33
PRAXIS-
REIHE

PRAXIS

# Modellbewertungen zu Englisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B1

ÖSZ
ÖSTERREICHISCHES
SPRACHEN
KOMPETENZ
ZENTRUM

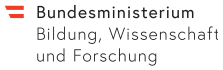
Im Auftrag des
Bundesministerium
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

33
PRAXIS-
REIHE

# Modellbewertungen zu Englisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B1

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

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




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

Diese Broschüre steht unter www.oesz.at als Download zur Verfügung.

Letzter Zugriff auf alle angegebenen Links: 5.12.2018

Autor/innen:
Christian Kößldorfer, Elisabeth Riedel-Fischer, Marianne Wagner

Rater/innen:
Dora Deinhammer-Varga, Doris Ebner, Carola Fürnweger, Margarethe Hechenblaickner, Gabriele Isak, Andrea Kasper, Thomas Koidl, Andrea Kulmhofer, Astrid Mesarosch, Alfred Sausack, Christina Schett, Ulrike Schweiger, Irene Thelen-Schaefer.

Redaktion: Marianne Wagner
Lektorat: textzentrum Graz
Design und Layout: Kontraproduktion Gruber & Werschitz OG
Coverfoto: © Tierney – Adobe Stock #122576413

ISBN 978-3-200-06153-8

Alle Rechte vorbehalten.
© Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Graz 2018.

# INHALT

**Vorwort** . . . . . 7

## I MODELLBEWERTUNGEN – ALLGEMEINER TEIL

**1. Einleitung** . . . . . 11
1.1 Intention dieses Praxishefts . . . . . 11
1.2 Wegweiser durch die Publikation . . . . . 12

**2. Schüler/innentexte – Performanzen** . . . . . 13

**3. Ratingverfahren** . . . . . 14

**4. Kriterien der Bewertung – Der Beurteilungsraster B1** . . . . . 15
4.1 Erfüllung der Aufgabenstellung . . . . . 15
4.2 Aufbau und Layout . . . . . 16
4.3 Spektrum sprachlicher Mittel . . . . . 16
4.4 Sprachrichtigkeit . . . . . 16

**5. Gesetzliche Rahmenbedingungen** . . . . . 18
5.1 Allgemein . . . . . 18
5.2 Lehrplan . . . . . 18
5.2.1 Aktueller Lehrplan auslaufend . . . . . 18
5.2.2 Neuer Lehrplan für die lebenden Fremdsprachen . . . . . 19

**6. Das Niveau B1 im Unterschied zu A2 bzw. B2** . . . . . 21
6.1 Allgemein . . . . . 21
6.1.1 GERS-Skalen für schriftliche Kompetenzen . . . . . 22
6.1.2 Sprachfunktionen und Notionen, Grammatik und Wortschatz auf B1 – in Abgrenzung zu A2 und B2 . . . . . 26
6.1.3 Progression des Kompetenzbereichs „Schreiben“ im Lehrplan, 5. bis 7. Klasse . . . . . 28

## II MODELLBEWERTUNGEN – PRAKTISCHER TEIL

**1. Wegweiser zum praktischen Teil / Beurteilungsraster B1 . . . . . 31**

**2. Hinweise zu den Bewertungen der Texte . . . . . 32**

**3. Modellbewertungen . . . . . 34**

3.1 *Article – Learning English* . . . . . 34

3.2 *Report – Austrian students' interest in American sports* . . . . . 43

3.3 *Blog – Attractiveness of museums* . . . . . 52

3.4 *Email – Complaint to an airline* . . . . . 61

**Literaturverzeichnis . . . . . 68**

**Anhang . . . . . 69**

Textsortencharakteristika . . . . . 69

Beurteilungsraster B1 und Begleittext (Auszüge) . . . . . 71

# Vorwort

Das vorliegende Praxisheft 33 ist in Zusammenarbeit zwischen dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung und dem Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrum entstanden.

Wie schon die Praxisreihe 29 (Modellbewertungen zum Maturaniveau B2) hat es zum Ziel, Lehrerinnen und Lehrer bei der Analyse und Bewertung von schriftlichen Arbeiten im Unterrichtsfach Englisch zu unterstützen. Das Praxisheft 33 bietet dazu Modellbewertungen von Schülerarbeiten für das Niveau B1, das am Ende der 6. Klasse zur Gänze erreicht werden soll.

Zu den Textsorten *Article*, *Report*, *Blog* und *Email* wurden jeweils zwei Schülerarbeiten (erstellt am Ende der 6. Klasse AHS) in einem aufwändigen Diskussions- und Abstimmungsprozess von Rater/innen begutachtet und bewertet. Die daraus entstandenen „Modellbewertungen" sollen exemplarisch zeigen, welche Grundsätze anzuwenden bzw. welche Überlegungen bei der Bewertung der Arbeiten von Schülerinnen und Schülern anzustellen sind. Unser großer Dank für die Vorbereitung und Leitung dieses Prozesses gilt den Autoren Christian Kößldorfer und Elisabeth Riedel-Fischer sowie allen beteiligten Rater/innen!

Die Grundlagen für die Bewertung von schriftlichen Schüler/innenarbeiten, werden in einem theoretischen Teil vorab aufgezeigt: Dabei werden die Merkmale der einzelner Textsorten (Textsortencharakteristika) ebenso diskutiert wie die praxisnahe Anwendung des Beurteilungsraster B1 mit den zugehörigen Guidelines. Weiters werden die aktuellen gesetzlichen Grundlagen (Lehrplanauszüge) angeführt. Wichtig war den Autor/innen auch die genaue Beleuchtung des Zielniveaus B1, in Abgrenzung zu A2 bzw. B2. Dazu wurde umfangreiches Quellenmaterial (Lehrpläne, GERS, DIALANG-Skalen) als Beleg herangezogen.

In einer kritischen Expert/innendiskussion wurde das Gesamtmanuskript weiterentwickelt und fertig gestellt. Wir möchten in diesem Zusammenhang stellvertretend für viele Beitragende sehr herzlich Eva Dousset-Ortner und ihrem Team (BMBWF, Abt. III/6d) und Andrea Kasper (Bildungsdirektion für Steiermark) für ihre wertvollen Hinweise danken!

Marianne Wagner hat am theoretischen Teil mitgewirkt und das Gesamtmanuskript redaktionell bearbeitet, wofür ihr ebenfalls unser herzlicher Dank gebührt!

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

MinR$^{in}$ Mag.$^{a}$ Ingrid Tanzmeister
(Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung)

Mag. Gunther Abuja
(Geschäftsführer des ÖSZ)

# I

# MODELLBEWERTUNGEN – ALLGEMEINER TEIL

# 1

# Einleitung

## 1.1 Intention dieses Praxishefts

In der vorliegenden Publikation steht die exemplarische, modellhafte Bewertung von englischen Schreibperformanzen für das Niveau B1 mit Hilfe des vorgegebenen standardisierten Beurteilungsrasters B1 im Fokus, in Anlehnung an das Praxisheft *Modellbewertungen zu Englisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B2* [1].

Diese Modellbewertungen sollen den Lehrer/innen als Unterstützung und ggfs. als Anleitung bei der Bewertung von Schüler/innentexten nach einem vorgegebenen standardisierten Raster dienen und dem oft geäußerten Wunsch nach Orientierungshilfen Rechnung tragen, um Texte von Schüler/innen richtig und „GERS-konform" bewerten zu können.

Das Ziel ist es, dadurch mehr Bewusstheit und Sicherheit in der Bewertung von Schüler/innen-Performanzen zu vermitteln und österreichweit ein möglichst homogenes Beurteilungsverhalten zu erzielen. Weiters sollen die Schüler/innen optimal auf die SRP vorbereitet werden können.

Um österreichweit eine möglichst objektive und somit möglichst einheitliche Bewertung bzw. Auslegung der Deskriptoren sowie Zuordnung zu den unterschiedlichen Stufen des Beurteilungsrasters zu erreichen und dabei gleichzeitig die Entwicklung der Schreibkompetenz auf dem Kompetenzniveau B1 in den Fokus zu nehmen, bedarf es bewerteter und kommentierter Texte von Schüler/innen.

Die vorliegende Publikation bietet acht anschauliche Modellbewertungen zu Schüler/innenperformanzen welche mit dem für die standardisierte, kompetenzorientierte Reifeprüfung entwickelten Beurteilungsraster B1 [2] analysiert und bewertet wurden. Dieser Beurteilungsraster bezieht sich auf den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GERS; Trim et al, 2001) und dient der Bewertung von Schreibperformanzen auf dem Niveau B1. Um den Lehrer/innen ein möglichst breites Spektrum an Modellbewertungen zu bieten, wurden vier Textsorten (Article, Report, Blog, Email) ausgewählt, zu denen je zwei Performanzen in einem Ratingverfahren bewertet wurden. Die Schüler/innen verfassten die Texte gegen Ende der 6. Klasse AHS. Die Ergebnisse dieses Verfahrens bilden den Kern dieser Handreichung und sind im praktischen Teil wiedergegeben.

Zusammenfassend lassen sich vier wesentliche Ziele dieser Handreichung definieren:

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

1 – Verfügbar unter http://oesz.at/OESZNEU/document2.php?Submit=&pub_ID=196.

2 – Verfügbar unter https://www.srdp.at/downloads/dl/beurteilungsraster-b1-und-begleittext/.

## 1.2 Wegweiser durch die Publikation

Dieses Praxisheft gliedert sich, wie bereits das Praxisheft *Modellbewertungen zu Englisch-Schreibperformanzen mit dem Beurteilungsraster B2*[3], in einen theoretischen und einen praktischen Teil.

Im theoretischen Teil werden zunächst die Details zur Auswahl der Performanzen von Schüler/innen (Kapitel 2) sowie das angewendete Ratingverfahren für die vorliegenden Modellbewertungen (Kapitel 3) beschrieben. Die wichtigsten Kriterien bei der Anwendung des Beurteilungsrasters B1 liefert das Kapitel 4. In Kapitel 5 sind die gesetzlichen Rahmenbedingungen zusammengefasst, im Konkreten die Verankerung des Beurteilungsrasters in der Leistungsbeurteilungsverordnung (LBV0) sowie der aktuelle Lehrplan auslaufend und der neue Lehrplan, der für alle AHS mit 1.9.2018 aufsteigend ab der 9. Schulstufe in Kraft ist.

Da sich die Schüler/innen am Ende des 2. Semesters der 6. Klasse in Bezug auf ihre sprachlichen Kompetenzen in der ersten lebenden Fremdsprache am Übergang zwischen dem Niveau B1 und B2 befinden, veranschaulicht das Kapitel 6 diese Entwicklung und nimmt Bezug auf die jeweiligen Deskriptoren des GERS. Überdies wird das Niveau B1 auch im Unterschied zu A2 betrachtet sowie die Progression in der Oberstufe AHS (9.-11. Schulstufe) veranschaulicht.

Der praktische Teil beinhaltet zunächst den offiziellen Beurteilungsraster B1, der für die Modellbewertungen herangezogen wurde. Danach folgen praktische Hinweise, die für das Verständnis der Bewertungen essenziell sind und auf Besonderheiten der Deskriptoren hinweisen. Den Kern der Publikation bilden die Modellbewertungen. Pro Textsorte wurde jeweils ein Schreibauftrag ausgewählt und ein entsprechender Erwartungshorizont definiert. Danach folgen die Performanzen der Schüler/innen und schließlich die Ratings. Nach jedem Rating ist eine holistische Betrachtung angeschlossen. Eine genauere Übersicht zu den einzelnen Teilen bietet auch der „Wegweiser zum praktischen Teil“.

3 – Verfügbar unter http://oesz.at/OESZNEU/document2.php?Submit=&pub_ID=196.

# 2

# Schüler/innentexte – Performanzen

Für die vorliegenden Modellbewertungen wurden im Sinne der Verwendung von standardisierten Aufgabenstellungen jene der Reifeprüfung auf Niveau B1 ausgewählt. Auf dieser Kompetenzstufe sind die Textsorten *Article, Report, Blog, Email* relevant.[4] Die dabei zu schreibende Wortanzahl beträgt jeweils 200 Wörter (+/- 10%). Bei der Reifeprüfung aus B1 (zweite lebende Fremdsprache) sind zwei Texte mit insgesamt 400 Wörtern zu verfassen.

Die ausgewählten Aufgabenstellungen stammen aus den Hauptterminen der Schuljahre 2015/16[5] (*Report* und *Blog comment*) und 2016/17[6] (*Article* und *Email*). Schüler/innen an verschiedenen AHS schrieben gegen Ende der 6. Klasse Texte zu diesen vier Aufgabenstellungen, wobei für die Auswahl der vorliegenden zwei Performanzen pro Textsorte jeweils zwischen 20 und 40 Texte zur Verfügung standen.

Der Anspruch bei der Auswahl der acht Modellperformanzen war, dass auch solche berücksichtigt wurden, bei denen einerseits die vier Kriterien des Beurteilungsrasters[7] („Erfüllung der Aufgabenstellung", „Aufbau und Layout", „Spektrum sprachlicher Mittel", „Sprachrichtigkeit") qualitativ unterschiedlich ausfallen können, aber bei denen andererseits insgesamt keine offensichtlich sehr guten bzw. ungenügenden Leistungen vorlagen. Dies zeigt sich an den unterschiedlichen Stufen, die den Deskriptoren innerhalb eines Kriteriums zugewiesen wurden. Ebenso kam es durchaus zu einer Bewertung der vier Kriterien einer Performanz mit vier unterschiedlichen Stufen (7, 9, 8, 6), siehe Rating 1, *Report*, Seite 45.

4 – Verfügbar unter https://www.srdp.at/downloads/dl/ueberblick-ueber-testmethoden-lebende-fremdsprachen-srp-ahs-201819/.

5 – Quelle: SR(D)P Haupttermin 2015/16, LFS Englisch (AHS), Schreiben (B1).

6 – Quelle: SR(D)P Haupttermin 2016/17, LFS Englisch (AHS), Schreiben (B1).

7 – Verfügbar unter https://www.srdp.at/downloads/dl/beurteilungsraster-b1-und-begleittext/.

# 3

# Ratingverfahren

Um die Modellbewertungen für die acht ausgewählten Performanzen zu erstellen, wurden in zwei Workshops mit unterschiedlichen Rater/innen jeweils vier Performanzen in einem aufwendigen Prozess einer intensiven Begutachtung unterzogen.

Zunächst wurde anhand einer weiteren Performanz eine detaillierte Analyse der Deskriptoren des Niveaus B1 in Abgrenzung zum (vielen Englisch-Lehrer/innen vertrauteren) Niveau B2 des GERS *(Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen)* [8] durchgeführt. Diese tiefgehende Auseinandersetzung mit den Vorgaben des GERS und den davon abgeleiteten Deskriptoren des österreichischen Beurteilungsrasters B1 war entscheidend für das Gelingen einer verlässlichen und nachvollziehbaren Analyse der Schüler/innentexte. Jeder einzelne Deskriptor der vier Kriterien des Beurteilungsrasters wurde exakt analysiert, um sicherzustellen, dass bei den Rater/innen eine hohe Übereinstimmung hinsichtlich der Bedeutung jedes einzelnen Deskriptors gegeben war: einerseits in der Unterscheidung zu den weiteren Deskriptoren innerhalb eines Kriteriums, andererseits in der Festlegung der vom GERS erwarteten Kompetenz auf Niveau B1. Diese Festlegung gelingt nur mit einer klaren Vorstellung von den Kompetenzen auf dem darunterliegenden Niveau A2 und dem darüberliegenden Niveau B2. Erfahrungsgemäß ergeben sich unterschiedliche Einschätzungen von Leistungen hauptsächlich aufgrund folgender zwei Faktoren: einerseits des Verständnisses, worauf in der Performanz bei der Erfassung eines Deskriptors zu achten ist, und andererseits des Bewusstseins für die niveaubezogene Beschreibung der unterschiedlichen Erfüllungsstufen.

Die Erkenntnisse aus diesem Prozess waren bei der Bearbeitung der acht ausgewählten Performanzen eine wesentliche Voraussetzung für eine gemeinsame Bewertung. Darauf aufbauend konnte bei jedem der Texte diskutiert werden, worauf zu achten ist, um einen klar erkennbaren Bezug zwischen Performanz und Deskriptor herzustellen. Gleichzeitig wurde der Grad der Erfüllung eingeschätzt, um zu einer gemeinsamen Beurteilungsstufe zu gelangen, die für jede Raterin und jeden Rater des Workshops vertretbar war. Zusätzlich wurden die Ratings von Expert/innen des BMBWF eingeholt, und ihre Erkenntnisse sind ebenso in die Kommentare und Bewertungen eingeflossen. Als gemeinsames Ergebnis ist nicht nur die Gesamtstufe für jedes Kriterium ausgewiesen, sondern auch die Stufe der Erfüllung für jeden anwendbaren Deskriptor. Dies erleichtert die Nachvollziehbarkeit der Erkenntnisse der Rater/innen und macht die Gesamtstufe verständlich.

Eine zusammenfassende holistische Beschreibung der Schüler/innentexte als konkrete Rückmeldung in Bezug sowohl auf die gut gelungenen als auch auf die verbesserungswürdigen Aspekte der Arbeit stellt für Schüler/innen eine hilfreiche Rückmeldung dar. Daher wird im Anschluss an die analytische Bewertung auch eine gesamtheitliche Betrachtung und Analyse der Stärken und Schwächen dargestellt. Diese kann Schüler/innen helfen, ihre eigene Leistung in Bezug auf die Bewertungskriterien des Beurteilungsrasters einzuschätzen.

8 – Verfügbar unter http://www.goethe.de/Z/50/commeuro/i2.htm (Deutsch) bzw. https://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_EN.pdf (Englisch).

# 4

# Kriterien der Bewertung – Der Beurteilungsraster B1[9]

Zur Bewertung der Schüler/innenperformanzen wurde der österreichische B1-Beurteilungsraster verwendet, der für die Schreibaufgaben der standardisierten Reifeprüfung in den lebenden Fremdsprachen für das Niveau B1 in deutscher Sprache entwickelt wurde. Dieser beschreibt vier voneinander unabhängige Kriterien:

- „Erfüllung der Aufgabenstellung" (4.1)
- „Aufbau und Layout" (4.2)
- „Spektrum sprachlicher Mittel" (4.3)
- „Sprachrichtigkeit" (4.4)

## 4.1 Erfüllung der Aufgabenstellung

Wesentliche Merkmale dieses Kriteriums sind

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

Da die spezifischen Anforderungen je nach Aufgabenstellung variieren, ist dieses Kriterium das komplexeste und erfordert, dass die Lehrperson mit den aufgabenspezifischen Konventionen (Textsortencharakteristika) gut vertraut ist.[10]

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

9 – Der vorliegende Text orientiert sich am Begleittext für die Verwendung des Beurteilungsrasters B1, der unter https://www.srdp.at/downloads/dl/beurteilungsraster-b1-und-begleittext/ verfügbar ist.

10 – Vgl. *Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen* (SRP/AHS, SRDP/BHS) im Anhang.

## 4.2 Aufbau und Layout

Dieses Kriterium berücksichtigt besonders

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

## 4.3 Spektrum sprachlicher Mittel

Dieses Kriterium bewertet

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

## 4.4 Sprachrichtigkeit

Dieses Kriterium beurteilt die korrekte und passende Anwendung von

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

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

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

Die Zuordnung einer Arbeit zu Stufe 6 bedeutet, dass die Arbeit die Minimalanforderungen für das GERS-Niveau B1 erfüllt. Die Stufen darunter (5-0) sollen Performanzen zugeordnet werden, die den Minimalanforderungen des jeweiligen Kriteriums nicht entsprechen.

Die vier Kriterien sind gleich gewichtet und werden unabhängig voneinander bewertet, wobei die Korrektur immer mit der Evaluierung von Kriterium 1 (Erfüllung der Aufgabenstellung) beginnen soll. Aufgrund der unabhängigen Bewertung kann eine Arbeit bei unterschiedlichen Kriterien verschiedenen Stufen zugeordnet werden (z. B. Stufe 6 für Aufbau und Layout, aber Stufe 4 für Sprachrichtigkeit).

Um eine Arbeit einer bestimmten Stufe zuzuordnen, müssen nicht alle Deskriptoren aus dieser Stufe angewendet werden. Manche Deskriptoren sind aufgabenspezifisch.[11] Bei der Beschreibung der Arbeit mit Hilfe des Beurteilungsrasters geht es darum, möglichst viele repräsentative Deskriptoren auszuwählen, die auf die Arbeit zutreffen und die Leistung der Kandidatin/des Kandidaten nachvollziehbar beschreiben.

Es ist auch möglich, dass auf eine Arbeit innerhalb eines Kriteriums Deskriptoren aus verschiedenen Stufen zutreffen. Zum Beispiel könnte ein Deskriptor aus Stufe 6 und ein anderer aus Stufe 8 zur Bewertung verwendet werden. Am Ende wird aber die Leistung der Kandidatin/des Kandidaten in jedem Kriterium

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

nur einer Stufe zugeordnet. Welche Stufe letztendlich für die endgültige Bewertung herangezogen wird, hängt von Anzahl und Gewichtung der ausgewählten Deskriptoren ab. Wenn die Leistung einer Kandidatin/eines Kandidaten zwischen zwei beschriebenen Stufen liegt, wird die Arbeit mit der dazwischenliegenden undefinierten Stufe bewertet.

Manche Deskriptoren bestehen aus zwei oder mehreren Teilen (durch Schrägstrich bzw. „oder" getrennt). In diesem Fall wird nur jener Teil des Deskriptors ausgewählt, der für die jeweilige Aufgabenstellung relevant ist.

Einige Deskriptoren kommen nur auf bestimmten Stufen vor, etwa der Deskriptor in „Spektrum sprachlicher Mittel", der sich auf das Entnehmen von Wörtern oder Satzteilen aus der Aufgabenstellung bezieht (nur in den Stufen 2, 4 und 6). In den Stufen 8 und 10 wird erwartet, dass die Kandidatin/der Kandidat genügend sprachliche Kompetenz besitzt, um sich in eigenen Worten ausdrücken zu können. Es ist daher unbedingt notwendig, sich auch mit den Deskriptoren der darunterliegenden Stufen auseinanderzusetzen, damit klar ist, was bereits vorausgesetzt werden muss (auch wenn dies nicht explizit im Deskriptor der jeweiligen Stufe angegeben ist).

# 5

# Gesetzliche Rahmenbedingungen

## 5.1 Allgemein

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

Die für dieses Praxisheft bewerteten Performanzen wurden am Ende der 10. Schulstufe der AHS verfasst. Was die Performanzen der 10. Schulstufe betrifft, so ist zu beachten, dass sich die Lernenden laut Lehrplan im vollen Bereich von B1 befinden.

Bei der Bewertung müssen jedoch einige grundsätzliche Punkte beachtet werden:

- Die Bewertung und Beurteilung jeder von den Schüler/innen erbrachten Leistung liegt in der Zuständigkeit und Verantwortung der unterrichtenden Lehrer/innen, wobei festzuhalten ist, dass hierfür die aktuelle LBVO[12] und der Lehrplan als vorauszusetzende Basis Gültigkeit haben.
- In der Leistungsbeurteilungsverordnung, § 2 Abs. 1, wird festgelegt, dass nur die im Lehrplan festgelegten Bildungs- und Lehraufgaben und die Lehrstoffe, die bis zum Zeitpunkt der Leistungsfeststellung in der betreffenden Klasse behandelt worden sind, der Leistungsfeststellung zugrunde zu legen sind.
- Darüber hinaus wird sowohl im Schulunterrichtsgesetz, § 18 Abs. 1, als auch in der LBVO, § 11 Abs. 1, festgehalten, dass als Maßstab für die Leistungsbeurteilung die Forderungen des Lehrplans unter Bedachtnahme auf den jeweiligen Stand des Unterrichts heranzuziehen sind.

## 5.2 Lehrplan

### 5.2.1 Aktueller Lehrplan auslaufend

Der aktuelle Lehrplan, der für die achten Klassen der AHS längstens bis 2020/21 gültig ist, sieht für die erste lebende Fremdsprache folgenden Lehrstoff vor:[13]

**5. bis 8. Lernjahr:**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Das Kompetenzniveau B1 für „Schreiben“ sieht Folgendes vor:

**Schreiben B1:** Die Schülerinnen und Schüler können über Themen, die ihnen vertraut sind oder sie persönlich interessieren, einfache, zusammenhängende Texte schreiben. Sie können persönliche Briefe schreiben und darin von Erfahrungen und Eindrücken berichten.[13]

Das Kompetenzniveau B2 für „Schreiben“ wird folgendermaßen definiert:

**Schreiben B2:** Die Schülerinnen und Schüler können über eine Vielzahl von Themen, die sie interessieren, klare und detaillierte Texte schreiben. Sie können in einem Aufsatz oder Bericht Informationen wiedergeben oder Argumente für oder gegen einen bestimmten Standpunkt darlegen. Sie können Briefe schreiben und darin die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen deutlich machen.[13]

### 5.2.2 Neuer Lehrplan für die lebenden Fremdsprachen[14]

Der neue Lehrplan der AHS trat für alle AHS spätestens mit 1. September 2018 aufsteigend ab der 5. Klasse (9. Schulstufe) in Kraft, unabhängig vom Einstieg in die Neue Oberstufe (NOST). Die Schüler/innen in Nicht-NOST-Schulen sind, wie derzeit praktiziert, am Ende eines Schuljahres mit einer Jahresnote zu beurteilen. Die Lehrplaninhalte von „Bildungs- und Lehraufgabe/Lehrstoff“ eines Schuljahres sind daher auch Jahresstoff und somit unabhängig davon, in welchem Semester sie sich im Lehrplan befinden. Der in Semester aufgegliederte Lehrplan der lebenden Fremdsprachen ist kompetenzorientiert und aufbauend gestaltet und gibt durch die Aufteilung auf jeweils zwei Semester pro Schuljahr eine präzisere Übersicht und Orientierung über die Progression in den einzelnen Fertigkeitsbereichen.

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

Für das Wintersemester der 6. Klasse (3. Semester – Kompetenzmodul 3) und das Sommersemester der 6. Klasse (4. Semester – Kompetenzmodul 4) sind im Kompetenzbereich „Schreiben“ die unten angegebenen Deskriptoren im Lehrplan für die erste lebende Fremdsprache[14] angeführt.

14 – Vgl. https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568.

**Erste lebende Fremdsprache**

**6. Klasse**

**3. Semester – Kompetenzmodul 3**

**Schreiben**

- unkomplizierte, detaillierte Beschreibungen zu einer Reihe verschiedener vertrauter Themen verfassen können
- in persönlichen Briefen und elektronischen Mitteilungen (zB E-Mails, Blogs) Neuigkeiten übermitteln, die eigene Meinung dazu vertreten und Gedanken auch zu kulturellen Themen (zB Musik, Filme, literarische Texte) ausdrücken können

**6. Klasse**

**4. Semester – Kompetenzmodul 4**

**Schreiben**

- Erfahrungsberichte verfassen können, in denen Gefühle und Reaktionen in einem einfachen zusammenhängenden Text beschrieben werden
- Informationen und Gedanken zu konkreten wie abstrakten Themen, auch kulturellen (zB Musik, Filme, literarische Texte), mitteilen und einigermaßen präzise ein Problem erklären können

Die unter „Bildungs- und Lehraufgabe/Lehrstoff" angeführten vier Fertigkeitsbereiche („Hören", „Lesen", „Sprechen" und „Schreiben") sind gemäß Lehrplan gleich gewichtet und bilden die Grundlage für ein erfolgreiches Handeln in der jeweiligen Fremdsprache. Die sprachliche Kommunikation ist dabei das übergeordnete Ziel. Um also einen umfassenden Spracherwerb zu garantieren, ist es erforderlich, diese vier Fertigkeiten regelmäßig und möglichst integrativ zu üben. Dafür ist es verstärkt notwendig, sich mit den einzelnen im neuen Lehrplan befindlichen Deskriptoren auseinanderzusetzen und sich deren Bedeutung bewusst zu machen. Grundsätzlich ist jedenfalls davon auszugehen (sowohl im alten Lehrplan auslaufend als auch im neuen aufsteigend), dass sich die Schüler/innen am Ende des Sommersemesters der 6. Klasse im vollen Bereich von B1 befinden. Der Fokus dieser Handreichung liegt somit in der Veranschaulichung des Unterschiedes von Kompetenzniveau B1 in Abgrenzung zu A2 bzw. B2 im Fertigkeitsbereich „Schreiben".

# 6

# Das Niveau B1 im Unterschied zu A2 bzw. B2

## 6.1 Allgemein

Am Ende der 6. Klasse/10. Schulstufe haben die Schüler/innen aufgrund der Bestimmungen des Lehrplans zumindest das Niveau B1 erreicht bzw. befinden sich auf Niveau B1+. Das „Plus-Niveau" stellt eine starke Variante des Kompetenzniveaus B1 dar. Um den Unterschied in der Sprachkompetenz zwischen B1 und A2 sowie B2 zu verdeutlichen bzw. klarzustellen, was von Schüler/innen auf dem Kompetenzniveau B1 im Unterschied zu den angrenzenden Niveaus A2 bzw. B2 erwartet wird, werden einander im Folgenden die für schriftliche Performanzen relevanten GERS-Deskriptoren auf den unterschiedlichen Niveaus gegenübergestellt. Die nachfolgenden Skalen für schriftliche Kompetenzen stammen aus den Kapiteln vier und fünf des GERS und beziehen sich auf folgende Teilbereiche, welche für die schriftliche Produktion relevant sind:

- „Schreiben": Schriftliche Produktion bzw. Interaktion allgemein sowie weitere Subskalen (Berichte und Aufsätze schreiben, kreatives Schreiben, Korrespondenz, Themenentwicklung)[15]
- „Kohärenz und Kohäsion"
- „Spektrum sprachlicher Mittel"
- „Wortschatzspektrum" sowie „Wortschatzbeherrschung"
- „Grammatische Korrektheit"
- „Orthographie"

Die Deskriptoren dieser Teilbereiche sind für den Beurteilungsraster B1 herangezogen worden, weshalb eine Veranschaulichung dieser Entwicklungsstufe sinnvoll ist. In einigen Subskalen des GERS wird auch noch eine genauere Unterscheidung zwischen dem Kompetenzniveau B1 und einer starken Variante (B1+) dieses Niveaus gemacht, die die Entwicklung innerhalb dieses Kompetenzniveaus verdeutlicht. Gleichzeitig soll durch die Gegenüberstellung mit den Kompetenzniveaus A2 bzw. A2+ sowie B2 auch eine klare Abgrenzung zu diesen erreicht werden. Die Deskriptoren des neuen Lehrplans für die lebenden Fremdsprachen orientieren sich ebenfalls an diesen Skalen. Im Folgenden sind einige für die einzelnen Niveaubeschreibungen typische Formulierungen aus den Deskriptoren aufgelistet. Diese kommen in den verschiedenen Subskalen häufig vor und verdeutlichen die Progression von A2 über B1 zu B2[16]:

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

Die oben erwähnten Subskalen des GERS werden in der Folge ebenfalls angeführt.

15 – Hinweis: Im CEFR 2018 *Companion Volume* wurden in einigen für Schreiben relevanten Subskalen *(„Creative Writing", „Written Reports and Essays", „Correspondence")* neue Deskriptoren hinzugefügt. Diese sind zur Zeit nur auf Englisch verfügbar

16 – Vgl. https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568.

### 6.1.1 GERS-Skalen für schriftliche Kompetenzen[17]

**Schriftliche Produktion allgemein**

| | |
|---|---|
| B2 | Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen. |
| B1 | Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden. |
| A2 | Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie 'und', 'aber' oder 'weil' verbinden. |

**Schriftliche Interaktion allgemein**

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

**Berichte und Aufsätze schreiben**

| | |
|---|---|
| B2 | Kann in einem Aufsatz oder Bericht etwas erörtern, dabei Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angeben und die Vor- und Nachteile verschiedener Optionen erläutern. Kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen. |
| B1+ | Kann einen kurzen, einfachen Aufsatz zu Themen von allgemeinem Interesse schreiben. Kann im eigenen Sachgebiet mit einer gewissen Sicherheit größere Mengen von Sachinformationen über vertraute Routineangelegenheiten und über weniger routinemäßige Dinge zusammenfassen, darüber berichten und dazu Stellung nehmen. |
| B1 | Kann in einem üblichen Standardformat sehr kurze Berichte schreiben, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden. |
| A2 | Keine Deskriptoren verfügbar |

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

**Kreatives Schreiben**

| | |
|---|---|
| B2 | Kann klare, detaillierte Beschreibungen zu verschiedenen Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen.<br>Kann eine Rezension eines Films, Buchs oder Theaterstücks schreiben. |
| B1 | Kann unkomplizierte detaillierte Beschreibungen zu einer Reihe verschiedener Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen.<br>Kann Erfahrungsberichte schreiben, in denen Gefühle und Reaktion in einem einfachen zusammenhängenden Text beschrieben werden.<br>Kann eine Beschreibung eines realen oder fiktiven Ereignisses oder einer kürzlich unternommenen Reise verfassen.<br>Kann eine Geschichte erzählen. |
| A2+ | Kann in Form verbundener Sätze etwas über alltägliche Aspekte des eigenen Umfelds schreiben, wie z. B. über Menschen, Orte, einen Job oder Studienerfahrungen.<br>Kann eine sehr kurze, elementare Beschreibung von Ereignissen, vergangenen Handlungen und persönlichen Erfahrungen verfassen. |
| A2 | Kann in einer Reihe einfacher Sätze über die eigene Familie, die Lebensumstände, den Bildungshintergrund oder die momentane oder vorige berufliche Tätigkeit schreiben.<br>Kann kurze, einfache, fiktive Biographien und einfache Gedichte über Menschen schreiben. |

**Korrespondenz**

| | |
|---|---|
| B2 | Kann in Briefen verschieden starke Gefühle zum Ausdruck bringen und die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen hervorheben sowie Mitteilungen oder Ansichten der Korrespondenzpartner kommentieren. |
| B1+ | Kann in einem persönlichen Brief Neuigkeiten mitteilen und Gedanken zu abstrakten oder kulturellen Themen (z. B. Musik, Film) ausdrücken. |
| B1 | Kann einen persönlichen Brief schreiben und darin detailliert über Erfahrungen, Gefühle, Ereignisse berichten. |
| A2 | Kann einen ganz einfachen persönlichen Brief schreiben und sich darin für etwas bedanken oder entschuldigen. |

**Spektrum sprachlicher Mittel allgemein**

| | |
|---|---|
| B2 | Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um klare Beschreibungen, Standpunkte auszudrücken und etwas zu erörtern; sucht dabei nicht auffällig nach Worten und verwendet einige komplexe Satzstrukturen. |
| B1+ | Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um unvorhersehbare Situationen zu beschreiben, die wichtigsten Aspekte eines Gedankens oder eines Problems mit hinreichender Genauigkeit zu erklären und eigene Überlegungen zu kulturellen Themen (wie Musik und Filme) auszudrücken. |

| | |
|---|---|
| B1 | Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, manchmal zögernd und mit Hilfe von einigen Umschreibungen, über Themen äußern zu können wie Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse, aber der begrenzte Wortschatz führt zu Wiederholungen und manchmal auch zu Formulierungsschwierigkeiten. |
| A2+ | 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. |
| A2 | 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.<br>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.<br>Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen. |

**Wortschatzspektrum**

| | |
|---|---|
| B2 | 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. |
| B1 | 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. |
| A2+ | Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige, alltägliche Angelegenheiten zu erledigen. |
| A2 | Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können.<br>Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können. |

**Wortschatzbeherrschung**

| | |
|---|---|
| B2 | Die Genauigkeit in der Verwendung des Wortschatzes ist im Allgemeinen groß, obgleich einige Verwechslungen und falsche Wortwahl vorkommen, ohne jedoch die Kommunikation zu behindern. |
| B1 | Zeigt eine gute Beherrschung des Grundwortschatzes, macht aber noch elementare Fehler, wenn es darum geht, komplexere Sachverhalte auszudrücken oder wenig vertraute Themen und Situationen zu bewältigen. |
| A2 | Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen. |

**Grammatische Korrektheit**

| | |
|---|---|
| B2 | Gute Beherrschung der Grammatik; macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen. |
| B1+ | Kann sich in vertrauten Situationen ausreichend korrekt verständigen; im Allgemeinen gute Beherrschung der grammatischen Strukturen trotz deutlicher Einflüsse der Muttersprache. Zwar kommen Fehler vor, aber es bleibt klar, was ausgedrückt werden soll. |
| B1 | Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden. |
| A2 | Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte. |

**Beherrschung der Orthographie**

| | |
|---|---|
| B2 | Kann zusammenhängend und klar verständlich schreiben und dabei die üblichen Konventionen der Gestaltung und der Gliederung in Absätze einhalten.<br>Rechtschreibung und Zeichensetzung sind hinreichend korrekt, können aber Einflüsse der Muttersprache zeigen. |
| B1 | Kann zusammenhängend schreiben; die Texte sind durchgängig verständlich.<br>Rechtschreibung, Zeichensetzung und Gestaltung sind exakt genug, so dass man sie meistens verstehen kann. |
| A2 | Kann kurze Sätze über alltägliche Themen abschreiben - z. B. Wegbeschreibungen.<br>Kann kurze Wörter aus seinem mündlichen Wortschatz ‚phonetisch' einigermaßen akkurat schriftlich wiedergeben (benutzt dabei aber nicht notwendigerweise die übliche Rechtschreibung). |

**Themenentwicklung**

| | |
|---|---|
| B2 | Kann etwas klar beschreiben oder erzählen und dabei wichtige Aspekte ausführen und mit relevanten Details und Beispielen stützen. |
| B1 | Kann recht flüssig unkomplizierte Geschichten oder Beschreibungen wiedergeben, indem er/sie die einzelnen Punkte linear aneinander reiht. |
| A2 | Kann eine Geschichte erzählen oder etwas beschreiben, indem er/sie die einzelnen Punkte in Form einer einfachen Aufzählung aneinander reiht. |

**Kohärenz und Kohäsion**

| | |
|---|---|
| B2 | Kann eine begrenzte Anzahl von Verknüpfungsmitteln verwenden, um seine/ihre Äußerungen zu einem klaren zusammenhängenden Text zu verbinden; längere Beiträge sind möglicherweise etwas sprunghaft. |
| B1 | Kann eine Reihe kurzer und einfacher Einzelelemente zu einer linearen, zusammenhängenden Äußerung verbinden. |
| A2+ | Kann die häufigsten Konnektoren benutzen, um einfache Sätze miteinander zu verbinden, um eine Geschichte zu erzählen oder etwas in Form einer einfachen Aufzählung zu beschreiben. |
| A2 | Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie 'und', 'aber' oder 'weil' verknüpfen. |

### 6.1.2 Sprachfunktionen und Notionen, Grammatik und Wortschatz auf B1 – in Abgrenzung zu A2 und B2

Zusammenfassend soll auf das Kapitel 3.6 des GERS[18], „Inhaltliche Kohärenz der Gemeinsamen Referenzniveaus" verwiesen werden, in dem die einzelnen Stufen der sprachlichen Progression genauer beschrieben werden und der Übergang von A2+ zu B1 bzw. B1+ und weiter zu B2 sichtbar wird. Im Folgenden werden die Textpassagen herausgenommen, die auf den Fertigkeitsbereich „Schreiben" anwendbar sind und diese Progression gut veranschaulichen.

Das Niveau A2+[18] als Vorstufe zu B1 zeichnet sich besonders durch folgende Merkmale aus:

- Die Fähigkeit, kurze, einfache Beschreibungen von Ereignissen und Aktivitäten zu geben.
- Die Fähigkeit, in einfachen Worten Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen zu beschreiben sowie über vergangene Aktivitäten und persönliche Erfahrungen zu berichten.

Auf diesem Niveau können Schüler/innen vom Umfang her nur kurze Texte schreiben und vom Inhalt her nur solche, in denen alltägliche sowie persönliche Angelegenheiten beschrieben werden.[19]

Laut österreichischem Lehrplan für AHS Unterstufe[20] haben Schüler/innen am Ende der 8. Schulstufe im Kompetenzbereich „Schreiben" sogar teilweise das Niveau B1 erreicht, und zwar können sie „über Themen, die ihnen vertraut sind oder [die] sie persönlich interessieren, einfache zusammenhängende Texte schreiben." Die Textsorte, die auf diesem Niveau verlangt wird, ist „ein (ganz einfacher) persönlicher Brief"[21], neben dem Verfassen von „kurzen, einfachen Notizen und Mitteilungen" (A2).[20]

Auf dem Niveau B1 sind die oben erwähnten Merkmale weiter vorhanden, wobei eine Reihe von Deskriptoren hinzukommen, die sich sowohl auf den Umfang als auch auf die inhaltliche Qualität der Informationen beziehen:

- Die Fähigkeit, sehr kurze Berichte zu schreiben, in welchen Alltagsinformationen weitergeleitet und Gründe für Handlungsweisen angegeben werden.[21]
- Die Fähigkeit, in persönlichen Briefen Erfahrungen, Gefühle und Ereignisse detailliert zu beschreiben.[22]
- Die Fähigkeit, Meinungen, Pläne und Handlungen kurz schriftlich zu begründen und zu erklären.[21]
- Die Fähigkeit, einzelne Ideen zu einem zusammenhängenden, wenngleich auch nur linearen, Text zusammenzufügen.[22]

Die Texte, die auf Niveau B1 verfasst werden, sind nach wie vor einfach und kurz und umfassen vorwiegend vertraute Themen von persönlichem Interesse. Es werden aber bereits Details beschrieben sowie Gründe für Meinungen und Handlungsweisen angegeben. Am Ende der 10. Schulstufe, also mit Kompetenzmodul 4, soll ein klarer Schritt Richtung Niveau B2 zu erkennen sein, da die Schüler/innen am Ende dieser Schulstufe „Informationen und Gedanken zu konkreten wie abstrakten Themen […] mitteilen und einigermaßen präzise ein Problem erklären können".[23] Dieser Deskriptor findet sich auf Niveau B1+ des GERS in der Skala „Schriftliche Interaktion allgemein".[24]

Lernende auf Niveau B1 sind in ihren sprachlichen Mitteln aber noch eingeschränkt. Sie verfügen über ein „hinreichend breites Spektrum an sprachlichen Mitteln" (vgl. Bildungs- und Lehraufgabe/Lehrstoff: Linguistische Kompetenzen), um sich „einigermaßen präzise" (vgl. Kompetenzmodul 4) ausdrücken zu

18 – Vgl. http://www.goethe.de/z/50/commeuro/306.htm.
19 – Vgl. die DIALANG-Skalen, verfügbar unter http://www.goethe.de/z/50/commeuro/c.htm.
20 – Vgl. https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_ahs_unterstufe.html
21 – Vgl. http://www.goethe.de/z/50/commeuro/c.htm.
22 – Vgl. http://www.goethe.de/z/50/commeuro/4040102.htm.
23 – Vgl. https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568.
24 – Vgl. https://www.goethe.de/Z/50/commeuro/4040304.htm.

können. Sie können die „eigene Meinung [dazu] vertreten (vgl. Kompetenzmodul 3)“ und „Stellung nehmen“ (B1+) (vgl. Kompetenzmodul 5). Was von Lernenden auf Niveau B1 noch nicht erwartet wird, ist, Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt [anzugeben], Vor- und Nachteile abzuwägen und ihre Argumentation logisch aufzubauen und zu verbinden.[25] Dies sind klare Deskriptoren des nächsthöheren Niveaus B2.

Im Lehrplan der AHS-Oberstufe werden konkrete Textsorten angeführt, die die Schüler/innen auf Niveau B1 bewältigen können: E-Mails, Blogs (bereits in der 9. Schulstufe) und Erfahrungsberichte (in Kompetenzmodul 4, also am Ende der 10. Schulstufe).[23]

Die Deskriptoren für Niveau B2 weichen erheblich von jenen des Niveaus B1 ab und es wird deutlich, dass der Schritt von B1 bzw. B1+ zu B2 ein großer ist und im Laufe der 11. und 12. Schulstufe, wie in den Kompetenzmodulen 5, 6 und 7 des Lehrplans beschrieben, erfolgt. Die Schreibkompetenz nimmt sowohl an Quantität als auch an Qualität stetig zu. In Kompetenzmodul 5 kann über konkrete wie abstrakte Themen mit einer gewissen Sicherheit geschrieben werden. Am Ende der 11. Schulstufe können Schüler/innen bereits unterschiedliche Texte schreiben (keine Einschränkungen auf bestimmte Textsorten) und das Spektrum der zu behandelnden Themen ist zu Beginn des ersten Semesters der 12. Schulstufe schon ein breites.

Im Unterschied zu Niveau B1 kann ein Lernender auf B2 bereits

- erfolgreich argumentieren, eigene Ansichten durch relevante Begründungen untermauern und verschiedene Standpunkte gegeneinander abwägen[26],
- unterschiedliche Textsorten zu einem breiten Spektrum an Themen schreiben[27],
- eine ganze Reihe von Konnektoren/Verbindungswörtern verwenden, um logische Beziehungen zu verdeutlichen[28] sowie
- die für ein betreffendes Genre geltenden Konventionen beachten und sich in formellem oder informellem Stil ausdrücken[29].

25 – Vgl. http://www.goethe.de/z/50/commeuro/306.htm.

26 – Vgl. http://www.goethe.de/z/50/commeuro/306.htm sowie https://www.goethe.de/z/50/commeuro/303.htm.

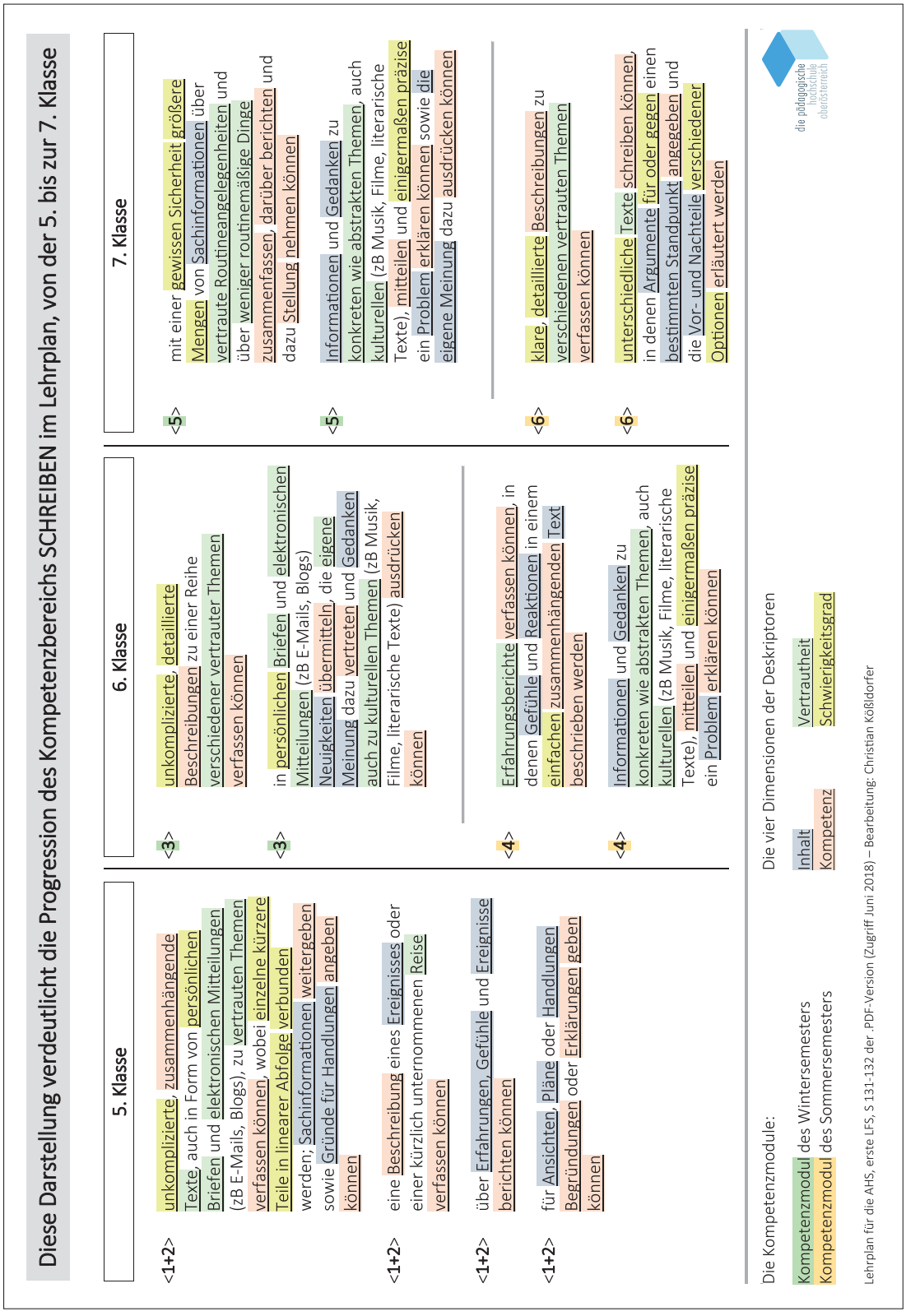
27 – Vgl. http://www.goethe.de/z/50/commeuro/5020205.htm.

28 – Vgl. http://www.goethe.de/z/50/commeuro/c.htm.

29 – Vgl. http://www.goethe.de/z/50/commeuro/5020205.htm sowie https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568.

### 6.1.3 Progression des Kompetenzbereichs „Schreiben“ im Lehrplan, 5. bis 7. Klasse[30]

Die folgende Darstellung verdeutlicht die Progression des Kompetenzbereichs „Schreiben“ hinsichtlich Inhalt/Vertrautheit/Kompetenz/Schwierigkeitsgrad im Lehrplan der ersten lebenden Fremdsprache der AHS, von der 5. zur 7. Klasse.




30 – Vgl. Lehrplan für die AHS, erste LFS, S. 131-132 der pdf-Version, Bearbeitung durch Christian Kößldorfer.

# II

# MODELLBEWERTUNGEN – PRAKTISCHER TEIL

# 1

# Wegweiser zum praktischen Teil / Beurteilungsraster[31]

Für die vorliegenden Modellbewertungen wurden zu den vier Textsorten *„Article“*, „Report“, *„Blog“* und *„Email“* jeweils zwei Performanzen zur Bewertung herangezogen. Das Ratingverfahren wurde in zwei Gruppen von erfahrenen Lehrkräften durchgeführt, wobei eine Gruppe die Textsorten *„Report“* und *„Blog“* bewertete, die zweite *„Article“* und *„Email“*.

Der praktische Teil gliedert sich in folgende Abschnitte:

**Beurteilungsraster B1 | Hinweise zu den Bewertungen der Texte | Modellbewertungen**

- ***Article: Learning English***
  - Erwartungshorizont
  - Schreibauftrag
    - Performanz 1, Rating 1, Holistische Betrachtung
    - Performanz 2, Rating 2, Holistische Betrachtung
- ***Report: Austrian students' interest in American sports***
  - Erwartungshorizont
  - Schreibauftrag
    - Performanz 1, Rating 1, Holistische Betrachtung
    - Performanz 2, Rating 2, Holistische Betrachtung
- ***Blog: Attractiveness of museums***
  - Erwartungshorizont
  - Schreibauftrag
    - Performanz 1, Rating 1, Holistische Betrachtung
    - Performanz 2, Rating 2, Holistische Betrachtung
- ***Email: Complaint to an airline***
  - Erwartungshorizont
  - Schreibauftrag
    - Performanz 1, Rating 1, Holistische Betrachtung
    - Performanz 2, Rating 2, Holistische Betrachtung

31 – Unter https://www.srdp.at/downloads/dl/beurteilungsraster-b1-und-begleittext/ finden Sie die ausführliche Version mit dem Begleittext zum B1-Beurteilungsraster. Zusätzlich bietet Kapitel 4 des allgemeinen Teils wichtige Hinweise zur Verwendung des Rasters.

# 2

# Hinweise zu den Bewertungen der Texte

Für ein gutes Verständnis des Beurteilungsrasters B1 ist es unverzichtbar, den mit dem Raster veröffentlichten Begleittext[32] zu studieren. Dieser bietet neben einer allgemeinen Beschreibung des Rasters sowie der Kriterien auch „Allgemeine Hinweise zur Vorgangsweise beim Bewerten mit dem Raster" und „Weitere Hinweise zu einzelnen Deskriptoren". Die Kenntnis dieser Bestimmungen ist für die Lehrer/innen eine wichtige Basis, um eine entsprechende Bewertung von Texten mit dem Raster durchführen zu können. Nachfolgend ist die Dokumentation der Diskussion der Rater/innen anhand des Kriteriums „Erfüllung der Aufgabenstellung" exemplarisch dargestellt. Die Textzitate beziehen sich auf *Report*, Performanz 1 (Vgl. 3.2).

### Erfüllung der Aufgabenstellung

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Thema/Betreff und Zwischenüberschriften sind vorhanden; die Zwischenüberschrift Introduction ist nicht zwingend erforderlich; die Formulierungen *Recommendations* und *Conclusion* sind möglich; die Erwartungen an einen Report werden durchgehend erfüllt | 10 |
| 2 | Der Betreff trifft das Thema nicht und ist irreführend (Stufe 4); die Zwischenüberschriften sind vorwiegend gut und sinnvoll (Stufe 8): *'Analysis of the findings'* wäre treffender als *Analysis of the chard* [sic] | 6 |
| 3 | Alle CPs[a] sind angeführt; CP1[b] ist so ausführlich wie möglich dargestellt; bei CP2 *(give reasons)* werden zumindest 2 Begründungen angeführt; CP3 *(make recommendations)* hat lediglich eine Empfehlung. (Eine starke Stufe 8)[c] | 8 |
| 4 | Veranschaulichende Details und Beispiele sind für CP2 vorhanden, nicht aber für CP3, wo ein Argument nur wiederholt wird *(… Baseball … has the highest percentage …)* | 7 |
| 5a | Die Erklärung der Sachverhalte bei der Umsetzung der Tabelle ist sehr gut gelungen | 10 |
| 5c | Die Einleitung ist unpräzise, weil der Anlass des Reports nicht erkennbar wird; das „Was? Warum? Für Wen?" (vgl. Textcharakteristika) wird nicht herausgearbeitet (Stufe 4); in CP2 werden die Gründe sehr gut erklärt; in CP3 ist die Begründung zwar wiederholend, aber treffend erklärt (Stufe 10) | 7 |
| 6 | Die sehr geringe Überzahl der Wörter (über 200 +10% hinausgehend) wird toleriert | ✓[d] |
| Gesamtstufe 7[e] | | |

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

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

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

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

32 – Verfügbar unter https://www.srdp.at/downloads/dl/beurteilungsraster-b1-und-begleittext/.

a: Die Abkürzung CPs steht für die „inhaltlichen Punkte“ des Kriteriums „Aufgabenstellung“ (Content Points).

b: Die Abkürzung CP1 (bzw. CP2, CP3) steht für den „inhaltlichen Punkt 1“ (bzw. 2, 3) des Kriteriums „Aufgabenstellung“.

c: Der Zusatz „eine starke Stufe 8“ drückt aus, dass die Rater/innen bei einem Deskriptor einen hohen Erfüllungsgrad auf der Stufe 8 sahen.

d: Das Symbol ✓ bedeutet, dass der Deskriptor (z. B. die vorgegebene Wortanzahl) erfüllt wurde.

e: Bei der Entscheidung für die Gesamtstufe für das Kriterium „Erfüllung der Aufgabenstellung“ war ausschlaggebend, dass der Betreff und die Einleitung – wichtig, um eine/n Leser/in auf einen Text hinzuführen – nicht stimmig sind und jeweils nur auf Stufe 4 gesehen wurden. Somit erschien insgesamt Stufe 8 nicht mehr gerechtfertigt.

### Besonderheiten bei der Bewertung

**Bei der Festlegung der Gesamtstufe für die Bewertung eines Kriteriums** sind die unterschiedlichen Deskriptoren, die in erster Linie Lehrer/innen bei der analytischen Betrachtung von Performanzen unterstützen sollen, zu gewichten. Die einzelnen Deskriptoren beziehen sich auf sehr unterschiedliche Aspekte, auch was den Anteil an der Arbeit betrifft. So bezieht sich z. B. beim Kriterium „Erfüllung der Aufgabenstellung“ auf Stufe 6 der Deskriptor 2 [Formuliert Titel / Betreff / Abschnittsüberschriften / Anrede / Grußzeile sinnvoll und angemessen] auf einen wesentlich eingeschränkteren Teil der Arbeit als etwa Deskriptor 4 [Führt einige veranschaulichende Details und Beispiele an]. Im Begleittext zum Beurteilungsraster B1 wird angeführt: „Welche Stufe für die endgültige Bewertung herangezogen wird, hängt von Anzahl und Gewichtung der ausgewählten Deskriptoren ab“.

> Im vorangestellten Beispiel wird die Textsorte durchgehend eingehalten und die Sachverhalte werden sehr erfolgreich erklärt (jeweils Stufe 10). Deskriptor 2 wurde mit Stufe 6 bewertet und Deskriptor 4 mit Stufe 7. Da alle inhaltlichen Punkte angeführt und ziemlich ausführlich behandelt sind, wurde Deskriptor 3 mit Stufe 8 bewertet. Bei der Bewertung des Deskriptors 5c wurde festgestellt, dass die Gründe für Handlungen zwar erklärt werden, aber nicht gut genug, um Stufe 8 zu rechtfertigen, weshalb Stufe 7 zuerkannt wurde.

**Beim Kriterium „Erfüllung der Aufgabenstellung“** wird Deskriptor 6, das Einhalten der vorgegebenen Wortanzahl, bei einer sehr geringen Überzahl toleriert. Das Ermitteln der genauen Wortanzahl ist für Schüler/innen bei handschriftlich verfassten Texten aufwendiger als bei einem Textverarbeitungsprogramm, sodass ein kleiner Toleranzbereich zugestanden wird.

**Beim Kriterium „Aufbau und Layout“** wird Deskriptor 4, das Einhalten des textspezifischen Layouts, nicht bewertet. Aufgrund der geringen Relevanz für die vorliegenden Aufgabenstellungen wird dieser Deskriptor nicht in Betracht gezogen und daher in den jeweiligen Tabellen nicht angeführt.

**Beim Kriterium „Spektrum sprachlicher Mittel“** wird der Fokus der Deskriptoren teilweise zusätzlich in eckiger Klammer angeführt. Dies erfolgt, weil im Beurteilungsraster B1 die Nummerierungen der Deskriptoren auf den einzelnen Stufen manchmal voneinander abweichen. So ist z. B. der Deskriptor die „Formulierungsschwierigkeiten“ betreffend auf den Stufen 4 und 6 die Nummer 3, auf den Stufen 8 und 10 jedoch die Nummer 4. Wo dies zu einer Wiederholung der Nummer führt, wird der Zusatz [sic] verwendet, um darzustellen, dass diese Nummerierung hier tatsächlich mit dem Beurteilungsraster B1 übereinstimmt, z. B.:

| | | |
|---|---|---|
| **3** | [treffende Formulierungen] Es gibt einige treffende Formulierungen *(… in a fun way …; … museums where you could also try things; … it's clear that you can't touch every piece …)* | **8** |
| **3 [sic]** | [Formulierungsschwierigkeiten] Der mangelnde Wortschatz führt zu diversen Formulierungsschwierigkeiten *(… cards next to all these old stuff; … you could also try things; … it was funny to try them; … a completely new way of museums)* | **6** |

**Beim Kriterium „Sprachrichtigkeit“** wird Deskriptor 4, Interferenzen aus anderen Sprachen, nicht bewertet, da bei Schüler/innen mit einer anderen L1 als Deutsch eventuelle Interferenzen für die Lehrer/innen nicht erkennbar sein können. Daher wird dieser Deskriptor in der Folge nicht angeführt.

# 3

# Modellbewertungen

## 3.1 *Article – Learning English*

### Erwartungshorizont [33]

Der Schreibauftrag verlangt einen Artikel zum Thema des Erlernens von Englisch als Fremdsprache. Das Register ist persönlich bis neutral. Der Text soll die Leser/innen informieren und überzeugen, aber durchaus auch unterhalten. Die Leserschaft sind die Schüler/innen der Partnerschule. Der Artikel beginnt mit einem (plakativen) Titel als Überschrift. Der Beginn des Artikels soll zum Weiterlesen animieren. Dafür können sowohl rhetorische Fragen verwendet als auch die Leser/innen direkt angesprochen werden. Der Hauptteil umfasst die 3 inhaltlichen Punkte, in Absätze gegliedert. Ein erkennbarer Schluss muss vorhanden sein, wobei ein Artikel unterschiedliche Gestaltungsmöglichkeiten zulässt (z. B. Zusammenfassung, persönliche Anmerkung). Im ersten inhaltlichen Punkt ist zu erklären, warum das Erlernen von Englisch wichtig ist, wobei dies nicht in Frage gestellt werden kann. Der zweite inhaltliche Punkt verlangt eine Stellungnahme zu den Schwierigkeiten beim Erlernen dieser Sprache, die als gegeben vorausgesetzt werden. Im dritten inhaltlichen Punkt werden mindestens zwei Vorschläge *(„suggest ways")* zum Erlernen von Englisch erwartet.

### Schreibauftrag [34]

Your partner school is doing a project on learning English as a foreign language. They are asking students in different countries to send in articles. Your school has asked you to write an article.

Quelle: chestra / Fotolia

In your **article** you should:

- explain why it is important to learn English
- comment on the difficulties of learning English
- suggest ways to learn English

Give your article a **title**. Write around **200 words**.

33 – Vgl. Anhang: *Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen* (SRP/AHS, SRDP/BHS).

34 – Quelle: SR(D)P Haupttermin 2016/17, LFS Englisch (AHS), Schreiben (B1).

## Performanz 1 – *Article*

Are you still learning, or are you speaking yet?

My grandmother didn't, my mother did partly & for my generation it is totally normal. Today's article is about learning English – Why and How?

-Why? : These days it is completely normal to learn English in school. It starts in ground school and never really ends. You need it and can use it nearly everywhere. When you travel abroad or in your job. English is the today's "worldlanguage".

Let's think: In the next few days you would start a travel around the world. Where would you want to go? America, Asia, Africa, Europe .... You can't learn all these languages! All you have to learn is English and you can communicate in nearly every country.

-How? : Yes, the language may has a few difficulties like the pronounciation and the different senses as well. But there are many ways to learn English! As a child you learn it in school, if you are yet an adult you could go to an evening school or go abroad for a year or something – live and job there. You also could listen to learning-CDs or use learning-apps on your smartphone. (You can get them in many stores and in the internet).

So, to come to a conclusion: It is very important to learn English. The children do it automatically in school and the adults may relearn it, it will brighten up your day.

So, let's get started ....

235 words + title

## Rating 1 – *Article*

### Erfüllung der Aufgabenstellung

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Die Einleitung ist vage formuliert und missverständlich; die Fragewörter *Why?* bzw. *How?* zu Beginn der Absätze sowie der Schluss sind unpassend; die Textgestaltung erinnert an eine Broschüre bzw. einen Blog; alle inhaltlichen Punkte sind angeführt bzw. entsprechend ausgeführt, aber die Textsorte ist nicht getroffen; somit ist ein wesentliches Kriterium nicht erfüllt | 4 |
| 2 | Der Titel ist nicht sinnvoll und passt weder zu Inhalt noch Thema | 4 |
| 3 | Alle inhaltlichen Punkte werden angeführt; CP1 und CP3 sind ausführlicher behandelt; CP2 wird nur angeführt | 7 |
| 4 | Für CP1 und CP3 sind veranschaulichende Beispiele vorhanden | 8 |
| 5b | Die eigene Meinung wird trotz Wiederholung von Argumenten gut kommuniziert (… *can use it nearly everywhere …; … can communicate in nearly every country …*). Auch werden veranschaulichende Beispiele dazu, vor allem in CP3, gebracht und ebenfalls gut argumentiert (*evening school, learning apps, smartphone, jobs abroad*) | 8 |
| 6 | Geringe Überlänge durch redundante Textpassagen | 5 |
| Gesamtstufe 6 | | |

### Aufbau und Layout

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Die Übergänge zwischen den Absätzen sind durch die Einleitungen mit *Why?* und *How?* einigermaßen gelungen; die Einleitung mit *Let's think …* ist abrupt und es ist unklar, welchen CP dieser Satz einleitet; der Übergang von CP2 zu CP3 (… *But there are many ways to learn English!*) ist mitten in einem Absatz und unerwartet; der Lesefluss wird außerdem durch den broschüreartigen Aufbau unterbrochen | 6 |
| 2 | Die inhaltlichen Punkte werden einigermaßen systematisch präsentiert, aber die Einleitung ist misslungen; es fehlt der Übergang zwischen … *totally normal …* und *Today's article is about …*; CP1 weist fehlende Kohärenz auf, da es sich hier um drei individuelle Gedanken handelt; fehlender Bezug in Absatz 3: *Asia, Africa, Europe … You can't learn all these languages!*; in CP3 ist ein Satz in Klammer gesetzt: es ist unklar, worauf er sich bezieht | 6 |
| 3 | Es wird versucht, Absätze zu machen, die aber inhaltlich nicht stimmig sind; Absatz 2 und 3 sind eine gedankliche Einheit; in Absatz 4 werden 2 CPs behandelt; *So, let's get started …* – kein sinnvoller Absatz | 5 |
| 5 | Die Pronomen sind oft unklar: *It starts in ground school …; You need it …; … all these languages …; … you can get them in many …*; es werden nur sehr wenige Verbindungswörter verwendet: nur *and* und *but* | 4 |
| Gesamtstufe 5 | | |

### Spektrum sprachlicher Mittel

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Es werden eine Reihe von lexikalischen und sprachlichen Mitteln verwendet; Lexis: *communicate, brighten up*; Zeiten: *past tense + negation, will-future; if-clauses*; Modalverben: *have to, can, could, would, may, need*; Adverbien: *completely, totally, automatically, nearly* | 8 |
| 2 | Es gibt selten Wiederholungen struktureller und lexikalischer Art; manche Wörter werden wiederholt, da thematisch vorgegeben (z. B. *learn English*) | 10 |
| 3 | [treffende Formulierungen] Es werden viele treffende Formulierungen verwendet wie z. B.: … *come to a conclusion …; … adults may relearn it …; … it never really ends …*; nur die Einleitung ist wenig treffend formuliert; ebenso: *In the next few days you would start a travel …, … for a year or something …* | 9 |
| 4 | [Formulierungsschwierigkeiten] Es gibt nur ein Beispiel für mangelnden Wortschatz: *ground school* | 9 |
| 4 [sic] | [der Textsorte angemessener Stil] Der Stil entspricht dem einer Broschüre bzw. eines Blogs | 5 |
| 5 | [entnimmt Satzteile] Die Übernahme von einzelnen Wörtern aus der Aufgabenstellung wird toleriert, da keine andere präzise Wortwahl möglich ist | ✓ |
| Gesamtstufe 8 | | |

### Sprachrichtigkeit

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Es kommen Fehler bei der Verwendung des bestimmten und unbestimmten Artikels vor (… *the today's worldlanguage; … the pronunciation …; … an evening school …; … start a travel …*, etc.), fehlerhafte Verwendung von if (… *if you are yet an adult …*) sowie zweimal von *yet*; Fehler in der Satzstellung (… *you also could listen …*) | 8 |
| 2 | Die Kommunikation ist kaum beeinträchtigt; Beispiele für Beeinträchtigung sind: *ground school, yet an adult, you would start a travel; When you travel abroad or in your job* – unvollständiger Satz | 8 |
| 3 | Die Zeichensetzung ist zum Teil unkonventionell, beeinträchtigt aber das Verständnis nicht | 8 |
| Gesamtstufe 8 | | |

**Holistische Betrachtung – Performanz 1 (*Article*)**

Der Text erfüllt die Kriterien eines Artikels in wesentlichen Bereichen nicht, da vor allem die Textgestaltung an einen Blog bzw. an eine Broschüre erinnert. Es werden aber alle inhaltlichen Punkte angeführt; zwei davon, CP1 und CP3, werden ziemlich ausführlich bearbeitet. Eine streckenweise Redundanz ergibt eine Überlänge.

Der Lesefluss wird aufgrund der broschüreartigen Strukturierung eher behindert und das Verständnis durch fehlende Übergänge erschwert. Optisch sind zwar Absätze vorhanden, diese sind aber inhaltlich unausgewogen. Die Pronomen sind zum Teil nicht eindeutig zuordenbar.

Im Text werden viele unterschiedliche Strukturen verwendet und es gibt wenige Wiederholungen, dafür aber viele treffende Formulierungen. Der Stil entspricht jedoch nicht dem eines Artikels.

Die Sprachrichtigkeit ist relativ hoch. Die Verwendung des bestimmten und unbestimmten Artikels sowie die Zeichensetzung sind verbesserungswürdig.

Die Stärke des Textes liegt vor allem im Umfang der verwendeten lexikalischen und strukturellen Mittel, aber auch in der relativ hohen Sprachrichtigkeit. Die deutliche Schwäche ist, dass die Charakteristika der Textsorte wenig beachtet werden und der Text nicht in passende Absätze gegliedert ist.

## Performanz 2 – *Article*

English – everywhere

English is one of the most important language in the world. So it is very necessary to learn English because with this knowledge it is much more easier to travell to diffrent countries. You are able to communicate with foreign people who do not speak the same language as you do.

Of course every language has difficulties of learning it, English too!

First you have to learn the grammar which is surely diffrent to your own. The next thing is that you have to have a wide array of word formation. English native-speaker are speaking very fast so (at the beginning) you have to learn to listen carefully what the say to understand it.

There are also many ways to learn English. For example, many teenies are watching series or films, why not in English with a subtitle? In this way you can learn many new words. Write down the words you don't know, you will maybe need them!

An other way to learn English is to do exercises online on your laptop, this will also help you to improve your knowledges. Take you some time and read an English book.

So you see it is a very useful language and very important when going to a country without knowing the language which is spoken there.

There are also many ways how to learn it fast and without any problems!

235 words + title

## Rating 2 – *Article*

### Erfüllung der Aufgabenstellung

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Die vorgegebene Textsorte wird fast durchgehend eingehalten, aber der Beginn zieht die Aufmerksamkeit wenig auf sich; ebenso ist kein konkreter Schluss vorhanden; die Argumente werden wiederholt | 8 |
| 2 | Der Titel ist treffend und plakativ und führt auf CP1 hin | 10 |
| 3 | Für CP1 wird ein Beispiel angeführt (… *communicate with foreign people* …); CP2 wird mit einigen Beispielen ausgeführt; CP3 ist ebenfalls so ausführlich wie möglich | 9 |
| 4 | Details für alle inhaltlichen Punkte werden angeführt | 10 |
| 5b | Eine klare und deutliche Argumentation ist gegeben; sinnvolle und relevante Beispiele werden angeführt; die eigene Meinung wird durch Vorschläge und Begründungen unterstützt (… *watching series or films, why not in English …; … Write down the words you don't know …; … do exercises online on your laptop …*) | 10 |
| 6 | Die geringe Überlänge entsteht durch Redundanz; der letzte Satz ist überflüssig | 5 |
| Gesamtstufe 9 | | |

### Aufbau und Layout

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Die Arbeit weist einen sehr klaren Gesamtaufbau auf, mit Ausnahme von 2 Gedankensprüngen: *Take you some time and …* sowie der letzte Satz: *There are also many ways …* | 9 |
| 2 | Die Kohärenz ist nicht klar; es gibt einige unzusammenhängende Sätze: *… language in the world. So it is very necessary …; … spoken there. There are also many ways how …; … improve your knowledges* [sic]. *Take you some time …* | 6 |
| 3 | Es werden nur gelegentlich passende Absätze gemacht; bei der Einleitung des 2. Absatzes mit *Of course …* ist unklar, worauf Bezug genommen wird | 5 |
| 5 | Der dreimalige Einsatz von *so* klingt wenig ansprechend; es werden einige textgrammatische Mittel verwendet: *first, next thing, for example, in this way, an other* [sic] *way*; die Übergänge sind aber oft holprig | 7 |
| Gesamtstufe 7 | | |

### Spektrum sprachlicher Mittel

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Es ist ein breites Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln vorhanden; Lexik: *array, improve, knowledge, communicate with, …*; Strukturen: Steigerung von Adjektiven (*much more, easier, most important*); Gerundiv (… *when going to a country without knowing …*); Relativsätze (… *foreign people who …; … the grammar which …*); Passiv (… *which is spoken there …*); Modalverben (*have to, be able to, can*); Adverbien (*carefully*), verschiedene Zeiten (*will-future, present continuous*) | 10 |
| 2 | Wiederholungen kommen vor: … *there are many ways to learn …* (2x); … *have to learn …* (2x); einzelne Wörter (*English, learn*) werden häufig wiederholt, was der Aufgabenstellung geschuldet ist | 8 |
| 3 | [treffende Formulierungen] Es werden treffende Formulierungen verwendet: … *communicate with foreign people …; … will also help you to improve …; … without knowing the …* | 8 |
| 4 | [Formulierungsschwierigkeiten] Es kommt lediglich eine unklare Formulierung vor: … *have a wide array of word formation …* | 9 |
| 5 | [der Textsorte angemessener Stil] Manche Formulierungen sind für die Aufgabenstellung zu umgangssprachlich: *teenies*; … *why not in English with a subtitle?; So you see …; The next thing is …* | 8 |
| Gesamtstufe 9 | | |

### Sprachrichtigkeit

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Es kommen Fehler in den folgenden Strukturen vor: Singular – Plural (… *one of the most important language …; … native speaker are …*); *present tense progressive – present tense simple* (… *many teenies are watching …*); Steigerung des Adjektivs (… *much more easier…*) | 7 |
| 2 | Es gibt einige unklare Formulierungen und Sätze, die aber die Kommunikation kaum beeinträchtigen: … *have a wide array of word formation …; Of course every language has difficulties of learning it, English too!; So you see it is a very useful language and … is spoken there* | 8 |
| 3 | Die Rechtschreibung ist nur fehlerhaft bei: *travell, begining, diffrent, what the say* | 10 |
| Gesamtstufe 7 | | |

**Holistische Betrachtung – Performanz 2 (*Article*)**

Ein durchgehend gelungener Artikel, bei dem die Einleitung die Leser/innen noch etwas besser fesseln hätte können. Die inhaltlichen Punkte werden großteils sehr ausführlich behandelt. Eine gelegentliche Redundanz ergibt eine Überlänge. Der Gesamtaufbau ist sehr klar, wobei aber eine Zuordnung in passende Absätze noch fehlt. Das Bemühen, textgrammatische Mittel zur Kohäsion zu verwenden, ist vorhanden, die Übergänge sind aber noch unbeholfen.

Sehr großer Umfang an verschiedenen Strukturen sowie Vokabular sind vorhanden. Auf die Vermeidung von Wiederholungen und umgangssprachliche Formulierungen sollte noch mehr geachtet werden.

Die Kommunikation ist durch sprachliche Fehler zwar kaum beeinträchtigt, aber die Beherrschung der Strukturen muss verbessert werden. Die Stärke des Textes liegt vor allem im inhaltlichen Bereich, da sowohl quantitativ – viele veranschaulichende Details – als auch qualitativ – sinnvolle und relevante Beispiele – für die einzelnen inhaltlichen Punkte viel geboten wird. Auch das lexikalische sowie strukturelle Spektrum ist sehr weit gespannt und somit eine weitere Stärke dieses Texts. Die Schwächen liegen bei der wenig passenden Verwendung von Absätzen als auch bei der Vielzahl und Unterschiedlichkeit der Fehler.

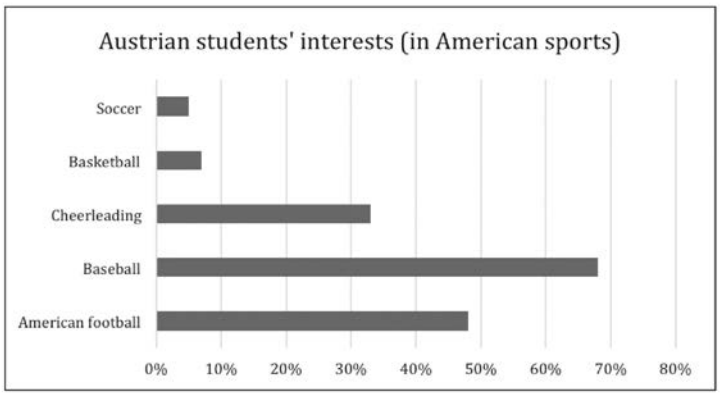
## 3.2 *Report – Austrian students' interest in American sports*

### Erwartungshorizont

Der Schreibauftrag verlangt einen Report aufgrund einer Schulumfrage, amerikanische Sportarten betreffend. Das zu erwartende Register ist neutral bis formell, die Leserschaft ist eine bestimmte Person (John Wright). Der Beginn des Reports kann eine Betreffzeile sein und/oder eine Einleitung. Wenn die Vorlage weitere formelle Kriterien wie z. B. *„To"/„From"/„Subject"* beinhaltet, so sind diese zu erfüllen. Der Hauptteil umfasst die drei inhaltlichen Punkte, in Absätze gegliedert, mit entsprechenden Zwischenüberschriften. Da der dritte inhaltliche Punkt bereits eine Empfehlung verlangt, ist ein abschließender Paragraph optional. Die Situation kann so verstanden werden, dass diese Sportarten an der eigenen Schule in Österreich oder an der amerikanischen Gastschule angeboten werden. Bei der Präsentation der Daten ist es ausreichend, die drei beliebtesten Sportarten anzuführen; es können aber auch alle fünf erwähnt werden. Der zweite inhaltliche Punkt verlangt zumindest zwei Gründe (*„give reasons"*) in Bezug auf die Tabelle, wobei es aufgrund der vorgegebenen Wortanzahl ausreicht, veranschaulichende Details und Beispiele (vgl. Beurteilungsraster B1) anzuführen, ohne sie weiter zu erläutern. Aufgrund der Formulierung *„make recommendations"* werden beim dritten inhaltlichen Punkt (zumindest) zwei Empfehlungen erwartet.

### Schreibauftrag [35]

Your school is taking part in a students' exchange program with a school in the US. John Wright, the sports teacher at the US school, wants to offer typical American sports classes and needs to know what Austrian students are interested in. You have decided to send him a report based on interviews with students at your school.




In your **report** you should:

- present the data
- give reasons for the students' interests
- make recommendations for Mr. Wright

Divide your report into **sections** and give them **headings**. Write around **200 words.**

35 – Quelle: SR(D)P Haupttermin 2015/16, LFS Englisch (AHS), Schreiben (B1).

## Performanz 1 – *Report*

Subject: What's the best American sport?

In the terms of an exchange between an american school and my school, the students at my school put a bar chard together. This chard shows the distribution of the opinion of different students according to their favourite American sports.

Distribution and numbers:

The baseball section is leading the chard with nearly 70%, followed by American football (slightly under 50%). The lowest percentage goes to Soccer with only 5%, Basketball is also very unpopular according to the chard. Cheerleading is right in the middle with just over one third.

Analysis of the chard:

Surprisingly has Baseball the highest percentage, a reason could be that so many Austrian students never tried it, so they want to experience it. Nevertheless, is baseball very popular and typical for America. Obviously is soccer the last one, because most Austrians know how to play soccer and it's more an European activity than an american. The participated students want to learn how to play American Football too, most probably because it isn't very common in Austria.

Recommendations:

According to the chard, the best decision is choosing Baseball, just because it has the highest percentage and it's quite interesting to know how to play it.

Conclusion:

To sum this long text up, it's important to look at the chard what most people want and make it possible, therefore the students can collect new experiences.

227 words + subject line

## Rating 1 – *Report*

### Erfüllung der Aufgabenstellung

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Thema/Betreff und Zwischenüberschriften sind vorhanden; die Zwischenüberschrift *Introduction* ist nicht zwingend erforderlich; die Formulierungen *Recommendations* und *Conclusion* sind möglich; die Erwartungen an einen *Report* werden somit erfüllt | 10 |
| 2 | Der Betreff trifft das Thema nicht und ist irreführend (Stufe 4); die Zwischenüberschriften sind vorwiegend gut und sinnvoll (Stufe 8): *Analysis of the findings* wäre treffender als *Analysis of the chard* [sic] | 6 |
| 3 | Alle CPs sind angeführt; CP1 ist so ausführlich wie möglich dargestellt; bei CP2 (*give reasons*) werden zumindest zwei Begründungen angeführt; CP3 (*make recommendations*) hat lediglich eine Empfehlung. (Eine starke Stufe 8) | 8 |
| 4 | Veranschaulichende Details und Beispiele sind für CP2 vorhanden, nicht aber für CP3, wo ein Argument nur wiederholt wird (… *Baseball … has the highest percentage* …) | 7 |
| 5a | Die Erklärung der Sachverhalte bei der Umsetzung der Tabelle ist sehr gut gelungen | 10 |
| 5c | Die Einleitung ist unpräzise, weil der Anlass des Reports nicht erkennbar wird; das „Was? Warum? Für wen?“ (vgl. Textsortencharakteristik) wird nicht herausgearbeitet (Stufe 4); in CP2 werden die Gründe sehr gut erklärt; in CP3 ist die Begründung zwar wiederholend, aber treffend erklärt (Stufe 10) | 7 |
| 6 | Die sehr geringe Überzahl der Wörter (über 200 +10% hinausgehend) wird toleriert | ✓ |
| Gesamtstufe 7 | | |

### Aufbau und Layout

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Der gesamte Text ist logisch aufgebaut, hat keine Gedankensprünge und ist sehr gut lesbar | 10 |
| 2 | Innerhalb der Absätze werden die inhaltlichen Punkte sehr schlüssig präsentiert | 10 |
| 3 | Die Absätze sind durchgehend passend, wobei die Ausgewogenheit der Absätze zueinander eingeschränkt gegeben ist | 8 |
| 5 | Es sind verschiedene textgrammatische Mittel vorhanden (deutet auf Stufe 9 hin), einzelne Verbindungen stören bzw. sind mangelhaft (*In the terms of an exchange …; … according to their …; Nevertheless, is baseball very popular …; … and make it possible, therefore the students can collect …*), jedoch ist der Einsatz der entsprechenden Mittel großteils gut (deutet auf Stufe 7 hin) | 8 |
| Gesamtstufe 9 | | |

### Spektrum sprachlicher Mittel

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Es gibt ein breites Spektrum an lexikalischen (… *followed by …; … very unpopular …; … just over one third; … it's quite interesting …*) und strukturellen Mitteln (… *slightly under 50% …; The lowest/the highest percentage …; Surprisingly … / Obviously … / … most probably …; a reason could be …; … more an European activity than …*); es sind aber auch Einschränkungen in der Genauigkeit vorhanden (*In the terms of …; … according to their …; Nevertheless, is baseball …*) | 8 |
| 2 | Es kommen wenige Wiederholungen vor, die auf eine begrenzte Ausdrucksmöglichkeit hinweisen (z. B. *according to*) | 10 |
| 3 | [treffende Formulierungen] Es sind sowohl treffende (… *slightly under 50% …; … just over one third*) als auch weniger treffende Formulierungen (… *Baseball … has the highest percentage …; … to look at the chard* [sic] *what most people want …*) vorhanden | 8 |
| 4 | [Formulierungsschwierigkeiten] Gelegentlich zeigen sich Schwierigkeiten bei Formulierungen (*Distribution and numbers; The Baseball section is leading the chard* [sic] *…; … is soccer the last one …; … and make it possible …; percentage* [of votes]) | 7 |
| 5 | [der Textsorte angemessener Stil] Der Text ist im Stil eines Reports (formell/neutral) verfasst, es sind aber einige Kontraktionen vorhanden (vgl. Texsortencharakteristika) sowie ein Klammerausdruck (*slightly under 50%*) | 8 |
| **Gesamtstufe 8** | | |

### Sprachrichtigkeit

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Probleme bei der Sprachrichtigkeit zeigen sich mehrfach bei der Satzstellung (… *has baseball …; … is baseball …; … is soccer …*), bei Vokabeln (… *distribution of the opinion* [*choice*] *…; … baseball section …; … participated students …*), bei der Zeit (… *students never tried it …*) und bei Strukturen (… *than an american.* [sic] [… *than an American one.*]) | 7 |
| 2 | Die Satzstellung ist ein systematischer *global error*, der die Kommunikation beeinträchtigt, da Fragen entstehen (*Nevertheless, is baseball very popular and typical for America.; Obviously is soccer the last one, …*); auch sind manche Sätze kaum verständlich, z. B. wegen der Verwendung von *opinion* und *according to* (*This chard* [sic] *shows the distribution of the opinion of different students according to their favourite American sports.*) und wegen der Wörter *what*, *it* und *therefore* (*To sum this long text up, it's important to look at the chard* [sic] *what most people want and make it possible, therefore the students can collect new experiences* [sic].) | 6 |
| 3 | Es fehlen einige Beistriche (*Surprisingly …; Obviously …*); bei … *Soccer with only 5%, Basketball is also …* sollte anstelle des Beistrichs ein textgrammatisches Mittel verwendet werden; einige Wörter sind falsch geschrieben (*american* (2x); *chard* (7x); *Basketball, Soccer, Baseball, Football*) | 6 |
| **Gesamtstufe 6** | | |

**Holistische Betrachtung – Performanz 1 (*Report*)**

Die Aufgabenstellung wurde überwiegend erfüllt, denn es wird eine Anzahl von veranschaulichenden Beispielen und Details angeführt. Die Beantwortung der geforderten Empfehlungen fällt zu knapp aus und wiederholt bereits Geschriebenes. In Anbetracht der zur Verfügung stehenden Gesamtwortzahl hätte die Beantwortung des zweiten Punkts kürzer und präziser ausfallen müssen, um den dritten Punkt entsprechend ausführen zu können. Der Betreff passt nicht zum Text und hätte am Ende des Schreibprozesses nochmals überarbeitet werden sollen.

Der gesamte Text lässt sich inhaltlich gut lesen, die Ausführungen sind nachvollziehbar. Die eingeschränkte Genauigkeit der sprachlichen und strukturellen Mittel bereitet Schwierigkeiten beim Lesen. Während der Text durchaus gute und treffende Formulierungen aufweist, vermindern vor allem die falsche Satzstellung und einzelne falsch verwendete Wörter den Lesefluss.

Die Stärke des Textes liegt vor allem im Aufbau und mit Einschränkungen bei den sprachlichen Mitteln, die bereits ein breites Spektrum erkennen lassen. Die Schwäche liegt bei der Anfälligkeit für Fehler etwa im Bereich der falschen Verwendung einzelner Wörter sowie bei der Erfüllung der Aufgabenstellung. Die Einleitung muss präziser auf den Inhalt hinführen und die Behandlung der drei inhaltlichen Punkte erfordert eine bessere Ausgewogenheit.

## Performanz 2 – *Report*

Subject: Austrian youth in American sports

### Introduction

The aim of this report is to show the interests of students in Austria in American sports.

### Statistics

Surpriseingly, hardly nobody is interested in playing soccer and a very small number of students want to try basketball. Interestingly approximately one out of three people is interested in cheerleading. The highest feature has the sport baseball. Nearly two thirds would like to do this sport in the U.S.. Roughly the half of the students would like to try american footbal.

### Explanation

One reason for the low numbers of soccer could be, that it is very popular in Austria, so everybody know it and a lot of people play it too. The students want to try something new and therefore they have choosen sports like baseball or american footbal a lot. Cheerleading is also very popular in the U.S.. No sportteam in Austria certainly have cheerleaders.

### Recommendations

It will be very usefull to play a lot of tipical american sports like american footbal or baseball, because the students are very interested in. The girls might like cheerleading so make sure you include this too.

### Conclusion

The survey shows that the young people like it to try new sports which are tipical in other countries.

203 words + subject line

## Rating 2 – *Report*

### Erfüllung der Aufgabenstellung

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Thema/Betreff und Zwischenüberschriften sind vorhanden; die Formulierungen *Introduction*, *Recommendations* und *Conclusion* sind möglich; die Erwartungen an einen *Report* werden erfüllt | 10 |
| 2 | Der Betreff trifft das Thema nicht und ist irreführend (Stufe 4); Zwischenüberschriften sind jedoch treffend und sinnvoll (Stufe 10) | 7 |
| 3 | Alle CPs sind angeführt und werden umfangreich behandelt; bei CP3 (*make recommendations*) werden zwei Empfehlungen angeführt und zumindest mit einem Detail ausgeführt | 10 |
| 4 | Für die drei CPs sind relevante veranschaulichende Details und Beispiele vorhanden | 10 |
| 5a | Die Statistik wird (ohne Prozente zu erwähnen) sehr gut erklärt, Wörter wie *Surpriseingly* [sic] und *Interestingly* sind nicht relevant | 10 |
| 5c | In der Einleitung wird allgemein auf *students in Austria* hingewiesen (statt *at our school*), wodurch die Schreibhandlung nicht richtig erklärt wird; das „Was? Warum? Für wen?“ (vgl. Textsortencharakteristika) wird nicht herausgearbeitet (Stufe 4); in CP2 und CP3 werden die Begründungen sehr gut erklärt (Stufe 10) | 7 |
| 6 | Die vorgegebene Wortanzahl wird eingehalten | ✓ |
| Gesamtstufe 9 | | |

### Aufbau und Layout

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Der gesamte Text ist logisch aufgebaut, hat keine Gedankensprünge und ist sehr flüssig lesbar | 10 |
| 2 | Bei CP1 wird die Statistik weder aufsteigend noch abfallend präsentiert, was das erfassende Lesen etwas erschwert; CP2 und CP3 sind jeweils sehr klar und systematisch aufgebaut | 9 |
| 3 | Die Absätze gliedern den Text durchgehend passend und sind zueinander ausgewogen | 10 |
| 5 | Die einfachen textgrammatischen Mittel werden vorwiegend passend eingesetzt (*and, but, because, also, therefore*), manche passen nicht (*Surpriseingly* [sic], *hardly …; … Interestingly approximately …*); gelegentlich fehlen geeignete kohäsive Mittel (*… the sport baseball. Nearly two thirds …; … and a lot of people play it too. The students …; … very popular in the U.S.; No sportteam [sic] in Austria …; … are very interested in. The girls might …*) | 7 |
| Gesamtstufe 8 | | |

### Spektrum sprachlicher Mittel

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Das Spektrum an Sprache ist ausreichend breit (Perfekt: *they have choosen* [sic] *sports*; Adverbien: *surpriseingly* [sic], *hardly, interestingly, approximately, nearly, roughly*; Gerundiv: *interested in playing;* Infinitive: *usefull* [sic] *to play, like it to try*; Imperative: *so make sure*; Modalverben: *could, would, might*); es sind allerdings Einschränkungen erkennbar (*No sportteam* [sic] *in Austria certainly have cheerleaders. … the low numbers of soccer …*) | 8 |
| 2 | Offensichtliche Umschreibungen werden nicht verwendet, es gibt aber einige Wiederholungen: in CP1 *would like* (2x); *is interested in* (2x); in CP2 *popular* (2x); *tipical* [sic] (2x); *try* (4x) | 7 |
| 3 | [treffende Formulierungen] Die meisten Formulierungen sind treffend (… *approximately one out of three people …; … Nearly two thirds …; Roughly the* [sic] *half*), selten sind sie weniger treffend (… *the low numbers of soccer …*) (eine schwache Stufe 9) | 9 |
| 4 | [Formulierungsschwierigkeiten] Gelegentlich treten Formulierungsschwierigkeiten auf (*Subject line: Austrian youth in American sports; The highest feature has …; … they have choosen* [sic] *… a lot; … certainly have cheerleaders*) | 6 |
| 5 | [der Textsorte angemessener Stil] Der Text ist im Stil eines *Reports* (formell/neutral) verfasst; nur der Satz *The girls might like cheerleading so make sure you include this too.* kommt einem Befehl gleich und ist nicht angemessen | 8 |
| **Gesamtstufe 8** | | |

### Sprachrichtigkeit

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Die Sprachbeherrschung ist im Allgemeinen gut; grundlegende Fehler treten allerdings auf (… *hardly nobody is interested …; Roughly the half of …; … so everybody know it …;* ) | 7 |
| 2 | Manche sprachliche Fehler beeinträchtigen das Verständnis (z. B. *hardly nobody, highest feature; low numbers of soccer*) | 7 |
| 3 | Es kommen Rechtschreibfehler (z. B. *Surpriseingly, american, choosen, sportteam, tipical*) und Zeichensetzungsfehler (z. B. *Interestingly approximately …; … cheerleading so make …*) vor, die aber die Kommunikation kaum beeinträchtigen | 8 |
| **Gesamtstufe 7** | | |

**Holistische Betrachtung – Performanz 2 (*Report*)**

Die Aufgabenstellung wird sehr gut erfüllt, vor allem der zweite und dritte inhaltliche Punkt sind gelungen. Lediglich der irreführende Betreff und die wenig systematische Präsentation der Statistik können nicht überzeugen, obwohl die Vermeidung von Prozentzahlen sprachlich gut gelungen ist.

Der Text zeichnet sich durch eine sehr gute Kohärenz und daher eine gute und flüssige Lesbarkeit aus, während die Kohäsion nicht mithalten kann und durch einige erfolgreichere Satzübergänge zu steigern wäre.

Es zeigt sich ein durchaus umfangreiches Spektrum an Sprache, sowohl in den zur Verfügung stehenden Strukturen als auch im Wortschatz, sodass der Umfang der Kommunikationsmöglichkeit gut ist. Gelegentlich treten Formulierungsschwierigkeiten und problematische Satzkonstruktionen gemeinsam mit einer in manchen Bereichen mangelhaften Sprachrichtigkeit auf.

Die Stärke des Textes liegt bei einer insgesamt sehr guten Darstellung der Aspekte des Reports und einer sehr guten Lesbarkeit im Hinblick auf den logischen Aufbau. Eine Schwäche zeigt sich in den Verbindungen der Textteile innerhalb der Absätze.

## 3.3 *Blog – Attractiveness of museums*

### Erwartungshorizont

Der Schreibauftrag verlangt einen Kommentar zu einem Blogeintrag eines 18-Jährigen in Bezug auf die Attraktivität von Museen. Das zu erwartende Register ist persönlich bis neutral; angesprochen werden der Verfasser des Blogeintrags und seine Leserschaft, auch mit interaktiven Elementen. Der Beginn des Blogs kann eine direkte Anrede sein und/oder eine Einleitung, die sich auf den Eintrag bezieht. Wenn die Vorlage weitere formelle Kriterien (wie z. B. *„User name"/„Email"*) verlangt, so sind diese zu erfüllen. Der Hauptteil umfasst die 3 inhaltlichen Punkte, in Absätze, gegliedert. Ein erkennbarer Schluss (in Form z. B. einer Schlussbemerkung, einer Frage, Empfehlung, Aufforderung) wird erwartet.

Die Situation ist so zu verstehen, dass über jede Art von Museum geschrieben werden kann. Der erste inhaltliche Punkt verlangt eine Stellungnahme zu Tims positiver Haltung, die bestätigend und/oder ablehnend ausfallen kann. Beim zweiten inhaltlichen Punkt kann sowohl auf eine Art von Museum (*„museums" of the same kind*) als auch auf verschiedene Arten von Museen eingegangen werden. Der dritte inhaltliche Punkt fordert eine Darstellung der persönlichen inhaltlichen Erkenntnisse, wobei diese auch als nicht vorhanden beschrieben werden könnten.

### Schreibauftrag [36]

You have read the following blog post by 18-year-old Tim. In his blog he writes about his love for museums.

Tim
6 May 9:25PM

So, what's wrong with museums? I think they are great places. I love walking around, looking at paintings, old cars and animal bones – and learning something new. You can't get this anywhere else!

Quelle: Wikipedia

Quelle: Wikipedia

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

- comment on what Tim says about museums
- say how museums can attract young people
- explain what you have learned from museums

Write around **200 words.**

36 – Quelle: SR(D)P Haupttermin 2015/16, LFS Englisch (AHS), Schreiben (B1).

## Performanz 1 – *Blog*

Comment:

Tim talks in his latest blog written on the 6 May 9:25 PM why he likes visiting museums and what historical things you can see.

In my opinion museums really are interesting and learn you many things. Most teenagers think that looking at paintings or old bones always has to be boring. I think that is understandable because of which museums students usually visit. But, consider visiting differently themed museums. When you like painting go visit an art museum. You are interested in music? Go visit one about the evolution of instruments. You want to know more about the evolution in general? Visit a museum with that theme. There are many great things you could see or learn. It does not always has to be boring.

Museums are underestimated places you can learn really interesting things. I prefer visiting art museums. I think it is relaxing to look at old or new masterpieces. When I was younger my parents and I saw the bones of old dinosaurs. It is fascinating how those creatures lived on the same planet as we do but just thousands and thousands of years earlier. Museums can show how mother nature can destroy but also create new and beautiful things.

204 words

## Rating 1 – *Blog*

### Erfüllung der Aufgabenstellung

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Der Bezug auf den Eintrag ist zwar vorhanden, aber nicht gut gelungen, da er wenig authentisch ist; der persönliche Stil ist für einen Blog angemessen; nur der Schluss stellt keinen Bezug zum Leser her | 7 |
| 3 | CP1 (*comment on*) wird nur angesprochen, aber nicht ausgeführt (*In my opinion museums really are interesting … Museum are underestimated places …*); CP2 liest sich wie eine Bestandsaufnahme zum Thema Museen, der Auftrag (*say how museums can attract young people*) wird nicht erfüllt; CP3 wird nach einer allgemeinen Aussage (*you can learn really interesting things*) indirekt angesprochen (*Museums can show how mother nature …*), gibt aber nicht die persönliche Meinung wieder; somit werden 2 der 3 inhaltlichen Punkte angeführt, aber nicht ausgeführt; dies schließt eine positive Gesamtstufe aus | 4 |
| 4 | Für CP3 (ein Drittel des Textes) werden veranschaulichende Details angeführt (z. B. … *how those creatures lived on the same planet …*); diese fehlen für die nicht erfüllten inhaltlichen Punkte; der 2. Absatz ist thematisch so nahe an der Aufgabenstellung, dass Stufe 6 [Führt einige veranschaulichende Details und Beispiele an] noch gerechtfertigt ist | 6 |
| 5b | Im 2. Absatz (der sich auf keinen der CPs bezieht) wird die eigene Meinung kommuniziert, ebenso im 3. Absatz, somit wird dieser Deskriptor erfüllt, auch wenn sich die eigene Meinung auf das Thema Museum im Allgemeinen bezieht | 6 |
| 5c | Im 2. Absatz ist ein Argument vage formuliert (… *because of which museums usually visit …*); im 3. Absatz werden Gründe für die Handlung erklärt (… *it is relaxing to look at, … it's fascinating how those creatures lived …, Museums can show how mother nature can destroy …*) | 6 |
| 6 | Die vorgegebene Wortanzahl wird eingehalten | ✓ |
| Gesamtstufe 5 | | |

### Aufbau und Layout

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Der Gesamtaufbau ist flüssig und klar; der Text endet eher abrupt ohne ein Beispiel für die Feststellung: … *but also create new and beautiful things*. | 8 |
| 2 | Innerhalb der Absätze ist die Abfolge manchmal unsystematisch und sprunghaft (2. Absatz: … *looking at paintings … / When you like painting* [sic] *go visit an art museum.* / 3. Absatz: … *you can learn really interesting things. I prefer visiting art museums*) | 7 |
| 3 | Im 2. Absatz wäre vor den Ratschlägen ein neuer Absatz zu erwarten (… *museums students usually visit. But, consider visiting differently themed museums …*); im 3. Absatz beginnt ein völlig neuer Aspekt (*When I was younger …*) ohne einen neuen Absatz | 7 |

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 5 | Es gibt wenige Passagen mit gelungener Kohäsion (… *same planet as we do but just thousands* …); mehrere Passagen zeigen mangelhafte Kohäsion (… *you many things. Most teenagers think …; … you could see or learn. It does not always …; Museums are underestimated places you can learn really interesting things. I prefer visiting art museums. I think it is relaxing to look at old or new masterpieces.*) | 6 |
| Gesamtstufe 7 | | |

**Spektrum sprachlicher Mittel**

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Das Spektrum an Sprache ist sehr umfangreich (*historical, consider visiting, differently themed, evolution, underestimated places, those creatures, does not always has* [sic] *to be*); manchmal sind aber die Strukturen nicht klar (*Tim talks in his latest blog …*) | 9 |
| 2 | Es sind einige vermeidbare Wiederholungen vorhanden: *about the evolution* (2x); *always has to be boring* (2x); *really are interesting / really interesting things; I think that is / I think it is; things* (5x); es gibt Umschreibungen, die auf Ausdrucksschwächen hinweisen (… *museums really are interesting and learn* [sic] *you many things … ; Museums are underestimated places you can learn really interesting things …*) | 7 |
| 3 | [treffende Formulierungen] Mehrere Formulierungen sind treffend (*evolution of instruments; in general; thousands and thousands of years earlier; mother nature*) | 8 |
| 4 | [Formulierungsschwierigkeiten] Es gibt wenige Formulierungsschwierigkeiten (*the evolution of instrument; historical things / many things / great things / interesting things / beautiful things*) | 8 |
| 5 | [der Textsorte angemessener Stil] Der Text ist im Stil eines Blogs (persönlich aufgrund der Leserschaft) verfasst und weist interaktive Elemente auf (z. B. Frage und Antwort: *You are interested in music? Go visit one about …*) | 10 |
| Gesamtstufe 8 | | |

**Sprachrichtigkeit**

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Die Sprachrichtigkeit ist allgemein gut; Fehler treten auf z. B. in der Satzstellung (… *really are interesting …; Tim talks in his latest blog …*), im Wortschatz (… *museums … learn you many things …*) und in der Grammatik (*It does not always has to be boring; When you like painting …*) | 8 |
| 2 | Wenige Fehler beeinflussen die Kommunikation (… *and learn you many things …; … evolution of instrument …; Visit a museum with that theme*) | 8 |
| 3 | Die Rechtschreibung ist korrekt; die Zeichensetzung ist meist korrekt (*When you like painting go visit …; But, consider visiting …*) | 9 |
| Gesamtstufe 8 | | |

**Holistische Betrachtung – Performanz 1 (*Blog*)**

Der Text erfüllt die Kriterien eines Blogs allgemein sehr gut und ist über weite Strecken interaktiv. Auf die ersten beiden inhaltlichen Punkte wird nicht eingegangen, der sehr lange 2. Absatz behandelt ganz allgemein das Thema Museen. Die Aufgabenstellung ist dadurch nicht überwiegend erfüllt. Da Deskriptor 3 ein wesentlicher ist, ist das Kriterium Erfüllung der Aufgabenstellung insgesamt nicht positiv.

Der Aufbau des Textes ist durchaus klar und logisch, auch wenn das Ende etwas unerwartet ist, da hier ein Beispiel für den letzten Aspekt den Text gut abrunden würde. Der innere Zusammenhalt des Textes ist hingegen gering. Es handelt sich eher um eine Aneinanderreihung von Sätzen ohne einen erkennbaren Versuch, Verbindungen und Übergänge zu schaffen. Auch erfolgt die Anordnung der Absätze wenig systematisch.

Der Umfang der verwendeten Sprache ist ausreichend groß für diesen Blog-Kommentar, gewisse Wiederholungen wären allerdings vermeidbar. Die Sprachrichtigkeit ist generell hoch mit einzelnen unsystematischen Fehlern.

Die Stärke des Textes ist, dass er sich inhaltlich gut als interaktiver Blog liest und sowohl an Umfang der Sprache als auch an Sprachrichtigkeit einiges zu bieten hat. Die deutliche Schwäche ist, dass auf den eigentlichen Auftrag nicht entsprechend eingegangen wird und dass der Zusammenhalt des Textes durch textgrammatische Mittel nur ansatzweise gegeben ist.

## Performanz 2 – *Blog*

Comment:

In respond to Tim's post I would like to say something about museums. There are a lot of different types of museums. For example historical museums or art museums. I think if you are interested in history a historical museum would be interesting so it's always about the hobbies of people.

Some museums are boring sometimes especially for younger people. Just walking around and looking at some old bones or paintings. I think it would be more interesting for kids and teenagers to have some action. It' much easier to learn new things in a fun way with games and not just by reading cards next to all these old stuff.

That is a thing I have learned. I really liked museums where you could also try things. I remembered the stuff that I learned because it was funny to try them. Sometimes it's clear that you can't touch every piece in a museum because it it's very expensive and old but sometimes museums are just too serious.

Especially in the time of the internet there are so many ways to create a completely new way of museums, that is interesting for all of us.

195 words

## Rating 2 – *Blog*

### Erfüllung der Aufgabenstellung

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Der Text liest sich wie ein Artikel; es gibt keine interaktiven Anteile, mit denen die Leserschaft angesprochen wird (vgl. Textsortencharakteristika), außer am Ende (… *that is interesting for all of us.*); der Stil ist passend (persönlich/neutral) | 6 |
| 3 | CP1 (*comment on*) wird nicht erfüllt; die persönliche Einleitung ist nicht relevant; CP2 wird im zweiten und teilweise im dritten Absatz angesprochen und relativ ausführlich behandelt; CP3 wird nur angesprochen, aber die Ausführungen sind zum Thema … *'what I have learned about museums'* statt … *'from museums'* und gehen somit an der Aufgabenstellung vorbei | 5 |
| 4 | Für CP2 werden einige veranschaulichende Details angeführt; für CP1 und CP3 werden teilweise irrelevante Inhalte angeführt | 5 |
| 5b | Die Qualität der Sprache zum Ausdrücken der persönlichen Meinung sowie die pragmatische Kompetenz sind zwar vorhanden, aber die inhaltlichen Ausführungen sind thematisch nicht passend | 6 |
| 5c | Gründe für Handlungen werden ausreichend erklärt (… *learn new things in a fun way…; … you can't touch every piece in a museum …*) | 6 |
| 6 | Die vorgegebene Wortanzahl wird eingehalten | ✓ |
| Gesamtstufe 5 | | |

### Aufbau und Layout

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Der Gesamtaufbau zeigt einige Gedankensprünge, die das Lesen erschweren, wenn z. B. ein Gedanke nicht weitergeführt wird: *it's always about the hobbies of people; That is a thing I have learned; … a completely new way of museums, that is interesting for all of us* | 7 |
| 2 | Der 2. Absatz ist klar kohärent; der 3. Absatz beginnt mit einem isolierten Satz; den nachfolgenden Sätzen fehlt der klare Zusammenhang (*I really liked museums …; I remembered the stuff …; Sometimes it's clear …*) | 7 |
| 3 | Der Beginn des 3. Absatzes ist unklar, da sich das Wort *that* weder auf den 2. Absatz noch auf den 3. Absatz zu beziehen scheint (*That is a thing I have learned.*) | 6 |
| 5 | Große Teile des Textes sind linear (… *types of museums. For example …; … would be interesting so it's always …; … for younger people. Just walking around …; to have some action. It' much easier …*) | 7 |
| Gesamtstufe 7 | | |

### Spektrum sprachlicher Mittel

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Das Spektrum an Strukturen ist breit (z. B. *would like, if you are interested, much easier, by reading, could also, completely new way*); der Umfang des Wortschatzes ist ausreichend und dementsprechend genau | 8 |
| 2 | Es sind mehrere Wiederholungen vorhanden: *museum / museums* (10x); *interesting* (3x); *sometimes* (3x); *just* (3x); *thing* (3x); *stuff* (2x); es werden Umschreibungen verwendet (… *to have some action …; … cards next to all these* [sic] *old stuff.*) | 6 |
| 3 | [treffende Formulierungen] Es gibt einige treffende Formulierungen (… *in a fun way …; … museums where you could also try things; … it's clear that you can't touch every piece …*) | 8 |
| 3 [sic] | [Formulierungsschwierigkeiten] Der mangelnde Wortschatz führt zu diversen Formulierungsschwierigkeiten (… *cards next to all these old stuff; … you could also try things; … it was funny to try them; … a completely new way of museums*) | 6 |
| 5 | [der Textsorte angemessener Stil] Fast durchgehend ein persönlicher/neutraler Stil | 8 |
| Gesamtstufe 7 | | |

### Sprachrichtigkeit

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Der Grundwortschatz wird mit Ausnahme weniger Fehler gut beherrscht (*this-these, fun-funny, cards-signs, stuff*); ebenso werden die Strukturen gut beherrscht; es gibt lediglich zwei unvollständige Sätze (*For example historical museums or art museums; Just walking around and looking at some old bones or paintings.*) | 8 |
| 2 | Einige Fehler können das Verständnis beeinträchtigen (… *it's always about the hobbies of people …; … I remembered the stuff …* [Zeitfehler]; … *it was funny to try them …; … new way of museums …*), jedoch wird die Kommunikation größtenteils nicht beeinträchtigt | 8 |
| 3 | Die Rechtschreibung ist korrekt; die Zeichensetzung ist meist korrekt (… *if you are interested in history a historical museum …; … are boring sometimes especially for …; … new way of museums, that is interesting …*) | 9 |
| Gesamtstufe 8 | | |

**Holistische Betrachtung – Performanz 2 (*Blog*)**

Der Text weist, außer ganz am Ende, keine interaktiven Elemente auf und erfüllt so weniger die Kriterien eines Blogs als die eines Artikels. Auf den ersten und den dritten inhaltlichen Punkt wird nicht eingegangen, während der zweite angesprochen und auch sehr ausführlich behandelt wird, wodurch die Aufgabenstellung nicht überwiegend erfüllt wurde. Da Deskriptor 3 ein wesentlicher ist, ist das Kriterium „Erfüllung der Aufgabenstellung" insgesamt nicht positiv. Die lineare Gestaltung mit diversen Gedankensprüngen und unklaren Formulierungen aufgrund eines eingeschränkten Wortschatzes erschwert das Lesen und das Verständnis des Textes. Durch die Aneinanderreihung der Sätze mit wenigen Verbindungen fehlt es dem Text an geeigneten textgrammatischen Mitteln.

Die Stärke des Textes ist, dass die eigene Meinung mit einer hohen Sprachrichtigkeit und einem breiten Spektrum an Strukturen logisch argumentiert wird. Die Schwächen sind einerseits die mangelnde Ausdrucksfähigkeit und der innere Zusammenhalt, andererseits der Umstand, dass im Wesentlichen nur ein inhaltlicher Punkt im Stil eines Blogs ausgeführt wurde.

## 3.4 *Email – Complaint to an airline*

### Erwartungshorizont

Der Schreibauftrag verlangt einen Beschwerdebrief an eine britische Fluglinie. Das zu erwartende Register ist neutral bis formell, die Leserschaft ist die Personengruppe der Abteilung Kundenservice. Am Beginn des Briefs ist eine adäquate Anrede zu verwenden. Wenn die Vorlage weitere formelle Kriterien (wie z. B. *„To"/„From"/„Subject"*) verlangt, so sind diese zu erfüllen. Der Beginn der E-Mail muss den Grund des Schreibens nennen. Der Hauptteil umfasst die drei inhaltlichen Punkte, in Absätze gegliedert. Aufgrund der Formulierung *„suggest what the airline should do"* im dritten inhaltlichen Punkt kann ein extra Absatz als Schluss entfallen. Den Abschluss bildet eine adäquate Verabschiedung.

Aufgrund der Situationsbeschreibung ist anzunehmen, dass das Flugzeug nur mit einer mehrstündigen Verspätung starten konnte, sodass eine sehr lange Wartezeit am Flughafen entstand. Es werden weder Gründe für die Verspätung genannt noch wird beschrieben, wie die Situation gelöst wurde. Der erste inhaltliche Punkt ist so offen formuliert, dass eine Vielzahl an Interpretationsmöglichkeiten (z. B. Grund der Verspätung, allgemeiner Zustand des Flughafens, Situation am Flugsteig, Reaktion anderer Reisender) gegeben ist. Der zweite inhaltliche Punkt geht davon aus, dass ein gesamter Tag in London versäumt wurde. Die Ausführungen können sowohl private als auch berufliche Situationen beschreiben. Der dritte inhaltliche Punkt verlangt (zumindest) einen Lösungsvorschlag.

### Schreibauftrag [37]

You wanted to spend a weekend in London. Your plane could not leave, so you had to sit around at the airport for a whole day. You have decided to send an email to the British airline.

Quelle: sarnott / Fotolia

In your **email** you should:

- describe the situation at the airport
- explain what you missed in London that day
- suggest what the airline should do

Write around **200 words**.

37 – Quelle: SR(D)P Haupttermin 2016/17, LFS Englisch (AHS), Schreiben (B1).

## Performanz 1 – *Email*

British Airlines
Tower Street 42
London

June 2017

Dear Sir or Madame.

I am writing to complain about the situation that I had to sit around at the airport the whole day. Yesterday, 29th of June, I had a flight with your airline but the plane could not leave and so I waited, thinking that the problem will be solved, but it was not and the airline did not give me a new flight. Because of that I spent the whole day waiting at the airport.

Moreover, I have missed a very important meeting. So I had to call the people from the other company. They were not so amused but we could make up a new date for the meeting. Because of the problem that I waited the whole day a the airport, I did not even fly to London. I took the next flight back home because I had to work the next day.

I do not want something from you, I only want to suggest that if there is a problem, and the plane can not start, book the people a other flight and do not let them wait, because you never know what important event a person could miss. And it is not fair to let happen it. I hope my suggestion will help you and that this situation will not happen again.

Yours sincerely
*name*

221 words – ohne Adresse

## Rating 1 – *Email*

### Erfüllung der Aufgabenstellung

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Die vorgegebene Textsorte wird durchgehend eingehalten; die formalen Aspekte *„from"/„to"/„subject"* waren im Schreibauftrag nicht angegeben und werden deshalb nicht bewertet | 10 |
| 2 | Anrede/Grußformel sind gut formuliert; Beistriche fehlen jeweils | 8 |
| 3 | Alle drei inhaltlichen Punkte werden angesprochen; in CP1 werden keine eigenständigen Beispiele genannt, da die Ideen aus der Aufgabenstellung sind; CP2 ist ausgeführt; ebenso CP3: Vorschläge mit Details sowie Begründungen sind vorhanden | 7 |
| 4 | Einige anschauliche Details werden angeführt, die auch relevant sind; es gibt aber auch irrelevante Details (*next flight back home; did not even fly*) | 6 |
| 5a | In CP1 wird der Sachverhalt nicht eigenständig bearbeitet, da die Ideen von der Aufgabenstellung übernommen werden; CP2 bietet eigenständige Darstellungen (*important meeting, call, new date*) | 6 |
| 5b | Es wird eine Lösung mit zwei Details kommuniziert; ein eigenständiger Vorschlag ist vorhanden | 8 |
| 6 | Die vorgegebene Wortanzahl wird eingehalten | ✓ |
| Gesamtstufe 7 | | |

### Aufbau und Layout

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Die Argumentationsfolge ist z. T. unklar bzw. unlogisch; in CP1: *Yesterday, 29th of June …. I had to work the next day …* – das wäre heute; in CP2: *I did not even fly to London. I took the next flight back home …*; in CP3: *And it is not fair to let happen it* – es ist unklar, was mit it gemeint ist | 6 |
| 2 | Die Kohärenz ist in einigen Passagen nicht gegeben (*Because of the problem that I waited the …*); Gedankensprung: *And it is not fair to let happen it. I hope my suggestion …* | 7 |
| 3 | Die Schlusszeile *I hope my suggestion will help you and …* sollte abgesetzt sein; sonst passende Absätze | 8 |
| 5 | Es werden einige Bindewörter verwendet: *and, but, because, and so, moreover*; Kohäsion wird durch die Verwendung von Pronomen erzielt: *So I had to call the people from the other company. They were not so amused but we could make up a new date …*; textspezifische Mittel sind durchgehend passend | 7 |
| Gesamtstufe 7 | | |

### Spektrum sprachlicher Mittel

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Folgende strukturelle Mittel werden verwendet: If-Satz (… *if there is a problem,* …); Zukunft (*I hope my suggestion will help* …); Gerundiv (… *so I waited, thinking that the* …); wenige lexikalische Mittel, die auf Eigenständigkeit hinweisen, da aus der Aufgabenstellung übernommen (z. B. *situation*) | 7 |
| 2 | Es kommt zu Wiederholungen von *so* und *because* sowie einzelnen Wörtern, wie z. B. *happen* und *next*; mehrere Konstruktionen mit *let*: … *let them wait,* …; … *to let happen it* | 8 |
| 3 | [treffende Formulierungen] Es werden einige treffende Formulierungen verwendet: *book … a flight; do not let them wait; I'm writing to complain; they were not so amused* | 8 |
| 4 | [der Textsorte angemessener Stil] Durch die Verwendung einiger Befehlsformen ist die Formulierung zu wenig höflich für die Textsorte | 7 |
| 5 | [Entnimmt Satzteile] Ganze Wendungen werden aus der Aufgabenstellung entnommen: … *sit around at the airport the whole day;* … *the plane could not leave* … | 5 |
| Gesamtstufe 7 | | |

### Sprachrichtigkeit

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Die Verwendung der Zeiten ist gut; z. B. Zukunft (… *problem will be solved* …) sowie *Past Tense*, auch in der Verneinung; Fehler in der Lexik: … *make up a new date* …; sowie in der *word order:* … *to let happen it* … | 7 |
| 2 | Verwendung von *moreover* als Einleitung von Absatz 2 ist irreführend; falsche Zeitenverwendung: … *have missed* … in einem *Past-Tense*-Kontext | 7 |
| 3 | Die Rechtschreibung ist durchgehend korrekt, abgesehen von: *can not, madame, a the airport* | 10 |
| Gesamtstufe 7 | | |

### Holistische Betrachtung – Performanz 1 (*Email*)

Die Aufgabenstellung ist weitgehend erfüllt, jedoch sind mehr Details notwendig; diesbezügliche Wendungen dürfen allerdings nicht aus der Aufgabenstellung übernommen werden. Mehr Eigenständigkeit in der Bearbeitung des Auftrags kann erwartet werden. Der Gesamtaufbau ist einigermaßen angemessen, aber es gibt einige Gedankensprünge in der Argumentation. Der Text ist bis auf die Schlusszeile in passende Absätze gegliedert.

Unterschiedliche Vokabel und Strukturen sind vorhanden. Einige Textpassagen werden aus der Angabe übernommen. Die Wiederholung einzelner Wörter und vor allem ganzer Phrasen ist zu vermeiden. Die wörtliche Übernahme von Formulierungen aus der Muttersprache beeinträchtigt das Verständnis. Die Rechtschreibung ist weitgehend korrekt. Es wird angenommen, dass die sprachlichen Fehler auf Interferenzen mit L1 zurückzuführen sind.

Die Stärke des Textes liegt in der Einhaltung der Charakteristika der Textsorte, die durch treffende Formulierungen unterstützt wird. Die Schwäche zeigt sich aber im Spektrum der verwendeten sprachlichen und vor allem lexikalischen Mittel, die zu Wiederholungen und zur Übernahme ganzer Phrasen aus der Angabe führen.

## Performanz 2 – *Email*

Dear Sir or Madam,

I am writing to complain about the situation I had last week. On June 23, 2017 I wanted to fly to London. At the airport the plane had a problem so we could not fly. I was really disapointed and angry because I waited at the airport a whole day. There were not places to sleep so I could not sleep at the airport.

Another point why I was so angry was because my cousin and I planned to go to the Shakespeare theatre which I missed. Because of that my cousin was very sad. Another thing what I missed was the meeting with Miley Cyrus which my cousin organized. I was very disapointed and sad because she is my favourite singer.

To solve these kind of problems, the airlines should give half of the money that guests paid back. Another suggestion is that they should build places where the people can sleep.

I look forward to your reply and a resolution to these kinds of problems.

Yours faithfully

*name*

174 words

## Rating 2 – *Email*

### Erfüllung der Aufgabenstellung

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Alle Elemente der E-Mail sind vorhanden | 10 |
| 2 | Die abschließende Grußzeile *Yours faithfully* wird ohne Beistrich akzeptiert | 10 |
| 3 | Alle inhaltlichen Punkte werden angeführt und mit Beispielen untermauert. Für CP1 und CP2 werden veranschaulichende Details angeführt. | 8 |
| 4 | Nur der Vorschlag in CP3 – … *the airlines* … – ist vage formuliert und entspricht nicht der Aufgabenstellung | 8 |
| 5a | Die Situation in CP1 ist unklar und der Sachverhalt wird nicht erfolgreich erklärt: *There were not places to sleep so I could not sleep* … – warum eine Übernachtung, da der Aufenthalt am Flughafen *a whole day* war; oder sind damit Möglichkeiten zum Entspannen gemeint? CP2 wird erfolgreich erklärt | 6 |
| 5b | Zwei Vorschläge werden kommuniziert, allerdings ohne Begründung | 6 |
| 6 | Die Wortanzahl ist geringfügig unterschritten; da aber alle inhaltlichen Punkte angeführt werden, wird dies nicht als schwerwiegend eingestuft | 6 |
| Gesamtstufe 7 | | |

### Aufbau und Layout

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Der Text hat einen klaren Gesamtaufbau; eine Einschränkung entsteht durch den fehlenden Übergang am Ende des 1. Absatzes (… *waited at the airport a whole day. There were not places* …) | 8 |
| 2 | Es besteht Kohärenz zwischen den einzelnen Absätzen: Einleitung von CP2 (*Another point* …) und CP3 (*To solve these* …) | 8 |
| 3 | Der Text ist durchgehend in passende Absätze gegliedert | 10 |
| 5 | Textgrammatische Mittel sind vorhanden und passend; die Verwendung von Pronomen als kohäsive Mittel ist zum Teil inkorrekt bzw. unklar: … *disapointed* [sic] *and sad because she is my favourite singer; Another suggestion is that they* … | 8 |
| Gesamtstufe 8 | | |

### Spektrum sprachlicher Mittel

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Es werden einige unterschiedliche strukturelle Mittel verwendet: Relativsätze (… *the meeting with Miley Cyrus which* …; … *build places where* …; … *the money that guests* …); das Modalverb *should; past tense + negation*; Lexis: *I am writing to complain* …; … *really disapointed* [sic] …; *I look forward to your reply and* … | 8 |
| 2 | Einige Wiederholungen sind vorhanden: *fly, angry, sleep, miss, disapointed* [sic], *sad* | 6 |

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 3 | [Formulierungsschwierigkeiten] Es gibt Hinweise auf mangelnden Wortschatz: *There were not places to sleep …; Another thing what …; … they should build places …*; zu wenige Kollokationen bzw. idiomatische Formulierungen werden verwendet | 6 |
| 5 [sic] | [der Textsorte angemessener Stil] Der Stil ist fast durchgehend angemessen: *should, look forward to*; die Verwendung von *sad* und *angry* entspricht aber nicht dem Register | 8 |
| 5 | [Entnimmt Satzteile] Es werden einzelne Wörter aus der Aufgabenstellung verwendet (*airport, situation*); diese sind aber durch die Aufgabenstellung bedingt und werden toleriert | 6 |
| Gesamtstufe 7 | | |

**Sprachrichtigkeit**

| Deskriptor | Kommentar | Stufe |
|---|---|---|
| 1 | Fehler gibt es bei der Verwendung von Relativpronomen (… *thing what I missed …*); Zeiten: *Past Perfect Tense* wäre zu verwenden gewesen (… *my cousin and I planned to go …; … which my cousin organized …*); Singular/Plural: … *these kind of problems …*; Verneinung: *There were not places …* | 6 |
| 2 | Die Kommunikation ist durch sprachliche Fehler (… *give half of the money that guests paid back*) sowie durch fehlende Beistriche (Beispiele siehe Deskriptor 3 unterhalb) teilweise beeinträchtigt | 6 |
| 3 | Die Rechtschreibung ist korrekt, abgesehen von *disapointed* (2x); Beistriche fehlen bei: … *Shakespeare theatre which …; … meeting with Miley Cyrus which …* | 8 |
| Gesamtstufe 6 | | |

**Holistische Betrachtung – Performanz 2 (*Email*)**

Die Textsorte ist sehr gut getroffen, wobei in der Darstellung der Sachverhalte mehr Genauigkeit erforderlich wäre.

Der Text ist sehr gut in passende Absätze gegliedert. Satzverbindungen sind vorhanden. Die Verwendung von Pronomen als textgrammatische Mittel (Kohäsion) ist nicht sehr präzise.

Einige Formulierungsschwierigkeiten sind auf fehlenden Wortschatz und fehlende Strukturen zurückzuführen. Das Verständnis ist durch einige sprachliche Mängel beeinträchtigt.

Die Stärke des Textes liegt bei einer insgesamt sehr guten Einhaltung der Charakteristika der Textsorte sowie der Behandlung aller inhaltlichen Punkte. Der Text ist in passende Absätze gegliedert, logisch aufgebaut und somit im Hinblick auf den Gesamtaufbau verständlich und gut lesbar. Die Schwäche zeigt sich in einer teilweise unklaren Darstellung der Sachverhalte. Dazu trägt auch der zum Teil inkorrekte Einsatz von textgrammatischen Mitteln bei. Eine weitere Schwäche sind einige Wiederholungen, die auf mangelndem Wortschatz basieren. Außerdem ist die Kommunikation teilweise durch sprachliche Mängel sowie fehlende Zeichensetzung beeinträchtigt.

# Literaturverzeichnis

BIFIE (Hrsg.). (2014). *Beurteilungsraster B1 und Begleittext.*
Verfügbar unter www.srdp.at/downloads/dl/beurteilungsraster-b1-und-begleittext/.

BMBWF (2017). *Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen (SRP/AHS, SRDP/BHS)*.
Verfügbar unter www.srdp.at/downloads/dl/uebersicht-charakteristika-textsorten-lebende-fremdsprachen/.

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

Lehrplan für die AHS, erste LFS, S. 131-132 der pdf-Version. Bearbeitung durch Christian Kößldorfer.

**Quellenverzeichnis der Schreibaufträge**

ARTICLE. Quelle: SR(D)P Haupttermin 2016/17, LFS Englisch (AHS), Schreiben (B1).

REPORT. Quelle: SR(D)P Haupttermin 2015/16, LFS Englisch (AHS), Schreiben (B1).

BLOG. Quelle: SR(D)P Haupttermin 2015/16, LFS Englisch (AHS), Schreiben (B1).

EMAIL. Quelle: SR(D)P Haupttermin 2016/17, LFS Englisch (AHS), Schreiben (B1).

Bundesministerium
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

# Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen (SRP / AHS, SRDP / BHS)[1]

Stand: August 2017

| | Essay (erste lebende Fremdsprache AHS) | Artikel | Bericht |
|---|---|---|---|
| allgemeine Definition | relativ kurzer Aufsatz, in dem ein Thema aus eingeschränkter (in Bezug auf Länge) und oft persönlicher Perspektive behandelt wird | schriftlicher Text zu einem bestimmten Thema; bildet einen selbstständigen Teil eines Buchs oder einer anderen Publikation, etwa einer Zeitschrift oder Zeitung (online oder gedruckt) | Darstellung eines bestimmten Sachverhalts in Form eines (offiziellen) Dokuments nach eingehender Untersuchung oder Überlegung durch eine ernannte Person oder Personengruppe |
| Zweck/Funktion | die Leserschaft von einem Standpunkt überzeugen; die Leserschaft informieren, einen Sachverhalt/ein Problem darstellen; Standpunkte gegeneinander abwägen | die Leserschaft informieren/überzeugen/ unterhalten/fesseln | über Tatsachen, Ereignisse, Projekte, Forschung etc. berichten; kann auch eine abschließende Empfehlung enthalten |
| Leserschaft | Jury, Lehrer/in (Schulkontext) | Leserschaft einer bestimmten Zeitschrift, einer Zeitung, eines Buchs oder einer Website | Entscheidungsträger/in (z. B. eine Vorgesetzte/ ein Vorgesetzter oder eine Institution) |
| Layout (visuell) | ▪ Titel<br>▪ (erkennbare) Absätze | ▪ Titel<br>▪ (erkennbare) Absätze | ▪ Autor/in<br>▪ Thema/Betreff<br>▪ Datum<br>▪ Absätze<br>▪ Zwischenüberschriften |
| Aufbau | (ist kulturspezifisch; hier am Beispiel Englisch)<br>▪ Titel: nennt das Thema und stellt den Bezug zur Aufgabenstellung her<br>▪ Einleitung: leitet das Thema ein und nennt die Kernaussage/These<br>▪ Hauptteil: entwickelt Ideen in Bezug auf die Kernaussage<br>▪ ein Absatz für jedes Argument<br>▪ jedes Argument beginnt mit einem Einleitungssatz, durch Details oder Beispiele gestützt<br>▪ Konklusion: fasst die Position der Autorin/des Autors noch einmal zusammen | ▪ Titel: plakativ<br>▪ Beginn: soll die Aufmerksamkeit der Leserin/ des Lesers auf sich ziehen, zum Weiterlesen anregen<br>▪ ein neuer Absatz für jeden Hauptpunkt<br>▪ passende Beispiele<br>▪ Aspekte/Ideen, die für die Leserschaft relevant sind<br>▪ Schluss: z. B. eine Zusammenfassung | ▪ Betreffzeile: bezieht sich auf den Inhalt des Berichts<br>▪ kurze/r Einleitungssatz/-sätze, der/die folgende Fragen beantworten: Was? Warum? Für Wen?<br>▪ ein (oder mehrere) Absätze für jeden Hauptpunkt, mit klaren Absatzüberschriften, die erklären, worum es in dem Absatz geht<br>▪ Schluss: z. B. eine Zusammenfassung/ Schlussfolgerung/Empfehlung |
| Register | ▪ formell/neutral | ▪ formell/neutral/persönlich (abhängig von Leserschaft) | ▪ formell/neutral |
| stilistische Aspekte | ▪ Leser/in wird nicht direkt angesprochen<br>▪ keine Kontraktionen (Englisch) | ▪ rhetorische Fragen können verwendet werden<br>▪ Leser/in kann direkt angesprochen werden oder durch indirekte Mittel zum Weiterlesen des Texts bewegt werden | ▪ keine Kontraktionen (Englisch)<br>▪ sachlich<br>▪ präzise |

[1] Diese Übersicht ist eine Orientierungshilfe für Lehrer/innen und Schüler/innen, die Anhaltspunkte für die Vorbereitung auf die SR(D)P im Bereich der lebenden Fremdsprachen geben soll. Sie beschreibt die Textsorten, wie sie derzeit (Stand August 2017) entwickelt und feldgetestet werden.

| | Blog | | E-Mail[2] | Broschüre (BHS) |
|---|---|---|---|---|
| allgemeine Definition | ein Text in einem Blog im Internet gepostet, entweder unabhängig oder als Antwort auf einen vorangehenden Eintrag | | eine (digitale) Botschaft an eine oder mehrere Personen im privaten oder beruflichen Umfeld (BHS: interne und externe Kommunikation) | Werbe- oder Informationsmaterial, das an eine Zielgruppe verteilt/verschickt wird |
| Zweck/Funktion | **persönlich:** z. B. Meinungen ausdrücken, informieren, Erlebnisse/Erfahrungen mitteilen **oder** einen vorangehenden Eintrag kommentieren bzw. darauf reagieren; **beruflich (BHS):** z. B. Kundinnen/Kunden, Geschäftspartner/innen oder Mitarbeiter/innen informieren; den Bekanntheitsgrad einer Firma/eines Betriebs steigern; Imagepflege | | Informationen/Rat/Hilfe geben oder erbitten, sich beschweren, sich bewerben etc.<br>BHS: auch einen Geschäftsfall abhandeln | Werbung machen; die Leserschaft informieren |
| Leserschaft | **persönlich:** Freundinnen/Freunde, Gleichgesinnte bzw. Interessierte<br>**beruflich (BHS):** Kundinnen/Kunden, Mitarbeiter/innen, Geschäftspartner/innen | | eine bestimmte Person oder Personengruppe | mögliche Interessentinnen/Interessenten |
| Layout (visuell) | Blogeintrag<br>▪ Benutzername<br>▪ Titel | Blogkommentar<br>▪ Benutzername<br>▪ E-Mail-Adresse | ▪ Empfänger/in<br>▪ Absender/in<br>▪ Betreff<br>▪ Datum (Brief)<br>▪ Anrede<br>▪ Absätze<br>▪ Verabschiedung | ▪ Titel (fakultativ)<br>▪ (erkennbare) Absätze (können Überschriften enthalten)<br>▪ Nummerierungen und Schlagwörter (fakultativ) |
| Aufbau | ▪ Einleitung<br>▪ Hauptteil (in Absätze gegliedert)<br>▪ Schluss | ▪ sich auf den vorigen Eintrag beziehen<br>▪ Hauptteil (in Absätze gegliedert)<br>▪ Schluss | ▪ Betreffzeile bezieht sich auf den Inhalt des E-Mails/Briefs<br>▪ Grund des Schreibens wird genannt<br>▪ Bezugnahme auf vorhergehenden Kontakt (fakultativ)<br>▪ ein neuer Absatz für jeden Hauptpunkt<br>▪ Hervorheben wichtiger Informationen und eventuell notwendiger Handlungen<br>▪ Schlusszeile (fakultativ)<br>▪ Verabschiedung | ▪ plakativer Titel<br>▪ aussagekräftige Absatzüberschriften |
| Register | ▪ persönlich/neutral (abhängig von Leserschaft) | | ▪ formell/neutral/persönlich (abhängig von Empfänger/in) | ▪ formell/neutral/persönlich (abhängig vom Zielpublikum) |
| stilistische Aspekte | ▪ hängen von Inhalt und Leserschaft ab<br>▪ interaktive Elemente (Leserschaft wird angesprochen) | | ▪ Empfänger/in wird direkt angesprochen | ▪ überzeugende Sprache, um Inhalt informativ, interessant und ansprechend zu präsentieren<br>▪ Leser/innen können direkt angesprochen werden |

[2] E-Mail für alle Schultypen, für BHS zusätzlich Brief

# I Basisinformation

1. Es wurden zwei Beurteilungsraster entwickelt, ein englischsprachiger, um Schülertexte auf B2-Niveau (B2-Performanzen) in Englisch zu bewerten, und ein deutschsprachiger, um B1-Performanzen in der zweiten lebenden Fremdsprache zu bewerten (siehe AHS-Lehrpläne).
2. In Vorbereitung darauf sollten die Schüler/innen bereits jetzt im Rahmen von Hausübungen und in weiterer Folge auch bei der Bewertung von Schularbeiten damit vertraut gemacht werden.
3. Um Lehrpersonen dabei zu unterstützen, sich mit dem Raster und seiner Anwendung bei der Korrektur von Schülertexten (Schreibperformanzen) auseinandersetzen, steht eine kommentierte Schülerperformanz als Beispiel für die Bewertungsstufen des Rasters (Benchmark-Performanz) unter https://www.bifie.at/node/78 zur Verfügung.

# II Der Beurteilungsraster

## 1 Allgemeine Beschreibung des Beurteilungsrasters

Der vorliegende Beurteilungsraster wurde für die Schreibaufgaben der standardisierten Reifeprüfung in den lebenden Fremdsprachen in Österreich entwickelt. Er bezieht sich auf den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GERS, 2001) und dient der Bewertung von Schreibperformanzen auf dem Niveau B1.

Es wird empfohlen, diesen Beurteilungsraster auch zur Bewertung von Portfolioarbeiten, Schularbeiten, Hausübungen u. Ä. zu verwenden, um die Schüler/innen mit den Bewertungskriterien und deren Anwendung auf die schriftliche Sprachproduktion vertraut zu machen.

Der Beurteilungsraster beschreibt vier voneinander unabhängige Kriterien:

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

Diese Kriterien werden gleich gewichtet.

Der Beurteilungsraster beinhaltet drei Kriterien aus *Table C4: Written Assessment Criteria Grid* (CEFR Manual, Version 2009):

- Range findet sich im Kriterium Spektrum sprachlicher Mittel wieder. Hier geht es um Beschreibungen sprachlicher und soziolinguistischer Kompetenz.
- Accuracy ist im Kriterium Sprachrichtigkeit abgebildet. Hier werden sprachliche und semantische Kompetenzen beschrieben.
- Coherence ist im Kriterium Aufbau und Layout enthalten. Hier werden Diskurskompetenzen beschrieben.

Wo möglich, wurden Deskriptoren aus dem Bereich *Schriftliche Sprachverwendung* des GERS mit einbezogen.

Der Beurteilungsraster enthält elf Niveaustufen, von denen sechs (die Stufen 0, 2, 4, 6, 8 und 10) detaillierte Beschreibungen der schriftlichen Sprachproduktion enthalten. Die Deskriptoren stellen jeweils einen Aspekt des Schreibens im entsprechenden Kriterium und auf der jeweiligen Stufe dar. Fünf Beurteilungsstufen sind nicht definiert, um die Bewertung von Performanzen zu erleichtern, die zwischen zwei beschriebenen Stufen liegen *(siehe 3.4)*.

Die Zuordnung einer Arbeit zu Stufe 6 bedeutet, dass die Arbeit die Minimalanforderungen für das GERS-Niveau B1 erfüllt. Die Stufen darunter (5–0) sollen Performanzen zugeordnet werden, die die Minimalanforderungen des jeweiligen Kriteriums nicht erfüllen.

## 2 Allgemeine Beschreibung der vier Kriterien

### Erfüllung der Aufgabenstellung

In diesem Kriterium wird bewertet, ob die Kandidatin/der Kandidat die Aufgabe entsprechend der jeweiligen Aufgabenstellung erfüllt hat. Es wird beurteilt, wie Sprache zur Erfüllung der Aufgabe verwendet wurde. Das Hauptaugenmerk liegt hierbei jedoch nicht auf dem sprachlichen Spektrum oder der Sprachrichtigkeit, die als eigene Kriterien bewertet werden.

Die wesentlichen Merkmale dieses Kriteriums sind:

- die Einhaltung der Konventionen der vorgegebenen Textsorte
- die Bearbeitung der in der Aufgabenstellung vorgegebenen Inhaltspunkte unter Berücksichtigung relevanter und illustrativer Beispiele und Details
- das Umsetzen der angegebenen Funktionswörter (*erklären*, *beschreiben* ...)
- das Einhalten der vorgegebenen Textlänge

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

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

### Aufbau und Layout

Dieses Kriterium berücksichtigt:

- den Aufbau des Textes sowohl als Ganzes als auch auf der Ebene einzelner Absätze
- das Einfließen adressatengerechter Präsentationsformen in eigene Ideen
- die Nachvollziehbarkeit des Aufbaus aus Sicht der Leserin/des Lesers
- die logische Anordnung und Verknüpfung eigener Ideen
- die Beachtung der Aufgabenstellung und Textsorte entsprechenden Layoutkonventionen

### Spektrum sprachlicher Mittel

Dieses Kriterium bewertet:

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

### Sprachrichtigkeit

Dieses Kriterium beurteilt die korrekte und passende Anwendung von:

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

## 3 Allgemeine Hinweise zur Vorgangsweise beim Korrigieren mit dem Raster

**3.1** Die Korrektur muss mit der Evaluierung der Arbeit nach Kriterium 1 (*Erfüllung der Aufgabenstellung*) beginnen, da hier der *Veto-Deskriptor* zum Tragen kommen kann. Wenn die Kandidatin/der Kandidat sich nicht auf die gestellte Aufgabe bezieht, sondern etwas anderes schreibt, selbst wenn dies mit dem generellen Thema oder der Textsorte der Aufgabenstellung zu tun hat (Themenverfehlung und/oder Textsortenverfehlung), dürfen die anderen Kriterien nicht mehr berücksichtigt werden. Die Arbeit muss dann mit Stufe 0 bewertet werden.

**3.2** Es wird empfohlen, den Korrekturprozess damit zu beginnen, die Beschreibungen aus Stufe 6 auf die Arbeit anzuwenden. Erst wenn diese Deskriptoren nicht passen, sind höhere oder niedrigere Stufen zur Bewertung heranzuziehen.

**3.3** Es wird außerdem empfohlen, die Kriterien nacheinander in folgender Reihenfolge zur Bewertung heranzuziehen:

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

**3.4** Die vier Kriterien sind gleich gewichtet und müssen unabhängig voneinander bewertet werden. Das bedeutet, dass der Text mehrmals gelesen werden muss, und zwar jeweils in Hinblick auf nur ein Kriterium. Eine Arbeit kann daher bei unterschiedlichen Kriterien verschiedenen Stufen zugeordnet werden (z. B. Stufe 6 für *Aufbau und Layout*, aber Stufe 7 für *Sprachrichtigkeit*).

Um eine Arbeit einer bestimmten Stufe zuzuordnen, müssen nicht alle Deskriptoren aus dieser Stufe angewendet werden. Manche sind zum Beispiel aufgabenspezifisch (*siehe 3.6*). Es geht bei der Beschreibung einer Arbeit mit Hilfe des Beurteilungsrasters darum, möglichst viele repräsentative Deskriptoren auszuwählen, die auf die Arbeit zutreffen und die Leistung der Kandidatin/des Kandidaten nachvollziehbar beschreiben.

Es ist auch möglich, dass auf eine Arbeit innerhalb eines Kriteriums Deskriptoren aus verschiedenen Stufen zutreffen. Zum Beispiel könnten ein Deskriptor aus Stufe 6 und ein anderer aus Stufe 8 verwendet werden, um die Arbeit korrekt zu bewerten. Die Leistung der Kandidatin/des Kandidaten muss dann allerdings am Ende in jedem Kriterium einer einzigen Stufe zugeordnet werden. Welche Stufe für die endgültige Bewertung herangezogen wird, hängt von Anzahl und Gewicht (*siehe 3.5*) der ausgewählten Deskriptoren ab. Wenn die Leistung einer Kandidatin/eines Kandidaten zwischen zwei beschriebenen Stufen liegt, wird die Arbeit mit der dazwischenliegenden undefinierten Stufe bewertet.

**3.5** Im Beurteilungsraster sind die Deskriptoren einer Stufe jeweils grob nach ihrer Gewichtung geordnet, und zwar von oben nach unten gelesen, beginnend mit dem am stärksten gewichteten Deskriptor.

**3.6** Manche Deskriptoren des Kriteriums *Erfüllung der Aufgabenstellung* lassen sich nur auf bestimmte Aufgabentypen bzw. Textsorten anwenden. Diese sind mit dem Akronym „ASD“ (aufgabenspezifischer Deskriptor) gekennzeichnet:

| | |
|---|---|
| **Stufe 6** (Ausschnitt) | (2) Formuliert Titel / Betreff / Abschnittsüberschriften / Anrede / Grußzeile sinnvoll und angemessen<br>(3) Führt alle inhaltlichen Punkte an, aber behandelt sie wenig ausführlich ODER Führt nur zwei von drei inhaltlichen Punkten an, aber behandelt sie ziemlich ausführlich<br>(4) Führt einige veranschaulichende Details und Beispiele an<br>(5a) Erklärt Sachverhalte einigermaßen erfolgreich **ASD**<br>(5b) Kommuniziert die eigene Meinung zu einer Situation oder einem Problem **ASD**<br>(5c) Erklärt Gründe für Handlungen **ASD** |

**3.7** Manche Deskriptoren bestehen aus zwei oder mehreren Teilen (durch Schrägstrich bzw. „ODER“ getrennt). In diesem Fall soll nur jener Teil des Deskriptors ausgewählt werden, der für die jeweilige Aufgabenstellung relevant ist.

**BEISPIEL 1:** Formuliert Titel / Betreff / Abschnittsüberschriften / Anrede / Grußzeile sinnvoll und angemessen

**BEISPIEL 2:** Führt alle inhaltlichen Punkte an, aber behandelt sie wenig ausführlich ODER Führt nur zwei von drei inhaltlichen Punkten an, aber behandelt sie ziemlich ausführlich

**3.8** Es gibt einen Deskriptor im Kriterium *Erfüllung der Aufgabenstellung*, der in mehreren Stufen denselben Wortlaut hat. Dies bedeutet, dass ab einer bestimmten Stufe (z. B. von Stufe 6 bis 10) keine Steigerung bzw. keine Verringerung dieser Kompetenz erwartet wird.

| | |
|---|---|
| **Stufen 6–10**<br>des Kriteriums *Erfüllung der Aufgabenstellung* | (6) Hält die vorgegebene Wortanzahl (+/- 10 %) ein |

**3.9** Einige Deskriptoren kommen nur in bestimmten Stufen vor, etwa der Deskriptor in *Spektrum sprachlicher Mittel*, der sich auf das Entnehmen von Wörtern oder Satzteilen aus der Aufgabenstellung bezieht (nur in den Stufen 2, 4 und 6). In den Stufen 8 und 10 wird erwartet, dass die Kandidatin/der Kandidat genügend sprachliche Kompetenz hat, um sich in eigenen Worten ausdrücken zu können.

## 4 Weitere Hinweise zu einzelnen Deskriptoren

**4.1** *Hält die vorgegebene Textsorte durchgehend / fast durchgehend / überwiegend / in wesentlichen Merkmalen nicht / nicht ein* (*Erfüllung der Aufgabenstellung*): Dieser Deskriptor behandelt inhaltliche Aspekte des Textes wie die Erfüllung textsortenspezifischer Vorgaben (so hat etwa die Einleitung eines Artikels die Aufmerksamkeit der Leserin/des Lesers anzuregen, der Schluss eines Briefs der Adressatin/dem Adressaten und der Thematik angepasst zu sein). Diese Kriterien sind nicht durch die Inhaltspunkte der Aufgabenstellung abgedeckt, sondern ausschließlich durch vorhandenes Wissen über die jeweiligen Textkonventionen erschließbar.

**4.2** *Hält sich … an das textspezifische Layout* (*Aufbau und Layout*): Hier geht es um die visuelle Gestaltung des Textes entsprechend der üblichen Gestaltungsweise einer Textsorte, z. B. die Einteilung von Berichten in mehrere Abschnitte, die jeweils mit einer Abschnittsüberschrift versehen werden.

**4.3** *… Einsatz von textgrammatischen Mitteln* (*Kohäsion*) (*Aufbau und Layout*): Dazu gehören alle sprachlichen Mittel, die der Herstellung des Zusammenhangs zwischen Sätzen und Absätzen dienen, wie lexikalische Ketten (Wörter aus demselben Wortfeld), pronominale Verweise, Zeitformen des Verbs, verschiedene Satzstellungen (z. B. Hervorhebungen), Konjunktionen, Einleitewörter etc.

## Beurteilungsraster B1

| | B1 Erfüllung der Aufgabenstellung* | | B1 Aufbau und Layout |
|---|---|---|---|
| 10 | (1) Hält die vorgegebene Textsorte durchgehend ein<br>(2) Formuliert Titel / Betreff / Abschnittsüberschriften / Anrede / Grußzeile treffend<br>(3) Führt alle inhaltlichen Punkte an und behandelt sie so ausführlich wie für die Aufgabenstellung möglich<br>(4) Führt veranschaulichende Details und Beispiele für alle inhaltlichen Punkte an<br>(5a) Erklärt Sachverhalte sehr erfolgreich **ASD****<br>(5b) Kommuniziert die eigene Meinung zu einer Situation oder einem Problem klar und deutlich **ASD**<br>(5c) Erklärt Gründe für Handlungen sehr gut **ASD**<br>(6) Hält die vorgegebene Wortanzahl (+/- 10 %) ein | 10 | (1) Sehr klarer Gesamtaufbau<br>(2) Präsentiert die inhaltlichen Punkte sehr klar und systematisch (Kohärenz)<br>(3) Gliedert den Text sehr gut<br>(4) Hält sich durchgehend an das textspezifische Layout<br>(5) Durchgehend guter Einsatz von verschiedenen textgrammatischen Mitteln (Kohäsion) |
| 9 | | 9 | |
| 8 | (1) Hält die vorgegebene Textsorte fast durchgehend ein<br>(2) Formuliert Titel / Betreff / Abschnittsüberschriften / Anrede / Grußzeile gut<br>(3) Führt alle inhaltlichen Punkte an und behandelt sie ziemlich ausführlich<br>(4) Führt veranschaulichende Details und Beispiele für fast alle inhaltlichen Punkte an<br>(5a) Erklärt Sachverhalte erfolgreich **ASD**<br>(5b) Kommuniziert die eigene Meinung zu einer Situation oder einem Problem gut **ASD**<br>(5c) Erklärt Gründe für Handlungen gut **ASD**<br>(6) Hält die vorgegebene Wortanzahl (+/- 10 %) ein | 8 | (1) Klarer Gesamtaufbau<br>(2) Präsentiert die inhaltlichen Punkte klar und systematisch (Kohärenz)<br>(3) Gliedert den Text durchgehend in passende Absätze<br>(4) Hält sich fast durchgehend an das textspezifische Layout<br>(5) Fast durchgehend guter Einsatz von textgrammatischen Mitteln (Kohäsion) |
| 7 | | 7 | |
| 6 | (1) Hält die vorgegebene Textsorte überwiegend ein<br>(2) Formuliert Titel / Betreff / Abschnittsüberschriften / Anrede / Grußzeile sinnvoll und angemessen<br>(3) Führt alle inhaltlichen Punkte an, aber behandelt sie wenig ausführlich ODER Führt nur zwei von drei inhaltlichen Punkten an, aber behandelt sie ziemlich ausführlich<br>(4) Führt einige veranschaulichende Details und Beispiele an<br>(5a) Erklärt Sachverhalte einigermaßen erfolgreich **ASD**<br>(5b) Kommuniziert die eigene Meinung zu einer Situation oder einem Problem **ASD**<br>(5c) Erklärt Gründe für Handlungen **ASD**<br>(6) Hält die vorgegebene Wortanzahl (+/- 10 %) ein | 6 | (1) Einigermaßen angemessener Gesamtaufbau<br>(2) Präsentiert die inhaltlichen Punkte einigermaßen systematisch (Kohärenz)<br>(3) Gliedert den Text großteils in passende Absätze<br>(4) Hält sich großteils an das textspezifische Layout<br>(5) Eingeschränkter, aber vorwiegend passender Einsatz von einfachen textgrammatischen Mitteln (Kohäsion) |
| 5 | | 5 | |
| 4 | (1) Hält die vorgegebene Textsorte in wesentlichen Merkmalen nicht ein<br>(2) Formuliert Titel / Betreff / Abschnittsüberschriften / Anrede / Grußzeile nicht sinnvoll / nicht angemessen / unvollständig<br>(3) Führt nur zwei von drei inhaltlichen Punkten an und behandelt sie wenig ausführlich<br>(4) Führt nicht genügend veranschaulichende Details an / Führt manchmal irrelevante inhaltliche Punkte oder Details an<br>(5a) Erklärt Sachverhalte nicht erfolgreich **ASD**<br>(5b) Kommuniziert die eigene Meinung kaum **ASD**<br>(5c) Erklärt Gründe für Handlungen nicht ausreichend **ASD**<br>(6) Hält die vorgegebene Wortanzahl (+/- 10 %) nicht ein | 4 | (1) Wenig angemessener Gesamtaufbau<br>(2) Präsentiert die inhaltlichen Punkte wenig systematisch (Kohärenz)<br>(3) Gliedert den Text nur mangelhaft<br>(4) Hält sich nur in Ansätzen an das textspezifische Layout<br>(5) Sehr eingeschränkter oder zum Teil unpassender Einsatz von textgrammatischen Mitteln (Kohäsion)<br>(6) Häufige Gedankensprünge |
| 3 | | 3 | |
| 2 | (1) Hält die vorgegebene Textsorte nicht ein<br>(2) Gibt keine(n) Titel / Betreff / Abschnittsüberschriften / Anrede / Grußzeile an<br>(3) Führt nur einen inhaltlichen Punkt an und behandelt ihn wenig ausführlich<br>(4) Führt keine veranschaulichenden Details an<br>(5a) Führt oft irrelevante inhaltliche Punkte oder Details an **ASD**<br>(5b) Kommuniziert die eigene Meinung nicht **ASD**<br>(5c) Erklärt keine Gründe für Handlungen **ASD**<br>(6) Hält die vorgegebene Wortanzahl (+/- 10 %) nicht ein | 2 | (1) Strukturiert den Text kaum<br>(2) Präsentiert die inhaltlichen Punkte unsystematisch (Kohärenz)<br>(3) Gliedert den Text nicht zufriedenstellend<br>(4) Hält sich nicht an das textspezifische Layout<br>(5) Unpassender oder fehlender Gebrauch von textgrammatischen Mitteln (Kohäsion) |
| 1 | | 1 | |
| 0 | (1) Verfehlt die Aufgabenstellung*<br>(2) Produziert nicht genügend Sprache für eine Beurteilung<br>(3) Schreibt unleserlich, die Kommunikation ist daher nicht erfolgreich | 0 | (1) Keine Struktur erkennbar<br>(2) Produziert nicht genügend Sprache für eine Beurteilung |

* Bei Verfehlung der Aufgabenstellung wird die Stufe 0 vergeben, alle anderen Kriterien werden nicht bewertet.
****ASD = Aufgabenspezifischer Deskriptor**. Diese Deskriptoren treffen nur auf bestimmte Aufgabenstellungen zu (Berichte, Artikel, E-Mails).

© Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens

## Beurteilungsraster B1

| | B1 Spektrum sprachlicher Mittel | | B1 Sprachrichtigkeit |
|---|---|---|---|
| 10 | (1) Hat ein breites Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln<br>(2) Verwendet selten Wiederholungen, die auf begrenzte Ausdrucksmöglichkeiten hinweisen<br>(3) Verwendet meist treffende Formulierungen; drückt sich großteils präzise aus<br>(4) Hat keine Formulierungsschwierigkeiten auf Grund eines mangelnden Wortschatzes<br>(5) Schreibt durchgehend in einem der Textsorte angemessenen Stil | 10 | (1) Beherrscht den Grundwortschatz sowie häufige Strukturen und Wendungen sehr gut<br>(2) Macht nur solche sprachlichen Fehler, welche die Kommunikation nicht beeinträchtigen<br>(3) Rechtschreibung und Zeichensetzung sind so korrekt, dass sie das Verständnis nicht beeinträchtigen<br>(4) Fast keine Interferenzen aus anderen Sprachen |
| 9 | | 9 | |
| 8 | (1) Hat ein ausreichend breites Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln, um sich mit hinreichender Genauigkeit ausdrücken zu können<br>(2) Verwendet nur gelegentlich Wiederholungen, die auf begrenzte sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten hinweisen<br>(3) Verwendet einige treffende Formulierungen<br>(4) Hat kaum Formulierungsschwierigkeiten auf Grund eines mangelnden Wortschatzes<br>(5) Schreibt fast durchgehend in einem der Textsorte angemessenen Stil | 8 | (1) Beherrscht den Grundwortschatz sowie häufige Strukturen und Wendungen gut<br>(2) Macht nur solche sprachlichen Fehler, welche die Kommunikation kaum beeinträchtigen<br>(3) Rechtschreibung und Zeichensetzung sind so korrekt, dass sie das Verständnis kaum beeinträchtigen<br>(4) Nur gelegentlich Interferenzen aus anderen Sprachen |
| 7 | | 7 | |
| 6 | (1) Hat ein genügend breites Spektrum an lexikalischen und strukturellen Mitteln, um die Aufgabe erfüllen zu können<br>(2) Verwendet einige Wiederholungen und/oder Umschreibungen auf Grund eingeschränkter sprachlicher Ausdrucksmöglichkeiten<br>(3) Hat manchmal Formulierungsschwierigkeiten auf Grund eines mangelnden Wortschatzes<br>(4) Schreibt überwiegend in einem der Textsorte angemessenen Stil<br>(5) Entnimmt Satzteile / einzelne Wörter aus der Aufgabenstellung | 6 | (1) Beherrscht den Grundwortschatz sowie häufige Strukturen und Wendungen ausreichend gut<br>(2) Macht nur beim Formulieren komplexerer Sachverhalte sprachliche Fehler, welche die Kommunikation beeinträchtigen<br>(3) Rechtschreibung und Zeichensetzung sind so korrekt, dass sie das Verständnis nur teilweise beeinträchtigen<br>(4) Teilweise Interferenzen aus anderen Sprachen |
| 5 | | 5 | |
| 4 | (1) Hat nicht genügend lexikalische und strukturelle Mittel, um die Aufgabe erfüllen zu können<br>(2) Verwendet viele Wiederholungen auf Grund beschränkter sprachlicher Ausdrucksmöglichkeiten<br>(3) Hat häufig Formulierungsschwierigkeiten auf Grund eines mangelnden Wortschatzes<br>(4) Schreibt nur ansatzweise in einem der Textsorte angemessenen Stil<br>(5) Entnimmt ganze Sätze / Wendungen aus der Aufgabenstellung | 4 | (1) Beherrscht den Grundwortschatz sowie häufige Strukturen und Wendungen nur mangelhaft<br>(2) Macht schon beim Formulieren einfacher Sachverhalte sprachliche Fehler, welche die Kommunikation beeinträchtigen<br>(3) Rechtschreibung und Zeichensetzung sind so mangelhaft, dass sie das Verständnis häufig beeinträchtigen<br>(4) Häufig Interferenzen aus anderen Sprachen |
| 3 | | 3 | |
| 2 | (1) Hat kaum lexikalische und strukturelle Mittel, um sich sinnvoll ausdrücken zu können<br>(2) Übernimmt fast vollständig den Text aus der Aufgabenstellung | 2 | (1) Text ist auf Grund der sprachlichen Fehler kaum verständlich<br>(2) Macht systematisch elementare Fehler bei der Verwendung des Grundwortschatzes sowie häufiger Strukturen und Wendungen<br>(3) Rechtschreibung und Zeichensetzung sind so mangelhaft, dass sie das Verständnis sehr häufig beeinträchtigen<br>(4) Systematische Interferenzen aus anderen Sprachen |
| 1 | | 1 | |
| 0 | (1) Produziert nicht genügend Sprache für eine Beurteilung | 0 | (1) Text ist auf Grund der sprachlichen Fehler überhaupt nicht verständlich<br>(2) Produziert nicht genügend Sprache für eine Beurteilung |

© Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens

ISBN 9783200061538

ÖSZ
ÖSTERREICHISCHES
SPRACHEN
KOMPETENZ
ZENTRUM