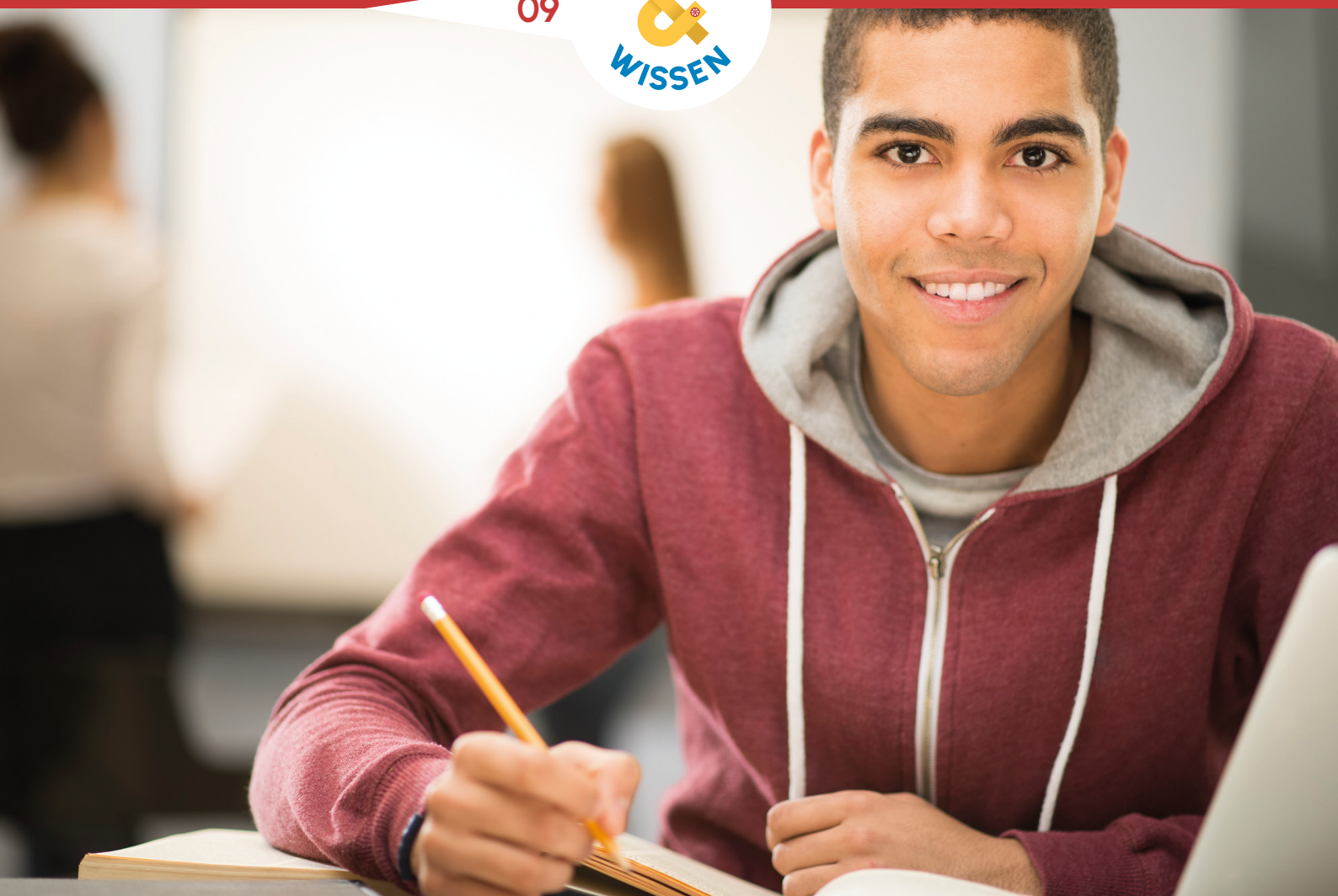


Modellbewertungen zu Schreibperformanzen B2 Englisch

09





IMPRESSUM

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (Hrsg.). (2025).
Modellbewertungen zu Schreibperformanzen B2 Englisch (Neuauflage).
ÖSZ Praxis & Wissen 09. ÖSZ. ISBN 978-3-9505644-6-4

Autorinnen:

Elisabeth Görsdorf-Léchevin, Christa Wänke

Rater:innen:

Elisabeth Görsdorf-Léchevin, Sergio Garde, Andrea Kasper,
Elisabeth Riedel-Fischer

Redaktion:

Elisabeth Görsdorf-Léchevin, Gunther Abuja

Lektorat:

Susanne Mandl

Design und Layout:

Kontraproduktion Gruber & Werschitz OG

Coverfoto:

sturti (iStock Photos)

Medieninhaber und Herausgeber:

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum
Hans-Sachs-Gasse 3/I, 8010 Graz
+43 316 824150, office@oesz.at
www.oesz.at

Im Auftrag des

Bundesministeriums für Bildung
Minoritenplatz 5, 1010 Wien
www.bmb.gv.at

Alle Rechte vorbehalten. © Österreichisches
Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Graz 2025.

Letzter Zugriff auf alle angegebenen Links:
10.3.2025

Diese Publikation steht auf www.oesz.at zum Download zur Verfügung.

Inhalt

Vorwort	5
---------------	---

I Allgemeiner Teil

1	Einleitung	9
1.1	Ziele der Publikation	9
1.2	Wegweiser durch die Publikation	9
2	Gesetzliche Rahmenbedingungen	10
3	Kriterien der Bewertung	11
4	Das Zielniveau B2 und dessen Abgrenzung zu B1 bzw. C1	21
5	Ratingverfahren	23
5.1	Vor-Ratings und Sensibilisierung	23
5.2	Ratingprozess	23

II Praktischer Teil

1	Einleitung	27
2	Essay	28
3	Artikel	34
4	Blogkommentar	40
5	E-Mail	45
	Literaturverzeichnis	51
	Anhang 1: SRDP Assessment Scale B2	52
	Anhang 2: Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen (SRDP)	58

Vorwort

Die vorliegende überarbeitete Publikation zu Modellbewertungen von Schreibperformanzen (ÖSZ Praxis & Wissen 09) ist in Zusammenarbeit mit dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) am Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrum entstanden.

Diese Überarbeitung des Heftes aus dem Jahre 2018 legt den Modellbewertungen die neue Version des Bewertungsraster für B2 (BMBWF, 2023b) zugrunde. Ziel ist es, Lehrpersonen bei der fachgerechten Analyse und Bewertung von schriftlichen Arbeiten für das GeR-Niveau B2 bzw. auf dem Weg zu diesem Niveau zu unterstützen.

Zum neuen Bewertungsraster für B2 wurde vom BMBWF auch ein erklärender Begleittext (BMBWF, 2023a) erarbeitet, dessen Inhaltsteile wir hier übernehmen, da sie unserer Meinung nach eine sehr ausführliche und aufschlussreiche Anleitung zum Einsatz der Bewertungsraster darstellen. Für diese Arbeit und die gute Kooperation möchten wir der gesamten Abt. III des BMBWF an dieser Stelle herzlich danken!

Die zitierten Performanzen wurden in der 11. und 12. Schulstufe verfasst. Trotzdem wurden alle Performanzen auf dem Niveau B2 bewertet, um zu demonstrieren, wie man den neuen Bewertungsraster vollumfänglich zum Einsatz bringt. In diesem Zusammenhang möchten wir auch allen Raterinnen und Ratern danken, die uns bei diesem Vorhaben akribisch unterstützt haben!

Wir hoffen, dass dieses Praxisheft einen Beitrag dazu leistet, die Analyse und Bewertung von schriftlichen Arbeiten zu erleichtern, und wünschen allen Leserinnen und Lesern gutes Gelingen bei der Anwendung!

Mag. Gunther Abuja
(Geschäftsführer des ÖSZ)



ÖSZ Praxisreihe 29, der Vorgänger der vorliegenden ÖSZ Praxis & Wissen 09

I Allgemeiner Teil

1 Einleitung

1.1 Ziele der Publikation

Die vorliegende Publikation enthält vier anschauliche, **exemplarische und modellhafte Bewertungen von Schüler:innenperformanzen** in den **ersten lebenden Fremdsprachen**, die mithilfe des aktuellen **> Bewertungsrasters B2** (vgl. Anhang 1) analysiert und bewertet wurden. Dieser Bewertungsraster wurde für die standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung entwickelt und bezieht sich auf das Niveau B2 des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen* (GeR) (Europarat, 2001) bzw. seines Begleitbandes (Europarat, 2020).^[1]

Die vier wesentlichen Ziele dieser Handreichung sind:

- Unterstützung von Lehrpersonen bei der Beschreibung und Bewertung von Schüler:innenperformanzen
- Bereitstellung einer Modellbewertung durch erfahrene und geschulte Rater:innen
- Praxisnahe Anwendung des Bewertungsrasters B2
- Detaillierte Auseinandersetzung mit der Bedeutung und Anwendung der einzelnen Deskriptoren

Um den Lehrenden ein breites Spektrum an Modellbewertungen zu bieten und österreichweit eine möglichst einheitliche Bewertung zu erreichen, wurden **vier Textsorten (Essay, Artikel, Blog, E-Mail)** ausgewählt, zu denen je eine Performanz (Schüler:innentext) in einem Ratingverfahren bewertet wurde. Die Texte wurden von Schülerinnen und Schülern der AHS im Rahmen von Schularbeiten verfasst. Die Performanzen wurden im Rahmen eines Workshops von mehreren, mit dem GeR und dem Bewertungsraster sehr gut vertrauten und/oder ausgebildeten Raterinnen und Ratern analysiert. Es handelte sich in der Regel um AHS-Lehrende bzw. Expertinnen und Experten im Bereich „Testverfahren und GeR“. In einem ausführlichen Diskussionsprozess einigten sich die Rater:innen auf eine Bewertung und begründeten diese in Kommentaren (siehe auch Kapitel 5).

1.2 Wegweiser durch die Publikation

Dieses Praxisheft gliedert sich in einen allgemeinen und einen praktischen Teil. Im **allgemeinen Teil** werden zunächst die gesetzlichen Rahmenbedingungen angesprochen (Kapitel 2). Kapitel 3 erläutert mit dem Begleittext zum SRDP-Bewertungsraster B2 die wichtigsten Aspekte bei der praktischen Anwendung dieses Bewertungsrasters. In einem weiteren Kapitel wird näher auf den GeR und die Unterschiede zwischen den einzelnen Niveaustufen eingegangen (Kapitel 4). Kapitel 5 beschreibt das Ratingverfahren für die vorliegenden Modellbewertungen.

Im **praktischen Teil** finde sich für jede der vier behandelten Textsorten ein Schreibauftrag mit Erwartungshorizont, die ausgewählte Performanz, Bewertungen und Kommentare zu den einzelnen Kriterien und eine abschließende holistische Betrachtung.

Im **Anhang** befinden sich der Bewertungsraster B2 und die Textsortencharakteristika.

[1] Anmerkung: Das ÖSZ verwendet generell die Abkürzung GeR. Da im Begleittextes zum neuen Bewertungsrasters „GERS“ verwendet wird (Zitat!), ist die Schreibweise in der Publikation uneinheitlich.

2 Gesetzliche Rahmenbedingungen

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

- Die Bewertung und Beurteilung jeder erbrachten Leistung liegt in der Zuständigkeit und Verantwortung der unterrichtenden Lehrpersonen. Dabei ist festzuhalten, dass hierfür die aktuelle **Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO) und der Lehrplan** grundlegende Gültigkeit haben.
- Gemäß § 2 Abs. 1 LBVO sind der Leistungsfeststellung nur die im Lehrplan festgelegten Bildungs- und Lehraufgaben und jene Lehrstoffe zugrunde zu legen, die bis zum Zeitpunkt der Leistungsfeststellung in der betreffenden Klasse behandelt wurden.
- Darüber hinaus sehen sowohl das Schulunterrichtsgesetz (§ 18 Abs. 1 SchUG) als auch die LBVO (§ 11 Abs. 1) vor, dass als Maßstab für die Leistungsbeurteilung die Forderungen des Lehrplans unter Bedachtnahme auf den jeweiligen Stand des Unterrichts heranzuziehen sind.
- Mit der Beurteilung sind den Schülerinnen und Schülern die jeweiligen Vorzüge und Mängel ihrer Performanzen mündlich oder schriftlich bekannt zu geben (§ 11 Abs. 3 LBVO). Für diese Beschreibung der Stärken und Schwächen einer Schreibperformanz stellen die Formulierungen in den Deskriptoren des Bewertungsrasters eine wertvolle Hilfe dar.

Um die Schüler:innen bestmöglich auf die standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung vorzubereiten, sollten sie die Kriterien der Bewertung bereits im Vorfeld kennenlernen und mit dem Raster vertraut sein. Es ist deshalb von Vorteil, wenn der **Bewertungsraster B2 bereits im Rahmen von Schularbeiten und Hausübungen zum Einsatz** kommt.

Für mehrstündige Schularbeiten erlaubt die LBVO die Verwendung von Aufgabenformaten der standardisierten schriftlichen Reifeprüfung. In den letzten beiden Schulstufen dürfen die Schularbeiten dann auch nach den Kriterien der standardisierten schriftlichen Reifeprüfung beurteilt werden (§ 7 Abs. 8a LBVO; § 5 Abs. 1 LBVO-abschlPrüf). So können Lernende mit den Beurteilungskriterien der abschließenden Prüfungen vertraut gemacht werden. Weitere Details dazu finden sich in einem [> Leitfaden für Schularbeiten des ÖSZ](#) (ÖSZ, 2024).

Grundlage für die Bewertung der in dieser Handreichung behandelten Performanzen ist stets das Kompetenzniveau B2. **Am Ende des Sommersemesters der 8. Klasse** müssen alle Schülerinnen und Schüler in der ersten lebenden Fremdsprache im Kompetenzbereich Schreiben die **Niveaustufe B2** erreicht haben.

In Bezug auf die vorliegenden Performanzen ist festzuhalten, dass diese im Zuge von Schularbeiten im Laufe der 11. und 12. Schulstufe der AHS verfasst wurden. Mängel in einzelnen Bereichen sind daher möglicherweise darauf zurückzuführen, dass einzelne Teilkompetenzen im Unterricht noch nicht erarbeitet wurden, was bei einer Schularbeit berücksichtigt werden müsste. Im Rahmen dieser Publikationen wurden die Modellbewertungen jedoch so gerated, **wie wenn sie bei einer Matura verfasst worden wären.**

3 Kriterien der Bewertung

Im Folgenden werden Erläuterungen zum Umgang mit dem Bewertungsraster **wortgetreu aus dem > Begleittext zum SRDP-Bewertungsraster B2 zitiert**. Dieser gibt allgemeine Hinweise zur Verwendung des Bewertungsrasters und beschreibt anschließend die vier Bewertungskriterien und deren Deskriptoren.

Der gesamte Begleittext kann auch separat heruntergeladen werden (s. o.).



1. Beschreibung des Bewertungsrasters

Der Bewertungsraster wurde für die Schreibaufgaben der standardisierten Reife- bzw. Reife- und Diplomprüfung (SRDP) in den lebenden Fremdsprachen in Österreich entwickelt und im Zeitraum 2021–2023 überarbeitet. Er basiert auf dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GERS 2001, 2020) und dient der Bewertung von schriftlichen Performanzen auf dem Niveau B2.

Es wird empfohlen, diesen Bewertungsraster auch im Unterricht didaktisch sinnvoll einzusetzen und zur Bewertung von Schularbeiten sowie für Rückmeldungen zu Portfolioarbeiten, Hausübungen und dergleichen zu verwenden, um die Schüler/innen mit den Bewertungskriterien und deren Anwendung auf schriftliche Sprachproduktion vertraut zu machen.

Der Bewertungsraster beschreibt vier voneinander unabhängige Kriterien:

- *Task Achievement*
- *Coherence and Cohesion*
- *Lexical and Structural Range*
- *Lexical and Structural Accuracy*

Der Bewertungsraster enthält elf Stufen, von denen sechs (die Stufen 0, 2, 4, 6, 8 und 10) detaillierte Beschreibungen schriftlicher Sprachproduktion enthalten. Die Beschreibung erfolgt durch sogenannte Deskriptoren, die dazu dienen, eine Performanz einzustufen. Die Deskriptoren stellen jeweils einen Aspekt des Schreibens im entsprechenden Kriterium und auf der jeweiligen Stufe dar. Fünf Stufen sind nicht beschrieben, um die Bewertung von Performanzen zu erleichtern, die zwischen zwei beschriebenen Stufen liegen.

Die Zuordnung einer Performanz zu Stufe 6 bedeutet, dass die Performanz die Minimalanforderungen für das GERS-Niveau B2 erfüllt. Den Stufen darunter (5–0) werden Performanzen zugeordnet, die die Minimalanforderungen des jeweiligen Kriteriums nicht erfüllen.

2. Allgemeine Hinweise zur Verwendung des Bewertungsrasters

- Die Bewertung einer Performanz muss mit Kriterium 1 (*Task Achievement*) beginnen, da hier der Veto-Deskriptor zum Tragen kommen kann (siehe Seite 7 „Veto-Deskriptor“; in dieser Publikation ist die Erklärung zum Vetodeskriptor auf Seite 15 zu finden).
- Es wird empfohlen, den Bewertungsprozess damit zu beginnen, die Beschreibungen aus Stufe 6 auf die Performanz anzuwenden. Wenn diese Deskriptoren nicht zutreffen, sind höhere oder niedrigere



re Stufen zur Bewertung heranzuziehen. Wenn die Leistung einer Kandidatin / eines Kandidaten zwischen zwei beschriebenen Stufen liegt, wird die Performanz mit der dazwischenliegenden nicht beschriebenen Stufe bewertet.

- Es wird außerdem empfohlen, die Kriterien nacheinander in folgender Reihenfolge zur Bewertung heranzuziehen:
 - Task Achievement
 - Coherence and Cohesion
 - Lexical and Structural Range
 - Lexical and Structural Accuracy
- Die vier Kriterien sind gleich gewichtet und unabhängig voneinander zu bewerten. Das bedeutet, dass eine Performanz mehrmals gelesen werden muss, und zwar jeweils im Hinblick auf nur ein Kriterium. Eine Performanz kann daher bei unterschiedlichen Kriterien verschiedenen Stufen zugeordnet werden (z.B. Stufe 6 für das Kriterium *Coherence and Cohesion*, aber Stufe 7 für *Lexical and Structural Accuracy*).
- Innerhalb eines Kriteriums können Deskriptoren aus verschiedenen Stufen auf eine Performanz zutreffen (z.B. ein Deskriptor aus Stufe 6 und einer aus Stufe 8). Die Performanz muss allerdings am Ende für jedes Kriterium einer Stufe zugeordnet werden. Welche Stufe für die endgültige Bewertung herangezogen wird, hängt von der Gewichtung der ausgewählten Deskriptoren ab (siehe nachfolgende Beschreibung der vier Kriterien). Die Entscheidung über diese Bewertung soll primär eine qualitative und keine arithmetische sein, d.h., es ist nicht angedacht, den Durchschnitt der Stufen zu berechnen, um die Stufe eines Kriteriums zu ermitteln.
- Manche Deskriptoren bestehen aus zwei oder mehreren Teilen (durch Schrägstrich bzw. „OR“ getrennt). In diesem Fall wird nur jener Teil des Deskriptors ausgewählt, der für die jeweilige Aufgabenstellung oder Performanz relevant ist.

BEISPIEL 1: Title / subject line / salutation / beginning/introduction / section headings / closing/ conclusion appropriate and precise/effective

BEISPIEL 2: All content points sufficiently developed, but with only a limited number of relevant supporting details/examples

OR Two out of three content points developed, but with sufficient relevant supporting details/examples

3. Beschreibung der vier Kriterien

Task Achievement

Bei diesem Kriterium wird bewertet, ob die Kandidatin / der Kandidat die Aufgabe entsprechend der jeweiligen Aufgabenstellung erfüllt hat.

Dieses Kriterium berücksichtigt:

- die Erfüllung des Ziels der Aufgabenstellung
- die Einbeziehung des Schreibanlasses: wer schreibt an wen und wozu?

- die Einhaltung der Konventionen der vorgegebenen Textsorte
- die Bearbeitung der in der Aufgabenstellung vorgegebenen Inhaltspunkte durch Umsetzen der angegebenen Operatoren (*argue, discuss, give reasons...*)
- die Einhaltung der vorgegebenen Textlänge



Die Bewertung dieses Kriteriums erfordert, dass die Lehrperson sowohl mit den Anforderungen der Aufgabenstellung als auch der Textsorte (siehe > „Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen“) gut vertraut ist und die Rolle und Bedeutung der Operatoren in die Bewertung miteinbezieht.

Deskriptor 1:

Purpose and text type requirements of the set task

Hier wird global bewertet, ob die Performanz dem **Schreibanlass** entspricht. Der Fokus liegt darauf, ob das Ziel der Aufgabenstellung erfüllt ist, d.h., ob die **Hauptfunktion** der Aufgabenstellung umgesetzt ist (z.B. über Ergebnisse einer Umfrage berichten als Entscheidungsgrundlage für weitere Vorgehensweisen), ob stilistische Aspekte (z.B. rhetorische Fragen) zur Erfüllung der Aufgabenstellung beitragen und ob die **Leserschaft** berücksichtigt wurde.

Obwohl die inhaltliche Qualität von Beginn/Einleitung und (Ab-)Schluss unter Deskriptor 3 bewertet wird (s.u.), werden stilistische Aspekte, die in diesen beiden Teilen vorkommen, unter Deskriptor 1 berücksichtigt.

Deskriptor 2:

Content points and supporting details/examples

Hier wird bewertet, ob die **Operatoren** entsprechend ihrer Bedeutung umgesetzt sind, wie ausführlich jeder Inhaltspunkt behandelt ist und ob ausreichend relevante Details/Beispiele pro Inhaltspunkt vorhanden sind. Idealerweise werden alle Inhaltspunkte ungefähr gleich ausführlich behandelt. Bewertet wird also sowohl die **Quantität** als auch die **Qualität** der Inhalte, wobei die Anzahl der Details/Beispiele in Relation zur geforderten Wortanzahl zu betrachten ist. Es ist für die Bewertung nicht notwendig zwischen Details und Beispielen zu unterscheiden; in manchen Performanzen sind Details zutreffend, in anderen Beispiele.

Inhalte werden dann als **relevant** bewertet, wenn sie der Aufgabenstellung gerecht werden, selbst wenn sie nicht den Erwartungen der Lehrperson entsprechen. Irrelevante Inhalte sind Details/Beispiele, die nicht zur Erfüllung eines Inhaltspunkts beitragen oder nicht zur Aufgabenstellung / zu den Operatoren passen.

Auf den Stufen 6–10 wird erwartet, dass die Inhaltspunkte behandelt und entwickelt (*developed*) sind. Im negativen Bereich sind die Inhaltspunkte zwar angeführt (*addressed*), aber nicht ausreichend behandelt, d.h., nur wenige oder nicht ausreichend Details/Beispiele sind angeführt.

Folgende GERS-Deskriptoren aus Kapitel 3 beschreiben, welche Inhalte und in welcher Form diese Inhalte auf Niveau B2 behandelt werden können.^[2]

Overall written production

- Can produce clear, detailed texts on a **variety** of subjects, **evaluating** information and arguments. (B2)

Overall written interaction

- Can express news and views **effectively** in writing, and relate to those of others. (B2)

[2] Hervorhebungen und Kürzungen durch Verfasser/innen; dies gilt für alle im Dokument zitierten GERS-Deskriptoren.



Thematic development

- Can **develop a clear description or narrative**, expanding and supporting their main points with relevant supporting detail and examples. (B2)
- Can **develop a clear argument**, expanding and supporting their points of view at some length with subsidiary points and relevant examples. (B2)
- Can **evaluate the advantages** and **disadvantages** of various options. (B2)
- Can **develop an argument systematically** with **appropriate highlighting** of significant points, and relevant supporting detail. (B2+)

Creative Writing

- Can give clear, detailed descriptions on a variety of subjects related to their field of interest. (B2)
- Can give clear, detailed descriptions of **real** or **imaginary** events and experiences. (B2+)

Reports and essays

- Can produce an essay or report which develops an argument, **giving reasons** in support of or against a particular point of view and **explaining** the advantages and disadvantages of various options. (B2)
- Can evaluate different ideas or solutions to a problem. (B2+)

Explaining data in writing

- Can **interpret** and **present** reliably in writing **detailed** information from diagrams and visually organised data in their fields of interest. (B2)

Deskriptor 3:

Title / subject line / salutation / beginning/introduction / section headings / closing/conclusion

Sowohl das **Vorhandensein** als auch die inhaltliche **Qualität** der einzelnen Elemente, die für die vorgegebene Textsorte bzw. Aufgabe relevant sind, werden hier bewertet.

Jedes Element wird für sich bewertet. Es kann vorkommen, dass für die verschiedenen Elemente dieses Deskriptors unterschiedliche Stufen zutreffen, z.B. dem Titel wird Stufe 10 zugeordnet, während die Einleitung der Stufe 6 entspricht. In solchen Fällen wird je nach Relevanz der einzelnen Elemente eine Stufe dazwischen vergeben. Es muss nicht automatisch eine negative Bewertung erfolgen (z.B. Stufe 4: *partially missing*), wenn ein Element fehlt.

Welche Elemente relevant sind, ist textsortenabhängig bzw. aufgabenspezifisch.

Sollte eine Performanz Elemente aufweisen, die für die geforderte Textsorte unpassend sind (z.B. eine Anrede in einem Artikel), fallen diese unter stilistische Aspekte in Deskriptor 1 (siehe Beschreibung von Deskriptor 1).

Beginn/Einleitung und (Ab-)Schluss können je nach Ziel der Aufgabenstellung und Anforderungen der Textsorte sehr unterschiedlich gestaltet sein. Sie werden als Teil dieses Deskriptors bewertet und nicht beim Kriterium *Coherence* and *Cohesion*.

Der Beginn/Abschluss (*beginning/closing*) eines Textes kann sehr kurz sein und muss kein eigener Absatz sein (z.B. in einer E-Mail oder einem Blogkommentar). Im Gegensatz dazu besteht eine Einleitung / ein Schluss (*introduction/conclusion*) aus einem Absatz mit bestimmter Funktion (z.B. die Einleitung eines Artikels hat das Ziel, die Aufmerksamkeit der Leserschaft zu gewinnen; der Schluss kann eine Schlussfolgerung oder Zusammenfassung beinhalten).

Gewichtung: Deskriptoren 1 und 2 sind gleich gewichtet; Deskriptor 3 hat weniger Gewicht als Deskriptoren 1 und 2.



Wortanzahl

Die Beachtung der Wortanzahl ist Teil des Kriteriums *Task Achievement*:

Performances which do not adhere to the set word length (+/- 10%) are downgraded by one band in Task Achievement.

Falls die geforderte Wortanzahl in einer Performanz um mehr als 10 % über- oder unterschritten wird, wird die Bewertung des Kriteriums *Task Achievement* um eine Stufe herabgesetzt.

Beispiel: Es sind 250 Wörter zu schreiben, doch eine Performanz besteht aus 290 Wörtern. Falls die Bewertung von *Task Achievement* auf Basis der Deskriptoren 1–3 insgesamt auf Stufe 9 liegt, wird aufgrund der Überschreitung der Wortanzahl die Stufe 8 für das Kriterium *Task Achievement* vergeben.

Veto-Deskriptor

Task Achievement ist darüber hinaus das einzige Kriterium, das einen Veto-Deskriptor auf Stufe 0 enthält: *Text fails to address the set task*. 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). D.h., der Veto-Deskriptor kommt zum Tragen, wenn z.B. eine Performanz augenscheinlich im Vorfeld vorbereitet wurde und es sich um keine eigenständige Schreibproduktion handelt, die auf der vorliegenden Aufgabenstellung basiert. In einem solchen Fall werden die anderen drei Kriterien nicht beurteilt und Stufe 0 wird als globale Bewertung vergeben. Der Veto-Deskriptor kommt **nicht** zum Einsatz, wenn z.B. die Aufgabenstellung zwar behandelt, aber die Textsorte nicht eingehalten wurde.

Coherence and Cohesion

Dieses Kriterium berücksichtigt:

- den Aufbau des Textes sowohl als Ganzes als auch auf der Ebene einzelner Absätze
- die Nachvollziehbarkeit und Klarheit des Aufbaus aus Sicht der Leserin / des Lesers
- die logische Anordnung und Verknüpfung von Inhalten
- den passenden Einsatz von Kohäsionsmitteln, um Inhalte zu verknüpfen

Deskriptor 1: ***Content development (coherence)***

Folgende Aspekte werden bewertet: der inhaltliche Zusammenhang bzw. die inhaltliche Argumentationslinie über den gesamten Text gesehen, die nachvollziehbare und logische Anordnung von Inhalten und die Herstellung von Textzusammenhang durch thematische Bezüge zwischen Absätzen. Ein kohärenter Text bildet eine inhaltliche Einheit. Für die Bewertung von Deskriptor 1 ist die Performanz global zu betrachten.

Im negativen Bereich beschreibt Deskriptor 1 auf Stufe 4 B1-Kompetenz ***Only shorter, simple elements linked into a connected linear sequence.***

Wenn in einem Text durchgehend nur kurze und einfache Sätze aneinandergereiht sind, dann entspricht dies Niveau B1 und ist nicht ausreichend für Stufe 6 oder darüber.



Deskriptor 2: *Use of cohesive devices (cohesion)*

Zu den Kohäsionsmitteln gehören alle sprachlichen Mittel, die der Herstellung des Zusammenhangs zwischen Sätzen und Absätzen dienen, wie verbindende Elemente, z.B.: Konjunktionen, Adverbien, die einen Satz oder Gliedsatz einleiten, pronominale Verweise, Demonstrativa, verschiedene Satzstellungen (z.B. Hervorhebungen) etc.

Kohäsionsmittel werden gezielt unter diesem Kriterium bewertet und fallen somit nicht unter *Lexical and Structural Range*.

Bewertet wird, ob häufige Kohäsionsmittel im Kontext passend verwendet sind. Nicht bewertet wird die sprachliche Richtigkeit der Kohäsionsmittel (Orthographie, Wortschatzbeherrschung), die unter *Lexical and Structural Accuracy* fällt. Die folgenden Beispiele zeigen, dass Kohäsionsmittel im Kontext passend eingesetzt sind (*appropriate*) und somit im Kriterium **Coherence and Cohesion** positiv bewertet werden, jedoch sprachlich inkorrekt (*inaccurate*) sind und im Kriterium *Lexical and Structural Accuracy* entsprechend bewertet werden:

- *In contrary, there are many shops which allow their customers to pay via card exclusively.*
- *Is there a particular sequence in wich you have to perform these tasks?*
- *It's quite cold, and, beside, it's getting late.*
- *Offices can easily become more environmentally friendly by, as an example, using recycled paper.*
- *I still enjoyed the week despite of the weather.*

Deskriptor 3: *Clear, logical paragraphs*

Dazu zählen die interne Struktur/Entwicklung jedes Absatzes (z.B. *topic sentences*) und die nachvollziehbare und logische Anordnung von Inhalten innerhalb eines Absatzes, sowie die visuelle Gliederung des Textes in Absätze. Mit Deskriptor 1 wird eine Performanz global betrachtet, mit Deskriptor 3 hingegen lokal auf Ebene der einzelnen Absätze.

Eine fehlende Einleitung oder ein fehlender Schluss können Einfluss auf die Kohärenz eines Textes haben, werden jedoch beim Kriterium *Task Achievement* bewertet. Beim Kriterium **Coherence and Cohesion** wird bewertet, ob ein inhaltlicher Textzusammenhang zwischen den vorhandenen Elementen besteht und diese klar und logisch miteinander verknüpft sind.

Gewichtung: Deskriptoren 1 und 2 sind gleich gewichtet; Deskriptor 3 hat weniger Gewicht als Deskriptoren 1 und 2.

Relevante Deskriptoren aus dem GERS:

Coherence and Cohesion

B2+	Can use a variety of linking expressions efficiently to mark clearly the relationships between ideas.
B2	Can use a limited number of cohesive devices to link their utterances into clear, coherent discourse, though there may be some "jumpiness" in a long contribution. Can produce text that is generally well-organised and coherent, using a range of linking expressions and cohesive devices. Can structure longer texts in clear, logical paragraphs.

B1+	Can introduce a counter-argument in a simple discursive text (e.g. with "however").
B1	Can link a series of shorter, discrete simple elements into a connected, linear sequence of points. Can form longer sentences and link them together using a limited number of cohesive devices, e.g. in a story. Can make simple, logical paragraph breaks in a longer text.



Lexical and Structural Range

Dieses Kriterium bewertet die von der Kandidatin / vom Kandidaten für die B2-Aufgabe angewandte Bandbreite an Wortschatz und Strukturen. Bewertet wird hier das **Vorhandensein verschiedener sprachlicher Mittel**, nicht jedoch deren korrekte Anwendung. Diese wird beim Kriterium *Lexical and Structural Accuracy* bewertet.

Obwohl lexikalische und strukturelle Mittel für Bewertungszwecke getrennt betrachtet werden, ist zu beachten, dass eine Trennung nicht immer eindeutig ist, da die beiden Aspekte ineinandergreifen. Es ist nicht notwendig, alle sprachlichen Elemente exakt zuzuordnen. Wichtig ist, dass die korrigierende Lehrperson bei der Bewertung immer gleich vorgeht.

Deskriptor 1: *Range of vocabulary*

Hier wird bewertet, ob genügend lexikalische Mittel verwendet werden, um die Aufgabenstellung mit B2-Sprache zu erfüllen. Dazu zählt auch die Verwendung von themenrelevantem Wortschatz. Die lexikalischen Mittel (Wortschatz) beinhalten nicht nur Einzelwörter, sondern auch Mehrwortverbindungen (z.B. Kollokationen), die auf Niveau B2 auch im GERS angeführt sind (siehe „Vocabulary Range“).

Auf Stufe 4 beinhaltet der Deskriptor zusätzlich: ***Frequent lifting of words/phrases from the set task.***

Bei manchen Schreibaufgaben ist das Übernehmen einzelner Wörter oder Fachbegriffe aus der Aufgabenstellung, vor allem häufiger, einfacher Wörter, für die es keine entsprechenden Synonyme gibt, unvermeidbar. Einzelne übernommene Wörter sollen jedoch von der Kandidatin / vom Kandidaten in eigene Formulierungen eingebaut werden. Erst das häufige Entnehmen von Wörtern oder Wendungen aus der Aufgabenstellung kann, abhängig von den übrigen sprachlichen Mitteln, mit einer negativen Stufe bewertet werden.

Deskriptor 2: *Variety of structures, including complex sentence forms*

Hier wird bewertet, ob ausreichend strukturelle Mittel verwendet werden, um die Aufgabenstellung mit B2-Sprache zu erfüllen. Dazu zählt auch die Verwendung einiger komplexer Satzstrukturen. Zu strukturellen Mitteln zählen z.B. Zeitformen, Modalverben, Satzgefüge (z.B. Relativsätze, Konditionalsätze), Passiv, Adverbien etc.

Deskriptor 3: *Signs of having to restrict what they want to say*

Hier wird bewertet, ob die Kandidatin / der Kandidat den Eindruck erweckt, sich in dem, was sie/er ausdrücken möchte, einschränken zu müssen, indem beispielsweise Wörter oder Phrasen aus Mangel an



sprachlichen Mitteln wiederholt oder umschrieben werden (z.B. Verwendung von *thing* anstatt eines präziseren Begriffes).

Deskriptor 4: ***Appropriate register***

Hier wird bewertet, wie angemessen das verwendete Register für die Aufgabenstellung ist, d.h., ob die verwendete Sprache für eine bestimmte Situation, Leserschaft und Textsorte angemessen ist, z.B. formell/neutral/persönlich (siehe nachfolgende GERS-Deskriptoren zu „Sociolinguistic appropriateness“). Registerunterschiede sind nicht für jede Aufgabenstellung oder Textsorte gleich relevant.

Gewichtung: Deskriptoren 1 und 2 sind gleich gewichtet; Deskriptoren 3 und 4 haben weniger Gewicht als Deskriptoren 1 und 2.

Relevante Deskriptoren aus dem GERS:

General linguistic range

B2+	Can express themselves clearly without much sign of having to restrict what they want to say.
B2	Has a sufficient range of language to be able to give clear descriptions, express viewpoints and develop arguments without much conspicuous searching for words/signs, using some complex sentence forms to do so.
B1+	Has a sufficient range of language to describe unpredictable situations, explain the main points in an idea or problem with reasonable precision and express thoughts on abstract or cultural topics such as music and film.
B1	Has enough language to get by , with sufficient vocabulary to express themselves with some hesitation and circumlocutions on topics such as family, hobbies and interests, work, travel and current events, but lexical limitations cause repetition and even difficulty with formulation at times.

Vocabulary range

B2+	Can understand and use the main technical terminology of their field, when discussing their area of specialisation with other specialists.
B2	Has a good range of vocabulary for matters connected to their field and most general topics . Can vary formulation to avoid frequent repetition , but lexical gaps can still cause hesitation and circumlocution. Can produce appropriate collocations of many words/signs in most contexts fairly systematically. Can understand and use much of the specialist vocabulary of their field but has problems with specialist terminology outside it.

B1	Has a good range of vocabulary related to familiar topics and everyday situations. Has sufficient vocabulary to express themselves with some circumlocutions on most topics pertinent to their everyday life such as family, hobbies and interests, work, travel and current events.
-----------	--



Sociolinguistic appropriateness

B2+	Can recognise and interpret sociocultural/sociolinguistic cues and consciously modify their linguistic forms of expression in order to express themselves appropriately in the situation. Can express themselves confidently, clearly and politely in a formal or informal register, appropriate to the situation and person(s) concerned.
B2	Can adjust their expression to make some distinction between formal and informal registers but may not always do so appropriately. Can sustain relationships with users of the target language without unintentionally amusing or irritating them or requiring them to behave other than they would with another proficient user. Can express themselves appropriately in situations and avoid crass errors of formulation.
B1	Can perform and respond to a wide range of language functions, using their most common exponents in a neutral register. Is aware of the salient politeness conventions and acts appropriately. Is aware of, and looks out for signs of, the most significant differences between the customs, usages, attitudes, values and beliefs prevalent in the community concerned and those of their own community.

Lexical and Structural Accuracy

Dieses Kriterium bewertet die Korrektheit der sprachlichen Mittel (Wortschatz und Grammatik), wobei die erfolgreiche Kommunikation im Fokus steht. Für die Bewertung dieses Kriteriums ist es von besonderer Bedeutung, mit den Beschreibungen des Niveaus B2 laut GERS vertraut zu sein und sich die Abstufung zu B1 vor Augen zu halten (siehe nachfolgende GERS-Deskriptoren).

Deskriptor 1: **Lexical accuracy**

Hier wird bewertet, wie gut der Wortschatz beherrscht wird, d.h., wie treffend der Wortschatz eingesetzt wird. Bei Lernenden auf Niveau B2 ist die Genauigkeit in der Verwendung des Wortschatzes im Allgemeinen hoch, allerdings gilt es zu berücksichtigen, dass es noch zu Verwechslungen und falscher Wortwahl kommen kann, ohne dass diese jedoch die Kommunikation beeinträchtigen (siehe nachfolgende GERS-Deskriptoren zu „Vocabulary control“).

Auf Stufe 4 beschreibt der Deskriptor B1-Kompetenz **Good control of elementary vocabulary but major errors still occur when expressing more complex thoughts**. Wenn in einem Text Wortschatz zwar fehlerfrei verwendet wird, das Spektrum allerdings sehr eingeschränkt ist und primär Grundwortschatz richtig verwendet wird, dann entspricht dies Niveau B1 und ist nicht ausreichend für Stufe 6 oder darüber.



Deskriptor 2: **Structural control**

Hier wird bewertet, wie gut einfache sowie einige komplexe grammatische Strukturen beherrscht werden. Zu beachten ist, dass auf Niveau B2 noch Fehler vorkommen können, diese aber nicht zu Missverständnissen führen dürfen (siehe nachfolgende GERS-Deskriptoren zu „Grammatical accuracy“).

Auf Stufe 4 beschreibt der Deskriptor B1-Kompetenz **Reasonable control of frequent structures**. Wenn in einem Text nur einfache, häufige Strukturen fehlerfrei verwendet werden, die dem Niveau B1 entsprechen, ist dies nicht ausreichend für Stufe 6 oder darüber.

Deskriptor 3: **Spelling and punctuation**

Hier wird bewertet, wie korrekt die Rechtschreibung und Zeichensetzung sind.

Gewichtung: Deskriptoren 1 und 2 sind gleich gewichtet; Deskriptor 3 hat weniger Gewicht als Deskriptoren 1 und 2.

Relevante Deskriptoren aus dem GERS:

Vocabulary control

B2	Lexical accuracy is generally high , though some confusion and incorrect word choice does occur without hindering communication .
B1	Shows good control of elementary vocabulary but major errors still occur when expressing more complex thoughts or handling unfamiliar topics and situations. Uses a wide range of simple vocabulary appropriately when discussing familiar topics.

Grammatical accuracy

B2+	Good grammatical control; occasional “slips” or non-systematic errors and minor flaws in sentence structure may still occur, but they are rare and can often be corrected in retrospect.
B2	Shows a relatively high degree of grammatical control. Does not make mistakes which lead to misunderstanding. Has a good command of simple language structures and some complex grammatical forms , although they tend to use complex structures rigidly with some inaccuracy.
B1+	Communicates with reasonable accuracy in familiar contexts; generally good control, though with noticeable mother-tongue influence. Errors occur, but it is clear what they are trying to express.
B1	Uses reasonably accurately a repertoire of frequently used “routines” and patterns associated with more predictable situations.

Grammatical accuracy

B2	Spelling and punctuation are reasonably accurate but may show signs of mother-tongue influence.
B1	Can produce continuous writing which is generally intelligible throughout . Spelling, punctuation and layout are accurate enough to be followed most of the time.



4 Das Zielniveau B2 und dessen Abgrenzung zu B1 bzw. C1

Im Rahmen der standardisierten kompetenzorientierten Reifeprüfung müssen die Schülerinnen und Schüler zeigen, dass sie im Bereich der schriftlichen Produktion das Niveau B2 erreicht haben. Im Begleittext sind aus diesem Grund relevante GeR-Deskriptoren zum jeweiligen Kriterium in Abgrenzung von B2 zu B1 dargestellt. Es handelt sich dabei um Kann-Beschreibungen, die Sprachhandlungen definieren, die Sprachenlernende auf der entsprechenden Niveaustufe beherrschen sollen.

Für die Bewertung von Schüler:innenperformanzen ist es sinnvoll, nicht nur den Unterschied zwischen dem Niveau B2 und dem darunter liegenden Niveau B1 im Blick zu halten, sondern auch jenen zum nächsthöheren Niveau C1.

Im Folgenden sind einige für die einzelnen Niveaubeschreibungen **typische Aspekte** aufgelistet. Diese kommen in den verschiedenen Subskalen häufig vor und verdeutlichen die Progression von B1 über B2 zu C1:

C1	Klar, gut strukturiert und präzise, komplexe Themen, ausführlich, überzeugend, idiomatisch, Stil und Register variantenreich, entscheidende Punkte hervorheben
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

Abbildung 1: Typische Formulierungen in den Deskriptoren laut GeR

Beispielhaft kann die Abgrenzung zu den Niveaustufen B1 und C1 an der Subskala für *Grammatical Accuracy* im Kriterium Sprachrichtigkeit gezeigt werden (Council of Europe, 2020, S. 132. Hervorhebung durch die Autorinnen):

C1	Consistently maintains a high degree of grammatical accuracy ; errors are rare and difficult to spot
B2+	Good grammatical control; occasional “slips” or non-systematic errors and minor flaws in sentence structure may still occur, but they are rare and can often be corrected in retrospect.
B2	Shows a relatively high degree of grammatical control. Does not make mistakes which lead to misunderstanding. Has a good command of simple language structures and some complex grammatical forms , although they tend to use complex structures rigidly with some inaccuracy.
B1+	Communicates with reasonable accuracy in familiar contexts; generally good control, though with noticeable mother-tongue influence. Errors occur, but it is clear what they are trying to express.
B1	Uses reasonably accurately a repertoire of frequently used “routines” and patterns associated with more predictable situations.

Das konkrete Beispiel zeigt, dass durch den Vergleich mit dem darüberliegenden Niveau eine zu hohe Erwartung an die Schüler:innenperformanz im Bereich der grammatikalischen Richtigkeit vermieden werden kann. Es wird klarer, was das Niveau B2 im Rahmen der selbstständigen Sprachkenntnisse umfasst („relatively high degree of grammatical control“, „good command of simple language structure and some complex grammatical forms“). Auf Niveau B1 werden fortgeschrittene Sprachkenntnisse vorausgesetzt („generally good control“, „noticeable mother-tongue influence“). Auf dem darüberliegenden Niveau C1 werden bereits fachkundige Sprachkenntnisse verlangt („high degree of accuracy“, „errors are rare and difficult to spot“). Die Abgrenzung betrifft alle für die Bewertung relevanten Skalen, die im Begleittext zum Bewertungsraster dargestellt sind und im GeR nachgelesen werden können.

5 Ratingverfahren

Um ein valides Rating zu garantieren, wurde in zweitägigen Workshops mit einer Gruppe von Raterinnen und Ratern jeweils eine Schreibperformanz pro Textsorte einer gemeinsamen intensiven Begutachtung unterzogen. Dieser Vorgang wird als Ratingverfahren bezeichnet. Im Folgenden werden die einzelnen Phasen des Prozesses näher beschrieben.

5.1 Vor-Ratings und Sensibilisierung

Im Vorfeld des Workshops sind ein **Vor-Rating** sowie eine **Sensibilisierung** für die Niveaustufen des GeR und den Bewertungsraster B2 wichtig, da sich auch bei erfahrenen Raterinnen und Ratern **unterschiedliche Einschätzungen von Leistungen ergeben können**.

Individuelle Vor-Ratings

Etwa einen Monat vor Workshopbeginn übermittelten die Workshopleitenden den Raterinnen und Ratern die von ihnen ausgewählten Performanzen. Diese wurden daraufhin **individuell begutachtet** und die daraus resultierenden Ergebnisse an die Workshopleitung zurückgesendet. Dieser Vorgang diene einerseits der genauen individuellen Auseinandersetzung der Raterinnen und Rater mit den einzelnen Performanzen, andererseits erhielten die Workshopleitenden dadurch einen ersten Überblick über Übereinstimmungen und Abweichungen innerhalb der Gruppe.

Sensibilisierung für Niveaus und Deskriptoren

Der Workshop selbst begann mit einer **Auseinandersetzung** mit den **Anforderungen der Textsorten** sowie den **relevanten GeR-Skalen**.

In einem weiteren Schritt wurden die Deskriptoren zu den vier Kriterien des Bewertungsrasters betrachtet. So konnte sichergestellt werden, dass bei den Raterinnen und Ratern eine hohe Übereinstimmung hinsichtlich der Bedeutung jedes einzelnen Deskriptors gegeben war: einerseits bezüglich der Unterscheidung von den weiteren Deskriptoren innerhalb eines Kriteriums, andererseits bezüglich der Bestimmung der vom GeR definierten Kompetenz auf Niveau B2. Damit diese gelingen kann, ist ein entsprechendes Bewusstsein für die Unterschiede zwischen B2 und der darunterliegenden Niveaustufe B1 bzw. der darüberliegenden Niveaustufe C1 erforderlich.

5.2 Ratingprozess

Erwartungshorizont

Der Ratingprozess begann jeweils mit der **gemeinsamen Formulierung eines Erwartungshorizonts** für die entsprechende Aufgabenstellung. Dieser umfasst nicht nur die erwartete Erfüllung der einzelnen Inhaltspunkte (IP), sondern auch ein Eingehen auf den Gesamtkontext, den die Aufgabenstellung vorgibt. Der Erwartungshorizont berücksichtigt auch die Vorgaben der jeweiligen Textsorte laut Textsortencharakteristika (BMBWF, 2019), vgl. Anhang 2. Diese Bewusstseinsbildung ist notwendig, um anschließend bewerten zu können, ob und in welcher Qualität der Schreibauftrag erfüllt wurde.

Rating der Performanz

Im Anschluss an die Formulierung des Erwartungshorizonts werden die vorab ausgewählten Performanzen einem gemeinsamen detaillierten Rating unterzogen. Dabei wurden die individuellen Ratings **zu jedem einzelnen Deskriptor eines Kriteriums** diskutiert und anschließend mit einer **konsensbasierten gemeinsamen Bewertung** versehen. Diese Bewertung wurde mit **Kommentaren** in Bezug auf den Bewertungsraster B2 und Beispielen aus der jeweiligen Performanz belegt.

Im nächsten Schritt legten die Rater:innen in einem Diskussionsprozess eine **gemeinsame, ebenfalls konsensbasierte Gesamtstufe für jedes Kriterium** fest. Somit wird nicht nur die Stufe für jeden einzelnen Deskriptor ausgewiesen, sondern auch die Gesamtstufe für jedes Kriterium. Dies erleichtert die Nachvollziehbarkeit der Einschätzungen der Rater:innen und der Gesamtstufe.

Holistische Betrachtung

Eine **zusammenfassende ganzheitliche Betrachtung** der Performanzen als konkrete Rückmeldung in Bezug auf die gut gelungenen sowie die verbesserungswürdigen Aspekte der Arbeit stellt für Schülerinnen und Schüler eine hilfreiche Rückmeldung dar. Daher wurde im Anschluss an die analytische Bewertung auch eine holistische Betrachtung mit einer Analyse der Stärken und Schwächen des produzierten Textes vorgenommen. Diese soll Schüler:innen helfen, ihre eigene Leistung in Bezug auf die Bewertungskriterien des Bewertungsrasters besser einzuschätzen.

II Praktischer Teil

1 Einleitung

Im Folgenden finden sich **vier Schüler:innenperformanzen** in den Textsorten **Essay**, **Artikel**, **Blogkommentar** und **E-Mail**, die im Zuge eines Ratingprozesses von erfahrenen Lehrpersonen mit dem überarbeiteten Raster B2 neu bewertet wurden ^[2].

Die vier Modellperformanzen in dieser Handreichung wurden gezielt ausgewählt: Sie sollten einerseits hinsichtlich der **vier Kriterien des Bewertungsrasters** (*Task Achievement, Coherence and Cohesion, Lexical and Structural Range, Lexical and Structural Accuracy*) **qualitativ unterschiedlich** sein und andererseits weder **durchgehend sehr gute noch durchwegs eindeutig ungenügende Leistungen** darstellen.

Die Beschreibung der vier Kriterien kann im **Begleittext zum SRDP-Bewertungsraster B2 in Kapitel 3 dieser Handreichung** nachgelesen werden, was nachdrücklich empfohlen wird, da anschauliche Beispiele die Erklärungen unterstützen.

Die vorliegenden Modellbewertungen umfassen den originalen Schreibauftrag, einen Erwartungshorizont zum Schreibauftrag, die Schüler:innenperformanz sowie das gemeinsame Rating und eine holistische Gesamtbetrachtung der Performanz, wie im vorhergehenden Kapitel 5 „Ratingverfahren“ beschrieben

Die vorliegenden Texte aus den Kategorien Essay und Blogkommentar wurden im ersten Semester der 7. Klasse AHS erstellt, jene aus den Kategorien Artikel und E-Mail im ersten Semester der 8. Klasse AHS. Für die Bewertung der Performanz sind der für das jeweilige Semester gültige Lehrplan sowie der jeweilige Stand des Unterrichts ausschlaggebend. Auslegung und Bewertungsrelevanz der einzelnen Deskriptoren haben sich daran zu orientieren und liegen in der Zuständigkeit und Verantwortung der unterrichtenden Lehrenden. **In diesem Heft wurden die Performanzen so bewertet, wie sie mit Ende der 8. Klasse AHS zu bewerten wären.**

[2] Diese und vier weitere Performanzen wurden bereits in der Vorgängerpublikation mit dem damaligen Beurteilungsraster B2 bewertet, der ab dem 1. Nebentermin 2023/24 nicht mehr im Rahmen der SRDP eingesetzt wird.

2 Essay

2.1 Schreibauftrag



University entrance exams are becoming increasingly popular. The European Committee for Higher Education and Research wants to find out what students think about the use of such exams. They have invited students from all over Europe to send in essays in which they argue for or against taking university entrance exams.

You have decided to write an **essay**. You should:

- analyse the usefulness of university entrance exams
- evaluate the impact of university entrance exams on teaching at school
- discuss consequences of the results of university entrance exams on students

Give your essay a **title**. Write around **400 words**.

Quelle: SR(D)P Nebentermin 1 2014/15, Englisch (AHS), Schreiben (B2).

Wichtiger Hinweis!

Bei diesem Schreibauftrag handelt es sich um ein **altes Format** für einen Schreibauftrag zur Textsorte Essay. Bei aktuellen Aufgabenstellungen im Rahmen der SRP werden die drei *Content Points* mit dem Wort „discuss“ eingeleitet. Auch hier wird erwartet, dass zu jedem der drei CPs zumindest zwei Details/Beispiele ausgeführt werden, um die Erwartung „relevance supporting details/examples“ aus dem *Assessment Scale* zu erfüllen.

2.2 Erwartungshorizont

Gefordert ist eine Stellungnahme für oder gegen Aufnahmeprüfungen an Universitäten. Adressatin ist eine europäische Institution, das zu erwartende Register ist daher formell. Die Leserschaft soll von einem Standpunkt überzeugt werden und wird nicht direkt angesprochen.

Der **Titel** soll das Thema nennen und einen Bezug zur Aufgabenstellung herstellen. Die Position des Verfassers bzw. der Verfasserin („for or against“) kann schon im Titel ausgedrückt werden. Dies entspricht der Funktion des Essays, die Leserschaft von einem Standpunkt zu überzeugen. Der Titel kann aber auch offengehalten werden. Die **Einleitung** soll die Kernaussage/These („for or against“) beinhalten und die Position des Verfassers bzw. der Verfasserin deutlich machen. In der **Konklusion** soll die Position noch einmal zusammengefasst und kein neues Argument angeführt werden.

Im **Hauptteil** sollen Ideen entwickelt werden, die Argumente sollen in Absätzen mit jeweils einem *Topic Sentence* sowie weiterführenden Details und Beispielen dargelegt werden. Bei dieser Aufgabenstellung wird erwartet, dass die Analyse der Nützlichkeit (CP1) und die Evaluierung der Auswirkungen von Aufnahmeprüfungen (CP2) jeweils zumindest zwei Details/Beispiele beinhalten. In der Ausführung des dritten *Content Point* sollen ebenfalls zumindest zwei Auswirkungen besprochen werden (CP3).

2.3 Schüler:innenperformanz

University entrance exams

Nowadays more and more universities are conducting entrance exams to identify the best students. The A-level grade is not enough anymore because universities believe that the students should be tested if they are good enough for college. Consequently, that rule is affecting a lot of students who have the intention to go to university. For this reason, the question might arise if these exam are really necessary and how this will affect the students. Moreover, it would be interesting if school prepares one for these exams. I do believe so for different reasons.

First of all, these exams help students to define their qualities. A lot of people don't know if the academic studies they have chosen is the right ones for them. Furthermore, they might not be sure if they are qualified enough for a particular topic so that they are able to get a job later. For example, if one has studied literatur for a long time and one finds out that one is not good enough to find a job or one is not really keen on this topic anymore, all these years might be a waste of time. Therefore university entrance exams can prevent this situation.

Although the results of the exams can be very frustrating for the students it is necessary to show them their range of knowledge. However, some people might argue that it is not good for young people to be kept from following their dreams. To my mind, it is essential to lead them to their right way and that is what the exams mainly do.

In order to pass the entrance exams it is very important that schools prepare students for these. They should have the opportunity to show their best. I know a girl who wanted to go university to study medicine. Yet, she did not pass the exam because she had not enough skills in biology and chemistry.

To put it in a nutshell, it is necessary for students to be tested because they have to know which options they have for their future. On the one hand it can be dissappointing for students to know that they are not qualified enough for something, but it is best for them to know the truth. So teachers, make them ready for the exams so that they are able to pass them!

394 words incl. title

2.4 Rating

Task Achievement		
Deskr.	Begründung	Stufe
1	Die Hauptfunktion der Aufgabenstellung, die Leserschaft von einem Standpunkt zu überzeugen, ist fast vollständig erfüllt. Ein eindeutiges <i>Thesis Statement</i> fehlt, in dem klar für oder gegen Aufnahmeprüfungen Stellung bezogen wird, wenn auch der Standpunkt in der Einleitung indirekt angedeutet wird (<i>The A-level grade is not enough anymore / I do believe so for different reasons</i>). Weiters wird die Leserschaft am Ende direkt angesprochen (<i>So teachers, make them ready for</i>). Dies entspricht nicht dem Stil eines Essays und passt nicht in die <i>Conclusion</i> , die eigentlich eine Position zusammenfassen soll. Eine persönliche Erfahrung wie in CP2 beschrieben, ist in einem Essay nicht angebracht/passend.	8
2	Die CPs werden ausreichend behandelt, aber nur CP1 (2. Absatz) ist voll entwickelt und gut begründet (<i>has studied literature / waste of time</i>). CP3 (3. Absatz) enthält nur ein relevantes Detail (<i>However, some people</i>) und ist somit nicht vollständig ausgearbeitet. CP2 (4. Absatz) enthält kein relevantes Detail. Das Beispiel (<i>I know a girl</i>) evaluiert nicht die Auswirkungen von Aufnahmeprüfungen auf den Unterricht (siehe Aufgabenstellung). Die CPs werden auch nicht gleich ausführlich behandelt, insbesondere ist die Einleitung zu lang. CP2 und CP3 sind deutlich kürzer als CP1.	6
3	Der Titel bezieht sich lediglich auf das Hauptthema der Aufgabenstellung und ist direkt aus dieser entnommen. Die Einleitung enthält kein <i>Thesis Statement</i> , sondern geht bereits auf die drei CPs ein, wodurch die Einleitung zu lang ist. Die <i>Conclusion</i> ist aufgrund des letzten Satzes nur teilweise adäquat (<i>So teachers, make them ready for the</i>).	6
Gesamtstufe TA: 7 Die Wortanzahl unterschreitet die geforderte Wortanzahl um weniger als 10 % (-6 Wörter), was keine Auswirkung auf die Gesamtstufe hat.		

Coherence and Cohesion		
Desk.	Begründung	Stufe
1	Der Gesamttext hat einen roten Faden, die CPs sind in einer anderen Reihenfolge angeordnet als in der Aufgabenstellung (CP1 – CP3 – CP2). Die Absätze haben passende Überleitungen (Beginn CP1 nach Einleitung: <i>First of all, these exams</i> / Ende von CP1 und Beginn CP3: <i>exams can prevent this situation. – Although the results of the exams</i>). Lediglich der Beginn von CP2 könnte sich noch klarer auf die Frage (<i>evaluate the impact</i>) beziehen (<i>In order to pass</i>).	9
2	Eine große Bandbreite an <i>Linking Words</i> wird meist angemessen verwendet (<i>consequently / however / although / therefore / so that / yet</i>). Die Kohäsionsmittel sind zum Teil unpassend eingesetzt, weil die Referenz unklar ist, z. B. in der Einleitung (<i>that rule is affecting / Moreover, it would be interesting if schools prepare one for these exams./ how this will affect the students</i>), in CP1 (<i>if one has studied literatur / that one is not good enough / Or one is not really keen on</i>) und in CP2 (<i>that schools prepare students for these. They</i>).	7
3	Die Entwicklung der Absätze (<i>Topic Sentences</i> und folgende Anordnung von Inhalten) ist fast durchgehend klar. In der Einleitung ist die Anordnung der Argumente nicht nachvollziehbar (<i>I do believe so</i> – bezieht sich dies auf <i>prepares one for these exams</i> oder auf die Aussage im Satz davor, ob die <i>exams</i> notwendig sind?). In CP1 und CP3 ist die Argumentation innerhalb des Absatzes passend. Es ist ein Absatz pro CP vorhanden, ebenso für Einleitung und <i>Conclusion</i> .	8
Gesamtstufe CC: 8		

Lexical and Structural Range		
Desk.	Begründung	Stufe
1	Gutes Spektrum an themenbezogenem Wortschatz für die Aufgabenstellung (<i>conduct / prevent something / essential / follow their dreams / an option / affect / in a nutshell / disappointing / qualified / pass an exam / skills / waste of time</i>).	8
2	Ein breites Spektrum an strukturellen Mitteln ist vorhanden, ebenso einige komplexe Satzstrukturen: • Passiv (<i>should be tested / to be kept from following + gerund</i>) • If-Sätze (<i>if these exam are really necessary / if school prepares / if the academic studies they have chosen / if one has studied</i>) • Relativpronomen (<i>which options they have / who wanted to go</i>) • Modalverben (<i>might arise / would be interesting / might argue</i>)	8
3	Es gibt einige Anzeichen für Einschränkungen, wenn der Verfasser / die Verfasserin etwas ausdrücken möchte (CP1: <i>one... one... one</i>). Weitere Wiederholungen von einzelnen Strukturen sind vorhanden (z. B. Modalstrukturen mit <i>might / pass the exam / not enough / affect</i>). Manche Ausdrücke sind vage (<i>qualified enough for something / to lead them to their right way</i>).	6
4	Das Register ist größtenteils angemessen für die Aufgabenstellung. <i>Contractions</i> (<i>don't</i>) sollten nicht vorkommen, einzelne Begriffe sind informell (<i>really keen on / to my mind</i>).	8
Gesamtstufe LR: 8		

Lexical and Structural Accuracy		
Deskriptor	Begründung	Stufe
1	Der Wortschatz wird gut beherrscht, einzelne Wörter sind im Kontext ungenau (<i>topic / rule</i>).	8
2	Die grammatischen Strukturen werden größtenteils gut beherrscht, Fehler sind nicht systematisch und führen zu keinen Missverständnissen (<i>these exam / it would be interesting if school prepares / is affecting / the academic studies they have chosen is the right ones / might be a waste of time / she had not enough skills</i>).	7
3	Die Rechtschreibung ist mit wenigen Ausnahmen korrekt (<i>literatur, disappointing</i>), ebenso die Zeichensetzung (Komma fehlt, z. B. bei <i>Therefore / for the students it is necessary</i>).	9
Gesamtstufe LA: 8		

2.5 Holistische Betrachtung

Gleich zu Beginn fällt auf, dass **nicht klar und eindeutig Position** für oder gegen Aufnahmeprüfungen bezogen wird. Nur der letzte Satz in der Einleitung deutet darauf hin. Im anschließenden Hauptteil werden Argumente angeführt, es könnten inhaltlich jedoch noch mehr Details und weitere Argumente genannt und diese präziser umrissen werden.

Der **Stil** ist für einen Essay passend, mit Ausnahme des abschließenden Satzes. Der Aufbau ist klar; sowohl Wortschatz als auch Register sind größtenteils passend. Da im Essay das Register ein wichtiges Textmerkmal ist, wird der Deskriptor im Kriterium Spektrum sprachlicher Mittel stärker gewichtet (siehe Begleittext, S. 10: Registerunterschiede sind nicht für jede Aufgabenstellung oder Textsorte gleich relevant). Die grammatikalischen Strukturen sind abwechslungsreich und umfassen auch komplexere Satzkonstruktionen.

Die **Einleitung** ist im Verhältnis zu den *Content Points* zu lang, sie könnte klarer und präziser formuliert sein. Weiters sollte klar Position für oder gegen Aufnahmeprüfungen bezogen werden und dieser Standpunkt in weiterer Folge durch Argumente und Beispiele gestützt werden.

Die Performanz bearbeitet die *Content Points* nicht in der Reihenfolge der Aufgabenstellung, ist jedoch logisch aufgebaut.

Hinweis zum Lehrplan

Die Performanz wurde im 1. Semester der 11. Schulstufe erstellt, ein Zeitpunkt, zu dem die Textsorte Essay laut Lehrplan noch nicht gefordert ist (erst ab dem 2. Semester der 11. Schulstufe laut Lehrplan). Siehe Lehrplan Zitat S. 171.

3 Artikel

3.1 Schreibauftrag



University entrance exams are becoming increasingly popular. The European Committee for Higher Education and Research wants to find out what students think about the use of such exams. They have invited students from all over Europe to send in essays in which they argue for or against taking university entrance exams.

You have decided to write an **essay**. You should:

- analyse the usefulness of university entrance exams
- evaluate the impact of university entrance exams on teaching at school
- discuss consequences of the results of university entrance exams on students

Give your essay a **title**. Write around **400 words**.

Quelle: SR(D)P Nebentermin 1 2014/15, Englisch (AHS), Schreiben (B2).

Hinweis

Die Aufgabenstellung ist mit 300 Wörtern für Aufgabenstellungen bei der SRP auf Niveau B2 nicht mehr üblich. Neue Aufgabenstellungen verlangen meist 400 oder 250 Wörter.

3.2 Erwartungshorizont

Gefordert ist eine Darstellung eines schulintern entwickelten Mentoringsystems für die Unterstützung von Schülerinnen und Schülern, die neu an der Schule sind. Das zu erwartende Register ist persönlich bis neutral. Die Leserschaft (Schüler:innen) soll über das System informiert werden und kann direkt angesprochen werden.

Der **Titel** soll plakativ sein und der **Beginn** soll die Aufmerksamkeit wecken und zum Weiterlesen anregen.

Die **Hauptpunkte** sollen in Absätze gegliedert sein und passende Beispiele sowie relevante Aspekte bzw. Ideen enthalten.

Im ersten *Content Point* sollen zumindest zwei Herausforderungen nach erfolgreichem Eintritt in die neue Schule kommentiert werden (CP1).

Der zweite Punkt erfordert eine Darstellung des Aufgabenbereichs eines Mentors bzw. einer Mentorin (CP2).

Im dritten Punkt sollen Vorschläge für neue Schüler:innen an der Schule gemacht werden (*suggest what new students can do to succeed at your school*), der Begriff *succeed* ist dabei sehr offengehalten. Es können z. B. soziale Aspekte und/oder Schulerfolg genannt werden, jedenfalls aber in Bezug auf die eigene Schule (CP3).

In allen *Content Points* ist eine einfache Auflistung von Ideen nicht ausreichend, da laut Scale für jeden *Content Point* relevante Details/Beispiele vorhanden sein müssen.

Der **Schluss** kann eine Zusammenfassung sein.

Im Artikel können rhetorische Fragen verwendet werden (nicht nur in Einleitung oder Schluss, im gesamten Artikel).

3.3 Schüler:innenperformanz

Are monitoring systems in schools useful?

Could you remember to the first year in a new school? Maybe some of you haven't that well memories in your mind now. It means a lot of stress in the first weeks, because you didn't know the ropes.

As a new student you have to handle a lot of difficult situations and challenges. You didn't know where the classrooms are. Moreover, you aren't well informed about the regulations and rules of the school. Furthermore, the teachers are unfamiliar to you, so you don't know what they expect in their lessons. Perhaps you didn't know any other student before so you must establish new contacts. And did you remember the time when you can't get along with the plenty homework and the many tests, because you didn't be used to it?

In this way a mentoring system bring a lot of positive aspects along, because the so called mentors can help the new students in many different ways. They could explain the younger once the structure of the school as well as the regulations and rules. Further on, they could point the new students in the right direction. Additionally, the new students have a person who always helps one and stand by our side.

But of course the new students can do a lot on their own to be successful at school. For example to integrate in class and be very friendly to most of the people in school so you aren't on one's own. If they are motivated, want to learn a lot of new things and haven't any problems with studying, they will surely do well at their first year.

All in all, it can be said that the mentoring system is a good idea and it should be established in all schools. It can really help the new students and the older one have the chance to take over responsibility.

319 words incl. title

3.4 Rating

Task Achievement		
Deskr.	Begründung	Stufe
1	Der Text informiert über Mentoring, aber überzeugt die Leserschaft nicht, sie wird nicht durchgehend angesprochen. Der Artikel erinnert an mehreren Stellen an den Stil eines Essays (<i>It can be said / it should be established</i>) und es gibt wenige interaktive Elemente, z. B. die Fragen der Einleitung (<i>Could you remember to the first year in a new school?</i>) und am Ende des 2. Absatzes (<i>And did you remember</i>).	7
2	In CP1 wird der Punkt "commenting on challenges" nicht mit Details unterstützt. CP2 und CP3 wurden nicht ausführlich behandelt. CP2 wiederholt ein Argument aus CP1 (<i>regulations and rules</i>), ein weiteres Argument ist nicht klar (<i>point in the right direction</i>) CP3 ist der schwächste <i>Content Point</i> und enthält nur einen Vorschlag (<i>integrate and be friendly</i>). Es folgt eine Feststellung (<i>if they are motivated</i>) anstelle eines weiteren Vorschlags. Auf die Vorgabe der Aufgabenstellung (<i>at your school</i>) wird nicht eingegangen.	6
3	Der Titel ist weder sinnvoll noch plakativ und weicht vom Thema ab. Die falsche Wortwahl verwirrt (<i>monitoring statt mentoring</i>). Die intendierte Funktion der Einleitung (Ansprechen der Leserschaft) und des Abschlusses (Zusammenfassung) ist passend.	5
Gesamtstufe TA: 6 Die Wortanzahl überschreitet die geforderte Wortanzahl um weniger als 10 % (+19 Wörter), was keine Auswirkung auf die Gesamtstufe hat.		

Coherence and Cohesion		
Desk.	Begründung	Stufe
1	Der Inhalt ist systematisch und klar entwickelt, ein roter Faden ist vorhanden, auch die Übergänge zwischen den Absätzen sind gut gestaltet, wenn auch nicht immer sehr effektiv (Anfang CP2: <i>In this way</i>). In CP1 werden Ideen aneinandergereiht, aber gut miteinander verbunden.	8
2	<i>Linking Words</i> sind in großer Zahl vorhanden, verbinden aber vor allem in CP1 nur die linear aneinandergereihten Äußerungen (<i>Moreover / Furthermore / so / And</i>). Weitere Kohäsionsmittel wie Pronomen werden großteils unpassend verwendet (<i>It means a lot</i> - worauf bezieht sich „It“? / <i>a person who helps one and stand by our side / so you aren't on one's own</i>). Manche <i>Linking Devices</i> sind nicht passend (<i>Moreover ... and / Perhaps you / Further on</i>).	6
3	Die Absätze sind klar strukturiert, ungefähr gleich lang, und die <i>Topic Sentences</i> leiten die Absätze gut ein. Dies ist nur bei CP3 weniger gut gelungen. Zum Teil sind Sprünge innerhalb der Absätze vorhanden, wie z. B. in CP1 (Sprung von <i>teachers are unfamiliar to you</i> zu <i>know any other student</i> zu <i>plenty homework and the many tests</i>), in CP2 (Sprung von <i>structure of the school</i> zu <i>regulations and rules</i> zu <i>right direction</i>) und in CP3 (vom sozialen Aspekt <i>for example... integrate and be very friendly</i> zum Lernen <i>learn a lot of new things and haven't any problems with studying</i>).	6
Gesamtstufe CC: 7		

Lexical and Structural Range		
Desk.	Begründung	Stufe
1	Ausreichend breites Spektrum an lexikalischen Mitteln für die Aufgabenstellung und themenrelevanter Wortschatz (<i>well informed / unfamiliar / establish contacts / integrate in / motivated / take over responsibility / rules and regulations / handle challenges</i>). Ein idiomatischer Ausdruck kommt vor (<i>know the ropes</i>).	6
2	In manchen Passagen eingeschränkte Vielfalt an strukturellen Mitteln. Nur wenige komplexe Satzstrukturen wie Modalverben, teilweise mit Passiv (<i>could / must establish / should be established / can be said</i>), Adverbien (<i>Surely do well / well informed</i>). Nur wenige komplexe Satzstrukturen (If-Sätze in CP3, Relativsatz in CP2).	5
3	Einige Anzeichen von Einschränkungen im Ausdruck (<i>point in the right direction</i>). Wiederholungen von Wortschatz (2x <i>regulations and rules</i> / 5x <i>new students</i>) und Strukturen (<i>don't know / didn't know / could explain / could point the students</i>) bzw. vager Ausdruck (<i>new things</i>).	6
4	Das Register ist etwas zu formell für einen persönlich-neutralen Artikel, vor allem im 2. Teil.	6
Gesamtstufe LR: 6		

Lexical and Structural Accuracy		
Deskr.	Begründung	Stufe
1	Der Grundwortschatz wird ausreichend gut beherrscht, zwei Fehler sind jedoch sinnstörend (Intro: <i>remember to the first year</i> / CP1: <i>get along with homework</i>). Die Wortwahl im Titel ist verständnisstörend (<i>monitoring</i> statt <i>mentoring</i>), was aber bereits im <i>Task Achievement</i> entsprechend berücksichtigt wurde.	5
2	Häufige Strukturen werden eingeschränkt beherrscht, Fehler führen zu Missverständnissen (<i>can</i> vs. <i>could</i> / <i>can't</i> vs. <i>couldn't</i> / <i>one</i> vs. <i>them</i> / <i>our</i> vs. <i>their</i> / <i>haven't</i> vs. <i>don't have</i> / <i>didn't be</i> vs. <i>weren't</i> / <i>one's</i> vs. <i>your</i> / 3 rd person -s: <i>a mentoring system bring along</i> / <i>that well memories</i>). Prepositions: <i>at their first year</i>).	4
3	Rechtschreibung (<i>once, so called</i>) und Zeichensetzung sind größtenteils korrekt (<i>any other student before so you must; For example</i>). Die falsche Schreibweise von <i>once</i> könnte entweder ein Rechtschreibfehler oder ein Wortschatzproblem sein und erschwert das inhaltliche Verständnis.	7
Gesamtstufe LA: 5		

3.5 Holistische Betrachtung

Der Artikel beginnt mit einem irreführenden Titel, Grund dafür ist die Verwechslung der Wörter „mentoring“ und „monitoring“. Auf den ersten Blick fallen viele strukturelle Fehler auf, die das Verständnis in einzelnen Passagen erschweren können.

Während der erste Teil des Textes die Merkmale eines Artikels aufweist, erinnern der zweite Teil und insbesondere der Schluss an einen Essay. Die Operatoren werden nur teilweise berücksichtigt, z. B. „comment on“ (stattdessen wird aufgelistet), und „suggest“ (es kommt nur ein Vorschlag vor). Auch die geforderte Einbeziehung der eigenen Schule in CP3 wird nicht erfüllt.

Der Artikel ist in passende Absätze gegliedert, die relevante *Topic Sentences* aufweisen. Der Gesamtzusammenhang des Textes ist relativ klar.

Der Wortschatz reicht, um die Aufgabe bewältigen zu können, wenngleich einige Wiederholungen und Einschränkungen bemerkbar sind.

4 Blogkommentar

4.1 Schreibauftrag

You came across the following blog post written by a fashion journalist:

Message Clothing for a Cause

by Louise Roe

17 September

The clothes we wear send messages. And everyone wears clothes. So why not occasionally spell out our clothing message? Message clothing is available for any cause out there. You might not wear fur, but why not also occasionally wear a shirt that says "I choose not to wear fur"?

If you have any thoughts on this topic, let us know.



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

- explain how the fashion industry can benefit from message clothing
- give reasons why some people may not like message clothing
- outline the cause you would support with message clothing

Write around **250 words**.

Quelle: SR(D)P Nebentermin 1 2014/15, Englisch (AHS), Schreiben (B2).

4.2 Erwartungshorizont

Gefordert ist ein Kommentar als Reaktion auf einen Blogeintrag einer Modejournalistin in Bezug auf Kleidung mit aufgedruckten Botschaften. Es ist nicht eindeutig deklariert, an wen die Antwort gehen soll – an Louise oder „us“, entsprechend unterschiedlich kann die Reaktion auf den Blogeintrag ausfallen. Der Blogkommentar ist aber in jedem Fall öffentlich. Das zu erwartende **Register** ist neutral.

Die **Leserschaft** ist modeinteressiert und ein bewusster Umgang mit Konsum wird erwartet (CP3: *the cause you would support with message clothing*). Die angesprochene Zielgruppe umfasst grundsätzlich jede Altersgruppe und soll **mit interaktiven Elementen angesprochen werden**. Der **Beginn** des Kommentars soll eine direkte Reaktion auf den Blogeintrag sein, muss jedoch kein eigener Absatz sein.

Der **Hauptteil** soll in Absätze gegliedert sein; der erste Content Point soll ausschließlich die Vorteile von *Message Clothing* für die Modeindustrie erklären. Es wird erwartet, dass in der Ausführung des zweiten *Content Points* spekuliert wird, aus welchen Gründen manche Menschen *Message Clothing* nicht mögen („why some people may not like message clothing“). Im dritten *Content Point* soll die Frage beantwortet werden, welchen guten Zweck der Verfasser bzw. die Verfasserin durch *Message Clothing* unterstützen würde.

Ein erkennbarer **Schluss** soll vorhanden sein, ein eigener Absatz ist dafür aber nicht notwendig.

4.3 Schüler:innenperformanz

by [xxx]

18 september

With really unnecessary Messages like „I choose not to wear fur“ you surely not only annoy the ones nearby, but also force your so self-righteous message on them with only one goal in mind if you wear such „political correct“ clothing: Look at how great I am, or that you are so much better and unique than everyone else. Of course there are people out there using these clothes to promote a real cause with the goal of helping others but sadly, most of the people running around on the street promoting their pseudo-cause to get a message of their superiority among others.

Companies immediately recognized this trend of course! The whole industry focuses its marketing and production more and more on those message clothes. The general public is surely influenced by those mind-washers, running big companies and making millions for writing a message on clothing which makes the buyers feel special and unique. But why doesn't the public see that message clothing become like this? No one seems to see the big picture.

Message clothing surely was invented to promote and even finance a cause by selling those shirts, jackets or bags, but nowadays, after the money-hungry industry took over the market, those clothes only fuel the pockets of the big companies. Isn't it ironic if you buy a T-shirt with „support human rights“ written on it, if it's produced in China by a little kid in a muggy room for 5 cents a month? Surely this isn't what most want to hear about as people only care about how others see them if they wear such clothing. It's ok to support causes if the message really supports the cause and isn't just about the looks!

290 words

4.4 Rating

Task Achievement		
Deskr.	Begründung	Stufe
1	Eine Reaktion auf den vorangehenden Blogeintrag ist vorhanden, die Funktion des Blogkommentars ist in diesem Aspekt erfüllt. Der Verfasser / die Verfasserin spricht damit jedoch Louise, die Bloggerin, nicht direkt an (<i>you surely do not</i> bezieht sich auf Menschen, die <i>Message Clothing</i> tragen). Der abschließende Satz kann als Schlusssstatement gesehen werden (<i>It's ok to support causes if the message</i>) ist aber kein vollständiger Schluss. Der Verfasser / die Verfasserin legt seine/ihre persönliche Meinung zu diesem gesellschaftspolitischen Thema klar dar. Interaktive Elemente sind vorhanden (<i>But why doesn't the public / Isn't it ironic if you</i>). Die Anforderungen der Textsorte sind somit fast vollständig erfüllt.	8
2	Der Text beginnt mit CP2. Die in der Aufgabenstellung geforderte spekulative Sprache ist nicht vorhanden („reasons why some people may not like“). Der zweite Teil des 1. Absatzes (ab <i>Of course there are</i>) beschreibt das Gegenteil von dem, was in CP2 gefordert wird und ist deshalb irrelevant. Anschließend wird im 2. Absatz CP1 behandelt. Es wird lediglich ein Argument hinsichtlich der Vorteile für die Modeindustrie genannt (<i>making millions</i>). Der 3. CP fehlt. Die Inhalte in Absatz 3 sind für die Aufgabenstellung irrelevant und beinhalten nur eine Wiederholung des Arguments aus dem 2. Absatz (<i>money-hungry industry</i>).	4
3	Ein Beginn (sich auf den vorherigen Eintrag beziehen) ist vorhanden; ein Abschluss, wenn auch nicht deutlich erkennbar, ebenfalls.	7
Gesamtstufe TA: 5 Der Text hat 290 Wörter, d. h. die Wortanzahl überschreitet die geforderte Wortanzahl um mehr als 10 %. Somit muss die ursprünglich ermittelte Gesamtstufe 6 auf Gesamtstufe 5 herabgesetzt werden.		

Coherence and Cohesion		
Desk.	Begründung	Stufe
1	Der Text ist inhaltlich systematisch entwickelt, aber nur teilweise in logische Absätze gegliedert, weil Absatz 2 und 3 eine inhaltliche Einheit bilden. Die Übergänge zwischen den Absätzen sind gelungen (z. B. Absatz 1 zu 2 und Absatz 2 zu 3).	8
2	Es sind zwar nur wenige <i>Linking Words</i> vorhanden (<i>not only, but also / but also / but sadly / But why / but nowadays</i>), dennoch ist der Text sehr flüssig geschrieben. Die meisten Ideen sind durch Kohäsionsmittel angemessen verbunden, z. B. durch Demonstrativpronomen (<i>those message clothes / those shorts / surely, this isn't what</i>) und Relativpronomen (<i>on clothing which makes the buyers feel</i>).	6
3	Die Inhalte innerhalb eines Absatzes sind fast durchgehend nachvollziehbar und logisch angeordnet. Der letzte Satz, der den Abschluss bildet, bezieht sich auf CP3, nennt aber keine „cause of action“, die er/sie unterstützen würde.	8
Gesamtstufe CC: 7		

Lexical and Structural Range		
Desk.	Begründung	Stufe
1	Sehr große lexikalisches Bandbreite für die Aufgabe (<i>self-righteous / unique / goal / superiority / focus on / promote / ironic / finance / the big picture</i>).	10
2	Sehr breites Spektrum struktureller Mittel mit einer Reihe von komplexen Satzstrukturen (Passiv, Gerund, Partizipien, Infinitivkonstruktionen, Conditionals, Vergleiche, Relativsätze).	10
3	Nur gelegentlich Einschränkungen im Ausdruck (<i>to get a message of their superiority among others. / Surely this isn't what most want to hear about as people only</i>), sonst recht präzise.	8
4	Das Register ist durchgehend angemessen, wenn auch fallweise provokant-aggressiv.	9
Gesamtstufe LR: 10		

Lexical and Structural Accuracy		
Deskr.	Begründung	Stufe
1	Der Wortschatz wird gut beherrscht, gelegentlich falsche Wortwahl beeinträchtigt das Verständnis oder die Kommunikation nicht (<i>force your so self-righteous message / fuel the pockets; get a message ... among others / mind-washers</i>).	8
2	Die grammatikalischen Strukturen werden gut beherrscht. Es gibt einige nicht systematische Fehler (<i>wear such „political correct“ / running around on the street / companies recognize this trend / message clothing become like this? / Isn't it ironic if you... if it's / so much better and unique than</i>).	7
3	Der Text enthält wenige Rechtschreibfehler (<i>Messages / immeadiately / realy</i>). Die Zeichensetzung ist wiederholt unpassend oder fehlt (Anführungszeichen bei <i>political correct / Of course / Surely / those mind-washers, running big companies</i>).	7
Gesamtstufe LA: 7		

4.5 Holistische Betrachtung

Die Performanz erfüllt größtenteils die Anforderungen eines Blogkommentars, da auf den ursprünglichen Eintrag reagiert wird und die Meinung zum Thema Message Clothing klar kommuniziert wird.

Allerdings werden die geforderten *Content Points* nur ansatzweise bearbeitet und es ist nicht klar ersichtlich, in welchem Absatz welcher *Content Point* behandelt wird. Viele Details sind für die Aufgabenstellung irrelevant, wenn auch die Absätze in sich schlüssig entwickelt sind.

Überzeugend ist die Bandbreite der lexikalischen und strukturellen Mittel, wenn auch nicht-systematische Fehler vorkommen. Die Sprache ist fallweise sehr provokant, aber immer noch passend für die Textsorte.

5 E-Mail

5.1 Schreibauftrag

An international magazine has started a programme for schools.



Learn from those who “have made it”!

In our ***experts-to-schools programme*** we pay for successful experts in many fields to talk to the students of your school.

Apply to experts_to_schools@iht.co.uk and we organize the rest.

You have decided to write an **email** to apply for an expert to come to your school.

You should:

- argue why they should choose your school for the programme
- explain what kind of expert the students would be interested in
- outline what the students would gain from this programme

Write around **250 words**.

Quelle: SR(D)P Nebentermin 2 2013/14, Englisch (AHS), Schreiben (B2).

5.2 Erwartungshorizont

Gefordert ist ein Schreiben an ein internationales Magazin, um sich für einen Vortrag/Workshop eines Experten oder einer Expertin zu bewerben. Ein bestimmter Adressat oder eine bestimmte Adressatin ist in diesem Fall nicht explizit genannt. Das zu erwartende Register ist formell bis neutral. Zweck des E-Mails ist es, dem Leser bzw. der Leserin Informationen und Gründe zu liefern, die ihn/sie davon überzeugen, einen Experten bzw. eine Expertin an die Schule zu schicken.

Die Betreffzeile soll präzise formuliert sein und sich auf den Inhalt des E-Mails beziehen, der Grund des Schreibens ist im ersten Absatz zu nennen.

Die Hauptpunkte des Schreibens sollen in Absätzen abgehandelt werden. Die unterschiedlichen Operatoren geben klare Anweisungen, was in den einzelnen Absätzen verlangt wird: argumentieren, warum die eigene Schule ausgewählt werden soll (CP1); erklären, welche Art von Experten bzw. Expertin interessant

wäre (CP2); darlegen, wie die Schüler:innen von dem Besuch profitieren können. Im zweiten *Content Point* („explain what kind of expert“) kann wahlweise das Fachgebiet wie auch die Persönlichkeit des Experten / der Expertin thematisiert werden.

Nach einer fakultativen Schlusszeile soll das Schreiben mit einer registerkonformen Verabschiedung enden.

Bei diesem Schreibauftrag handelt es sich nicht um eine klassische persönliche Bewerbung, sondern um eine Bewerbung im Interesse einer Schule.

5.3 Schüler:innenperformanz

To: experts_to_schools@iht.co.uk

From: marina_musterfrau@gmx.at

Subject: experts-to-schools programme

Dear Sir/Madam,

My name is [first name and surname of student] and I am currently attending the final class, of [name of school], which I am going to graduate from in June 2017. I have found your advertisement in your magazine from January 2017. As soon as I read through the offer, I knew that it is a great opportunity, for me and my classmates, to get some new perspectives from someone who has already made a successful career.

My school should be chosen, because I have experienced that many students who also graduate this summer, are lacking of ideas how to do their first step after school and what to expect after graduation. In my opinion it is immensely helpful to get presented another view on what could happen next in our lives.

I would appreciate any kind of expert from any branch to come to our school, however, If I have to specify, I think someone with an education in economy, would be great because many students tend to go to a university with a focus on economy.

The students would get information they are missing, they would maybe gain the confidence to make the step to study for jobs in the economical branch. They also maybe get a few contacts in the world of economy which helps. them to get further in their careers, to list just a few benefits for the students.

I am hoping for a reply, as soon as possible, to settle a date with my headteacher.

Yours faithfully,

Marina Musterfrau

259 words incl. subject line

5.4 Rating

Task Achievement		
Deskr.	Begründung	Stufe
1	Der Zweck ist die Anfrage, um einen Experten / eine Expertin für eine Diskussion in der eigenen Schule zu gewinnen. Der Verfasser / die Verfasserin nennt diesen Grund für das Schreiben erst spät und nicht einleitend. Die wichtigsten Elemente, die für ein E-Mail notwendig sind, sind vorhanden: Empfänger:in, Absender:in, Betreff, Anrede, ein Hauptteil in drei Absätzen und eine registerkonforme Grußformel. Der formale Stil eines Bewerbungsmails ist erfüllt.	8
2	Alle CPs werden ausreichend behandelt, enthalten aber nur wenige relevante Details/Beispiele. CP1 enthält zwei Ideen (<i>students ... are lacking of ideas and what to expect / helpful to get presented another view</i>), die vage formuliert sind. In CP2 wird ein Detail und die Erklärung dafür angeführt (<i>someone with an education in economy ... because many students tend to</i>). Der 3. CP enthält eine Aufzählung von drei Vorteilen, ohne diese näher zu erläutern (<i>get information / gain the confidence / get a few contacts</i>).	6
3	Der Betreff ist zu vage formuliert und übernimmt die Formulierung der Aufgabenstellung wörtlich. Es geht nicht daraus hervor, dass es sich um eine Bewerbung um einen Experten / eine Expertin handelt. Sowohl die Anrede als auch die Grußformel am Ende sind angemessen und präzise. In der Einleitung zu Beginn werden viele persönliche Informationen angegeben, die für den Zweck des Schreibens – nämlich die Schule und deren Schüler:innen in den Fokus zu stellen – irrelevant sind (<i>My name is /which I am going to graduate from</i>). Die Schlusszeile ist vorhanden, aber nicht höflich genug (<i>as soon as possible</i>).	6
Gesamtstufe TA: 7 Die Wortanzahl überschreitet die geforderte Wortanzahl um weniger als 10 % (+9 Wörter), was keine Auswirkung auf die Gesamtstufe hat.		

Coherence and Cohesion		
Desk.	Begründung	Stufe
1	Der inhaltliche Zusammenhang wird klar und systematisch entwickelt, nur zu Beginn des zweiten Absatzes ist unklar, wofür die Schule ausgewählt werden soll. Die thematischen Bezüge zwischen den Absätzen sind nachvollziehbar.	9
2	Eine Reihe von Kohäsionsmittel wird angemessen verwendet, die <i>Linking Words</i> sind abwechslungsreich (<i>As soon as / because / In my opinion / however / because / also / to list just a few</i>). Weitere Kohäsionsmittel umfassen Pronomen (<i>read through the offer, I knew that it is / the students who also graduate / how to do their first step / which helps them to get further in their further careers</i>).	8
3	Der Text ist fast durchgehend in klare Absätze gegliedert, die in sich logisch und nachvollziehbar aufgebaut sind. Jedem CP entspricht ein Absatz. Der <i>Topic Sentence</i> von CP1 lässt eine wichtige Information offen (wofür wird die Schule gewählt); jener von CP2 leitet klar den Absatz ein; CP3 enthält keinen <i>Topic Sentence</i> , der erste Satz startet direkt mit einem Beispiel für die Vorteile durch das Programm.	7
Gesamtstufe CC: 8		

Lexical and Structural Range		
Desk.	Begründung	Stufe
1	Breites Wortschatzspektrum (<i>attending / graduate from / a great opportunity / new perspectives / successful career / immensely helpful / specify / appreciate / confidence / focus on</i>)	8
2	Das Spektrum struktureller Mittel ist breit und enthält eine Reihe unterschiedlicher, komplexer Satzstrukturen: • Relativsätze (<i>which helps / which I am going to / which helps. them to get further</i>) • If-clause (<i>however, if I...</i>) • Modal verbs (<i>I would appreciate / could happen / would get information</i>) • Passive (<i>should be chosen / get presented</i>) • Infinitive constructions (<i>... are lacking of ideas how to do... and what to expect</i>)	9
3	Gelegentliche Anzeichen für Einschränkungen im Ausdruck sind bemerkbar (z. B. <i>get presented another / someone with an education in economy</i>). Einige Wiederholungen (<i>get some new / get presented / get a few contacts / get further in their / maybe</i>).	7
4	Großteils angemessenes Register für die Aufgabenstellung, mit wenigen Einschränkungen, die unhöflich wirken (<i>any kind of expert from any branch / I am hoping for a reply, as soon as possible / I think someone ... in economy, would be great</i>).	7
Gesamtstufe LR: 8		

Lexical and Structural Accuracy		
Deskr.	Begründung	Stufe
1	Der Wortschatz wird ausreichend gut beherrscht, die Kommunikation wird durch gelegentliche falsche Wortwahl nicht beeinträchtigt (<i>the final class / get further in their career / ecomical / branch / an education in economy / do their first step / settle a date / tend to go to a university / information they are missing</i>).	6
2	Einfache grammatische Strukturen und einige komplexe Strukturen werden gut beherrscht, Fehler verursachen keine Missverständnisse (<i>I have found... from January 2017 / that it is a great opportunity / are lacking of ideas / gain the confidence / If I have to specify, I think</i>). Lediglich an einer Stelle (<i>a few contacts which helps</i>) ist unklar, ob es sich um einen grammatischen Fehler handelt oder ein Satzzeichen fehlt.	6
3	Die Rechtschreibung ist größtenteils korrekt, die Zeichensetzung häufig inkorrekt (<i>succesful / immensely / lifes, If / ecomical</i>). Der Text enthält zu viele sowie häufig auch falsche Kommas (<i>the final class, of / opportunity, for me and my classmates, to / should be chosen, because / this summer, are lacking / in economy, would be great</i>). CP2 und CP3 enthalten je einen sehr langen Satz, der durch einen Punkt getrennt werden sollte. Ein Punkt steht mitten in einem Satz in CP3 (<i>which helps. them to get further</i>).	5
Gesamtstufe LA: 6		

5.5 Holistische Betrachtung

Der Zweck des E-Mails, nämlich sich als Schule für ein Programm mit einem Experten bzw. einer Expertin zu bewerben, und überzeugende Argumente vorzubringen, wird in dieser Performanz nicht vollständig erfüllt. Der Text beginnt mit einer zu ausführlichen Einleitung, die irrelevante Informationen enthält. Die *Content Points* werden zwar alle angesprochen, aber Details und Beispiele sind vage. Der Fokus wird zu wenig auf die Schule und die Schüler:innen im Allgemeinen gelegt. Generell ist die Performanz schlüssig aufgebaut, jedoch ist der Aufbau der Absätze teilweise mangelhaft, da die *Topic Sentences* nicht klar genug sind oder ganz fehlen.

Die lexikalische und strukturelle Bandbreite ist für die Aufgabenstellung gut, es gibt wenige sprachliche Einschränkungen und unpassende Formulierungen (Register). Wortschatz und grammatische Strukturen werden so gut beherrscht, dass die vorhandenen Fehler nicht zu Missverständnissen führen. Obwohl die Rechtschreibung größtenteils korrekt ist, erschwert die häufig inkorrekte Verwendung der Satzzeichen das Textverständnis.

Literaturverzeichnis

BMBWF. (2023a). *Begleittext zum SRDP-Bewertungsraster B2*.

<https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=6831&token=ea70df557ad84286d6efc61186696d9166c5c19f>

BMBWF. (2023b). *SRDP Assessment Scale B2*.

<https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=6827&token=99ce3badd9bb38de9c54f76ab140300a23c35d61>

BMBWF. (2019). *Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen*.

<https://www.matura.gv.at/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=2645&token=596e318f19da80564117a35d5c68187db4121a3b>

Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe.

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

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

Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen, BGBl. Nr. 88/1985, i.d.g.F

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

Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO), BGBl. Nr. 371/1974, i.d.g.F.

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

Leistungsbeurteilungsverordnung für abschließende Prüfungen (LBVO-abschlPrüf), BGBl. II Nr. 215/2021, i.d.g.F.

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20011544>

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum. (2024). *Leitfaden zur Erstellung von Schularbeiten in der Sekundarstufe 2 – AHS, lebende Fremdsprachen*. ÖSZ Praxis & Wissen 07. ÖSZ.

https://www.oesz.at/fileadmin/user_upload/praxiswissen07.pdf

Schulunterrichtsgesetz (SchUG), BGBl. Nr. 472/1986, i.d.g.F.

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600>

Anhang 1: SRDP Assessment Scale B2

Version September 2023, Verwendung ab SRDP Herbsttermin 2024



Task Achievement

Performances which do not adhere to the set word length (+/- 10 %) are downgraded by one band in *Task Achievement*.

Level 10

1. Purpose and text type requirements of the set task fully achieved
2. All content points as effectively and fully developed as possible for the set task, with relevant supporting details/examples for all content points
3. Title / subject line / salutation / beginning/introduction / section headings / closing/conclusion appropriate and precise/effective

Level 9

Level 8

1. Purpose and text type requirements of the set task almost fully achieved
2. All content points almost fully developed, with relevant supporting details/examples for most content points
3. Title / subject line / salutation / beginning/introduction / section headings / closing/conclusion appropriate

Level 7

Level 6

1. Purpose and text type requirements of the set task sufficiently achieved
2. All content points sufficiently developed, but with only a limited number of relevant supporting details/examples OR Two out of three content points developed, but with sufficient relevant supporting details/examples
3. Title / subject line / salutation / beginning/introduction / section headings / closing/conclusion adequate

Level 5

Level 4

1. Purpose and text type requirements of the set task not sufficiently achieved
2. All content points addressed, but with mainly irrelevant details/examples/content OR Two out of three content points addressed, but none fully developed, sometimes irrelevant details/examples/content included
3. Title / subject line / salutation / beginning/introduction / section headings / closing/conclusion barely meaningful / not adequate / partially missing

Level 3

Level 2

1. Purpose and text type requirements of the set task not achieved
2. Only one content point addressed, but not fully developed, supporting details/examples/content mostly irrelevant OR Irrelevant content points made up and developed
3. Title / subject line / salutation / beginning/introduction / section headings / closing/conclusion not meaningful / not included

Level 1

Level 0

1. Text fails to address the set task (If a candidate has written off topic, none of the other criteria is assessed and a 0 is awarded)
2. Insufficient language to make an assessment
3. Communication fails due to illegible handwriting

Coherence and Cohesion

Level 10

1. Content is developed very clearly and systematically (coherence)
2. Good variety of cohesive devices used appropriately and efficiently (cohesion)
3. Text is structured into clear, logical paragraphs throughout

Level 9

Level 8

1. Content is developed clearly and systematically (coherence)
2. Some variety of cohesive devices used appropriately (cohesion)
3. Text is mostly structured into clear, logical paragraphs

Level 7

Level 6

1. Content is developed largely systematically (coherence)
2. Limited number of cohesive devices used appropriately (cohesion)
3. Text is sufficiently structured into clear, logical paragraphs

Level 5

Level 4

1. Content is poorly developed (lack of coherence) and/or Only shorter, simple elements linked into a connected linear sequence
2. Cohesive devices not used appropriately (lack of cohesion) OR Only few simple cohesive devices used
3. Text is only partly structured into clear, logical paragraphs

Level 3

Level 2

1. Text has little if any structure
2. Lack of cohesive devices
3. Text is barely structured into paragraphs

Level 1

Level 0

1. Text shows no attempt at organisation
2. Insufficient language to make an assessment

Lexical and Structural Range

Level 10

1. Very good range of vocabulary for the set task
2. Very good variety of structures, including a range of complex sentence forms
3. Hardly any signs of having to restrict what they want to say
4. Register is consistently appropriate for the set task

Level 9

Level 8

1. Good range of vocabulary for the set task
2. Good variety of structures, including a range of complex sentence forms
3. Few signs of having to restrict what they want to say
4. Register is mostly appropriate for the set task

Level 7

Level 6

1. A sufficient range of vocabulary to cope with the set task
2. Some variety of structures, including some complex sentence forms
3. Some signs of having to restrict what they want to say
4. Register is sufficiently appropriate for the set task

Level 5

Level 4

1. Limited range of vocabulary to cope with the set task and/or Frequent lifting of words/phrases from the set task
2. Limited variety of structures, only occasionally including complex sentence forms
3. Partly unable to express themselves clearly
4. Register is barely appropriate for the set task

Level 3

Level 2

1. Only elementary vocabulary used and/or Copies heavily from the set task
2. Hardly any variety of structures and/or Hardly any complex sentence forms
3. Frequently unable to express themselves clearly
4. Register is not appropriate for the set task

Level 1

Level 0

1. Insufficient language to make an assessment

Lexical and Structural Accuracy

Level 10

1. Lexical accuracy is very high; hardly any incorrect word choice
2. Very good structural control; hardly any slips or non-systematic errors
3. Spelling and punctuation are consistently accurate

Level 9

Level 8

1. Lexical accuracy is high; occasional incorrect word choice does not hinder communication
2. Good structural control; occasional slips or non-systematic errors
3. Spelling and punctuation are mostly accurate

Level 7

Level 6

1. Lexical accuracy is generally high; any incorrect word choice does not usually hinder communication
2. Good control of simple as well as some complex structures; any structural mistakes do not cause misunderstanding
3. Spelling and punctuation are sufficiently accurate

Level 5

Level 4

1. Good control of elementary vocabulary but major errors still occur when expressing more complex thoughts and/or
Lexical inaccuracies sometimes impede communication
2. Reasonable control of frequent structures; structural mistakes sometimes cause misunderstanding
3. Spelling and punctuation are frequently inaccurate

Level 3

Level 2

1. Lexical inaccuracies impede communication
2. Hardly any structural control; structural mistakes repeatedly cause misunderstanding
3. Spelling is mostly inaccurate and punctuation hardly meets expected conventions

Level 1

Level 0

1. Insufficient language to make an assessment

SRDP Assessment Scale B2

Version September 2023, Verwendung ab SRDP Herbsttermin 2024

Task Achievement		Coherence and Cohesion	
Performances which do not adhere to the set word length (+/- 10 %) are downgraded by one band in <i>Task Achievement</i> .			
10	(1) Purpose and text type requirements of the set task fully achieved (2) All content points as effectively and fully developed as possible for the set task, with relevant supporting details/examples for all content points (3) Title / subject line / salutation / beginning/introduction / section headings / closing/conclusion appropriate and precise/effective	10	(1) Content is developed very clearly and systematically (coherence) (2) Good variety of cohesive devices used appropriately and efficiently (cohesion) (3) Text is structured into clear, logical paragraphs throughout
9		9	
8	(1) Purpose and text type requirements of the set task almost fully achieved (2) All content points almost fully developed, with relevant supporting details/examples for most content points (3) Title / subject line / salutation / beginning/introduction / section headings / closing/conclusion appropriate	8	(1) Content is developed clearly and systematically (coherence) (2) Some variety of cohesive devices used appropriately (cohesion) (3) Text is mostly structured into clear, logical paragraphs
7		7	
6	(1) Purpose and text type requirements of the set task sufficiently achieved (2) All content points sufficiently developed, but with only a limited number of relevant supporting details/examples OR Two out of three content points developed, but with sufficient relevant supporting details/examples (3) Title / subject line / salutation / beginning/introduction / section headings / closing/conclusion adequate	6	(1) Content is developed largely systematically (coherence) (2) Limited number of cohesive devices used appropriately (cohesion) (3) Text is sufficiently structured into clear, logical paragraphs
5		5	
4	(1) Purpose and text type requirements of the set task not sufficiently achieved (2) All content points addressed, but with mainly irrelevant details/examples/content OR Two out of three content points addressed, but none fully developed, sometimes irrelevant details/examples/content included (3) Title / subject line / salutation / beginning/introduction / section headings / closing/conclusion barely meaningful / not adequate / partially missing	4	(1) Content is poorly developed (lack of coherence) and/or Only shorter, simple elements linked into a connected linear sequence (2) Cohesive devices not used appropriately (lack of cohesion) OR Only few simple cohesive devices used (3) Text is only partly structured into clear, logical paragraphs
3		3	
2	(1) Purpose and text type requirements of the set task not achieved (2) Only one content point addressed, but not fully developed, supporting details/examples/content mostly irrelevant OR Irrelevant content points made up and developed (3) Title / subject line / salutation / beginning/introduction / section headings / closing/conclusion not meaningful / not included	2	(1) Text has little if any structure (2) Lack of cohesive devices (3) Text is barely structured into paragraphs
1		1	
0	(1) Text fails to address the set task* (2) Insufficient language to make an assessment (3) Communication fails due to illegible handwriting	0	(1) Text shows no attempt at organisation (2) Insufficient language to make an assessment
* If a candidate has written off topic, none of the other criteria is assessed and a 0 is awarded.			

Lexical and Structural Range		Lexical and Structural Accuracy	
10	(1) Very good range of vocabulary for the set task (2) Very good variety of structures, including a range of complex sentence forms (3) Hardly any signs of having to restrict what they want to say (4) Register is consistently appropriate for the set task	10	(1) Lexical accuracy is very high; hardly any incorrect word choice (2) Very good structural control; hardly any slips or non-systematic errors (3) Spelling and punctuation are consistently accurate
9		9	
8	(1) Good range of vocabulary for the set task (2) Good variety of structures, including a range of complex sentence forms (3) Few signs of having to restrict what they want to say (4) Register is mostly appropriate for the set task	8	(1) Lexical accuracy is high; occasional incorrect word choice does not hinder communication (2) Good structural control; occasional slips or non-systematic errors (3) Spelling and punctuation are mostly accurate
7		7	
6	(1) A sufficient range of vocabulary to cope with the set task (2) Some variety of structures, including some complex sentence forms (3) Some signs of having to restrict what they want to say (4) Register is sufficiently appropriate for the set task	6	(1) Lexical accuracy is generally high; any incorrect word choice does not usually hinder communication (2) Good control of simple as well as some complex structures; any structural mistakes do not cause misunderstanding (3) Spelling and punctuation are sufficiently accurate
5		5	
4	(1) Limited range of vocabulary to cope with the set task and/or Frequent lifting of words/phrases from the set task (2) Limited variety of structures, only occasionally including complex sentence forms (3) Partly unable to express themselves clearly (4) Register is barely appropriate for the set task	4	(1) Good control of elementary vocabulary but major errors still occur when expressing more complex thoughts and/or Lexical inaccuracies sometimes impede communication (2) Reasonable control of frequent structures; structural mistakes sometimes cause misunderstanding (3) Spelling and punctuation are frequently inaccurate
3		3	
2	(1) Only elementary vocabulary used and/or Copies heavily from the set task (2) Hardly any variety of structures and/or Hardly any complex sentence forms (3) Frequently unable to express themselves clearly (4) Register is not appropriate for the set task	2	(1) Lexical inaccuracies impede communication (2) Hardly any structural control; structural mistakes repeatedly cause misunderstanding (3) Spelling is mostly inaccurate and punctuation hardly meets expected conventions
1		1	
0	(1) Insufficient language to make an assessment	0	(1) Insufficient language to make an assessment



Anhang 2: Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen (SRDP)

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 2019) entwickelt und feldgetestet werden.

Essay (erste lebende Fremdsprache AHS)

Allgemeine Definition

Aufsatz, in dem ein Thema aus eingeschränkter (in Bezug auf Länge) und oft persönlicher Perspektive behandelt wird

Zweck/Funktion

die Leserschaft von einem Standpunkt überzeugen; die Leserschaft informieren, einen Sachverhalt/ein Problem darstellen; Standpunkte gegeneinander abwägen

Leserschaft

Jury, Lehrer/in (Schulkontext)

Layout (visuell)

- Titel
- (erkennbare) Absätze

Aufbau

(ist kulturspezifisch; hier am Beispiel Englisch)

- Titel: nennt das Thema und stellt den Bezug zur Aufgabenstellung her
- Einleitung: leitet das Thema ein und nennt die Kernaussage/These
- Hauptteil: entwickelt Ideen in Bezug auf die Kernaussage
- ein Absatz für jedes Argument
- jedes Argument beginnt mit einem Einleitungssatz, durch Details oder Beispiele gestützt
- Konklusion: fasst die Position der Autorin/des Autors noch einmal zusammen

Register

- formell/neutral

Stilistische Aspekte

- Leser/in wird nicht direkt angesprochen
- keine Kontraktionen (Englisch)

Artikel

Allgemeine Definition

schriftlicher Text zu einem bestimmten Thema; bildet einen selbstständigen Teil eines Buchs oder einer anderen Publikation, etwa einer Zeitschrift oder Zeitung (online oder gedruckt)

Zweck/Funktion

die Leserschaft informieren/überzeugen/unterhalten/fesseln

Leserschaft

Leserschaft einer bestimmten Zeitschrift, einer Zeitung, eines Buchs oder einer Website

Layout (visuell)

- Titel
- (erkennbare) Absätze

Aufbau

- plakativer Titel
- Beginn: soll die Aufmerksamkeit der Leserin/des Lesers auf sich ziehen, zum Weiterlesen anregen
- ein neuer Absatz für jeden Hauptpunkt
- passende Beispiele
- Aspekte/Ideen, die für die Leserschaft relevant sind
- Schluss: z. B. eine Zusammenfassung

Register

- formell/neutral/persönlich
- (abhängig von Leserschaft)

Stilistische Aspekte

- rhetorische Fragen können verwendet werden
- Leser/in kann direkt angesprochen werden oder durch indirekte Mittel zum Weiterlesen des Texts bewegt werden

Bericht

Allgemeine Definition

Darstellung eines bestimmten Sachverhalts in Form eines (offiziellen) Dokuments nach eingehender Untersuchung oder Überlegung durch eine ernannte Person oder Personengruppe

Zweck/Funktion

über Tatsachen, Ereignisse, Projekte, Forschung etc. berichten; kann auch eine abschließende Empfehlung enthalten

Leserschaft

Entscheidungsträger/in (z. B. eine Vorgesetzte/ ein Vorgesetzter oder eine Institution)

Layout (visuell)

- Autor/in
- Thema/Betreff
- Datum
- Absätze
- Zwischenüberschriften

Aufbau

- Betreffzeile: bezieht sich auf den Inhalt des Berichts
- kurze/r Einleitungssatz/-sätze, der/die folgende Fragen beantworten: Was? Warum? Für Wen?
- ein (oder mehrere) Absätze für jeden Hauptpunkt, mit klaren Absatzüberschriften, die erklären, worum es in dem Absatz geht
- Schluss: z. B. eine Zusammenfassung/Schlussfolgerung/Empfehlung

Register

- formell/neutral

Stilistische Aspekte

- keine Kontraktionen (Englisch)
- sachlich
- präzise

Blog

Allgemeine Definition

ein Text in einem Blog im Internet gepostet, entweder unabhängig oder als Antwort auf einen vorangehenden Eintrag

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

Leserschaft

persönlich: Freundinnen/Freunde, Gleichgesinnte bzw. Interessierte beruflich (BHS): Kundinnen/Kunden, Mitarbeiter/innen, Geschäftspartner/innen

Layout (visuell)

Blogeintrag:

- Benutzername
- Titel

Blogkommentar:

- Benutzername
- E-Mail-Adresse

Aufbau

Blogeintrag:

- plakativer Titel
- Beginn: soll zum Weiterlesen anregen
- Hauptteil (in Absätze gegliedert)
- Schluss

Blogkommentar:

- sich auf den vorigen Eintrag beziehen
- Hauptteil (in Absätze gegliedert)
- Schluss

Register

- persönlich/neutral (abhängig von Leserschaft)

Stilistische Aspekte

- hängen von Inhalt und Leserschaft ab
- interaktive Elemente (Leserschaft wird angesprochen)

E-Mail

(E-Mail für alle Schultypen, für BHS zusätzlich Brief)

Allgemeine Definition

eine (digitale) Botschaft an eine oder mehrere Personen im privaten oder beruflichen Umfeld (BHS: interne und externe Kommunikation)

Zweck/Funktion

Informationen/Rat/Hilfe geben oder erbitten, sich beschweren, sich bewerben etc.

BHS: auch einen Geschäftsfall abhandeln

Leserschaft

eine bestimmte Person oder Personengruppe

Layout (visuell)

- Empfänger/in
- Absender/in
- Betreff
- Datum (Brief)
- Anrede
- Absätze
- Verabschiedung

Aufbau

- Betreffzeile bezieht sich auf den Inhalt des E-Mails/Briefs
- Grund des Schreibens wird genannt
- Bezugnahme auf vorhergehenden Kontakt (fakultativ)
- ein neuer Absatz für jeden Hauptpunkt
- Hervorheben wichtiger Informationen und eventuell notwendiger Handlungen
- Schlusszeile (fakultativ)
- Verabschiedung

Register

- formell/neutral/persönlich (abhängig von Empfänger/in)

Stilistische Aspekte

- Empfänger/in wird direkt angesprochen

Broschüre (BHS)

Allgemeine Definition

Werbe- oder Informationsmaterial, das an eine Zielgruppe verteilt/verschickt wird

Zweck/Funktion

Werbung machen; die Leserschaft informieren

Leserschaft

mögliche Interessentinnen/Interessenten

Layout (visuell)

- Titel (fakultativ)
- (erkennbare) Absätze (können Überschriften enthalten)
- Nummerierungen und Schlagwörter (fakultativ)

Aufbau

- plakativer Titel
- aussagekräftige Absatzüberschriften

Register

- formell/neutral/persönlich (abhängig vom Zielpublikum)

Stilistische Aspekte

- überzeugende Sprache, um Inhalt informativ, interessant und ansprechend zu präsentieren
- Leser/innen können direkt angesprochen werden

Übersicht Charakteristika Textsorten lebende Fremdsprachen (SRDP)¹

Stand: August 2019

	Essay (erste lebende Fremdsprache AHS)	Artikel	Bericht
allgemeine Definition	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 • (erkennbare) Absätze	• Titel • (erkennbare) Absätze	• Autor/in • Thema/Betreff • Datum • Absätze • Zwischenüberschriften
Aufbau	• (ist kulturspezifisch; hier am Beispiel Englisch) • Titel: nennt das Thema und stellt den Bezug zur Aufgabenstellung her • Einleitung: leitet das Thema ein und nennt die Kernaussage/These • Hauptteil: entwickelt Ideen in Bezug auf die Kernaussage • ein Absatz für jedes Argument • jedes Argument beginnt mit einem Einleitungssatz, durch Details oder Beispiele gestützt • Konklusion: fasst die Position der Autorin/ des Autors noch einmal zusammen	• plakativer Titel • Beginn: soll die Aufmerksamkeit der Leser:in/des Lesers auf sich ziehen, zum Weiterlesen anregen • ein neuer Absatz für jeden Hauptpunkt • passende Beispiele • Aspekte/Ideen, die für die Leserschaft relevant sind • Schluss: z. B. eine Zusammenfassung	• Betreffzeile: bezieht sich auf den Inhalt des Berichts • kurze/r Einleitungssatz/-sätze, der/die folgende Fragen beantwortet: Was? Warum? Für Wen? • ein (oder mehrere) Absätze für jeden Hauptpunkt, mit klaren Absatzüberschriften, die erklären, warum es in dem Absatz geht • 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 • keine Kontraktionen (Englisch)	• rhetorische Fragen können verwendet werden • Leser/in kann direkt angesprochen werden oder durch indirekte Mittel zum Weiterlesen des Texts bewegt werden	• keine Kontraktionen (Englisch) • sachlich • 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 2019) entwickelt und felddgetestet werden.

	Blog	E-Mail²	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. BHS: auch einen Geschäftsfall abhandeln	Werbung machen; die Leserschaft informieren
Leserschaft	persönlich: Freundinnen/Freunde, Gleichgesinnte bzw. Interessierte beruflich (BHS): Kundinnen/Kunden, Mitarbeiter/innen, Geschäftspartner/innen	eine bestimmte Person oder Personengruppe	mögliche Interessentinnen/Interessenten
Layout (visuell)	Blogeintrag - Benutzername - Titel Blogkommentar - Benutzername - E-Mail-Adresse	- Empfänger/in - Absender/in - Betreff - Datum (Brief) - Anrede - Absätze - Verabschiedung	- Titel (fakultativ) (erkennbare) Absätze (können Überschriften enthalten) - Nummerierungen und Schlagwörter (fakultativ)
Aufbau	Blogeintrag - plakativer Titel - Beginn: soll zum Weiterlesen anregen - Hauptteil (in Absätzen gegliedert) - Schluss Blogkommentar - sich auf den vorigen Eintrag beziehen - Hauptteil (in Absätzen gegliedert) - Schluss	- Betreffzeile bezieht sich auf den Inhalt des E-Mails/Briefs - Grund des Schreibens wird genannt - Bezugnahme auf vorhergehenden Kontakt (fakultativ) - ein neuer Absatz für jeden Hauptpunkt - Hervorheben wichtiger Informationen und eventuell notwendiger Handlungen - Schlusszeile (fakultativ) - Verabschiedung	- plakativer Titel - 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 - interaktive Elemente (Leserschaft wird angesprochen)	Empfänger/in wird direkt angesprochen	- überzeugende Sprache, um Inhalt informativ, interessant und ansprechend zu präsentieren - Leser/innen können direkt angesprochen werden

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

Die vorliegende überarbeitete Publikation zu Modellbewertungen von Schreibperformanzen (ÖSZ Praxis & Wissen 09) ist in Zusammenarbeit mit dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) am Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrum entstanden. Diese Überarbeitung des Heftes aus dem Jahre 2018 legt den Modellbewertungen die neue Version des Bewertungsraster für B2 (BMBWF, 2023b) zugrunde. Ziel ist es, Lehrpersonen bei der fachgerechten Analyse und Bewertung von schriftlichen Arbeiten für das GeR-Niveau B2 bzw. auf dem Weg zu diesem Niveau zu unterstützen.

