

Niedersächsisches
Kultusministerium

**Kerncurriculum
für die Grundschule
Schuljahrgänge 3 - 4**

Englisch



Niedersachsen

An der Erarbeitung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Englisch in der Grundschule waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Astrid Feder, Schüttorf

Sylvia Franke-Hasselmann, Osnabrück

Andrea Hintz, Peine

Marco Hoppe, Scharnebeck

Arne Pertiet, Oldenburg

Renate Steinbeck, Buchwedel

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2018)

30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:

Uni Druck

Weidendamm 19

30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als "PDF-Datei" vom Niedersächsischen Bildungsserver (NiBiS)

(<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden.



| Inhalt | Seite | |
|---------------|--|-----------|
| 1 | Bildungsbeitrag des Faches Englisch | 5 |
| 2 | Kompetenzorientierter Unterricht | 7 |
| 2.1 | Kompetenzbereiche | 7 |
| 2.2 | Kompetenzentwicklung | 12 |
| 2.3 | Innere Differenzierung | 13 |
| 2.4 | Medien | 15 |
| 3 | Erwartete Kompetenzen | 15 |
| 3.1 | Funktionale kommunikative Kompetenzen | 16 |
| 3.1.1 | Hör- und Hör-/Sehverstehen | 16 |
| 3.1.2 | Sprechen: zusammenhängendes Sprechen | 17 |
| 3.1.3 | Sprechen: an Gesprächen teilnehmen | 18 |
| 3.1.4 | Leseverstehen | 19 |
| 3.1.5 | Schreiben | 20 |
| 3.1.6 | Sprachmittlung | 21 |
| 3.1.7 | Sprachliche Mittel | 22 |
| 3.1.8 | Interkulturelle kommunikative Kompetenzen | 25 |
| 4 | Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung | 26 |
| 5 | Aufgaben der Fachkonferenz | 31 |
| Anhang | Glossar: Fachdidaktische Begriffe | 32 |
| | Operatoren für das Fach Englisch | 34 |
| | Kompetenzstufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen | 36 |

1 Bildungsbeitrag des Faches Englisch

Die politische, kulturelle und wirtschaftliche Entwicklung Europas im Kontext zunehmender internationaler Kooperation und Globalisierung stellt hohe Anforderungen an das Fremdsprachenlernen. Als Verkehrssprache unserer globalisierten Welt fällt Englisch eine Schlüsselrolle bei der Entwicklung von Fremdverstehen, Empathie und der friedlichen Verständigung von Menschen zu. Englisch ist für viele Millionen Menschen Muttersprache, Nationalsprache, Zweitsprache oder Amtssprache sowie die wesentliche Kommunikationsprache der modernen Wissenschaft und Technik, der internationalen Wirtschaft und Politik. Das Zusammenwachsen Europas und die Zuwanderung von Menschen aus anderen Sprach- und Kulturkreisen erfordern heute umfassende Englischkenntnisse als Verständigungsgrundlage.

Der Erwerb kommunikativer und interkultureller Kompetenzen in anderen Sprachen ist eine wichtige Voraussetzung für erfolgreiche Verständigung. Fremdsprachenkenntnisse ermöglichen die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Sprachenlernen ist damit eine der wesentlichen Herausforderungen, die mit dem Auftrag des lebenslangen Lernens auf die Gesellschaft, die Bildungssysteme und den Einzelnen zukommen.

Weltoffenheit und Mobilität werden nicht nur von politischen, kulturellen oder wirtschaftlichen Führungskräften erwartet, sondern ein souveräner Umgang mit der englischen Sprache ist zunehmend auch Voraussetzung für berufliche Qualifikation und beruflichen Erfolg. Für den schulischen Fremdsprachenunterricht bedeutet dies einen erhöhten Anwendungsbezug, die Ausrichtung auf interkulturelle Handlungsfähigkeit und die Notwendigkeit des Aufbaus umfassender Methodenkompetenz.

Die in der Grundschule aufeinander treffenden Schülerinnen und Schüler bringen oftmals unterschiedliche Sprachbiografien mit. In vielen Familien wachsen Kinder einsprachig mit der deutschen Sprache auf, gleichzeitig sind zunehmend Kinder zwei- oder mehrsprachig. Innerhalb dieser heterogenen Schülerschaft gibt es bezüglich der Sensibilität und Bewusstheit für Sprache(n), sprachliche Kommunikation und Sprachenlernen große Unterschiede sowie viele Chancen und Möglichkeiten. Der Englischunterricht in der Grundschule bietet allen Schülerinnen und Schüler die Grundlage für die Entwicklung einer Sprachbewusstheit, die für den Erwerb weiterer Sprachen Voraussetzung ist und die Motivation zu lebenslangem Sprachenlernen fördert.

Die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler ist geprägt von einem selbstverständlichen Umgang sowohl mit analogen als auch mit digitalen Medien¹. Diese Vorerfahrungen werden im Englischunterricht der Grundschule aufgegriffen, um den Erwerb von Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler zu fördern und eine selbstbestimmte und kritische Teilhabe an der multimedialen Welt zu ermöglichen. Medien sind gleichzeitig Werkzeug und Gegenstand des Lernens. Ein sinnvoller, kompetenter und verantwortungsbewusster Umgang mit digitalen Medien sensibilisiert Schülerinnen und Schüler sowohl für die Chancen als auch für die Risiken dieser Medien.

¹ Mit dem Begriff Medien sind im Folgenden immer sowohl analoge als auch digitale Medien gemeint.

Darüber hinaus prägt Englisch in vielfacher Hinsicht die Alltagswelt und -sprache von Kindern und beeinflusst stark ihre Haltungen und Einstellungen (z. B. durch Mediennutzung, Freizeitgestaltung und Reisen). Es ist daher selbstverständlich, dass diese natürliche Sprachgegenwart im Unterricht bewusst gemacht und kritisch reflektiert wird.

Das Erlernen fachspezifischer sowie geeigneter fachübergreifender Methoden und Lernstrategien unterstützt die Schülerinnen und Schüler beim Kompetenzerwerb. Diese fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenzen sind die Grundlage ihrer Bildung, auf der die weiterführenden Schulen aufbauen.

Das Fach Englisch thematisiert soziale, ökonomische, ökologische, politische, kulturelle und interkulturelle Phänomene, Probleme der nachhaltigen Entwicklung, Aspekte der Mobilität sowie die Vielfalt sexueller Identitäten. Es hilft, wechselseitige Abhängigkeiten zu erkennen und Wertmaßstäbe für das eigene Handeln sowie ein Verständnis für gesellschaftliche Entscheidungen zu entwickeln. Der Unterricht im Fach Englisch trägt somit dazu bei, den im Niedersächsischen Schulgesetz formulierten Bildungsauftrag umzusetzen.

2 Kompetenzorientierter Unterricht

Im Kerncurriculum des Faches Englisch werden die Zielsetzungen des Bildungsbeitrags durch verbindlich erwartete Lernergebnisse konkretisiert und als Kompetenzen formuliert. Dabei werden im Sinne eines Kerns die als grundlegend und unverzichtbar erachteten fachbezogenen Kenntnisse und Fertigkeiten vorgegeben.

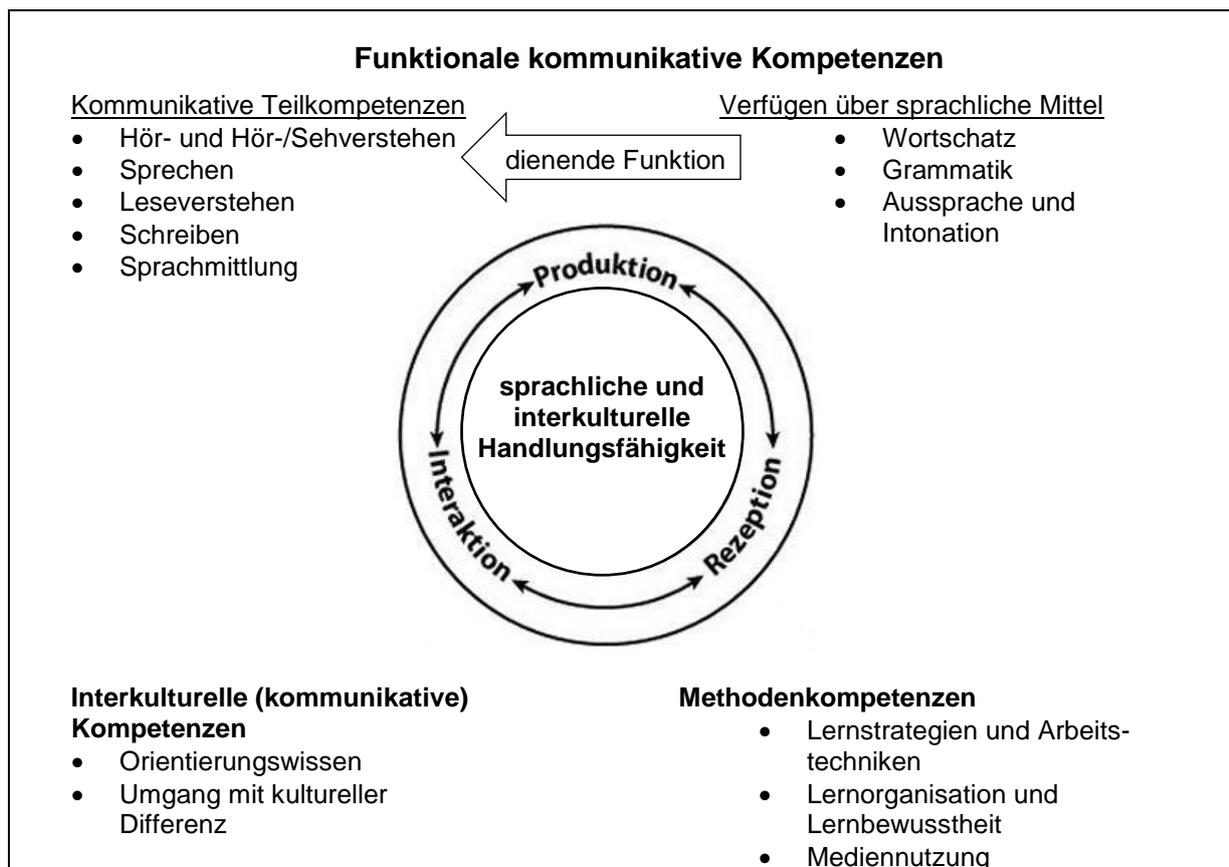
Kompetenzen weisen folgende Merkmale auf:

- Sie zielen ab auf die erfolgreiche und verantwortungsvolle Bewältigung von Aufgaben und Problemstellungen.
- Sie verknüpfen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu eigenem Handeln. Die Bewältigung von Aufgaben setzt gesichertes Wissen und die Beherrschung fachbezogener Verfahren voraus sowie die Bereitschaft und Fähigkeit, diese gezielt einzusetzen.
- Sie stellen eine Zielperspektive für längere Abschnitte des Lernprozesses dar.
- Sie sind für die persönliche Bildung und für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von Bedeutung und ermöglichen anschlussfähiges Lernen.

Die erwarteten Kompetenzen werden in Kompetenzbereichen zusammengefasst, die das Fach strukturieren. Aufgabe des Unterrichts im Fach Englisch ist es, die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und langfristig zu sichern. Dies gilt auch für die fachübergreifenden Zielsetzungen der Persönlichkeitsbildung.

2.1 Kompetenzbereiche

Im Englischunterricht ist die sprachliche und interkulturelle Handlungsfähigkeit das übergeordnete Ziel. Erfolgreiches sprachliches Handeln umfasst die Fähigkeit zur Rezeption, Interaktion und Produktion. Hierbei greifen die im Strukturmodell (vgl. S. 10) dargestellten Bereiche der funktionalen kommunikativen Kompetenzen sowie der Methoden- und interkulturellen Kompetenzen ineinander und werden in Kontexten erworben bzw. ausgebaut.



Bei den **funktionalen kommunikativen Kompetenzen** wirken die *kommunikativen Teilkompetenzen* und die *sprachlichen Mittel* zusammen. Die kommunikativen Teilkompetenzen sind Hör- und Hör-/Sehverstehen, Sprechen, Lesen, Schreiben und Sprachmittlung. In den Teilkompetenzen Hör- und Hör-/Sehverstehen und Sprechen erreichen die Schülerinnen und Schüler eine höhere Niveaustufe als im Lesen und Schreiben. Mit *Sprachmittlung* ist in erster Linie das sinngemäße Übertragen in Fremd- und Herkunftssprache zur Bewältigung von Kommunikationssituationen gemeint. In einem einsprachigen und schwerpunktmäßig auf mündliche Kommunikation ausgelegten Englischunterricht wird es immer wieder Situationen geben, in denen es sinnvoll und notwendig ist, das Wesentliche von fremdsprachlichen Äußerungen und Texten auf Deutsch oder in der jeweiligen Herkunftssprache wiederzugeben. Sprachmittlung meint demnach nicht die wörtliche Übersetzung, sondern die sinngemäße Wiedergabe von Gehörtem und Gelesenem und zeichnet sich immer durch Aufgabenorientierung und Adressatenbezug aus.

Die Richtung der Sprachmittlung und Komplexität der zu bewältigenden Äußerungen und Situationen richtet sich nach den jeweils erreichten Niveaustufen in den rezeptiven (Hör-, Hör-/Sehverstehen und Lesen) und produktiven Teilkompetenzen (Sprechen und Schreiben).

Insgesamt haben im Bereich der funktionalen kommunikativen Kompetenzen die kommunikativen Teilkompetenzen Priorität; sprachliche Mittel dienen lediglich ihrer Realisierung. Vorrangig ist demnach die kommunikative Absicht, die durch unterschiedliche sprachliche Mittel verwirklicht werden kann. Zu diesen gehören Wortschatz, Grammatik, Aussprache und Intonation. Sie sind funktionale Bestandteile der Kommunikation und haben grundsätzlich dienende Funktion. Es gilt das Prinzip *message before accuracy* (vgl. Kapitel 4: Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung).

Methodenkompetenz

Während des Sprachlernprozesses werden auch Methodenkompetenzen erworben. Die Lernenden setzen sich mit fachspezifischen Lernstrategien und Arbeitstechniken auseinander, um ihren Lernweg immer selbstständiger und effektiver gestalten zu können. Lernstrategien unterstützen den Erwerb der sprachlichen Mittel. Die Schülerinnen und Schüler nutzen zunehmend selbstständig analoge und digitale Hilfsmittel und lernen einfache Verfahren zur Strukturierung und Speicherung von Wortschatz und Redemitteln kennen sowie diese anzuwenden (z. B. *picture dictionary, mind map, treasure book*).

Das Lernen in unterschiedlichen Arbeits- und Sozialformen, das zunehmend selbstständige Arbeiten sowie die Dokumentation des eigenen Lernprozesses, z. B. in einem Portfolio oder *treasure book*, gehören ebenfalls dazu. Die dadurch geförderte Lernbewusstheit führt dazu, dass die Schülerinnen und Schüler beginnen, Verantwortung für den eigenen Sprachlernprozess zu übernehmen (vgl. Kap. 3: Erwartete Kompetenzen).

Die Schülerinnen und Schüler machen sich mit einfachen Präsentationstechniken und der Nutzung von Medien vertraut.

Die Methodenkompetenzen werden nicht isoliert, sondern stets im Zusammenhang mit den funktionalen kommunikativen Kompetenzen trainiert. In Kapitel 3.1 sind die Methodenkompetenzen daher den funktionalen kommunikativen Kompetenzen exemplarisch zugeordnet.

Die folgenden Methodenkompetenzen erlernen die Schülerinnen und Schüler im Laufe der Schuljahrgänge 3 und 4:

Hör- und Hör-/Sehverstehen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- entwickeln eine Frage- und Erwartungshaltung zu Hörtexten.
- verstehen Fragen und Aussagen zu Hörtexten.
- wenden verschiedene Hörstrategien (*global understanding, listening for detail*) bei Hörtexten an.

Zusammenhängendes Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- nutzen Stichwörter und einfache kurze Modellsätze und -texte für mündliche Sprachproduktion.

An Gesprächen teilnehmen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- verwenden die Fremdsprache in kooperativen Lernformen (u. a. *partner interview, information gap/opinion gap activity, milling around, stop and swap, class survey*).

Leseverstehen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- nutzen Medien als Hilfsmittel zum Nachschlagen (z. B. Wörtersammlungen, (Bild-/Online)-Wörterbücher, Apps, *treasure books* o. Ä.).

Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler ...

- nutzen Medien als Hilfsmittel zur Erstellung einfacher, kurzer Texte (z. B. Modellsätze und -texte, Wörtersammlungen, Apps, (Bild-/Online)-Wörterbücher oder *treasure books*).

Präsentation und Mediennutzung

Die Schülerinnen und Schüler ...

- nutzen Medien für einfache Recherchen und zur Sprachproduktion (z. B. (Bild)-Wörterbücher, Poster, Spiele, Internetseiten, Apps, Filme).

Lernbewusstheit und Lernorganisation

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erkennen sprachliche Regelmäßigkeiten (z. B. in Form von wiederkehrenden *chunks*).
- dokumentieren und beschreiben ihren eigenen Lernfortschritt (z. B. in einem *treasure book* oder einem Portfolio).
- arbeiten in Partner-, Gruppenarbeit und in kooperativen Lernformen (z. B. *partner interview, information gap/opinion gap activity, milling around*).

Interkulturelle kommunikative Kompetenzen

Die Entwicklung interkultureller kommunikativer Kompetenzen ist eine übergreifende Aufgabe von Schule, zu der der fremdsprachliche Unterricht einen besonderen Beitrag leistet. Interkulturelle Kompetenz umfasst mehr als Wissen und mehr als eine Technik. Sie beinhaltet Haltungen, die ihren Ausdruck im Denken, Fühlen, Handeln und ihre Verankerung in entsprechenden Lebenserfahrungen und ethischen Prinzipien haben.

Angesichts der unmittelbaren und medialen Erfahrung kultureller Vielfalt ist es Aufgabe des Fremdsprachenunterrichtes zu Kommunikationsfähigkeit, Offenheit und Toleranz in einem zusammenwachsenden Europa und einem globalen Kontext zu erziehen. Im Bereich der interkulturellen Kompetenzen werden Schülerinnen und Schüler schrittweise befähigt, fremdsprachliche Äußerungen vor dem Hintergrund ihrer eigenen kulturellen Identität zu verstehen, zu deuten, zu werten und zu beurteilen. Sie eignen sich anhand von exemplarischen Themen soziokulturelles Orientierungswissen an, entwickeln Interesse und Bewusstsein für eigene sowie andere Verhaltensweisen und gehen tolerant und kritisch

mit kulturellen Differenzen um. Dabei werden sie sich zunehmend ihrer eigenen kulturellen Identität bewusst und werden sensibilisiert für den Umgang mit der eigenen Kultur und den Kulturen der Fremdsprache.

Die Schülerinnen und Schüler werden aufmerksam für

- kulturelle Hintergründe und Traditionen,
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede verschiedener Kulturen,
- die sprachliche und kulturelle Vielfalt Europas und der Welt,
- kulturelle Gebundenheit von Intonation, Gestik und Mimik.

Durch das Bewusstmachen anderer Kulturen im Vergleich zu den selbst erlebten kulturellen Begebenheiten werden sowohl Unterschiede als auch Gemeinsamkeiten gesehen. Kinder kommen so dem Ziel des interkulturellen Lernens, der *cultural awareness*, einen Schritt näher.

Neben dem sonst einsprachig geführten Unterricht ist die deutsche Sprache beim interkulturellen Lernen immer dann angebracht, wenn effizient erste Kenntnisse über die fremde Kultur erworben werden sollen und besonders, wenn Unterschiede oder Gemeinsamkeiten thematisiert werden sollen.

Die Nutzung von authentischen Materialien aus den englischsprachigen Ländern (Flaggen, Geld, Kinderbücher, Bilder, Filme, Internetseiten usw.) fördert interkulturelles Lernen.

Interkulturelles Lernen vollzieht sich durch Handeln und Sprechen. Die Lehrkraft selbst verwendet die englische Sprache konsequent in allen wichtigen Formulierungen (*classroom phrases*). In geeigneten Situationen werden sprachliche Äußerungen thematisiert und Kontraste und Gemeinsamkeiten deutlich gemacht (Feste, Speisen, landestypische Besonderheiten und Gegenstände), wo nötig mit Hilfe von unterstützenden Visualisierungen und anderen *scaffolding*-Techniken. Hilfreich für das interkulturelle Lernen sind

- Begegnungssituationen (real und mittels Internet),
- Besuche von Muttersprachlerinnen und Muttersprachlern im Unterricht,
- Rollenspiele mit alltäglichen Kommunikationssituationen,
- das Entdecken von englischsprachigen Begriffen in der eigenen Kultur.

2.2 Kompetenzentwicklung

Kompetenzentwicklung ist ein lebenslanger Prozess, der bereits vor der Grundschulzeit beginnt. Es ist die Aufgabe des Englischunterrichts, die Schülerinnen und Schüler in ihrem Kompetenzerwerb zu unterstützen. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ erfolgen; Wissen und Können sind gleichermaßen zu berücksichtigen.

Wissen bleibt „träge“ und an spezifische Lernkontexte gebunden, wenn es nicht aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Wichtig ist die Anwendung des Gelernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten (Lebensweltbezug, Aktivierung von Vorwissen). Der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien wie Organisieren, Wiedergabe oder Präsentation von Gelerntem und Verknüpfung des Neuen mit bekanntem Wissen sowie die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle. Planung, Kontrolle und Reflexion des Lernprozesses geben Aufschluss darüber, was, wie und wie gut gelernt wird.

Der Unterricht in der Grundschule berücksichtigt die unterschiedlichen Lernausgangslagen und Lern dispositionen. Er basiert auf der Annahme, dass die Schülerinnen und Schüler die englische Sprache nicht linear und in gleicher zeitlicher Abfolge erlernen, sondern individuell und kumulativ. Fragen, Fehler, Lernwege und -umwege der Schülerinnen und Schüler werden dabei als selbstverständliche Elemente von Lernprozessen wahrgenommen und im Sinne der Kompetenzerweiterung produktiv genutzt.

Für die Bereitschaft und die Fähigkeit zur produktiven Sprachverwendung (Sprechen) sind ausgedehnte Phasen verstehenden Hörens besonders wichtig. Das Lesen spielt im Englischunterricht im Vergleich zu den Kompetenzbereichen Hör- und Hör-/Sehverstehen und Sprechen eine untergeordnete Rolle. Die Kompetenz des Schreibens wird in der Grundschule lediglich angebahnt. Die Schülerinnen und Schüler schreiben mit Unterstützung differenzierter Schreibvorlagen (*scaffolding/creative copying*).

Der handlungs-, prozess- und ergebnisorientierte Unterricht erfolgt in der Zielsprache (Prinzip der funktionalen Einsprachigkeit). Er berücksichtigt die rezeptiven und produktiven kommunikativen Teilkompetenzen. Das Sprachhandeln im Englischunterricht findet in authentischen, bedeutungsvollen und herausfordernden Situationen statt (Prinzip der Authentizität). Die Lernatmosphäre muss es zulassen, dass die Schülerinnen und Schüler den Mut haben, mit Sprache zu experimentieren und dabei Fehler zu machen. Zugunsten einer gelingenden fremdsprachlichen Verständigung wird die formale Korrektheit den kommunikativen Zwecken untergeordnet (Prinzip der funktionalen Fehlertoleranz).

Der Anwendung und Festigung des erworbenen Wissens kommt im Englischunterricht der Grundschule eine große Bedeutung zu. Phasen des abwechslungsreichen, übenden Lernens dienen immer der mitteilungsbezogenen Kommunikation (Prinzip des Übens) und der flexiblen Nutzung sprachlicher Mittel (generatives Prinzip). Der Unterricht ist in allen Phasen ausgerichtet auf die Herausbildung der oben genannten funktionalen kommunikativen Kompetenzen; insofern ist er immer (sprach-) handlungsorientiert (Prinzip der Sprach-/Handlungsorientierung).

2.3 Innere Differenzierung

Aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, der individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Neigungen sowie des unterschiedlichen Lernverhaltens sind differenzierende Lernangebote und Lernanforderungen für den Erwerb der vorgegebenen Kompetenzen unverzichtbar. Innere Differenzierung als Grundprinzip in jedem Unterricht zielt auf die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler ab. Dabei werden Aspekte wie z. B. Begabungen, motivationale Orientierung, Geschlecht, Alter, sozialer, ökonomischer und kultureller Hintergrund, Leistungsfähigkeit und Sprachkompetenz berücksichtigt.

Aufbauend auf einer Diagnose der individuellen Lernvoraussetzungen unterscheiden sich die Lernangebote z. B. in ihrer Offenheit und Komplexität, dem Abstraktionsniveau, den Zugangsmöglichkeiten, den Schwerpunkten, den bereitgestellten Hilfen und der Bearbeitungszeit. Geeignete Aufgaben zum Kompetenzerwerb berücksichtigen immer die Prinzipien der Unterrichtsgestaltung des Englischunterrichts. Sie lassen vielfältige Lösungsansätze zu und regen die Kreativität von Schülerinnen und Schülern an. Dabei schließt Individualisierung sowohl Phasen des individuellen als auch des gemeinsamen Lernens ein. Geeignete offene Übungsformate (*role play, dialogues, creative copying*) lassen verschiedene Lösungsansätze zu, regen die Kreativität an und fördern das soziale Lernen.

Vor allem leistungsschwache Schülerinnen und Schüler brauchen zum Erwerb der verpflichtend erwarteten Kompetenzen des Kerncurriculums vielfältige Übungsangebote, um bereits Gelerntes angemessen zu festigen. Die Verknüpfung mit bereits Bekanntem und das Aufzeigen von sprachlichen Regelmäßigkeiten erleichtern das Lernen.

Für besonders leistungsstarke Schülerinnen und Schüler werden Lernangebote bereitgestellt, die über die als Kern an alle Schülerinnen und Schüler bereits gestellten Anforderungen hinausgehen und einen höheren Anspruch haben. Diese Angebote dienen der Vertiefung und Erweiterung und lassen komplexe Fragestellungen zu.

Individualisierung fordert und fördert fächerübergreifende Kompetenzen wie das eigenverantwortliche, selbstständige Lernen und Arbeiten, die Kooperation und Kommunikation in der Lerngruppe sowie das Erlernen und Beherrschen wichtiger Lern- und Arbeitstechniken. Um den Schülerinnen und Schülern eine aktive Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen, können sie schrittweise in die Gestaltung einzelner Unterrichtssequenzen einbezogen werden. Dadurch übernehmen sie Verantwortung für den eigenen Lernprozess. Ihre Selbstständigkeit wird durch das Bereitstellen vielfältiger Materialien und durch die Möglichkeit eigener Schwerpunktsetzungen gestärkt.

Um die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler anzuregen und zu fördern, stellt die Lehrkraft Transparenz über die Lernziele, die Verbesserungsmöglichkeiten und die Bewertungsmaßstäbe her. Individuelle Lernfortschritte werden wahrgenommen und den Lernenden regelmäßig zurückge-

spiegelt. Im Rahmen von Lernzielkontrollen gelten für alle Schülerinnen und Schüler einheitliche Bewertungsmaßstäbe.

Zieldifferente Beschulung

Schülerinnen und Schüler mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Lernen und im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung werden im Englischunterricht zieldifferent beschult.

Die Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Lernen erfolgt in Anlehnung an das Kerncurriculum der Grundschule. Zur Orientierung wurden Materialien für einen kompetenzorientierten Unterricht im Förderschwerpunkt Lernen veröffentlicht.

Schülerinnen und Schüler mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung werden nach dem Kerncurriculum für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung unterrichtet.

2.4 Medien

Analoge und digitale Medien sind im Alltag der Schülerinnen und Schüler allgegenwärtig. Medienkompetenz ist deshalb eine Schlüsselqualifikation unserer Gesellschaft und die Entwicklung eines bewussten Umgangs mit Medien, insbesondere eine gezielte Mediennutzung, ist dafür eine Grundbedingung. Medien werden im Englischunterricht eingesetzt, um dem interkulturellen, authentischen Lernen Rechnung zu tragen. Damit die Lehrkraft nicht das alleinige sprachliche Vorbild ist, sollten vielfältige Medien zum Einsatz gebracht werden. Durch Unterstützung von authentischen Medien werden abwechslungsreiche Übungs- und Arbeitstechniken ermöglicht, wodurch der Lernprozess deutlich bereichert und dem interkulturellen Lernen Rechnung getragen wird.

3 Erwartete Kompetenzen

Die in diesem Kerncurriculum ausgewiesenen Kompetenzerwartungen orientieren sich an dem vom Europarat herausgegebenen Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR). Der GeR wurde erstellt, um die Ergebnisse des Lehrens und Lernens von Sprachen in Europa vergleichbar zu machen, indem er ausgehend von Verwendungssituationen der Sprache Niveaustufen des Sprachkönnens benennt und beschreibt.

Die erwarteten Kompetenzen dieses Kerncurriculums sind Bestandteil eines komplexen Beziehungsgeflechts. In Lernsituationen werden erworbene Kompetenzen zusammenhängend angewandt.

Bei den Formulierungen der gewünschten Lernergebnisse für die funktionalen kommunikativen Kompetenzen sind die kommunikativen Teilkompetenzen für den Doppeljahrgang 3/4 formuliert. Deskriptoren konkretisieren die erwarteten Kompetenzen.

Ziel des Englischunterrichts in der Grundschule ist, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende des vierten Schuljahrgangs in den Teilkompetenzen Hör-, Hör-/ Sehverstehen und Sprechen (zusammenhängendes Sprechen) die Niveaustufe A1 des GeR erreichen. In den Fertigkeitsbereichen Sprechen (an Gesprächen teilnehmen), Leseverstehen und Schreiben nähern sie sich der Stufe A1 an. Die Entwicklung der Kompetenz im Bereich Sprachmittlung ist von diesen vier Fertigkeitsbereichen abhängig, kann jedoch noch nicht schulstufenspezifisch beschrieben werden.

| Niveaustufe am Ende des 4. Schuljahr- gangs | Funktionale kommunikative Kompetenz | | | | | | | |
|--|-------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|---------------------|-----------|---------------------|-----------|-----------------------------------|
| | Hör- u. Hör- /Sehverstehen | Kommunikative Teilkompetenzen | | | | Sprachliche Mittel | | |
| | | Sprechen | | Lesever- stehen | Schreiben | Wortschatz | Grammatik | Aussprache und Intona- tion |
| | | Zusammen- hängendes Sprechen | An Gesprä- chen teilneh- men | | | | | |
| A1 | A1 | Annäherung an A1 | Annähe- rung an A1 | Annäherung an A1 | A1 | Annäherung an A1 | A1 | |

3.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen Kommunikative Teilkompetenzen

3.1.1 Hör- und Hör-/Sehverstehen

| Am Ende von Schuljahrgang 4 | |
|--|---|
| erkennen die Schülerinnen und Schüler vertraute Wörter und grundlegende Satzmuster wieder und verstehen sie, wenn langsam und deutlich gesprochen wird (A1). | |
| Kompetenzen | Beispiele |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden die englische Sprache in authentischen Situationen von anderen Sprachen. • verstehen einfache Anweisungen im Unterrichtsalltag. • verstehen einfache Fragen und Aussagen, die sich auf die eigene Person und die unmittelbare Lebenswelt beziehen. • verstehen den groben Handlungsverlauf einfacher Dialoge und Geschichten. • entnehmen Hörtexten wesentliche Informationen, wenn Schlüsselwörter und Strukturen bekannt sind. | <ul style="list-style-type: none"> • ordnen gesprochene Aussagen auf Wort- und Satzebene entsprechenden Bildern zu. • reagieren verbal oder nonverbal auf erarbeitete und ausreichend oft wiederholte Fragen und Aussagen (z. B. <i>classroom phrases</i>). • setzen gesprochene Aussagen in Mimik und/oder Gestik um (z. B. durch <i>TPR (Total Physical Response)</i>). • malen aus, zeichnen oder nummerieren nach Anweisungen auf Wort- und Satzebene (z. B. auf Grundlage von Kurzfilmen, <i>stories</i> oder <i>tutorials</i>). |
| Methodenkompetenzen | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln eine Frage- und Erwartungshaltung zu Hörtexten. • verstehen Fragen und Aussagen zu Hörtexten. • wenden verschiedene Hörstrategien (<i>global understanding, listening for detail</i>) an. | |

3.1.2 Sprechen: zusammenhängendes Sprechen

| Am Ende von Schuljahrgang 4 | |
|--|---|
| sprechen die Schülerinnen und Schüler mit sehr einfachen bekannten Redemitteln zu Themen, die sich auf die eigene Person und die unmittelbare Lebenswelt beziehen (A1). | |
| Kompetenzen | Beispiele |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • sprechen/singen zuvor eingeführte, gefestigte kurze Texte. • sprechen über die eigene Person. • benennen und beschreiben vertraute Gegenstände und Tätigkeiten. • verwenden <i>classroom phrases</i>. • nutzen Sprechansätze zu kreativem und produktivem sprachlichen Handeln (Umsetzung des generativen Prinzips). | <ul style="list-style-type: none"> • geben Lieder, <i>chants</i> oder Reime im Chor, in der Gruppe oder alleine wieder. • treffen persönliche Aussagen, sprechen über Vorlieben, Abneigungen und Fähigkeiten (<i>that's me – presentation</i>). • präsentieren Arbeitsergebnisse, beschreiben Bilder oder Gegenstände. • teilen Fragen, Bedürfnisse oder Wünsche im Unterricht mit. • geben kurze Anweisungen. • nutzen Modellvorlagen für kreative, eigene Äußerungen (z. B. „<i>My pet</i>“, „<i>My holidays</i>“, „<i>My family</i>“). • zeigen Mut, sich spontan und situativ sprachlich mitzuteilen (z. B. <i>spontaneous mini presentation</i>). |
| Methodenkompetenzen | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • nutzen Stichwörter und einfache kurze Modellsätze und -texte für mündliche Sprachproduktion. • nutzen unterschiedliche Medien zur Sprachproduktion (z. B. (Bild)-Wörterbücher, Poster, Spiele, Internetseiten). | |

3.1.3 Sprechen: an Gesprächen teilnehmen

| Am Ende von Schuljahrgang 4 | |
|--|---|
| <p>verständigen sich die Schülerinnen und Schüler mit sehr einfachen bekannten Redemitteln und unter Zuhilfenahme von Gestik und Mimik über Themen, die sich auf die eigene Person und die unmittelbare Lebenswelt beziehen. Eine erfolgreiche Kommunikation ist davon abhängig, dass Wiederholungen, Hilfestellungen oder Umformulierungen angeboten werden (Annäherung an A1).</p> | |
| Kompetenzen | Beispiele |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> stellen sich oder andere Personen im Rahmen eines Dialogs vor. beginnen und beenden Gespräche. stellen und beantworten kurze Fragen mit Hilfe einfacher bekannter Redemittel. gestalten eingeführte, gefestigte und geübte Dialoge unter Zuhilfenahme von Gestik und Mimik. nutzen dialogische Sprechsituationen zu kreativem und produktivem sprachlichen Handeln (Umsetzung des generativen Prinzips). | <ul style="list-style-type: none"> führen kurze, einfache Interviewgespräche, <i>classroom survey</i> (z. B. zum Thema <i>family, hobbies, favourite food</i>). gebrauchen einfache Gruß- und Abschiedsformeln und <i>classroom phrases</i>. formulieren Bitten und Aufforderungen. tauschen Informationen aus, z. B. in <i>information gap activities</i>. präsentieren Rollenspiele oder Sketche (z. B. zum Thema <i>shopping, at the restaurant</i>). wenden einfache Redemittel in Spielsituationen an. nutzen Modellvorlagen für kreative, eigene Äußerungen. teilen sich spontan und situativ sprachlich mit (z. B. <i>spontaneous acting</i>). |
| Methodenkompetenzen | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> verwenden die Fremdsprache in kooperativen Lernformen (u. a. <i>partner interview, information gap activity, milling around, stop and swap, class survey</i>). | |

3.1.4 Leseverstehen

Am Ende von Schuljahrgang 4

erkennen die Schülerinnen und Schüler das zuvor eingeführte und ausreichend gefestigte Schriftbild vertrauter Wörter, grundlegender Satzmuster und **sehr kurzer, einfacher Texte** ganzheitlich wieder und verstehen sie (Annäherung an A1).

| Kompetenzen | Beispiele |
|--|---|
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • erkennen, dass sich die Laut-Buchstaben-Zuordnung der Fremdsprache von der deutschen Sprache unterscheidet. • ordnen das Wortbild vertrauter Wörter, Sätze und kurzer Texte dem Lautbild zu. • lesen und verstehen kurze Anweisungen, Fragen und Aussagen (aus dem Unterrichtsalltag). • entnehmen kurzen, einfachen Texten wesentliche Informationen, wenn Schlüsselwörter und Strukturen bekannt sind. • lesen und verstehen (persönliche) Mitteilungen. • nutzen schriftliche Satzstrukturen als Hilfe zum Sprechen. | <ul style="list-style-type: none"> • bewältigen Aufgaben zur Festigung des Schriftbildes (z. B. <i>flash reading, word search, scrambled words</i>). • nummerieren, markieren, verbinden, beschriften nach Vorlage (z. B. Zuordnungsaufgaben von Text und Bild, <i>right/wrong</i>-Aussagen). • verstehen kurze bekannte schriftliche Arbeitsaufträge (z. B. in Unterrichtsmaterialien). • wenden einfache Lesestrategien an (<i>skimming, scanning</i>). • lesen und verstehen Einladungs-/Grußkarten und Notizen (z. B. <i>Birthday, Christmas, Halloween, Valentine's Day, shopping lists, tutorials</i>). • lesen und verstehen <i>flow charts</i>, Modellsätze/-texte und nutzen sie so für dialogisches und monologisches Sprechen. |
| Methodenkompetenzen | |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • nutzen Medien, wie z. B. Wörtersammlungen, (Bild-)Wörterbücher, <i>treasure books</i> o. Ä. zum Nachschlagen als Hilfsmittel. | |

3.1.5 Schreiben

| Am Ende von Schuljahrgang 4 | |
|---|--|
| kommunizieren die Schülerinnen und Schüler unter Zuhilfenahme von Vorlagen auf einfache Weise schriftlich. Das zuvor eingeführte und ausreichend gefestigte Schriftbild steht als visuelle Hilfe zur Verfügung (Annäherung an A1). | |
| Kompetenzen | Beispiele |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • schreiben einzelne bekannte Wörter und kurze Sätze unter Zuhilfenahme von Vorlagen. • schreiben einzelne kurze bekannte Texte unter Zuhilfenahme von Vorlagen. • übertragen Wörter und einfache Wendungen von der Tafel oder aus Textvorlagen. • verfassen kurze persönliche Texte durch das Verändern, Ergänzen oder Zusammenfügen von vorgegebenen Textbausteinen und Modelltexten. | <ul style="list-style-type: none"> • schreiben Wörter/kurze Sätze zu entsprechenden Bildern, Worträtseleln oder Lückentexten. • schreiben kurze bekannte Texte zu Abbildungen und Bildfolgen oder Geschichten. • sammeln ausgewählten Wortschatz auf Arbeitsblättern, in einem <i>picture dictionary</i> oder in einem <i>treasure book</i>. • notieren ggf. zusätzliche Wörter, die ihnen besonders wichtig sind (z. B. <i>special story words, special song words</i>). • erstellen z. B. Grußkarten zu <i>Birth-day, Christmas, Halloween, Valentine's Day, shopping lists</i> oder Steckbriefe (z. B. <i>that's me, my family, my pet</i>). • verändern bzw. ergänzen Dialogvorlagen für Rollenspiele. |
| Methodenkompetenzen | |
| <p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • nutzen die lernunterstützende Funktion des Schriftbildes als Merkhilfe für den eigenen Lernprozess (z. B. durch das Beschriften von Bildern und Zeichnungen) und als Gedächtnisstütze für Sprechansätze. • verwenden Medien zur Erstellung kurzer Texte. • bahnen erstes orthografisches Bewusstsein für die englische Sprache an (z. B. durch Selbst- und Partnerkorrektur). | |

3.1.6 Sprachmittlung

| Am Ende von Schuljahrgang 4 | |
|--|--|
| übertragen die Schülerinnen und Schüler in Alltags- und Begegnungssituationen Äußerungen zu vertrauten Themen mündlich sinngemäß von der Fremdsprache in die eigene Sprache. | |
| Kompetenzen | Beispiele |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • geben das Wesentliche von Gehörtem und zum Teil auch Gelesenem in der eigenen Sprache wieder. • setzen zunehmend adressaten- und situationsgerechte Strategien und Hilfsmittel ein. | <ul style="list-style-type: none"> • geben den Inhalt einer Geschichte oder eines Liedes wieder. • erklären z. B. einen Arbeitsauftrag, eine kurze Spielanleitung. • nutzen Medien, Wiederholungen, Umschreibungen, Mimik und Gestik. |
| Methodenkompetenzen | |
| Die Schülerinnen und Schüler... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • nutzen Medien zum Vermitteln zwischen zwei Sprachen (z. B. Bild-/Wörterbücher, Wörterlisten oder Internetseiten). | |

3.1.7 Sprachliche Mittel

Die sprachlichen Mittel Wortschatz, Grammatik, Aussprache und Intonation sind funktionale Bestandteile der Kommunikation und haben grundsätzlich dienende Funktion. Im Vordergrund steht das Gelingen der Kommunikation.

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über eine verständliche Aussprache, einen hinreichend großen Wortschatz und einen ersten Bestand an elementaren grammatischen Strukturen, um sehr einfachen Kommunikationsbedürfnissen in vertrauten Situationen gerecht zu werden.

Wortschatz

| Am Ende von Schuljahrgang 4 | |
|---|--|
| verfügen die Schülerinnen und Schüler über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Strukturen zu den Themenbereichen Freunde und Familie, Essen und Trinken, Einkaufen, Schule, nähere Umgebung und Hobbys (A1). | |
| Kompetenzen | Beispiele |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> verstehen und verwenden den zentralen Wortschatz und einfache Strukturen im Unterrichtsgespräch und in kommunikativen Situationen. erarbeiten Wortfelder zu bekannten Themen. üben und festigen den Wortschatz. | <ul style="list-style-type: none"> verstehen und verwenden z. B. Einwortsätze, <i>chunks</i>, <i>classroom phrases</i>. verstehen und verwenden Nomen, Adjektive, Verben, Strukturwörter und <i>chunks</i>. sammeln ausgewählten Wortschatz auf Arbeitsblättern, in einem <i>picture dictionary</i> oder in einem <i>treasure book</i>. notieren ggf. zusätzliche Wörter, die ihnen besonders wichtig sind (z. B. <i>special story words</i>, <i>special song words</i>). nutzen unterschiedliche Materialien und Medien zur Festigung und Erweiterung des Wortschatzes (z. B. <i>picture dictionary</i>, <i>word bank</i>, <i>treasure book</i>, <i>word box</i>, Internet). |
| Methodenkompetenzen | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> nutzen unterschiedliche Materialien und Medien zur Festigung und Erweiterung des Wortschatzes. üben in Einzelarbeit und in kooperativen Lernformen. beschreiben und dokumentieren ihren eigenen Lernfortschritt z. B. in einem <i>treasure book</i> oder Portfolio. | |

Grammatik

| Am Ende von Schuljahrgang 4 | |
|---|---|
| <p>verfügen die Schülerinnen und Schüler über erste sehr einfache, häufig verwendete grammatische Strukturen, lernen diese intentions- und situationsangemessen anzuwenden und entwickeln allmählich ein elementares Strukturbewusstsein für die englische Sprache. Sie zeigen ein begrenztes Verständnis einiger sehr einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire. Die rezeptiv verfügbaren Strukturen sind hierbei umfangreicher als die produktiven (Annäherung an A 1).</p> | |
| Kompetenzen | Beispiele |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> verstehen einfache Aussagen, Fragen und Aufforderungen in bejahter und verneinter Form und wenden sie mit Hilfe elementarer, größtenteils auswendig gelernter Strukturen an. verstehen Anzahl, Art und Zugehörigkeit von Gegenständen, Lebewesen und Sachverhalten und beschreiben sie mit einfachen Satzmustern. verstehen und verwenden einfache räumliche Beziehungen. | <ul style="list-style-type: none"> verstehen und verwenden Aussagen, Aufforderungen, Fragen und Verneinungen in Kommunikationssituationen (z. B. im Rahmen von Ratespielen, <i>information gap activities</i>, <i>opinion gap activities</i>, <i>classroom phrases</i>, <i>interviews</i> und <i>class surveys</i>). benennen Zahlen, Adjektive sowie regelmäßige Einzahl/Mehrzahl, ausgewählte Pronomen (z. B. bei <i>mini presentations</i>, <i>creative copying</i>, Bildbeschreibungen). verwenden ausgewählte Präpositionen (z. B. in Ratespielen, Bildbeschreibungen und <i>information gap activities</i>). |

Aussprache und Intonation

| Am Ende von Schuljahrgang 4 | |
|---|---|
| <p>verfügen die Schülerinnen und Schüler zunehmend über Aussprache- und Intonationsmuster, die eine weitgehend störungsfreie Kommunikation ermöglichen. Sie beherrschen die Aussprache ihnen bekannter Wörter und Satzstrukturen so weit, dass sie verstanden werden (A1).</p> | |
| Kompetenzen | Beispiele |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • erkennen und imitieren typische Aussprache- und Intonationsmuster. • sprechen häufig geübte Wörter und Redewendungen verständlich aus. • erkennen Regelmäßigkeiten in vertrauten Klang- und Betonungsmustern. | <ul style="list-style-type: none"> • variieren das Sprechtempo und die Intonation z. B. bei Fragen und Aussagen angemessen. • sprechen typische englische Laute und Lautkombinationen weitgehend verständlich aus. • erkennen Ausspracheregelmäßigkeiten z. B. in <i>rhymes, songs, chants, poems</i> oder <i>stories</i>. |
| Methodenkompetenzen | |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • nutzen unterschiedliche Medien zur Übung der Aussprache und Intonation (z. B. Audio- und Videoaufnahmen). | |

3.1.8 Interkulturelle kommunikative Kompetenzen

| <p>Interkulturelle kommunikative Kompetenzen umfassen mehr als Wissen und mehr als eine Technik. Sie beinhalten vor allem anzustrebende Haltungen, die ihren Ausdruck im Denken, Fühlen, Handeln und ihre Verankerung in entsprechenden Lebenserfahrungen und ethischen Prinzipien haben.</p> | |
|--|---|
| Kompetenzen | Beispiele |
| Die Schülerinnen und Schüler ... | |
| <ul style="list-style-type: none"> • erkennen Gemeinsamkeiten und Unterschiede verschiedener kultureller Hintergründe und Traditionen. • sind bereit, interkulturelle Erfahrungen zu sammeln und sich auf fremde Situationen einzulassen. • erleben die kulturelle Gebundenheit von Intonation, Gestik und Mimik. | <ul style="list-style-type: none"> • lernen ausgewählte kulturell gebundene Feste kennen (z. B. <i>Christmas, Easter, Halloween, Valentine, Thanksgiving</i>). • lernen Lieder, Spiele und Reime kennen, die an Bräuche und Traditionen gebunden sind. • begegnen bzw. erleben Alltagssituationen (z. B. <i>English breakfast, tea time</i>). • erleben ggf. authentische Begegnungssituationen im Unterricht. • begegnen Andersartigkeit im Hinblick auf Freude, Erstaunen, Zurückhaltung, Höflichkeit (z. B. in <i>storybooks</i>, Audio- oder Videosequenzen). • setzen alltägliche Kommunikationssituationen in Rollenspielen um. |

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungen im Unterricht sind in allen kommunikativen Teilkompetenzen festzustellen und zu würdigen. Eine Bewertung der Leistungen erfolgt ausschließlich in den Kompetenzbereichen Hör- und Hör-/Sehverstehen, Sprechen (zusammenhängendes Sprechen und an Gesprächen teilnehmen) und Leseverstehen. Kern der Bewertung sprachlicher Leistung ist die Würdigung der erbrachten Leistung und nicht die Feststellung sprachlicher Mängel. Dabei ist zu bedenken, dass die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, von den im Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen nur in Ansätzen erfasst werden.

Der an Kompetenzerwerb orientierte Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Leistungssituationen.

Grundsätzlich ist zwischen Lernsituationen und Leistungs- oder Überprüfungssituationen 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 sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen. Individuelle Lernfortschritte werden wahrgenommen, den Lernenden regelmäßig zurückgespiegelt und finden ggf. ihren Eingang in die persönliche Lerndokumentation der Schülerinnen und Schüler (z. B. *treasure book*, Portfolio). Im Vordergrund steht sowohl für Lernsituationen als auch für Leistungs- und Überprüfungssituationen die kommunikative Absicht und nicht die sprachlich-formale Korrektheit (Prinzip *message before accuracy*).

Leistungs- und Überprüfungssituationen haben das Ziel, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen. Leistungsfeststellungen und -bewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über die erworbenen Kompetenzen und den Lehrkräften Orientierung für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung. Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse mündlicher, schriftlicher und anderer fachspezifischer Leistungen zu berücksichtigen.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch,
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Poster, Portfolio, *treasure book*),
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen (z. B. *word bank*, (Bild)-Wörterbücher, Lernprogramme),
- Szenische Darstellungen (z. B. Dialoge, Rollenspiele, Sketche, Comic, Fotostory),

- Vorstrukturierte Präsentationen, auch unter Verwendung von Realien, Vorlagen und Medien, ggf. auch in Form von Audio-/Videoaufnahmen,
- Ergebnisse von Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung.

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So werden neben methodisch-strategischen auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen berücksichtigt.

Lernkontrollen

Lernkontrollen sowie die systematische und kontinuierliche Beobachtung des Leistungsverhaltens unter Verwendung von Beobachtungsbögen erfassen und dokumentieren die erworbenen Kompetenzen der Lernenden in den kommunikativen Teilkompetenzen zu einem festgelegten Zeitpunkt.

In Lernkontrollen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, 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.

Ab dem vierten Schuljahrgang werden in der Regel vier schriftliche benotete Lernkontrollen (zu den Kompetenzbereichen Hör-/Hör-Sehverstehen, Leseverstehen) durchgeführt. Über die Konzeption, den Umfang und ggf. eine separate Bewertung der Teilkompetenzen entscheidet die Fachkonferenz. Eine dieser Lernkontrollen kann durch eine kurze mündliche Leistung (z. B. Bildbeschreibung, Mini-Präsentation, Dialog, Interview) ersetzt werden. Im Rahmen von Lernkontrollen gelten für alle Schülerinnen und Schüler einheitliche Bewertungsmaßstäbe. Zu diagnostischen Zwecken können auch im dritten Schuljahrgang Lernkontrollen durchgeführt werden.

Kern dieser Lernkontrollen sind situativ eingebettete, an kommunikative Funktionen gebundene Aufgaben, die sich aus den Kompetenzbeschreibungen dieses Kerncurriculums herleiten. Die schriftlichen Lernkontrollen überprüfen ausschließlich die funktionalen kommunikativen Kompetenzen des Hör- und Hör-/Sehverstehens und des Leseverstehens. Da bei diesem integrativen Bewertungsansatz die kommunikative Gesamtleistung bewertet wird, sind Vokabel- und Grammatiktests, Diktate und lautes Vorlesen keine geeigneten Aufgabenformate, um erworbene Kompetenzen festzustellen.

Beobachtungsbögen

Da die Ermittlung des Lernstandes im Sprechen sehr komplex ist, werden gezielte Beobachtungen während des Unterrichts durchgeführt. Die Fertigkeiten des Sprechens (zusammenhängendes Sprechen, an Gesprächen teilnehmen) sollten mindestens zweimal pro Halbjahr mit Hilfe eines geeigneten Beobachtungsbogens dokumentiert werden (vgl. Kap 5: Aufgaben der Fachkonferenz).

Bei der Bewertung mündlicher Leistungen sind vor allem folgende Aspekte zu beachten:

- die Verständlichkeit der Aussage,
- die Verwendung von adressatengerechten, situationsangemessenen Redemitteln,

- die Länge und Komplexität der Äußerung,
- das anschauliche und verständliche Präsentieren von Inhalten,
- die Spontaneität und Originalität des sprachlichen Agierens und Reagierens,
- der kommunikative Erfolg.

Zusammensetzung der Zeugnisnote im vierten Schuljahrgang

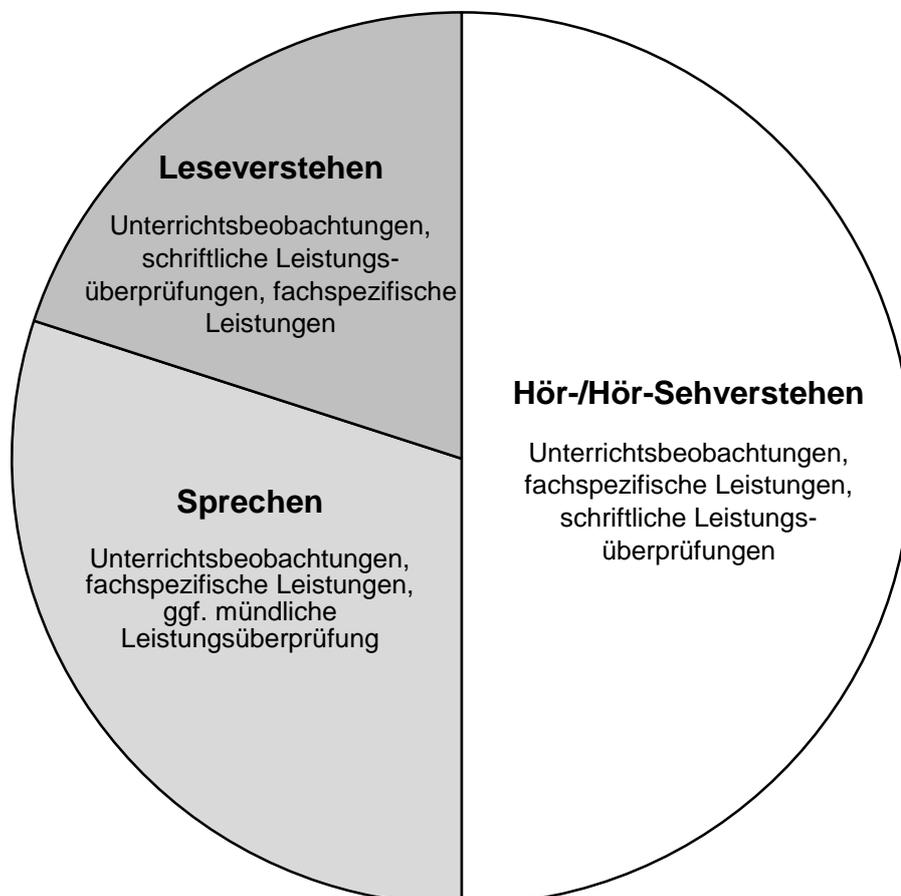
Bei der Ermittlung der Zeugnisnote ist auf die angemessene Gewichtung der Leistungen in den unterschiedlichen kommunikativen Teilkompetenzen zu achten.

Besondere Bedeutung kommt der Ermittlung der Leistungen im Hör- und Hör-/Sehverstehen zu. Sie fließen am stärksten (zu mindestens 50%) in die Bewertung ein.

In diesem Leistungsbereich sind sowohl mündliche, fachspezifische als auch schriftliche Leistungen zu berücksichtigen. Dabei darf der Anteil der schriftlichen Leistungen in dieser Teilkompetenz ein Drittel nicht überschreiten.

Der Kompetenzbereich Sprechen ist bedeutsamer für die Leistungsermittlung als das Leseverstehen und fließt daher zu einem höheren Anteil in die Leistungsbewertung ein. Das Schreiben nach Vorlage wird nicht bewertet und findet in der Zeugnisnote keine Berücksichtigung.

Beispiel zur Gewichtung der Leistungsbereiche:



Grundlage der Leistungsbewertung sind die Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in der Grundschule“ in der jeweils gültigen Fassung. Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden. Maßnahmen zur Leistungsfeststellung im Fach Englisch dienen dem Ziel, die Schülerinnen und Schüler zu einer treffenden Selbsteinschätzung zu führen. Die Verwendung eines Europäischen Portfolios der Sprachen, insbesondere der Sprachenbiografie, unterstützt dieses Bemühen.

Mögliche Lernaufgaben und Überprüfungsformate

Die folgende Tabelle enthält Beispiele für Lernaufgaben sowie mögliche Formate, die zur Überprüfung der erreichten Niveaus in den kommunikativen Teilkompetenzen geeignet sind und auf denen die weiterführenden Schulen aufbauen.

| Kommunikative Teilkompetenzen | Mögliche Text- und Materialgrundlagen/ Impulse | Mögliche Aufgaben (Lernsituationen) | Mögliche Überprüfungsformate (Leistungs-situationen) |
|-----------------------------------|--|--|--|
| Hör- und Hör-/Sehverstehen | <ul style="list-style-type: none"> • Kurzdialoge • Geschichten • Comics • Videoclips • Songs | <ul style="list-style-type: none"> • einfache Aussagen und den groben Handlungsverlauf von Hörtexten verstehen | <ul style="list-style-type: none"> • <i>multiple choice</i> • <i>matching</i> • <i>right/wrong</i>-Aussagen |
| zusammenhängendes Sprechen | <ul style="list-style-type: none"> • Lieder, Reime, Raps • Modellvorlagen (Sätze, kurze Texte) • Bilder, Realien, Plakate • Aufnahmegeräte | <ul style="list-style-type: none"> • über persönliche Vorlieben, Abneigungen, Fähigkeiten sprechen • Mini-Präsentationen erstellen und vortragen | <ul style="list-style-type: none"> • freies, materialgestütztes Sprechen |
| an Gesprächen teilnehmen | <ul style="list-style-type: none"> • Modellvorlagen (Sätze, kurze Texte) • Bilder, Realien, Plakate, Rollenkarten • Aufnahmegeräte | <ul style="list-style-type: none"> • kurze, einfache Interviewgespräche führen • einfache Rollenspiele und Sketche präsentieren • ein <i>class survey</i> durchführen | <ul style="list-style-type: none"> • auf vorbereitete und einfache spontane Fragen reagieren • einfache Fragen stellen, ggf. auf Vorlagen gestützt |
| Leseverstehen | <ul style="list-style-type: none"> • einfache kurze Texte (Dialoge, Sprechvorlagen, Kurzbeschreibungen, Geschichten) • Wörtersammlungen, Bildwörterbücher | <ul style="list-style-type: none"> • einfache, bekannte Lesetexte global verstehen und/oder gezielt Informationen entnehmen | <ul style="list-style-type: none"> • <i>multiple choice</i> • <i>matching</i> • <i>right/wrong</i>-Aussagen • <i>gap filling</i> |

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen fachbezogenen schuleigenen Arbeitsplan, dessen Erstellung ein Prozess ist. Mit der regelmäßigen Überprüfung und Weiterentwicklung des schuleigenen Arbeitsplans trägt die Fachkonferenz zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz ...

- legt die Themen bzw. die Struktur von Unterrichtseinheiten fest, die die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und berücksichtigt dabei regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb des Doppelschuljahrgangs fest,
- trifft Absprachen zur Differenzierung und Individualisierung sowie über geeignete Instrumente zur Diagnostik,
- arbeitet fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums heraus und stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- berät und entscheidet, welche Schulbücher und/oder Unterrichtsmaterialien verwendet werden sollen,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über geeignete fachspezifische Leistungen,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Leistungsüberprüfungen im 4. Schuljahrgang,
- trifft Absprachen zur Konzeption und Bewertung von Leistungsüberprüfungen und zu den inhaltlichen Schwerpunkten,
- entwickelt einen geeigneten Beobachtungsbogen zur Ermittlung des Lernstands im Bereich Sprechen,
- bestimmt die Gewichtung der einzelnen Leistungsbereiche (Hör- und Hör-/Sehverstehen, Sprechen und Leseverstehen) bei der Festlegung der Zeugnisnote im vierten Schuljahrgang,
- stimmt den Einsatz der Medien im Englischunterricht mit dem schulinternen Mediencurriculum ab,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert ggf. die Nutzung außerschulischer Lernorte und die Teilnahme an Projekten,
- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (Ausstellungen, Projekttag etc.) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei,
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule mit denen der benachbarten Grundschulen sowie der weiterführenden Schulen ab,
- ermittelt Fortbildungsbedarfe innerhalb der Fachgruppe und entwickelt Fortbildungskonzepte für die Fachlehrkräfte.

Anhang

Glossar: Fachdidaktische Begriffe

chant – im Sprechchor gesprochene Wörter, Phrasen oder Texte

chunks – inhaltlich zusammengehörende Wortgruppen wie feste Wendungen, Kollokationen oder Sprachformeln

class survey – Klassenumfrage zu besonderen Vorlieben, Aktivitäten etc.. Die Kinder befragen sich zu dem jeweiligen Thema und tragen die Ergebnisse ggf. in eine Tabelle ein.

classroom phrases – spezifische Redemittel für die Steuerung von Lehr- und Lernprozessen z. B. *open the window, form a circle*

creative copying – Übernahme vorgegebener Strukturen mit Ergänzung eigener Informationen z. B. „I like“ ... (chips, ice-cream, oranges etc.)

cultural awareness – Bewusstmachen von kulturellen Eigenheiten

flash reading (Blitzlesen) - Wortkarten werden kurz hochgehalten, so dass die Kinder das Wort als Ganzes erfassen bzw. wiedererkennen.

flashcards – Karten mit Bildern, Wörtern oder Zahlen zum Einführen und Festigen von Wortschatz

flowchart – Flussdiagramm/Ablaufschaubild zur Visualisierung, das einen bestimmten Ablauf schrittweise abbildet

fluency before accuracy – flüssiges Sprechen steht vor sprachlicher Korrektheit

generatives Prinzip – Bildung eigener Sätze und Texte nach vorgefundenen und verstandenen Mustern

global understanding (auch **listening for gist**) – Verstehen der Hauptaussage

information gap activity – Aufgabenstellung in der Regel in Partnerarbeit, bei der die Partner Informationen, die der jeweils andere nicht hat, durch Fragen herausbekommen müssen; z. B. fehlende Details in ähnlichen Bildern ermitteln, Texte vervollständigen und ergänzen. Verwendung der englischen Sprache in einer authentischen Sprachhandlungssituation mit dem Ziel eine Informationslücke zu schließen.

language awareness – Bewusstmachen von fremdsprachlichen Eigenheiten

listening for detail – Verstehen von Detailinformationen

matching – Zuordnen durch Nummerieren, Markieren, Verbinden und Beschriften (nach Vorlage)

message before accuracy – Im Vordergrund steht die kommunikative Absicht und nicht die sprachlich formale Korrektheit.

milling around/mingling activities – Einfache Methode des Partnergesprächs, bei der die Tandems spontan gebildet werden. Die Schüler wandern frei durch den Raum und stoppen auf ein Zeichen (akustisches Signal) zum Gespräch/Austausch.

mind map – „Gedankenlandkarte“ zur visuellen Darstellung und Erschließung eines Themengebietes

opinion gap activity – kommunikative Lücke, die durch Ergänzung einer eigenen Meinung geschlossen werden muss, z. B. „Do you like chips?“ – „Yes, I do.“

partner interview – Der Gesprächspartner wird zu einem vorgegebenen Thema befragt.

picture dictionary – Bildwörterbuch, ggf. auch von Schülern selbst erstellt

portfolio – Sammlung vielfältiger Arbeitsergebnisse, die den Lernprozess der Kinder über einen längeren Zeitraum dokumentieren

presentation (z. B. „That’s me!“) – kurzer Vortrag über die eigene Person, persönliche Vorlieben, Charakteristika

scaffolding – Unterstützung bei fremdsprachlichen Äußerungen durch sprachliche und grafische „Stützgerüste“, z. B. Bereitstellung von *useful phrases*

scanning – suchendes Lesen, um gezielt bestimmte Informationen zu finden

scrambled words – wiedererkennendes Erlesen englischer Wörter, bei denen die einzelnen Buchstaben durcheinander gewürfelt sind

skimming – überfliegendes Lesen um etwas im Allgemeinen zu verstehen

spontaneous acting/speaking – spontaner kommunikativer Beitrag z. B. aufgrund eines Impulses (Bild, Gegenstand, vorgegebene Situation)

stop and swap – spontanes Partnergespräch unter Zuhilfenahme von Impulskarten: Bei einem Signal wird gestoppt, kommuniziert und anschließend die Fragekarte getauscht

TPR (Total Physical Response) – Methode, bei der die Schülerinnen und Schüler körperlich auf Impulse der Lehrkraft in der Regel nonverbal reagieren und den erteilten Anweisungen folgen, z. B. Hinsetzen der Kinder bei „sit down“

treasure book – Ein Heft oder eine Mappe, in der mehr oder weniger systematisch Arbeitsergebnisse, Wortschatz und Redemittel gesammelt und selbständig erweitert werden können. Um den Schülerinnen und Schülern klar zu machen, dass es sich dabei um wertvolle „Schätze“ handelt, die man sammeln sollte, kann ein *treasure book* den klassischen *English folder* ersetzen. In erster Linie sollten hier besondere Beiträge gesammelt werden wie z. B.:

- von den Schülern oder von der Lehrkraft selbst erstellte *picture dictionary* Seiten zu ausgewählten Themen,
- selbst geschriebene kurze Texte und Gedichte,
- Zusammenstellungen von *useful sentences*,
- Liedtexte,
- jegliche von den Kindern selbst erstellte oder selbst gesammelte kreative Dinge (z. B. Witze, Rezepte, *pop up cards* etc.),
- ein selbst erstelltes, kreatives Deckblatt erhöht die Wertschätzung durch die Schüler. Die Mitnahme dieser Ergebnisse in Klasse 5 sollte den Übergang erleichtern.

tutorial – (*how to*) schriftliche oder filmische Gebrauchsanleitung

word bank – Wortsammlung (z. B. *family words*) auch als *cluster* oder *mindmap*

word box – angelegte Wörtersammlung auf Karteikarten mit Wort-Bildzuordnung

word search – Wörter-Suchsel mit englischen Begriffen

Operatoren für das Fach Englisch

Ein wichtiger Bestandteil jeder Aufgabenstellung sind Operatoren. Sie bezeichnen in Form von Handlungsverben diejenigen Tätigkeiten, die von den Schülerinnen und Schülern bei der Bearbeitung von Aufgaben ausgeführt werden sollen.

Die folgende Liste erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit; andere Aufgabenstellungen sind denkbar und möglich.

Die Operatoren und beispielhaften Arbeitsanweisungen, die sowohl für Lernaufgaben als auch für Leistungsüberprüfungen verwendet werden können, sind den kommunikativen Teilkompetenzen zugeordnet.

Listening

| Operatoren | Umschreibung | Beispiele für Arbeitsanweisungen |
|----------------|---|---|
| <i>circle</i> | richtige Ergebnisse finden und einkreisen | <i>Listen and circle the right word.</i> |
| <i>colour</i> | entsprechend der Vorgabe an- oder ausmalen | <i>Listen and use the correct colour.</i> |
| <i>fill in</i> | etwas an richtiger Stelle eintragen | <i>Listen and fill in the correct number.</i> |
| <i>match</i> | verschiedene Inhalte sachlich richtig miteinander verbinden | <i>Listen and match the people with the pictures.</i> |
| <i>number</i> | richtig nummerieren | <i>Listen and number the pictures.</i> |
| <i>tick</i> | richtige Ergebnisse ankreuzen oder abhaken | <i>Listen and tick the right box.</i> |

Speaking

| Operatoren | Umschreibung | Beispiele für Arbeitsanweisungen |
|-----------------|--|--|
| <i>act</i> | spielen/nachspielen | <i>Act out the dialogue.</i> |
| <i>answer</i> | beantworten | <i>Answer the questions.</i> |
| <i>ask</i> | Fragen stellen | <i>Ask your partner.</i> |
| <i>describe</i> | beschreiben | <i>Describe the picture.</i> |
| <i>present</i> | Ergebnisse (methodisch reflektiert) vorstellen | <i>Present the poster to the class.</i> |
| <i>say why</i> | begründen warum | <i>Say why you like it.</i> |
| <i>speak</i> | sprechen über | <i>Speak about yourself.</i> |
| <i>talk</i> | sprechen und unterhalten | <i>Talk to your partner about the pet.</i> |
| <i>tell</i> | im Zusammenhang etwas erzählen | <i>Tell us about your family.</i> |

Reading

| Operatoren | Umschreibung | Beispiele für Arbeitsanweisungen |
|-------------------|---|--|
| <i>circle</i> | richtige Ergebnisse finden und einkreisen | <i>Read and circle the right word.</i> |
| <i>complete</i> | vervollständigen | <i>Read the text and complete the table.</i> |
| <i>fill in</i> | etwas an richtiger Stelle eintragen | <i>Read the text and fill in the correct numbers.</i> |
| <i>find</i> | Informationen (auch Bilder, Wörter) gezielt heraussuchen | <i>Read the text and find the words.</i> |
| <i>finish</i> | etwas in Bezug zum Vorausgegangenen beenden | <i>Read the text and finish the sentences.</i> |
| <i>match</i> | verschiedene Inhalte sachlich richtig miteinander verbinden | <i>Read the text and match the pictures with the text.</i> |
| <i>tick</i> | richtige Ergebnisse ankreuzen oder abhaken | <i>Read the text and tick the correct answer.</i> |

Writing

| Operatoren | Umschreibung | Beispiele für Arbeitsanweisungen |
|-------------------|---|--|
| <i>complete</i> | vervollständigen | <i>Complete the dialogue.</i> |
| <i>copy</i> | etwas übertragen | <i>Copy the words/the text</i> |
| <i>fill in</i> | etwas an richtiger Stelle eintragen | <i>Read the story and fill in the correct words.</i> |
| <i>finish</i> | etwas in Bezug zum Vorausgegangenen beenden | <i>Finish the sentences.</i> |
| <i>write</i> | schreiben | <i>Write a birthday invitation.</i> |

Kompetenzstufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen²

Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala

| | | |
|--|------------|---|
| Kompetente Sprach- verwendung | C 2 | 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. |
| | C 1 | 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. |
| Selbstständige Sprach- verwendung | B 2 | 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 1 | 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. |
| Elementare Sprach- verwendung | A 2 | 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. |
| | A 1 | 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. |

² Quelle: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. Europarat, Straßburg 2001.

Ausgewählte Deskriptoren

| Hörverstehen allgemein | |
|-------------------------------|---|
| C 2 | 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. |
| C 1 | 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 2 | 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 1 | 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. |
| A 2 | 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. |
| A 1 | Kann verstehen, wenn sehr langsam und sorgfältig gesprochen wird und wenn lange Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen. |

| Mündliche Interaktion allgemein | |
|--|---|
| C 2 | 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. |
| C 1 | 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 2 | Kann die Sprache gebrauchen, um flüssig, korrekt und wirkungsvoll über ein breites Spektrum allgemeiner, wissenschaftlicher, beruflicher Themen oder über Freizeitthemen zu sprechen und dabei Zusammenhänge zwischen Ideen deutlich machen. Kann sich spontan und mit guter Beherrschung der Grammatik verständigen, praktisch ohne den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen; der Grad an Formalität ist den Umständen angemessen. |
| | Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch und anhaltende Beziehungen zu Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich sind. Kann die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen für sich selbst hervorheben und Standpunkte durch relevante Erklärungen und Argumente klar begründen und verteidigen. |
| B 1 | 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. |
| | 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). |
| A 2 | 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. |
| | 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. |
| A 1 | 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. |

| Leseverstehen allgemein | |
|--|---|
| C 2 | Kann praktisch alle Arten geschriebener Texte verstehen und kritisch interpretieren (einschließlich abstrakte, strukturell komplexe oder stark umgangssprachliche literarische oder nicht-literarische Texte). Kann ein breites Spektrum langer und komplexer Texte verstehen und dabei feine stilistische Unterschiede und implizite Bedeutungen erfassen. |
| C 1 | Kann lange, komplexe Texte im Detail verstehen, auch wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können. |
| B 2 | 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 1 | Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen. |
| A 2 | 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. |
| A 1 | 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. |
| schriftliche Produktion allgemein | |
| C 2 | Kann klare, flüssige, komplexe Texte in angemessenem und effektivem Stil schreiben, deren logische Struktur den Lesern das Auffinden der wesentlichen Punkte erleichtert. |
| C 1 | 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 2 | Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen. |
| B 1 | Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden. |
| A 2 | Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie 'und', 'aber' oder 'weil' verbinden. |
| A 1 | Kann einfache, isolierte Wendungen und Sätze schreiben. |

| Spektrum sprachlicher Mittel, allgemein | |
|--|--|
| C 2 | Kann auf Grund 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. |
| C 1 | 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 2 | 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 1 | 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. |
| A 2 | 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 memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen. |
| A 1 | Verfügt über ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf persönliche Dinge und Bedürfnisse konkreter Art. |

| Wortschatzspektrum | |
|---------------------------------|---|
| C 2 | Beherrscht einen sehr reichen Wortschatz einschließlich umgangssprachliche und idiomatische Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. |
| C 1 | 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 2 | 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 1 | 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. |
| A 2 | 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. |
| A 1 | Verfügt über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen. |
| Grammatische Korrektheit | |
| C 2 | 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). |
| C 1 | Kann beständig ein hohes Maß an grammatischer Korrektheit beibehalten; Fehler sind selten und fallen kaum auf. |
| B 2 | 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 1 | 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. |
| A 2 | 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. |
| A 1 | Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire. |

| Beherrschung der Aussprache und Intonation | |
|---|--|
| C 2 | wie C1 |
| C 1 | Kann die Intonation variieren und so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen. |
| B 2 | Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben. |
| B 1 | Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird. |
| A 2 | Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen. |
| A 1 | 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. |
| Beherrschung der Orthografie | |
| C 2 | Die schriftlichen Texte sind frei von orthografischen Fehlern. |
| C 1 | Die Gestaltung, die Gliederung in Absätze und die Zeichensetzung sind konsistent und hilfreich. Die Rechtschreibung ist, abgesehen von gelegentlichem Verschreiben, richtig. |
| B 2 | 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 1 | Kann zusammenhängend schreiben; die Texte sind durchgängig verständlich. Rechtschreibung, Zeichensetzung und Gestaltung sind exakt genug, so dass man sie meistens verstehen kann. |
| A 2 | 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). |
| A 1 | 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. |

| Soziolinguistische Angemessenheit | |
|--|---|
| C 2 | <p>Verfügt über gute Kenntnisse und 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> |
| C 1 | <p>Kann ein großes Spektrum an idiomatischen und alltagssprachlichen Redewendungen wieder erkennen 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. 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 2 | <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. Kann Beziehungen zu Muttersprachlern aufrechterhalten, 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 1 | <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> |
| A 2 | <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> |
| A 1 | <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> |