.
<b>A 2</b>	Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte.
<b>A 1</b>	Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire.

<b>Beherrschung der Aussprache und Intonation</b>	
<b>C 2</b>	Wie C 1
<b>C 1</b>	Kann die Intonation variieren und so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.
<b>B 2</b>	Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben.
<b>B 1</b>	Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.
<b>A 2</b>	Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen.
<b>A 1</b>	Die Aussprache eines sehr begrenzten Repertoires auswendig gelernter Wörter und Redewendungen kann mit einiger Mühe von Muttersprachlern verstanden werden, die den Umgang mit Sprechern aus der Sprachengruppe des Nicht-Muttersprachlers gewöhnt sind.

<b>Beherrschung der Orthografie</b>	
<b>C 2</b>	Die schriftlichen Texte sind frei von orthografischen Fehlern.
<b>C 1</b>	Die Gestaltung, die Gliederung in Absätze und die Zeichensetzung sind konsistent und hilfreich. Die Rechtschreibung ist, abgesehen von gelegentlichem Verschreiben, richtig.
<b>B 2</b>	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.
<b>B 1</b>	Kann zusammenhängend schreiben; die Texte sind durchgängig verständlich. Rechtschreibung, Zeichensetzung und Gestaltung sind exakt genug, sodass man sie meistens verstehen kann.
<b>A 2</b>	Kann kurze Sätze über alltägliche Themen abschreiben - z. B. Wegbeschreibungen. Kann kurze Wörter aus seinem mündlichen Wortschatz 'phonetisch' einigermaßen akkurat schriftlich wiedergeben (benutzt dabei aber nicht notwendigerweise die übliche Rechtschreibung).
<b>A 1</b>	Kann vertraute Wörter und kurze Redewendungen, z. B. einfache Schilder oder Anweisungen, Namen alltäglicher Gegenstände, Namen von Geschäften oder regelmäßig benutzte Wendungen abschreiben. Kann seine Adresse, seine Nationalität und andere Angaben zur Person buchstabieren.

<b>Soziolinguistische Angemessenheit</b>	
<b>C 2</b>	<p>Verfügt über gute Kenntnisse idiomatischer und umgangssprachlicher Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst.</p> <p>Kann die soziolinguistischen und soziokulturellen Implikationen der sprachlichen Äußerungen von Muttersprachlern richtig einschätzen und entsprechend darauf reagieren.</p> <p>Kann als kompetenter Mittler zwischen Sprechern der Zielsprache und Sprechern aus seiner eigenen Sprachgemeinschaft wirken und dabei soziokulturelle und soziolinguistische Unterschiede berücksichtigen.</p>
<b>C 1</b>	<p>Kann ein großes Spektrum an idiomatischen und alltagssprachlichen Redewendungen wiedererkennen und dabei Wechsel im Register richtig einschätzen; er/sie muss sich aber gelegentlich Details bestätigen lassen, besonders wenn der Akzent des Sprechers ihm/ihr nicht vertraut ist.</p> <p>Kann Filmen folgen, in denen viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch vorkommt.</p> <p>Kann die Sprache zu geselligen Zwecken flexibel und effektiv einsetzen und dabei Emotionen ausdrücken, Anspielungen und Scherze machen.</p>
<b>B 2</b>	<p>Kann sich in formellem und informellem Stil überzeugend, klar und höflich ausdrücken, wie es für die jeweilige Situation und die betreffenden Personen angemessen ist.</p> <p>Kann mit einiger Anstrengung in Gruppendiskussionen mithalten und eigene Beiträge liefern, auch wenn schnell und umgangssprachlich gesprochen wird.</p> <p>Kann Beziehungen zu Muttersprachlern aufrecht erhalten, ohne sie unfreiwillig zu belustigen oder zu irritieren oder sie zu veranlassen, sich anders zu verhalten als bei Muttersprachlern.</p> <p>Kann sich situationsangemessen ausdrücken und krasse Formulierungsfehler vermeiden.</p>
<b>B 1</b>	<p>Kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen realisieren und auf sie reagieren, indem er/sie die dafür gebräuchlichsten Redemittel und ein neutrales Register benutzt.</p> <p>Ist sich der wichtigsten Höflichkeitskonventionen bewusst und handelt entsprechend.</p> <p>Ist sich der wichtigsten Unterschiede zwischen den Sitten und Gebräuchen, den Einstellungen, Werten und Überzeugungen in der betreffenden Gesellschaft und in seiner eigenen bewusst und achtet auf entsprechende Signale.</p>
<b>A 2</b>	<p>Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken.</p> <p>Kann auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt.</p> <p>Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem er/sie gebräuchliche Höflichkeitsformeln der Begrüßung und der Anrede benutzt.</p> <p>Kann Einladungen oder Entschuldigungen aussprechen und auf sie reagieren.</p>
<b>A 1</b>	<p>Kann einen elementaren sozialen Kontakt herstellen, indem er/sie die einfachsten alltäglichen Höflichkeitsformeln zur Begrüßung und Verabschiedung benutzt, bitte und danke sagt, sich vorstellt oder entschuldigt usw.</p>