

Englisch

Bildungsplan für die Gymnasiale Oberstufe

– Einführungsphase –

Herausgeber

Der Senator für Kinder und Bildung
Rembertiring 8–12
28195 Bremen
<http://www.bildung.bremen.de>

Stand: Juli 2026

Curriculumentwicklung

Landesinstitut für Schule
Referat 03 – Qualitätssicherung
Am Weidedamm 20
28215 Bremen
Ansprechpartnerin: Dr. Nike Janke

Nachdruck ist zulässig

Bezugsadresse: <http://www.lis.bremen.de>

Inhaltsverzeichnis

Vorbemerkung	4
1. Aufgaben und Ziele	5
2. Themen und Inhalte	9
2.1 Kompetenzorientierte Arbeitsweisen	9
2.2 Themenbereiche	10
3. Standards	12
3.1 Funktional kommunikative Kompetenz	12
3.1.1 Rezeption: Hörverstehen und audiovisuelles Verstehen	12
3.1.2 Rezeption: Leseverstehen	12
3.1.3 Sprechen	13
3.1.4 Schreiben	14
3.1.5 Mediation / Sprachmittlung	15
3.1.6 Verfügen über sprachliche Mittel	15
3.2 Transversale Kompetenzbereiche	16
3.2.1 Interkulturelle Kompetenz	16
3.2.2 Text- und Medienkompetenz	16
3.2.3 Sprachlernkompetenz	17
3.2.4 Sprachbewusstheit	17
4. Leistungsbeurteilung	18
Anhang: Liste der Operatoren	21

Vorbemerkung

Der vorliegende *Bildungsplan Englisch – Gymnasiale Oberstufe: Einführungsphase* – schließt an die vorliegenden Bildungspläne der Sekundarstufe I für das Fach Englisch für die Oberschule bzw. das Gymnasium an.

Die Kompetenzbereiche setzen die Beschreibung aus den Jahrgangsstufen 5 bis 10 im Bildungsplan der Oberschule und aus den Jahrgangsstufen 5 bis 9 des gymnasialen Bildungsganges fort. Zugleich beschreiben sie das Niveau, das die Lernenden zum Übertritt in die Qualifikationsphase befähigt, an deren Ende sie die verbindlichen Anforderungen der Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache für die Allgemeine Hochschulreife, Beschluss der KMK vom 18.10.2012, erreichen.

Es wird damit deutlich, dass der Englischunterricht im gesamten Bildungsgang einheitlichen Zielsetzungen genügt.

Der vorliegende Bildungsplan weist einerseits verbindliche Inhalte und Kompetenzen aus, welche die Erfüllung der Bildungsstandards sicherstellen, andererseits legt er Schwerpunktsetzungen in Form von landesspezifischen Vertiefungen und Erweiterungen fest.

Die in diesem Bildungsplan beschriebenen Standards der Einführungsphase der Gymnasialen Oberstufe sind verbindliche Vorgabe und Voraussetzung für den Besuch von Leistungs- und Grundkursen in der Qualifikationsphase.

Es sind Kompetenzen ausdifferenziert, die ein länderübergreifend einheitliches Anspruchsniveau schaffen. Mit den Bildungsplänen werden durch die Standards die Voraussetzungen geschaffen, ein klares Anspruchsniveau an den Schulen der Freien Hansestadt Bremen zu sichern. Die Vorgaben der Bildungspläne beschränken sich auf die zentralen Kompetenzen. Dadurch erhalten die Schulen Freiräume zur Vertiefung und Erweiterung der zu behandelnden Unterrichtsinhalte und damit zur thematischen Profilbildung.

1. Aufgaben und Ziele

Englisch ist die Lingua Franca der globalisierten Welt. Ein hohes Maß an Kompetenz in der englischen Sprache ist für eine inhaltlich und kulturell adäquate Beteiligung am sozialen und plurikulturellen Miteinander in Europa und weltweit unerlässlich. Ziel des Englischunterrichts ist es daher, die Lernenden zu einer entsprechenden Diskurskompetenz zu befähigen.

Der Unterricht an Bremer Schulen begreift die Lernenden als Individuen mit vielfältigen kulturellen Hintergründen in einer plurilingual geprägten Umwelt. Diskurskompetenz heißt somit, wertegerichtet, kritisch-reflexiv und konstruktiv an gesellschaftlichen Aushandlungsprozessen teilnehmen zu können. Aufgabe des Englischunterrichts ist die Vermittlung neuer sprachlicher Ausdrucksmittel und kulturell geprägter Ausdrucksformen anhand sprach- und kulturspezifischer Inhalte. Hierzu gehört auch ein Verständnis von Global Englishes, das den Lernenden Einsichten in die Vielfalt englischer Varietäten sowie Strategien für gelingende internationale Verständigung vermittelt.

Die Einführungsphase ist die Brücke zwischen der Sekundarstufe I und der Qualifikationsphase. Die Lernenden erweitern hier ihre in der Sekundarstufe I erworbenen Kompetenzen und werden eingeführt in das Arbeiten der Qualifikationsphase. Während der Einführungsphase entwickeln sie ihre Stärken in den fremdsprachlichen Kompetenzen im Fach Englisch ebenso weiter, wie sie ihre fachlichen Defizite ausgleichen. Während die Kurse zu Beginn der Einführungsphase einen relativ heterogenen Kompetenzstand besitzen, verfügen alle Lernenden am Ende des Schuljahres mindestens über ein sicheres B1-Niveau des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprache (GER)¹. Sie erwerben dabei fachbezogene wie fachübergreifende Grundlagen für das wissenschaftspropädeutische Arbeiten, das sie – verstärkt in der Qualifikationsphase – auf Studium und Beruf im internationalen Kontext vorbereitet. Im Englischunterricht der Einführungsphase bewältigen die Lernenden zunehmend komplexe Aufgabenstellungen, bei denen sie methodische sowie fachliche Fertigkeiten und Kenntnisse mit zunehmender Sicherheit selbstständig anwenden. Dies beinhaltet auch die Arbeit mit lehrwerkunabhängigen authentischen Materialien und Aufgabenformen. Hierdurch erhalten die Lernenden nicht nur einen unmittelbaren Zugang zu vielfältigen Arten des erweiterten Textbegriffs auf rezeptiver Ebene, sondern erwerben auf produktiver Ebene – mündlich wie schriftlich – auch verstärkt die Fähigkeit, sich bildungs- und fachsprachlich auszudrücken. Auch lernen sie, sich zu positionieren, ihre eigene Meinung zu bilden und stichhaltig zu begründen. Grundsätzlich ist Englisch in der Einführungsphase in allen Phasen des Unterrichts Arbeits- und Kommunikationssprache.

Kompetenzbereiche

Im Folgenden werden die funktionalen kommunikativen und transversalen Kompetenzbereiche erläutert, die sich jeweils grundlegend am Niveau B1 des GER orientieren.

Im Zentrum des Englischunterrichts der Einführungsphase steht die kontinuierliche Aktivierung, Festigung und Erweiterung der funktionalen kommunikativen Kompetenz (vgl. Kompetenzmodell S. 8, innerer Ring), die in den Bereichen Rezeption, Produktion und Interaktion sowie Mediation/Sprachmittlung zur Anwendung kommt.

¹ <https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/>

Dabei ist das umfassende Ziel, die adressaten-, situations- und zweckangemessene fremdsprachliche (mündliche und schriftliche) Diskursfähigkeit, deren Grundsteine im Englischunterricht der Sekundarstufe I gelegt wurden, zu festigen und stetig weiterzuentwickeln. Als Teilkompetenz der funktionalen kommunikativen Kompetenz stellt Mediation/Sprachmittlung einen interaktiven Prozess dar, mit dem Kommunikation, Verständnis sowie Kooperation zwischen Personen unterschiedlicher Herkunft, soziokultureller Erfahrungen und sprachlicher Kompetenzen ermöglicht und aufrechterhalten werden. Sie umfasst somit sprachliche Prozesse und beinhaltet die adressaten-, situations- und zweckangemessene Übertragung von Informationen aus einer Sprache in eine andere unter Verwendung adäquater Hilfsmittel und Strategien.

Das angemessene Verfügen über sprachliche Mittel (Wortschatz, Grammatik, Aussprache und Intonation und Orthographie) sowie die Anwendung kommunikativer Strategien (Paraphrasierung, Körpersprache, Substitution) sind Voraussetzung für differenziertes kommunikatives Sprachhandeln. Im Sinne eines kommunikationsorientierten Englischunterrichts sind beide integraler Bestandteil der funktionalen kommunikativen Kompetenz und haben in allen Kompetenzbereichen eine dienende Funktion. Aufbauend auf das Repertoire lexikalischer, grammatischer, textueller und diskursiver Strukturen aus der Sekundarstufe I zeigt sich im Englischunterricht der Einführungsphase das differenzierte Verfügen über kommunikative Strategien in der gefestigten und erweiterten Fähigkeit, diese adressaten-, situations- und zweckangemessen einzusetzen, um so eine gelingende Kommunikation zu gestalten. Dabei nutzen die Lernenden im Sinne des Translanguaging ihre plurilingualen Ressourcen kontextsensibel und funktional und schärfen somit ihr Bewusstsein für die situationsabhängige Wahl angemessener Register. Ziel ist die kommunikative Progression.

Interkulturelle Kompetenz ist eng mit der funktionalen kommunikativen Kompetenz verbunden und umfasst soziokulturelles und soziolinguistisches Wissen, Einstellungen und Empathiefähigkeit sowie kommunikatives Können. Die interkulturelle Kompetenz ist auf Verstehen und Handeln in Kontexten gerichtet, in denen Englisch als Lingua Franca verwendet wird. Sie zeigt sich in der Fähigkeit und Bereitschaft der Lernenden, in direkten sowie medial vermittelten interkulturellen Situationen unterschiedlich kulturell geprägte Perspektiven wahrzunehmen und zu reflektieren. Darüber hinaus sind sie zunehmend in der Lage, englischsprachige Texte zu verstehen, zu deuten und zu produzieren sowie dabei kommunikativ und kulturell angemessen zu (re)agieren. Der Englischunterricht zielt somit ebenfalls darauf ab, die wachsende Kompetenz der Lernenden zu fördern, sich reflektierend mit den Kulturen der Zielsprachenländer sowie der eigenen Kultur auseinanderzusetzen. Hierzu begegnen sie allen Kulturen respektvoll und setzen Fremdes und Eigenes tolerant und kritisch zueinander in Beziehung. Dabei bringen sie ihre eigene Position mit differenzierten kommunikativen Strategien zum Ausdruck.

Der Englischunterricht der Einführungsphase baut zudem fachübergreifende transversale Kompetenzen (vgl. Kompetenzmodell S. 8, äußerer Ring) weiter auf und aus. Demgemäß wird die Text- und Medienkompetenz einschließlich der literarisch-ästhetischen Kompetenz in Hinblick auf die Qualifikationsphase angebahnt. Text- und Medienkompetenz beinhaltet die Fähigkeit, Texte selbstständig, zielbezogen sowie in ihren historischen, sozialen und medialen Kontexten zu verstehen, zu analysieren und zu interpretieren, aber auch eigene Texte unterschiedlicher Textsorten verstärkt selbstständig zu produzieren. Dabei greifen die Lernenden ebenfalls auf

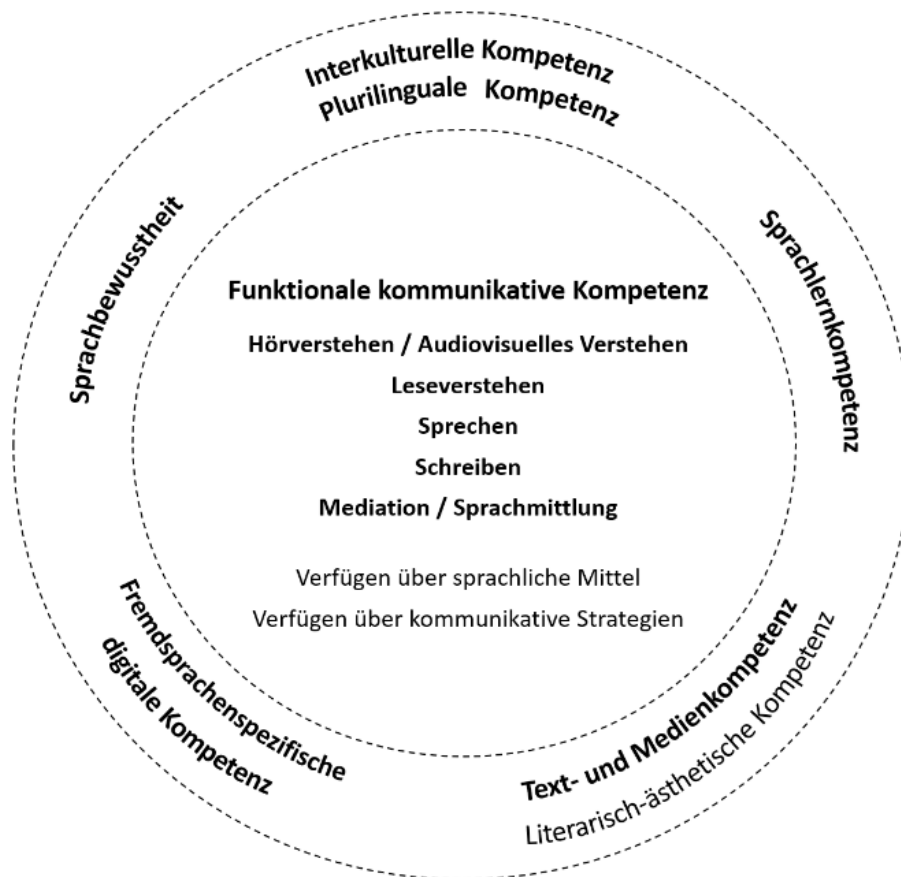
medienspezifisches Wissen über Textgestaltung, deren Bedingungen und Techniken sowie auf Kenntnisse über die Wirkung von Texten und ihrer medialen Gestaltung zurück. Die literarisch-ästhetische Kompetenz als Teil der Text- und Medienkompetenz ermöglicht sprach- und kulturspezifische Erfahrungen und Gelegenheiten zur Übernahme und zum Wechsel von Perspektiven sowie zum emotionalen Erleben. Insgesamt besitzt die Auseinandersetzung mit sprachlich und inhaltlich zunehmend komplexeren literarisch und nicht-literarischen Texten (sämtliche mündlich, schriftlich und medial vermittelten Produkte) mithilfe rezeptiver, produktiver, interaktiver und mittelnder Aktivitäten im Englischunterricht der Einführungsphase einen hohen Stellenwert.

Eine weitere transversale Kompetenz ist die Sprachlernkompetenz. Diese umfasst die Bereitschaft und Fähigkeit der Lernenden, die eigene Sprachlernmotivation und den Sprachlernprozess zu beobachten, zu evaluieren und daraus begründete Konsequenzen zu ziehen. Aufbauend auf die erlernten Grundlagen in der Sekundarstufe I entwickeln die Lernenden in der Einführungsphase die für sie passenden Techniken durch die Anwendung individuell angepasster Lernmethoden und -strategien zunehmend selbstständig weiter. Hierfür greifen sie aktiv und gezielt auf ihre individuellen Sprach- und Sprachlernerfahrungen zurück. Sprachlernkompetenz zeigt sich zudem im Verfügen über konkrete sprachbezogene Lernstrategien und Techniken des reflexiven Lernens, insbesondere kriteriengeleitete Selbstreflexion. Somit legt der Englischunterricht der Einführungsphase wichtige Grundlagen für die verantwortungsvolle und reflektierte Auseinandersetzung mit Bewertungspraxen im Sinne der Assessment Literacy.

Aus einem vertieften Verständnis von Sprache bzw. Sprachverwendung soll fortwährend eine Sprachbewusstheit erwachsen, die für die besonderen Strukturen, Regelmäßigkeiten, Ausdrucks- und Gestaltungsmittel, Sprachvarianten, Stil und Register des Englischen und anderer Sprachen sensibilisiert. Sie ermöglicht es Lernenden, eigene Mitteilungsabsichten in schriftlichen und mündlichen Kommunikationsformen sprachlich korrekt und pragmatisch angemessen gestalten zu können.

Die fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz ist ebenfalls als transversale Kompetenz zu verstehen, die alle Dimensionen des Fremdsprachenlernens durchdringt. Sie umfasst sowohl die adressaten-, situations- und zweckangemessene Nutzung digitaler Werkzeuge zum Kommunizieren und Interagieren in der englischen Sprache als auch die Fähigkeit, sich der digitalen Möglichkeiten für die Unterstützung des eigenen Lernens der englischen Sprache zu bedienen und diese kritisch zu reflektieren. Die Einzelstandards sind in die Kompetenzbeschreibungen der funktionalen kommunikativen Kompetenz, der Text- und Medienkompetenz sowie der Sprachlernkompetenz integriert. Sprachhandeln im Rahmen der funktionalen kommunikativen Kompetenz ist stets in die wechselseitig wirkenden transversalen Kompetenzen eingebettet (vgl. Kompetenzmodell, S. 8).

Kompetenzmodell



Quelle: Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Ersten Schulabschluss und den Mittleren Schulabschluss, i.d.F. vom 22.06.2023, S.9

Anforderungsbereiche

Die Anforderungen im Unterrichtsgeschehen lassen sich folgenden drei Bereichen zuordnen:

- Anforderungsbereich I umfasst das Wiedergeben von Sachverhalten, Textinhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang, die Verständnissicherung sowie das Anwenden und Beschreiben geübter Arbeitstechniken und Verfahren.
- Anforderungsbereich II umfasst das selbstständige Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte (auch auf der Basis von Texten unterschiedlicher medialer Form) unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.
- Anforderungsbereich III umfasst das Verarbeiten komplexer Sachverhalte (auch auf der Basis von Texten unterschiedlicher medialer Form) mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei wählen die Lernenden selbstständig geeignete Arbeitstechniken, Strategien und Verfahren zur Bewältigung der Aufgabe, wenden sie auf eine neue Problemstellung an und reflektieren das eigene Vorgehen.

Die Anforderungsbereiche bieten einen Orientierungsrahmen für die Ausgestaltung des schulinternen Curriculums insbesondere in der Aufgabenentwicklung. Die Übergänge zwischen den Anforderungsbereichen sind dabei nicht immer trennscharf.

2. Themen und Inhalte

2.1 Kompetenzorientierte Arbeitsweisen

Die kompetenzorientierten Arbeitsweisen und Themen der Einführungsphase bilden das sprachliche und inhaltliche Fundament für den Englischunterricht in der Qualifikationsphase.

Dabei ist neben der Auseinandersetzung mit den jeweiligen Zielkulturen vor allem auch der Umgang mit Textsorten, Operatoren und sprachlichen Mitteln wichtig. Die Lernenden gewinnen zunehmend an Selbstständigkeit und übernehmen Verantwortung für ihren Sprachlernprozess, indem sie diesen aktiv mitgestalten und sich komplexe sprachliche Handlungen und inhaltliche Zusammenhänge erschließen und eigenständig anwenden. Der Fähigkeit zu vernetztem Denken, die sich über die Anwendung der Operatoren verschiedener Anforderungsbereiche im Unterricht realisieren lässt, kommt in der Einführungsphase eine zentrale Bedeutung zu. Entsprechend werden die Operatoren der Sekundarstufe II verwendet (s. Anhang), die in Arbeitsaufträgen für eine Vorbereitung auf die Qualifikationsphase vermehrt die Anforderungsbereiche II und III einfordern. Die Lernenden haben am Ende der Einführungsphase jene Strategien und Techniken erlernt, die sie für den Englischunterricht im Grund- oder Leistungskurs der Qualifikationsphase benötigen.

Dies beinhaltet neben der Anwendung der Operatoren auch das strukturierte und systematische Bewältigen von **Hörverstehensaufgaben** verschiedener Formate und Aufgabenstellungen, in denen die Lernenden passende Strategien auswählen und selbstständig anwenden. Diese umfassen unter anderem den Umgang mit Hintergrundgeräuschen oder Distraktoren, da im Unterricht der Einführungsphase in der Regel authentische Hör- und Hörsehtexte Verwendung finden, aus denen die Lernenden Informationen entnehmen und diese mit textexternem Wissen kombinieren.

Darüber hinaus vermittelt der Englischunterricht den rezeptiven und produktiven **Umgang mit verschiedenen Textsorten**. So sind die Lernenden zum Ende der Einführungsphase in der Lage, längere authentische literarische und nicht-literarische Texte mit zunehmender Komplexität zu verstehen, wenn diese vertraute Themen behandeln. Dafür ist das Erlernen von Techniken zur Erschließung verschiedener Textformen, Lesestrategien sowie Strategien zum Umgang mit Verständnisproblemen auf Wort-, Satz- und Textebene zentral, ebenso wie das Wissen über textsortenspezifische Merkmale. Deswegen werden sowohl verschiedene literarische, als auch journalistische, feuilletonistische und nicht-lineare Texte behandelt.

In der Einführungsphase nimmt der Grad der Didaktisierung der im Unterricht behandelten Texte ab, um perspektivisch den sicheren Umgang der Lernenden mit authentischem Material zu gewährleisten. Es gilt der erweiterte Textbegriff.

In Hinblick auf die **Schreibkompetenz** erwerben die Lernenden die Fähigkeit, eigene Texte zu vertrauten Themen zu verfassen und dabei wesentliche textsortenspezifische Merkmale sowie einen angemessenen Adressatenbezug zu berücksichtigen. Daher ist es eine wesentliche Aufgabe der Einführungsphase, den Lernenden

neben Textsortenmerkmalen auch Strategien zur Planung und Strukturierung verschiedener Schreibprodukte, die Umsetzung verschiedener Operatoren in kohärenten Texten sowie die Auswahl eines angemessenen sprachlichen Registers zu vermitteln.

In Bezug auf den Kompetenzbereich **Sprechen** sorgt der Englischunterricht dafür, dass die Lernenden weitgehend flüssig, sprachlich korrekt und adressatengerecht sowie situationsangemessen an Gesprächen zu vertrauten Themen teilnehmen können. Dafür werden den Lernenden ausreichend Sprechanlässe geboten und durch verschiedene Gesprächsformate das Einüben passender Phrasen und das flexible Eingehen auf Äußerungen anderer Gesprächsteilnehmenden ermöglicht.

Des Weiteren werden in der Einführungsphase auch **Strategien und Techniken** behandelt, die in der **Sprachmittlung** zur Anwendung kommen. Die Lernenden erwerben die Fähigkeit, die wesentlichen Inhalte von Texten zu vertrauten Themen in der jeweils anderen Sprache adressatengerecht und situationsangemessen wiederzugeben. Um dies zu gewährleisten, wird die Identifikation und Erläuterung von Kulturspezifika und idiomatischen Wendungen weiter gefördert und Kompensationsstrategien für die Sprachmittlung angeeignet. Im Kontext schriftlicher Sprachmittlungsaufgaben werden diese Kompetenzen mit den jeweils geforderten Textsortenmerkmalen verknüpft. Auch hier werden verschiedene Textsorten und Aufgabenformate thematisiert, die sich dabei auf die Sprachmittlung vom Deutschen ins Englische fokussieren.

Die Lernenden werden bis zum Ende der Einführungsphase auch befähigt, auf **(digitale) Hilfsmittel** zurückzugreifen und diese eigenverantwortlich für ihren Lernprozess nutzbar zu machen. Dazu zählt ein selbstreflexiver Umgang mit Ressourcen und eine Beurteilung von kurz- und langfristigen Lerneffekten der Hilfsmittel. Dies ergänzt die stetige, durch die Lehrkraft begleitete Auseinandersetzung mit dem eigenen Lernprozess, der eine systematische Evaluation eigener Lernstrategien impliziert.

Ferner wird in der Einführungsphase verstärkt Wert auf einen **themenspezifischen Fachwortschatz** und das Etablieren bildungssprachlicher Strukturen gelegt. Während die Lernenden in der Sekundarstufe I eine Niveaustufe erreicht haben, die sie vornehmlich zur alltagsbezogenen Kommunikation und einem Austausch zu bekannten Themen in der Fremdsprache befähigt, bereitet die Einführungsphase sie auf die komplexeren Texte und fachwissenschaftliche inhaltliche Zusammenhänge der Qualifikationsphase vor. Dazu zählen unter anderem den jeweiligen Operatoren und Textsorten entsprechende sprachliche Strukturen, der sichere Umgang mit Textvorlagen und ein Fachwortschatz, der sie zur diskursiven Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsthema befähigt. Dabei wird die alltagsbezogene Kommunikation nicht abgelöst – Ziel ist es, die Lernenden zu einer systematischen Registervariation zu befähigen, die sie abhängig vom jeweiligen Kontext bewusst und selbstständig vornehmen können.

2.2 Themenbereiche

Insgesamt sind die Inhalte des Fachs Englisch in der Einführungsphase stark von methodischem Vorgehen und selbstständigeren Arbeitsweisen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen geprägt. Die konkrete Wahl der behandelten Themen obliegt der Entscheidung der Fachkonferenz – dafür gelten folgende Richtwerte:

1. Die Auswahl der konkreten Themenschwerpunkte orientiert sich an aktuell relevanten gesellschaftlichen und kulturellen Themen, die die lebensweltlichen und zukunftsrelevanten Fragestellungen der Lernenden berücksichtigen und ein gegenwartsbezogenes Verständnis der zielkulturellen Gesellschaften ermöglichen.
2. In der Einführungsphase werden mindestens zwei verschiedene Themenschwerpunkte behandelt, darunter eine ausgewählte Zielkultur und ein gesellschaftspolitisches Thema.
3. In der Einführungsphase sind eine Ganzschrift oder mehrere Kurzgeschichten sowie andere narrative Formate wie Lyrik, (Kurz-)Filme oder Graphic Novels zu behandeln, die die gewählten inhaltlichen Schwerpunkte aus einer literarischen Perspektive beleuchten.
4. Die Themen, Methoden und Inhalte der Einführungsphase sind in Bezug auf die Qualifikationsphase als spiralcurricular zu verstehen – sie sind vorentlastend, aber nicht vorwegnehmend. In der konkreten Auswahl der behandelten Themen sind soweit möglich die jeweiligen Schwerpunktthemen des Zentralabiturs zu berücksichtigen.

3. Standards

3.1 Funktional kommunikative Kompetenz

3.1.1 Rezeption: Hörverstehen und audiovisuelles Verstehen

Die Lernenden können in der Regel authentische Hör- und Hörsehtexte sowie Gespräche verstehen, sofern sie in englischen Standardvarietäten deutlich und in moderatem Sprachtempo gesprochen werden.

Die Lernenden können ...

- einem Hör- bzw. Hörsehtext zu vertrauten Themen die Hauptaussagen oder Einzelinformationen entsprechend der Hör- bzw. der Hörseh-Absicht entnehmen.
- auch einem Hör- bzw. Hörsehtext weniger vertrauter Thematik die Hauptinformationen entnehmen.
- die Kernaussagen von zunehmend akademischen Vorträgen und Präsentationen verstehen, wenn die Thematik grundsätzlich vertraut und die Darstellung klar strukturiert ist.
- textinterne Informationen und textexternes Wissen kombinieren.
- einige angemessene Strategien zur Lösung von Verständnisproblemen reflektieren und angemessen einsetzen.
- Stimmungen und Einstellungen der Sprechenden weitgehend erfassen.
- auf ihnen vertraute (digitale) Werkzeuge bei der Rezeption von Hör- und Hörsehtexten selbstständig zurückgreifen.

3.1.2 Rezeption: Leseverstehen

Die Lernenden können längere authentische literarische und nicht-literarische Texte mit zunehmender thematischer und struktureller Komplexität verstehen, wenn diese vertraute Themen aus dem Alltag oder ggf. aus dem fächerübergreifenden Unterricht behandeln.

Die Lernenden können ...

- Texte unterschiedlicher Textsorten weitgehend erschließen, wenn es in den Texten um vertraute bzw. (gerade) im Unterricht behandelte Themen geht.
- die Hauptaussagen und auch die Einzelinformationen erfassen, ggf. mit (digitaler) Unterstützung.
- die Bedeutung unbekannter Wörter in einem Text aus ihren Bestandteilen und dem Kontext ableiten.
- explizite und zum Teil auch einige einfache implizite Aussagen von Texten sowie deren Wirkungspotenzial erkennen.
- Lesestrategien zunehmend selbstständig auswählen und anwenden.

- mehrfach kodierte Texte und Textteile, z. B. in Werbeanzeigen, Plakaten, Flugblättern, aufeinander beziehen und in ihrer Einzel- und Gesamtsage erkennen, analysieren und bewerten, wenn diese vertraute Themen behandeln.
- das eigene emotionale Erleben eines literarisch-ästhetischen Textes sowie einige Eigenschaften und Gefühle einer literarischen Figur erfassen.
- die inhaltliche Struktur und wesentliche Gestaltungsmerkmale eines Textes nachvollziehen und in ihrer Wirkung erfassen.

3.1.3 Sprechen

3.1.3.1 Mündliche Interaktion

Die Lernenden können in der Regel weitgehend flüssig, sprachlich korrekt und adressatengerecht sowie situationsangemessen an Gesprächen teilnehmen, sofern es sich um vertraute Themen handelt.

Die Lernenden können ...

- spontan und flüssig adressatengerechte und situationsangemessene Gespräche zu vertrauten Themen führen.
- einige verbale und nicht-verbale Gesprächskonventionen situationsangemessen anwenden, um z. B. Gespräche zu eröffnen, auf Aussagen anderer Sprechender einzugehen, sich auf sie einzustellen und Gespräche zu beenden.
- angemessene kommunikative Strategien bewusst und weitgehend erfolgreich einsetzen, ggf. unter Anwendung digitaler Hilfsmittel, um mit Nicht-verstehenden und Missverständnissen umzugehen.
- sich zu vertrauten Themen und mit Vorbereitung aktiv an Diskussionen beteiligen sowie eigene Positionen vertreten.
- in informellen und zunehmend auch in einfachen formellen Situationen persönliche Meinungen unter Beachtung relevanter kultureller Gesprächskonventionen zum Ausdruck bringen.

3.1.3.2 Mündliche Produktion

Die Lernenden können weitgehend strukturierte Darstellungen geben, ihren Standpunkt zum Ausdruck bringen sowie Vor- und Nachteile verschiedener Optionen angeben.

Die Lernenden können ...

- Sachverhalte bezogen auf Vorgänge des Alltags sowie vertraute Themen fachlichen und persönlichen Interesses strukturiert darstellen und ggf. kommentieren.
- für Meinungen, Pläne, Handlungen weitgehend klare Begründungen bzw. Erläuterungen geben.
- nicht-literarische und literarische, auch mediale Textvorlagen sprachlich angemessen und zunehmend kohärent vorstellen.
- im Kontext zunehmend komplexer Aufgabenstellungen eigene mündliche Textproduktionen planen, adressatengerecht vortragen und dabei einige geeignete Vortrags- und Präsentationsstrategien sowie digitale Hilfsmittel selbstständig nutzen.

3.1.4 Schreiben

3.1.4.1 Schriftliche Interaktion

Die Lernenden interagieren durch das Rezipieren und Produzieren unterschiedlicher Texte und tauschen sich über relevante themenspezifische Informationen und Meinungen aus. Dabei nutzen sie Strategien und Hilfsmittel überwiegend selbstständig.

<i>Die Lernenden können ...</i>
• adressaten-, situations- und zweckangemessen in Texten zu vertrauten und zunehmend auch zu weniger vertrauten Themen schriftlich interagieren. • in persönlichen Korrespondenzen Informationen von unmittelbarer Bedeutung geben und detailliert über Erfahrungen, Ereignisse und Meinungen berichten sowie entsprechende Informationen erfragen. • adressaten-, situations- und zweckangemessen Notizen mit relevanten Informationen formulieren. • formelle Schreiben, die inhaltlich, sprachlich und formal grundsätzlich korrekt gestaltet sein sollen, verfassen und bei Bedarf notwendige (digitale) Hilfen nutzen. • Beiträge zu einer (digitalen) Diskussion formulieren und individuell und detailliert auf die Kommentare anderer eingehen. • (digitale) Hilfsmittel selbstständig nutzen, um schriftlich zu interagieren. • die in einer Sprache/weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse, Fertigkeiten und erlernten Strategien selbstständig für schriftliche Interaktion in der Zielsprache nutzen.

3.1.4.2 Schriftliche Produktion

Die Lernenden können Texte zu einem breiter werdenden Spektrum von Themen des fachlichen und persönlichen Interesses in der Regel adressatengerecht und textsortenspezifisch verfassen. Dabei benutzen sie Strategien, Techniken und Hilfsmittel selbstständig.

<i>Die Lernenden können ...</i>
• Schreibprozesse zunehmend selbstständig planen, umsetzen und reflektieren. • Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten zunehmend beachten. • Informationen strukturiert und kohärent vermitteln, ggf. mit (digitalen) Hilfsmitteln. • Texte zu literarischen und nicht-literarischen Textvorlagen verfassen, ggf. mit (digitalen) Hilfsmitteln. • sich argumentativ mit unterschiedlichen Positionen zu vertrauten Themen auseinandersetzen. • kreative Texte ggf. mit Hilfestellungen verfassen. • (digitale) Hilfsmittel selbstständig nutzen, um ihre Texte zu erstellen und zu revidieren/korrigieren.

- ausgewählte diskontinuierliche Vorlagen in kontinuierliche Texte umschreiben.

3.1.5 Mediation / Sprachmittlung

Die Lernenden können unter Verwendung von Hilfsmitteln und Kompensationsstrategien in der Regel wesentliche Inhalte authentischer Texte zu vertrauten Themen in der jeweils anderen Sprache sowohl schriftlich als auch mündlich adressatengerecht und situationsangemessen für einen bestimmten Zweck mitteln.

Die Lernenden können ...

- in beide Richtungen längere Texte adressatengerecht und situationsangemessen zusammenfassend wiedergeben.
- (auch längere) Gespräche über vertraute Themen für Menschen verschiedener Herkunft durch Sprachmittlung sicherstellen und bei der Vermittlung von Informationen ggf. auf Nachfragen eingehen.
- interkulturelle kommunikative Kompetenz und entsprechende kommunikative Strategien selbstständig und zielführend in vertrauten Situationen einsetzen, um adressatenrelevante Inhalte und Absichten in der jeweils anderen Sprache zu vermitteln, wobei mitunter Kontextwissen zur Zielkultur vorgegeben ist.
- Inhalte unter Nutzung von (digitalen) Hilfsmitteln, durch Kompensationsstrategien, und gegebenenfalls Nutzung von Gestik und Mimik adressatengerecht und situationsangemessen sinngemäß übertragen.

3.1.6 Verfügen über sprachliche Mittel

Die Lernenden verfügen sowohl schriftlich als auch mündlich über ein Repertoire an sprachlichen Mitteln. Die Aussprache ist fast durchgehend verständlich, obwohl der Einfluss anderer Sprachen auf Betonung, Intonation und Rhythmus sowie auf die korrekte Aussprache einzelner Laute und Wörter bemerkbar sein kann.

Die Lernenden können ...

- sich zu vertrauten Themen äußern, ggf. mit Hilfe von Umschreibungen.
- ihr Repertoire flexibel anwenden, um ihre Mitteilungsabsichten zu realisieren, die wichtigsten Aspekte eines Gedankens oder eines Problems zu erklären und eigene Überlegungen zu Themen von allgemeinem Interesse auszudrücken.
- ihre Ausdrucksweise schwierigen Situationen anpassen.
- ein Repertoire von häufig gebrauchten Wendungen, Konstruktionen und Phrasen hinreichend korrekt verwenden.
- grammatische Strukturen auch in nur teilweise vertrauten Kommunikationssituationen hinreichend korrekt und sicher anwenden.
- die Orthographie und Zeichensetzung so exakt anwenden, dass die von ihnen produzierten zusammenhängenden Texte problemlos nachvollziehbar sind.

- ihnen vertraute (digitale) Hilfsmittel situations- und zweckangemessen zur Sicherstellung weitgehender orthographischer Korrektheit selbstständig nutzen.
- sich durchgängig verständlich machen, auch wenn sie mitunter einzelne weniger vertraute Laute und Wörter falsch aussprechen.

3.2 Transversale Kompetenzbereiche

3.2.1 Interkulturelle Kompetenz

Die Lernenden können ...

- ihr Bewusstsein für und das Wissen über die Vielfalt gesellschaftlicher Gruppen in den Zielkulturen ausbauen und anwenden.
- sprachlich angemessen auf Konventionen der Zielkulturen reagieren.
- die eigenen kulturellen Einstellungen und ihren Einfluss auf sprachliche Handlungen im Abgleich mit den Zielkulturen reflektieren und angemessen reagieren.
- im Kontext interkultureller Begegnungen als kulturell Mittelnde agieren.
- kulturell bedingte Handlungen diskutieren sowie unterschiedliche Sichtweisen vergleichen.

3.2.2 Text- und Medienkompetenz

Die Lernenden können ...

- Texte mit zunehmender Komplexität und inhaltlicher Tiefe verstehen und zusammenfassen, sofern diese Bezüge zu lebensweltlichen Themen besitzen.
- mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und ggf. stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und ihre Aussagen am Text belegen, sofern es sich um strukturell und sprachlich leicht zugängliche Texte zu vertrauten Themen handelt.
- zentrale sprachliche Gestaltungsmittel in eigenen Texten in der Regel selbstständig nutzen.
- sich mit Perspektiven und grundlegenden Handlungsmustern von Akteur:innen, Charakteren und Figuren auseinandersetzen und ggf. einen Perspektivwechsel vollziehen.
- literarische und nicht-literarische Texte durch das Verfassen eigener Texte in der Regel erschließen, eigene Interpretationsansätze einfließen lassen und ggf. kreativ weiterführen.
- ihr Erstverstehen überwiegend selbstständig kritisch reflektieren, relativieren und ggf. revidieren.
- (digitale) Hilfsmittel zum sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen und Produzieren von Texten überwiegend selbstständig verwenden und ihren Nutzen reflektieren.
- Einzel- und Gruppenarbeitsergebnisse zu lebensweltlichen Themen unter sinnvollem Einsatz von Medien präsentieren.

3.2.3 Sprachlernkompetenz

Die Lernenden können ihre sprachlichen Kompetenzen und ihre vorhandene Mehrsprachigkeit (Erstsprache, ggf. Zweitsprache, Fremdsprachen) zunehmend selbstständig und reflektiert weiter ausbauen. Dabei nutzen sie zielgerichtet mehrere Strategien und Techniken des reflexiven Sprachenlernens.

Die Lernenden können ...

- ihr Sprachlernverhalten und ihre Sprachlernprozesse zunehmend reflektieren und entsprechend optimieren.
- ihre rezeptiven und produktiven Kompetenzen zunehmend selbstständig prüfen und gezielt erweitern, z. B. durch die Nutzung geeigneter Strategien und (digitaler) Hilfsmittel.
- das Niveau ihrer Sprachbeherrschung weitgehend realistisch einschätzen, durch Selbstevaluation in Grundzügen dokumentieren und die Ergebnisse für die Planung des weiteren Fremdsprachenlernens nutzen.
- Begegnungen in englischsprachigen Kontexten für das eigene Sprachenlernen zunehmend nutzen.
- durch Erproben sprachlicher Mittel die eigene sprachliche Kompetenz weiter festigen und ausbauen und in diesem Zusammenhang die an anderen Sprachen erworbenen Kompetenzen in der Regel selbstständig nutzen.
- (digitale) Hilfsmittel zur Optimierung ihrer Sprachlernprozesse selbstständig nutzen.

3.2.4 Sprachbewusstheit

Die Lernenden können zunehmend ihre Einsichten in Struktur und Gebrauch des Englischen ggf. mit (digitaler) Hilfe nutzen, um mündliche und schriftliche Kommunikationsprozesse sicher zu bewältigen.

Die Lernenden können ...

- einige grundlegende Ausprägungen des fremdsprachigen Systems an Beispielen erkennen und benennen sowie Hypothesen zu Regelmäßigkeiten des Gebrauchs sprachlicher Mittel formulieren und überprüfen.
- einige regionale, soziale und kulturell geprägte Varietäten des Sprachgebrauchs erkennen.
- sprachliche Fehler im Bereich vertrauter morphologisch-syntaktischer Regelungen selbstständig erkennen und korrigieren.
- grundlegende sprachliche Kommunikationsprobleme erkennen und weitgehend Kompensationsstrategien einsetzen, um diese zu lösen.
- Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen erkennen und reflektieren.

4. Leistungsbeurteilung

Die Dokumentation und Beurteilung der individuellen Entwicklung des Lern- und Leistungsstandes der Lernenden als diagnostischer Prozess berücksichtigt nicht nur die Produkte, sondern auch die Prozesse schulischen Lernens und Arbeitens. Die Leistungsbewertung dient der Rückmeldung für Lernende, Erziehungsberechtigte und Lehrkräfte. Sie ist Grundlage verbindlicher Beratung sowie der Förderung der Lernenden.

Prinzipiell zu unterscheiden sind Lern- und Leistungssituationen: In Lernsituationen wird die Intensität der konstruktiven und individuellen Auseinandersetzung mit fachlichen Inhalten beurteilt. Fachliche Fehler werden hier nicht als Defizite, sondern als Quelle für die fachliche Weiterentwicklung angesehen. In Leistungssituationen hingegen gehen Quantität und Qualität der individuellen Leistung direkt in die Leistungsbewertung ein.

Der Englischunterricht in der Einführungsphase stellt die gleichen Anforderungen an alle Lernenden, dennoch erfordern unterschiedliche sprachliche Voraussetzungen eine gezielte individuelle didaktische Unterstützung und weiterführende Hilfestellungen. Sie erfolgen mit dem Ziel, die individuellen Kompetenzen der Lernenden systematisch auszubauen und sie gezielt in der weiterführenden Entwicklung ihrer Kompetenzen zu unterstützen.

Grundsätze der Beurteilung und Bewertung von Leistungen

- Die Leistungsbewertung findet grundsätzlich in zwei Beurteilungsbereichen statt:
 1. Schriftliche Arbeiten unter Aufsicht und ihnen gleichgestellte Arbeiten
 2. Laufende UnterrichtsarbeitSie darf sich nicht überwiegend auf die Ergebnisse des ersten Beurteilungsbereichs stützen (s.u.).
- Die Leistungsbeurteilung in der Einführungsphase orientiert sich einerseits am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen und andererseits an den von der Kultusministerkonferenz formulierten Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch)².
- Ab der Einführungsphase werden die Operatoren der Sekundarstufe II verwendet, die in Arbeitsaufträgen für eine Vorbereitung auf die Qualifikationsphase vermehrt die Anforderungsbereiche II und III einfordern. Aufgabentypen, -arten und -formate passen sich zunehmend an die abiturrelevante Qualifikationsphase sowie die Hochschulreife an.
- Ab der Einführungsphase werden statt Zensuren Notenpunkte (0–15 P.).
- Die Leistungsbewertung und ihre Kriterien müssen für Lernende sowie Erziehungsberechtigte zu Beginn des Beurteilungszeitraum bekannt und transparent sein.
- Leistungen sind grundsätzlich eigenständig zu erbringen. Die eigene, individuelle Leistung muss – auch bei Gruppenarbeiten – erkennbar und bewertbar sein.

² https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2023/2023_06_22-Bista-ESA-MSA-ErsteFremdsprache.pdf

- Die Nutzung von Quellen und Hilfsmitteln, einschließlich digitaler Werkzeuge und auf künstlicher Intelligenz basierender Anwendungen, erfolgt im Rahmen der in der Fachkonferenz festgelegten Vorgaben. Auch hier muss die eigene, individuelle Leistung erkennbar sein.
- Die Verwendung von KI-Unterstützung als Hilfsmittel ist von den Lernenden zwingend zu dokumentieren und muss korrekt ausgewiesen werden.

Schriftliche Arbeiten unter Aufsicht

Schriftliche Arbeiten unter Aufsicht dienen der Überprüfung der Lernergebnisse eines Unterrichtsabschnitts. Weiter können sie zur Unterstützung kumulativen Lernens auch der Vergewisserung über die Nachhaltigkeit der Lernergebnisse des zurückliegenden Unterrichts dienen. Sie geben Aufschluss über das Erreichen der Ziele des Unterrichts.

Die Aufgabenstellungen für Arbeiten unter Aufsicht orientieren sich an den unterschiedlichen in vorliegendem Bildungsplan aufgeführten Kompetenzen und ihren Standardbeschreibungen sowie an den im Unterricht erarbeiteten Inhalten.

Schriftliche Arbeiten unter Aufsicht werden in den Kompetenzbereichen Schreiben und Sprachmittlung nach Inhalt und Sprache beurteilt. Im Sinne der Vergleichbarkeit werden die Bewertungsraster der Richtlinie für die Aufgabenstellung und Bewertung der Leistungen in der Abiturprüfung (ARI)³ verwendet. Die Bewertungsraster sind ab der Einführungsphase verpflichtend einzusetzen und bilden die Grundlage für die Beurteilung und Notengebung.

Operatoren für den jeweiligen Kompetenzbereich sind in der Einführungsphase in schriftlichen Arbeiten unter Aufsicht **verpflichtend** zu verwenden.

Schriftliche Leistungsüberprüfungen unter Aufsicht sind in der Schule durchzuführen. In schriftlichen Arbeiten unter Aufsicht sind ausschließlich die zugelassenen Hilfsmittel zu verwenden. Digitale Werkzeuge und auf künstlicher Intelligenz basierende Anwendungen sind ausgeschlossen, sofern diese nicht ausdrücklich als Hilfsmittel zugelassen sind. Die Nutzung nicht zugelassener Hilfsmittel wird als Täuschungsversuch gewertet. Ein Täuschungsversuch führt zur Bewertung der Leistung mit der Note ungenügend.

Je Halbjahr werden mindestens zwei schriftliche Arbeiten unter Aufsicht geschrieben. Als Ersatzleistung für eine der schriftlichen Arbeiten unter Aufsicht kann auch ein Projekt, das auf die Projektarbeit vorbereitet, oder eine Sprechprüfung durchgeführt und beurteilt werden. Näheres regelt die aktuelle Verordnung über die Gymnasiale Oberstufe⁴.

Die Teilnahme an der zentralen Abschlussprüfung zum Mittleren Schulabschluss im Verlauf der Einführungsphase darf nicht als Klausurersatzleistung herangezogen werden.

³ <https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/ARI2015.pdf>

⁴ https://www.transparenz.bremen.de/metainformationen/verordnung-ueber-die-gymnasiale-oberstufe-gyo-vo-vom-1-august-2005-130143?asl=bremen203_tpgesetz.c.55340.de&temp-late=20_gp_ifg_meta_detail_d

Laufende Unterrichtsarbeit

Dieser Beurteilungsbereich umfasst alle von den Lernenden außerhalb der schriftlichen Arbeiten unter Aufsicht und den ihnen gleichgestellten Arbeiten erbrachten Unterrichtsleistungen. Hierbei werden sowohl der Arbeitsprozess als auch das Arbeitsergebnis hinsichtlich der Qualität von Sprache, Inhalt und Funktionalität berücksichtigt. Diese Leistungen können sein:

- mündliche Beiträge im Unterricht,
- (Kurz-)Projekte und Teamarbeiten,
- Vorträge, Präsentationen und Sprechprüfungen,
- schriftliche Ergebnisse aus dem Unterricht,
- schriftliche Übungen und Tests,
- Ergebnisse von Hausaufgaben.

Bei der Bewertung sind neben der fachlichen Qualität insbesondere die Eigenständigkeit der Leistung sowie die Fähigkeit zu berücksichtigen, Ergebnisse nachvollziehbar darzustellen und zu begründen.

Gesamtbeurteilung

Für die Gesamtbeurteilung werden die Ergebnisse der schriftlichen Leistungsbeurteilungen und der laufenden Unterrichtsarbeit herangezogen. Bei der Festsetzung der Noten werden zunächst für beide Bereiche Noten festgelegt, danach werden beide Bereiche angemessen zusammengefasst. Die Noten dürfen sich nicht überwiegend auf die Ergebnisse der schriftlichen Leistungsbeurteilung stützen.

Die in der Einführungsphase etablierten Beurteilungsmaßstäbe bilden die Grundlage für die Leistungsbeurteilung in der Qualifikationsphase und im Abitur. Damit wird eine durchgängige, transparente und vergleichbare Beurteilung der Kompetenzen im Fach Englisch gewährleistet.

Anhang

Operatoren für das Fach Englisch

Die standardisierten Arbeitsaufträge (Operatoren) werden in der folgenden Tabelle aufgeführt und erläutert. Diese Operatoren werden im Unterricht eingeführt. Sie signalisieren den Lernenden, welche Tätigkeiten sie bei der Erledigung von Arbeitsaufträgen ausführen sollen und welche beim Lösen von Klausuren und Prüfungen von ihnen erwartet werden.

Die Verwendung eines Operators, der im Folgenden nicht genannt wird, ist möglich, wenn aufgrund der standardsprachlichen Bedeutung dieses Operators in Verbindung mit der Aufgabenstellung davon auszugehen ist, dass die jeweilige Aufgabe im Sinne der Aufgabenstellung bearbeitet werden kann.

Operatoren	Definitionen	Beispiele
outline (I)	give the main features, structure or general principles of a topic omitting minor details	Outline the author's views on globalisation.
point out/state (I)	identify sth. and present it clearly	Point out the author's main ideas on child labour. State the author's opinion on some of the benefits of globalisation.
present (I)	(re)structure sth. and write it down	Present the situation of the married woman described in the text.
summarize write a summary (I)	give a concise account of the main points (condense)	Summarize the information given in the text about climate change.
describe/depict (I, II)	give a detailed account of what sth. is like	Describe the soldier's outward appearance. Describe the way in which the protagonist reacts to the news.
analyse/examine (II)	look at sth in detail and explain its meaning or structure	Analyse the main elements of the poster. Examine the opposing views on class held by the two protagonists.
describe the character of/give/write a characterization of (II)	give a detailed account of the typical or most noticeable qualities or features of a person, place or thing	Give a characterization of the mother in the story.
illustrate/show (II)	use examples to explain or make it clear	Illustrate the way in which school life in Britain differs from that in Germany.
compare (II, III)	show similarities and differences	Compare X's and Y's views on education.

Operatoren	Definitionen	Beispiele
contrast (II, III)	show differences between two or more things	Contrast the rights of African Americans in the 1960s and today.
explain (II, III)	make sth. clear by giving reasons and showing causes	Explain the protagonist's obsession with money.
interpret (II, III)	analyse the form and content of sth. and establish its meaning in a wider context and give your own views on it	Interpret the poem/cartoon.
relate (II, III)	establish a connection between two things	Relate the cartoon to the short story.
assess/evaluate (III)	express a well-founded opinion about the nature or quality of sb./sth. after careful consideration of the most important aspects in question	Assess the importance of learning languages for somebody's future. Evaluate the success of the steps taken so far to reduce the amount of household rubbish.
comment (III)	state clearly your opinions on the topic in question, giving evidence to support your view	Comment on the thesis expressed in the text that the greenhouse effect is a good thing.
discuss (III)	investigate an issue by argument; give reasons for and against	Discuss the implications of globalization as presented in the text.
justify (III)	make understandable a decision/conclusion/view etc. by giving solid reasons	You are the principal of a school. Justify your decision to forbid smoking on the school premises.
reflect on (III)	express your thoughts on sth. carefully and deeply	Reflect on the situation the main characters are in. Reflect on your writing.

Kreative Aufgabenstellungen

create and write + text type (III)	produce sth. that has not existed before	Create an ending of the Short Story. Write a letter to the editor.
imagine and write + text type (III)	form a picture in your mind of what sth. might be like and give a detailed account of it	Imagine you were the protagonist. Write his diary entry at the end of the day.