

Kerncurriculum für

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

Französisch



Niedersachsen

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

Andrea Forsch, Hildesheim

Christiane Freers-Jung, Bad Nenndorf

Sabine Koch, Hannover

Brigitte Kühn, Lilienthal

Gunda Schlingloff, Salzgitter Bad

Anna-Maria Schumann, Göttingen

Kathrin Staniek, Bad Harzburg

Claudia Steffen, Oldenburg

Kristina Vietor-Kienke, Osterode am Harz

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2011)

Schiffgraben 12, 30159 Hannover

Druck:

Unidruck

Windhorststr. 3-4

30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als PDF-Datei vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) (<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden.

Inhalt	Seite
Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula	5
1 Bildungsbeitrag des Faches	7
2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum	8
2.1 Allgemeine Bemerkungen	8
2.2 Einführungsphase an der Integrierten Gesamtschule, am Beruflichen Gymnasium, Abendgymnasium und Kolleg	8
2.2.1 Französisch als fortgeführte Fremdsprache	8
2.2.2 Französisch als neu beginnende zweite oder dritte Fremdsprache	9
2.3 Qualifikationsphase	9
2.4 Kursarten und Anforderungsniveaus	10
3 Inhalte	11
4 Erwartete Kompetenzen in der Qualifikationsphase	15
4.1 Interkulturelle Kompetenz	15
4.2 Textkompetenz	16
4.3 Kommunikative Kompetenzen Französisch als fortgeführte Fremdsprache	19
Hör- und Hör-/Sehverstehen	19
Leseverstehen	20
Sprechen	21
Schreiben	23
Sprachmittlung	24
Verfügbarkeit sprachlicher Mittel	25
5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	26
6 Aufgaben der Fachkonferenz	28
7 Bilingualer Unterricht	28
8 Besondere Regelungen	30
8.1 Erwartete kommunikative Kompetenzen für Französisch als fortgeführte Fremdsprache in der Einführungsphase der Integrierten Gesamtschule, des Beruflichen Gymnasiums, Abendgymnasiums und Kollegs	30
8.2 Französisch als neu beginnende Fremdsprache am Gymnasium, an der Integrierten Gesamtschule, am Beruflichen Gymnasium, Abendgymnasium und Kolleg	33

8.2.1	Inhalte	34
8.2.2	Kommunikative Kompetenzen	36
Anhang		
A1	Operatoren	42
A2	Ausgewählte Globalskalen aus dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GeR)	45

Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula

Kerncurricula und Bildungsstandards

Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung sind zentrale Anliegen im Bildungswesen. Grundlage von Bildung ist der Erwerb von gesichertem Verfügungs- und Orientierungswissen, das die Schülerinnen und Schüler zu einem wirksamen und verantwortlichen Handeln auch über die Schule hinaus befähigt. Den Ergebnissen von Lehr- und Lernprozessen im Unterricht kommt damit eine herausragende Bedeutung zu. Sie werden in Bildungsstandards¹ und Kerncurricula beschrieben.

Mit der Verabschiedung der Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) durch die Kultusministerkonferenz ist eine bundesweit einheitliche und damit vergleichbare Grundlage der fachspezifischen Anforderungen gelegt². Niedersachsen hat die EPA mit Erlass vom 1.10.2006 in Kraft gesetzt. Die niedersächsischen Kerncurricula konkretisieren die EPA, indem sie fachspezifische Kompetenzen ausweisen und die dafür notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten benennen. In Kerncurricula soll ein gemeinsam geteilter Bestand an Wissen bestimmt werden, worüber Schülerinnen und Schüler in Anforderungssituationen verfügen.

Kompetenzen

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

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

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

Kompetenzerwerb

Der Kompetenzerwerb wird im Sekundarbereich II fachlich differenziert in zunehmender qualitativer Ausprägung fortgesetzt und auch im beruflichen Leben weitergeführt. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ erfolgen; Wissen und Können sind gleichermaßen zu

¹ Im Sekundarbereich II: Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung

² Die Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (*Französisch*) (Beschluss der KMK vom 01.12.1998 i.d.F. vom 05.02.2004).

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

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

Struktur der Kerncurricula

Kerncurricula haben eine gemeinsame Grundstruktur: Sie weisen inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzbereiche aus. Die Verknüpfung beider Kompetenzbereiche muss geleistet werden.

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

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

Rechtliche Grundlagen

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

1 Bildungsbeitrag des Faches Französisch

Französisch nimmt eine Schlüsselposition im Rahmen des gesellschaftlich geforderten Mehrsprachigkeitskonzepts ein. Mehrsprachigkeit ist daher vor dem Hintergrund internationaler Kooperation und Mobilität sowie der Globalisierung eine wesentliche Voraussetzung für Verstehen und Verständigung in vielfältigen Bereichen. Situations- und adressatengerechtes Sprachhandeln ist demnach entscheidend für eine erfolgreiche Verständigung. Zudem ist die Entwicklung sprachlicher und interkultureller Handlungsfähigkeit in ihrer affektiven, kognitiven und interaktiven Dimension persönlichkeitsbildend und stellt eine übergreifende Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts dar.

Französisch ist in wirtschaftlicher, politischer und kultureller Hinsicht eine bedeutende Weltsprache: Sie ist in zahlreichen Ländern Mutter-, Amts- und Verwaltungs- oder Zweitsprache und in internationalen Organisationen offizielle Arbeitssprache, so z. B. in der EU, den Gremien der Vereinten Nationen, der UNESCO, der Welthandelsorganisation sowie in den Internationalen Olympischen Komitees. Kenntnisse der französischen Sprache und Kultur sind demnach Voraussetzung für die Teilnahme am europäischen und internationalen gesellschaftlichen Diskurs.

Zwischen Deutschland und Frankreich bestehen besonders intensive politische und wirtschaftliche Beziehungen: Frankreich ist der wichtigste Handelspartner der Bundesrepublik Deutschland; es gibt zahlreiche deutsch-französische Kooperationen in Bildung, Wirtschaft, Wissenschaft, Technik und Kultur (z. B. AbiBac, Deutsch-Französische Hochschule - *Université franco-allemande*, Airbus, ARTE). Französische Sprachkenntnisse sind daher für viele Studiengänge, berufliche Austauschprogramme und Praktika Voraussetzung.

Die besonderen Beziehungen zwischen den beiden Staaten werden auf der Grundlage des Deutsch-Französischen Freundschaftsvertrags durch persönliche und institutionelle Kontakte gepflegt und das Erlernen der Sprache des Partnerlandes wird gefördert. Das Deutsch-Französische Jugendwerk unterstützt vielfältige Programme kultureller, wissenschaftlicher und politischer Art, die die Begegnungen zwischen jungen Menschen beider Staaten fördern.

Über die französische Sprache und Literatur wird der Zugang zur Vielfalt frankophoner Länder (z. B. *l'Afrique francophone*, *le Québec*) ermöglicht. Die Auseinandersetzung mit den Lebenswirklichkeiten in Frankreich und anderen frankophonen Ländern sowie deren kulturellen, gesellschaftspolitischen und historischen Gegebenheiten führt zu einem wertvollen Zuwachs an Kenntnissen und Erfahrungen. Zugleich wird die Bereitschaft gefördert, die eigene kulturell geprägte Identität differenziert wahrzunehmen und unterschiedliche Sichtweisen zu reflektieren. Auf diese Weise wird das Verständnis für andere Völker und deren Kultur im Sinne eines toleranten, respektvollen Umgangs mit unterschiedlichen Denk- und Verhaltensmustern weiter entwickelt.

Als Brückensprache erleichtert die französische Sprache darüber hinaus das Erlernen weiterer romanischer Sprachen und fördert durch zunehmende Sprachbewusstheit das laterale Fremdsprachenlernen.

2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum

2.1 Allgemeine Bemerkungen

Dieses Kerncurriculum gilt für die Qualifikationsphase des Gymnasiums sowie für die Einführungsphase und Qualifikationsphase der Integrierten Gesamtschule, des Beruflichen Gymnasiums, des Abendgymnasiums und des Kollegs.

Das Kerncurriculum der gymnasialen Oberstufe Französisch knüpft für die fortgeführte Fremdsprache an die definierten Standards für den Schuljahrgang 10 des Kerncurriculums für das Gymnasium Schuljahrgänge 6 - 10 an. In der Qualifikationsphase erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre bis dahin erworbenen Kompetenzen in der Auseinandersetzung mit Inhalten in komplexen Kommunikationssituationen. Die Inhalte beziehen sich auf historische, politische, soziokulturelle und literarisch-ästhetische Aspekte und Themen. Es liegt dabei in der Verantwortung der Lehrkraft, Inhalte und Kompetenzerwerb funktional miteinander zu verknüpfen.

Für die neu beginnende Fremdsprache werden die kommunikativen Kompetenzen in Kapitel 8.2 detailliert dargestellt. Für die Interkulturelle Kompetenz und die Textkompetenz gelten Kapitel 4.1 und 4.2.

2.2 Einführungsphase an der Integrierten Gesamtschule, am Beruflichen Gymnasium, Abendgymnasium und Kolleg

2.2.1 Französisch als fortgeführte Fremdsprache

Die besondere Aufgabe der Einführungsphase als Bindeglied zwischen den Schuljahrgängen 6 - 9/10 und der Qualifikationsphase besteht darin, die fachbezogenen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen zu erweitern, zu festigen und zu vertiefen.

Der Unterricht hat demnach folgende Ziele:

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

Die verbindlichen Unterrichtsinhalte sind auf der Basis des *centre d'intérêts*³ zu konzipieren. Aufgabe der Fachkonferenz ist es, innerhalb entsprechender Unterrichtseinheiten Inhalte und Kompetenzen⁴ zu vernetzen. Mit Blick auf unterschiedliche Lernvoraussetzungen und Leistungsstände der Schülerinnen und Schüler sowie auf die Anforderungen des Zentralabiturs sind differenzierte fachliche Schwerpunktsetzungen vorzunehmen.

³ Siehe Kapitel 8.1 und Kerncurriculum Französisch für die Integrierte Gesamtschule Schuljahrgänge 6/7 - 10

⁴ Übersicht über die zu erreichenden kommunikativen Kompetenzen: siehe 8.1

2.2.2 Französisch als neu beginnende zweite oder dritte Fremdsprache

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

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

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

Im Unterricht Französisch als neu beginnende Fremdsprache wird der fortgeschrittene Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt: Die erweiterten kognitiven Fähigkeiten und das Wissen über Fremdsprachenlernen ermöglichen ein schnelleres Vorgehen und erleichtern einen frühen Zugang zu authentischen Texten.

Der auf drei Jahre angelegte Kurs gliedert sich in zwei Phasen. Während des Sprachlehrgangs der ersten drei Semester wird aus dem Textangebot des eingeführten Lehrwerks eine begründete Auswahl getroffen und durch authentische Texte⁵ zunehmend ergänzt. In den verbleibenden drei Semestern wird inhaltlich entsprechend der Themen des Kerncurriculums und der fachspezifischen Hinweise für das Zentralabitur gearbeitet.

2.3 Qualifikationsphase

Das Kerncurriculum für die Qualifikationsphase setzt die Kompetenzorientierung des Kerncurriculums für die Schuljahrgänge 6 - 10 fort und ist bestimmt durch die Bedingungen der Abiturprüfung, die in den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Französisch (EPA) formuliert sind.

Kurse auf grundlegendem Anforderungsniveau und Kurse auf erhöhtem Anforderungsniveau sind identisch hinsichtlich ihrer inhaltlichen und sprachlichen Schwerpunktsetzung, die zu einem sicheren und verständlichen Gebrauch des Französischen in Wort und Schrift führt und zur Diskurs- und Reflexionsfähigkeit in dieser Sprache befähigt.

Sie unterscheiden sich jedoch hinsichtlich

- der Komplexität der zu bearbeitenden Texte
- der Dimension der Sprachverwendung
- der Breite und Tiefe der Themenbearbeitung
- des Grades der geforderten Selbstständigkeit.

⁵ In Abgrenzung zu didaktisierten Texten

2.4 Kursarten und Anforderungsniveaus

Das Fach Französisch kann in der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe

- als *vierstündiges Prüfungsfach* auf erhöhtem Anforderungsniveau
- als *vierstündiges Prüfungsfach* auf grundlegendem Anforderungsniveau
- als *vierstündiges Unterrichtsfach* auf grundlegendem Anforderungsniveau
- als *vierstündiges Ergänzungsfach*

angeboten werden. Die Einrichtung von kombinierten Kursen (erhöhtes Anforderungsniveau und grundlegendes Anforderungsniveau) ist nicht möglich.

3 Inhalte

Für den Französischunterricht des Sekundarbereichs II sind diejenigen Inhalte relevant, die

- es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, am gesellschaftlichen Diskurs teilzunehmen
- sich auf frankophone gesellschaftliche, historische und kulturelle Phänomene beziehen
- individuelle und kollektive Erlebnisse, Erfahrungen, Einstellungen, Werte und Konflikte abbilden
- Bezüge zur Erfahrungswelt der Lernenden ermöglichen und zu Empathie, Distanz, Reflexion und Selbstreflexion auffordern.

Diese Inhalte bilden wesentliche Aspekte der frankophonen Welt ab und weisen Gegenwartsbezüge sowie historische Perspektiven auf. Ihre Einordnung in den nationalen, europäischen und globalen Kontext ermöglicht den Zugang zu unterschiedlichen kulturspezifischen Perspektiven und die Einbindung bereits vorhandener Wissens- und Erfahrungsbestände. Sie sind damit geeignet, das Problembewusstsein der Schülerinnen und Schüler vor allem im Hinblick auf interkulturelle Sichtweisen zu erweitern.

In der folgenden Übersicht⁶ werden diese Inhalte vier Themenfeldern zugeordnet:

Themenfeld 1: L'identité culturelle

Themenfeld 2: La société

Themenfeld 3: La France entre hier et demain

Themenfeld 4: Les défis de l'homme moderne.

Das Spektrum des jeweiligen Themenfelds spiegelt sich in vier Themen (A - D). Die im Inneren der Übersicht genannten Passepartouts geben eine gezielte Blickrichtung auf das Thema vor. Sie stellen allgemeingültige Aspekte dar, deren Funktion es ist, die inhaltliche Fokussierung des Themas vorzunehmen. Die Passepartouts können daher auf alle Themen angewendet werden.

⁶ Siehe S. 12

Themenfeld 1 L'identité culturelle:		Themenfeld 2 La société:	
A	La socialisation	A	Vivre ensemble
B	La politique	B	Le monde des médias
C	La vie culturelle	C	Le monde du travail
D	Les paysages, Paris - province	D	Vivre en marge de la société
<i>Passepartouts</i>			
<i>tournants</i>		<i>rappports humains</i>	
<i>engagemnt et solidarité</i>		<i>résignation</i>	
<i>mythes</i>	<i>traditions</i>		<i>révolte</i>
<i>grandir</i>			
<i>les valeurs</i>		<i>le mal</i>	
<i>le bonheur</i>		<i>l'identité</i>	
<i>responsabilité</i>		<i>amour et amitié</i>	
<i>exclusion</i>			
<i>rêves et désirs</i>		<i>lutte et indépendance</i>	
Themenfeld 3 La France entre hier et demain:		Themenfeld 4 Les défis de l'homme moderne:	
A	La France et l'Allemagne	A	Vivre dans une société multiculturelle
B	Visions de l'autre	B	Notre planète, notre avenir
C	L'Europe	C	Les grandes questions de l'existence humaine
D	La francophonie	D	Au-delà des limites

Themenfeld 1: L'identité culturelle

Das Themenfeld *L'identité culturelle* rückt das französische Selbstverständnis in den Vordergrund. Die Auseinandersetzung und Reflexion erfolgt dabei auf der Folie des interkulturellen Vergleichs.

Die Schülerinnen und Schüler lernen z. B. das gesellschaftliche Konzept von Familie (z. B. Berufstätigkeit der Mutter, *colonie de vacances*), die Streikkultur, die Bedeutung des französischen Kinos als „7ème art“ sowie spezifische regionale Prägungen (z. B. Mythos Provence, *les Ch'tis, la mer*) kennen. Sie verstehen darüber hinaus zielkulturelle Konnotationen bestimmter Begriffe wie z. B. *la Chanson, la République, la Douce France*.

Themenfeld 2: La société

Das Themenfeld *La société* beschreibt Zustände und Entwicklungen, die das gesellschaftliche Geschehen ausmachen. Ausgehend von den jeweiligen soziokulturellen Rahmenbedingungen begreifen die Schülerinnen und Schüler, dass das Denken, Handeln und Fühlen Anderer auf dieser Grundlage zu verstehen ist. Sie lernen dabei nicht nur die spezifischen Herausforderungen für Jugendliche und junge französische Erwachsene kennen (z. B. *le monde du travail*), sondern auch gesamtgesellschaftlich relevante Phänomene (z. B. *le monde des médias*). Der jeweiligen Perspektive entsprechend (z. B. Passepartouts *rapports humains, responsabilité*) setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit verschiedenen Fragestellungen (z. B. Generationskonflikte, Aspekte aus den Bereichen Medien oder Arbeitswelt) auseinander.

Themenfeld 3: La France entre hier et demain

Im Themenfeld 3 *La France entre hier et demain* werden historische, politische und kulturelle Inhalte erarbeitet, vertieft und reflektiert, die sowohl die verschiedenen Etappen der Beziehungen Frankreichs mit weiteren Ländern als auch deren Weiterentwicklung betreffen. Ziel ist ein vertieftes Verständnis der Beziehungsebene, zum Beispiel zwischen Frankreich und Deutschland bzw. den frankophonen Ländern und Frankreich. Durch die jeweilige Perspektive sowie durch die entsprechenden Texte wird die inhaltliche Fokussierung vorgegeben (z. B. Passepartouts *engagement et solidarité / amour et amitié*).

Themenfeld 4: Les défis de l'homme moderne

Das Themenfeld *Les défis de l'homme moderne* lenkt den Blick der Schülerinnen und Schüler auf das Individuum und auf große universelle Fragestellungen. Anders als im Themenfeld *La société* werden ausgehend vom Individuum Herausforderungen der Gegenwart (z. B. *Vivre dans une société multiculturelle*) sowie existenzielle Fragen thematisiert, die auch die Verantwortlichkeit des Einzelnen für sein Handeln deutlich machen.

Durch die Passepartouts erfolgt eine Fokussierung auf bestimmte Fragestellungen und Haltungen, z. B. *responsabilité*, oder aber auf Aspekte, die den Schülerinnen und Schülern aus anderen Kontexten vertraut sind, z. B. *amour et amitié*.

Thematisch wird keine Unterscheidung zwischen Kursen auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau gemacht. Der Unterschied ergibt sich durch die Tiefe der Bearbeitung und aus der Diversität des verwendeten Materials.

Für den fortgeführten Französischunterricht ist sicherzustellen, dass im Laufe der Qualifikationsphase drei umfangreichere literarische Texte und zwei Filme erarbeitet werden. Bei der Auswahl der Texte liegt der Akzent auf dem 20. und 21. Jahrhundert. Für das erhöhte Niveau sind exemplarisch auch geeignete Texte aus vorhergehenden Jahrhunderten zu berücksichtigen.

Im Rahmen des Zentralabiturs werden für Französisch fachspezifische Hinweise für drei Semester vorgegeben. Diese Hinweise, die sich jeweils auf ein Thema aus einem der Themenfelder sowie ein oder mehrere Passepartouts beziehen, geben dabei die jeweilige Blickrichtung vor, unter der die verbindlichen Texte zu betrachten sind.

Für das 4. Semester bestimmt die Fachkonferenz über die vorgegebenen Themen hinaus ein weiteres Thema. Eine Doppelung eines Themenfelds ist dabei denkbar, das Thema selbst darf im Laufe der Qualifikationsphase jedoch noch nicht bearbeitet worden sein. Diese Regelung gilt nicht für Französisch als neu beginnende Fremdsprache.

Bei jahrgangsübergreifenden Kursen ist das 4. Thema identisch mit dem 2. Thema des folgenden Jahrgangs.

4 Erwartete Kompetenzen

Ziel des Französischunterrichts in der Qualifikationsphase ist die Festigung und integrative Erweiterung der in den Schuljahrgängen 6 - 10⁷ entwickelten Teilkompetenzen. Für die fortgeführte Fremdsprache⁸ orientieren sich die Erwartungen an der Niveaustufe B2 - in einzelnen Bereichen C1 - des GeR⁹.

4.1 Interkulturelle Kompetenz

Interkulturelle Kompetenz ist die wesentliche Voraussetzung für erfolgreiches Verstehen und Handeln in fremdsprachlichen Situationen und daher übergeordnetes Ziel des Fremdsprachenlernens. Der Französischunterricht in der Gymnasialen Oberstufe entwickelt die interkulturelle Handlungsfähigkeit der Lernenden kontinuierlich weiter und fördert die Verständigung im Spannungsfeld zwischen vertrauten und fremden Lebenswelten. Dieses Ziel gewinnt auch vor dem Hintergrund wachsender kultureller und sprachlicher Pluralität zunehmend an Bedeutung.

Voraussetzung für die interkulturelle Handlungsfähigkeit ist das Verfügen über fremdsprachliches, fremdkulturelles und strategisches Wissen. Die Weiterentwicklung der Interkulturellen Kompetenz erfolgt anhand eines breiten Spektrums von Inhalten, die zum Erkennen und Verstehen fremdkultureller Merkmale, Einstellungen, Werte und Handlungsmuster führen. In einem weiteren Schritt werden durch die Auseinandersetzung auch mit eigenkulturellen Deutungsmustern und Kategorien, d.h. durch die Sensibilisierung für die eigene kulturelle Geprägtheit, die Perspektivübernahme, der Vergleich und die Koordination fremder und eigener Perspektiven ermöglicht. Durch diesen Prozess wird die interkulturelle Verständigung in Begegnungssituationen gefördert.

⁷ In den Beruflichen Gymnasien und in der Integrierten Gesamtschule in den Schuljahrgängen 6/7 - 11

⁸ Für Französisch als neu beginnende Fremdsprache für die kommunikativen Kompetenzen siehe Kapitel 8.2

⁹ Vgl. EPA S.10

4.2 Textkompetenz

Der Zugang zur frankophonen Welt sowie eine differenzierte und reflektierte Auseinandersetzung mit den jeweiligen Themen und Texten werden sowohl durch die Weiterentwicklung der kommunikativen Kompetenzen als auch durch den Aufbau von Textkompetenz erreicht.

„Textkompetenz ermöglicht es, Texte selbstständig zu lesen, das Gelesene mit den eigenen Kenntnissen in Beziehung zu setzen und die dabei gewonnenen Informationen und Erkenntnisse für das weitere Denken, Sprechen und Handeln zu nutzen. Textkompetenz schließt die Fähigkeit ein, Texte für andere herzustellen und damit Gedanken, Wertungen und Absichten verständlich und adäquat mitzuteilen.“¹⁰

Textkompetenz ist dabei als integrative Kompetenz zu verstehen¹¹, die über die Addition der in den Schuljahrgängen 6 - 10¹² erworbenen kommunikativen Teilkompetenzen hinausgeht. Sie wird durch Interaktion mit dem Text entwickelt, bei der textrezeptive und textproduktive Prozesse zusammenwirken, um zu einem vertieften Textverständnis zu führen. Textrezeption und –produktion erfolgen sowohl mündlich als auch schriftlich.

Texte enthalten Informationen über historische, soziokulturelle und politisch-wirtschaftliche Zusammenhänge der frankophonen Welt und/oder spiegeln eine literarisch-kulturelle Dimension.

Die inhaltliche Auseinandersetzung mit fiktionalen Texten ermöglicht das Eintauchen in die Welt der Figuren, in deren Handlungen, Konflikte, Gefühle oder Entscheidungen. Fiktionale Texte fordern auf zu Identifikation, Empathie und/oder Distanz. Die Begegnung mit ihnen als Spiegel fremdkulturell geprägter Welten fördert die Weiterentwicklung der Textkompetenz, die sowohl literarisch-ästhetische als auch kognitiv-analytische, affektiv-imaginative sowie interkulturelle Teilkompetenzen umfasst und Wissen über Literatur einbezieht. Die Korrelation von Form und Inhalt ist kennzeichnend für literarische Texte, wobei die inhaltliche Dimension bei der Bearbeitung eindeutig im Vordergrund steht.

Der Umgang mit nichtfiktionalen Texten zielt vor allem auf eine Erweiterung des soziokulturellen Orientierungswissens sowie der Kenntnisse aktueller und politisch-historischer Tendenzen der frankophonen Gesellschaft. Nichtfiktionale Texte ermöglichen gleichermaßen interkulturelles Lernen und erweitern das Weltwissen der Lernenden.

10 Portmann-Tselikas, Paul R., Was ist Textkompetenz ? Zürich 2005, S.1f

<http://elbanet.ethz.ch/wiki/farm/textkompetenz/uploads/Main/PortmannTextkompetenz.pdf>

11 Die Erwartungen bezüglich des analytisch-interpretierenden Umgangs mit Texten sind für Schülerinnen und Schüler, die Französisch als neu beginnende Fremdsprache gewählt haben, entsprechend zu reduzieren.

12 In den Beruflichen Gymnasien und in der Integrierten Gesamtschule in den Schuljahrgängen 6/7 - 11

Am Ende der Qualifikationsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über ein gesichertes Spektrum an Kenntnissen und Methoden, die es ihnen ermöglichen, Texte selbstständig zu rezipieren und zu produzieren. Die Unterscheidung zwischen grundlegendem und erhöhtem Niveau ergibt sich aus der Textauswahl und der Aufgabenstellung.

Textrezeption	Textproduktion ¹³
Die Schülerinnen und Schüler...	
<ul style="list-style-type: none"> • erfassen explizite und implizite Textausagen (z. B. Einbettung des Textes in Raum und Zeit, Merkmale von Charakteren, Personenkonstellationen, Erkennen von Argumenten und Schlussfolgerungen) • erkennen gattungs- und textsortentypische Merkmale sowie narrative und zeitliche Gestaltungsmittel und verstehen ihre Funktion • erfassen die (Erzähl)-Perspektive(n) • erkennen Mehrdeutigkeiten (z. B. auch Komik, Ironie) und Mehrperspektivität • verstehen Funktion und Wirkung des Textes • erkennen die Subjektivität ihres Verständnisses bei der Sinnkonstruktion von fiktionalen Texten • erkennen fremdkulturelle Merkmale, Stereotype, Werte und Konflikte • erfassen die gesellschaftliche, kulturelle, politische und/oder historische Dimension des Textes und ordnen diese in größere, auch außertextliche Zusammenhänge ein • stellen intra - und intertextuelle Bezüge her 	<ul style="list-style-type: none"> • geben Teilaspekte von Texten wieder • fassen geeignete Texte strukturiert zusammen • beschreiben textimmanente Zusammenhänge • analysieren Texte unter Anwendung des themenspezifischen und textanalytischen Wortschatzes (z. B. <i>portraits</i>, Deutung von Gestaltungsmitteln in einfach und mehrfach kodierten Texten) • erklären bei mehrfach kodierten Texten (z. B. <i>film</i>, <i>clip</i>) Bezüge zwischen den einzelnen Textelementen (<i>paroles</i>, <i>musique</i>, <i>images</i>) • nehmen Stellung zu verschiedenen Aspekten des Textes und ordnen diese in textliche und außertextliche Zusammenhänge ein • bewerten und diskutieren unterschiedliche Handlungsweisen • diskutieren Rezeptionserfahrungen • reflektieren fremdkulturelle Merkmale, Stereotype, Werte und Konflikte im Text und positionieren sich • nehmen Perspektivwechsel vor • schreiben Texte fort und beachten dabei inhaltliche Aussagen und Gestaltungsmittel des Ausgangstextes • wandeln den vorgegebenen Text entsprechend der Aufgabenstellung in eine andere Textsorte um • füllen Leerstellen

¹³ siehe Kapitel 4.3: Schreiben

Methodenkompetenzen der Textrezeption und Textproduktion

Methoden der Textrezeption	Methoden der Textproduktion
Die Schülerinnen und Schüler...	
<ul style="list-style-type: none"> • setzen verschiedene Hör-, Hör-/Seh- und Lesestrategien adäquat ein • wenden Markierungstechniken sowie Strukturierungs- und Visualisierungstechniken an • benutzen verstärkt wörterbuchunabhängige Erschließungstechniken (Kontext, Wortform und Wortfamilien, Kenntnisse weiterer Sprachen) • nutzen ihr Wissen um textsortenspezifische Merkmale • nutzen ihr Wissen um sprachliche, literarische und filmische Gestaltungsmittel • setzen Hilfsmittel funktional ein 	<ul style="list-style-type: none"> • setzen ihre Kenntnisse über die formale und stilistische Gestaltung der Textsorten ein (z. B. <i>analyse, commentaire, monologue intérieur, journal intime, article de journal, débat, discussion...</i>) • setzen ihre Kenntnisse zu textbasierten Umsetzungsmöglichkeiten ein (z. B. Standbild, szenische Darstellung, gestaltender Vortrag) • integrieren Textbeispiele funktional und wenden Verfahren des Zitierens und der Quellenangabe an • setzen Hilfsmittel funktional ein

4.3 Kommunikative Kompetenzen

Im Folgenden werden die sprachlichen Anforderungen¹⁴ für die fortgeführte Fremdsprache beschrieben. Die Unterschiede zwischen den Kursen auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau ergeben sich aus der unten aufgeführten Differenzierung sowie aus der Komplexität der Texte und Aufgabenstellungen.

In der Qualifikationsphase bauen die Schülerinnen und Schüler auf ihren in den Schuljahrgängen 6 - 10¹⁵ erworbenen Kompetenzen auf und nutzen sie nun mit dem Fokus auf Inhalt und Aussage vorwiegend integrativ. Diese Kompetenzen werden zur Verdeutlichung der Progression und aus Gründen der Übersichtlichkeit entsprechend dem GeR für grundlegendes und erhöhtes Anforderungsniveau getrennt aufgeführt.

Hör-, Hör-/Sehverstehen

Texte/Situationen:	
<ul style="list-style-type: none"> • Redebeiträge in authentischen und simulierten Situationen im Klassenraum (z.B. Diskussionen, Interviews, Berichte, Präsentationen) • auditive Texte (z.B. <i>chanson, émission radiophonique, littérature audio, podcast</i>) • audio-visuelle Texte (z.B. <i>émission de télévision, séquence de film, film, clip vidéo, site Internet</i>) 	
grundlegendes Anforderungsniveau	erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler...	
<ul style="list-style-type: none"> • verstehen längere Texte und Redebeiträge zu vertrauten Themen global und entsprechend der Aufgabenstellung auch in Details, wenn überwiegend Standardsprache verwendet wird und sie Gelegenheit haben, nachzufragen bzw. einen Text mehrfach zu hören/zu sehen • verstehen frequente umgangssprachliche Ausdrucksformen 	<ul style="list-style-type: none"> • verstehen die Hauptaspekte und in Teilen auch Details längerer und komplexerer Texte und Redebeiträge, wenn sie Gelegenheit haben nachzufragen bzw. einen Text mehrfach zu hören/zu sehen • verstehen umgangssprachliche Ausdrucksformen und nehmen Registerwechsel wahr • erkennen Einstellungen und Standpunkte des Sprechers

¹⁴ Übersicht über die kommunikativen Kompetenzen für die neu beginnende Fremdsprache siehe Kapitel 8.2

¹⁵ in den Beruflichen Gymnasien und in der Integrierten Gesamtschule in den Schuljahrgängen 6/ 7 - 11

Leseverstehen

Texte <ul style="list-style-type: none">• fiktionale und nichtfiktionale Texte• mehrfach kodierte Texte (z. B. <i>BD, caricature, image, site Internet, graphique, tableau</i>)• Schülertexte	
grundlegendes Anforderungsniveau	erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler...	
<ul style="list-style-type: none">• erfassen den Inhalt von Texten, die vorwiegend an vertrauten Themen orientiert sind• verstehen Texte, deren Erzählstruktur in der Regel weniger komplex ist• erfassen die Argumentationslinien eines Textes• verstehen explizite und implizite Aussagen von Texten• setzen die verbalen und visuellen Aussagen mehrfach kodierter Texte in Beziehung zueinander	<ul style="list-style-type: none">• verstehen Texte aus einem breiten Themenspektrum• verstehen Texte mit komplexer Erzählstruktur• erfassen selbstständig die Argumentationslinien eines Textes• verstehen explizite und implizite Aussagen von Texten• setzen selbstständig die verbalen und visuellen Aussagen mehrfach kodierter Texte in Beziehung zueinander

Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler beherrschen Strategien, die die Kommunikation und Interaktion sicherstellen (z. B. Rückfragen bei Verständnisschwierigkeiten; Paraphrasieren, um Wortschatzlücken zu überbrücken).

Die Unterschiede in den Kompetenzanforderungen zwischen den Kursen auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau manifestieren sich in der Sicherheit der Anwendung, der Breite und Vielfalt der verwendeten Strategien sowie dem Grad an Spontaneität.

Interaktives Sprechen

Situationsen	
<ul style="list-style-type: none"> • informelle Gespräche (z. B. <i>conversation, discours en classe</i>, Schüler-Schüler-Gespräche in kooperativen Phasen) • Szenisches Spiel • Interviews (z. B. <i>chaise chaude</i>) • Rollenspiel • Debatten • Diskussionen (z. B. in Projekten mit Muttersprachlern) • formelle Gespräche (z. B. Bewerbungsgespräch) 	
grundlegendes Anforderungsniveau	erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler...	
<ul style="list-style-type: none"> • initiieren Gespräche, halten diese aufrecht und beenden sie angemessen • reagieren in Interaktionssituationen situativ angemessen und adressatengerecht • geben Gedanken, Gefühle, Probleme oder Sachverhalte wieder • begründen und verteidigen die eigenen Ansichten durch angemessene Erklärungen, Argumente und Kommentare 	<ul style="list-style-type: none"> • initiieren Gespräche und sind in der Lage, sie zu steuern • reagieren in Interaktionssituationen zunehmend flexibel, situativ angemessen, adressatengerecht und registeradäquat • geben Gedanken, Gefühle, Probleme oder Sachverhalte wieder und erklären sie • argumentieren sicher, vertreten Standpunkte und formulieren Thesen • reagieren angemessen auf komplexe Argumentationen

Zusammenhängendes Sprechen

Situationen <ul style="list-style-type: none"> • sinngestaltendes Lesen • Rollenmonolog • Vorstellung von Arbeitsergebnissen (z. B. Zusammenfassung, Argumentation, Beschreibung, Referat, Präsentation, Kommentar) 	
grundlegendes Anforderungsniveau	erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler...	
<ul style="list-style-type: none"> • lesen bekannte Texte zu vertrauten Themen gestaltend vor • fassen geeignete Texte, Handlungen und Abfolgen von Ereignissen zusammen • stellen Sachverhalte und Standpunkte dar und erörtern sie • stellen den eigenen Standpunkt dar und begründen ihn • erläutern visuelle Vorgaben und diskontinuierliche Texte wie Tabellen und Schaubilder • halten einen strukturierten Vortrag unter Rückgriff auf Formulierungshilfen und reagieren auf Nachfragen 	<ul style="list-style-type: none"> • lesen bekannte Texte gestaltend vor • fassen komplexe geeignete Texte, Handlungen und Abfolgen von Ereignissen zusammen • beschreiben Sachverhalte und Problemstellungen und führen begründet ausgewählte Punkte aus • vertreten den eigenen Standpunkt und begründen ihn argumentativ und beispielgestützt • erläutern und kommentieren visuelle Vorgaben und diskontinuierliche Texte wie Tabellen und Schaubilder • erörtern Sachverhalte, indem sie entscheidende Punkte in angemessener Weise herausheben und stützende Einzelheiten anführen, Vor- und Nachteile abwägen und Alternativen aufzeigen • halten einen strukturierten Vortrag und reagieren flexibel auf Nachfragen

Schreiben¹⁶

Der Unterschied zwischen grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau ergibt sich aus der Breite und Vielfalt der verwendeten Strukturen sowie der Differenziertheit der Schülertexte.

Texte

- formelle Texte (z. B. Bericht, offizieller Brief)
- informelle Texte (z. B. Meinungsaustausch in E-Mails, persönliche Briefe, Einträge in Blogs)
- analysierende Texte (z. B. Resümee von Teilaspekten, Analyse, Kommentar)
- Texte aus produktionsorientierten Aufgabenstellungen (z. B. Füllen von Leerstellen, Perspektivwechsel, Fortschreiben einer Geschichte, Dialoge)

Die Schülerinnen und Schüler verfassen Texte, die im Sinne der Aufgabenstellung folgende Anforderungen erfüllen:

- klare Strukturierung
- angemessenes Sprachregister
- Adressatenbezug
- textsortenspezifische Merkmale
- Kohärenz

¹⁶ Siehe Kapitel 4.2 Textkompetenz

Sprachmittlung¹⁷

Sprachmittlung ist die adressaten-, sinn- und situationsgerechte Übermittlung von Inhalten von einer Sprache in eine andere. Weder die mündliche noch die schriftliche Sprachmittlung ist mit Formen des Dolmetschens/Übersetzens gleichzusetzen. Sprachmittlung kann sich je nach Aufgabenstellung auf die Gesamtaussage und/oder einzelne Aspekte beziehen.

Sprachmittlung verlangt die Integration der kommunikativen und methodischen Kompetenzen sowie das Wissen um die kulturspezifischen Unterschiede zwischen Ausgangs- und Zielsprache. Es ist wichtig, dass Schülerinnen und Schüler sich von der Wortebene des Ausgangstextes lösen und unter Anwendung ihres sprachlichen, thematischen und interkulturellen Wissens sowie ihres Weltwissens den Inhalt in die jeweils andere Sprache übertragen. Dabei bringt der Lernende nicht seine eigenen Ansichten zum Ausdruck. Sprachmittlung kann mit steigendem inhaltlichem Niveau der zu übertragenden Texte auch zur Kulturmittlung werden.

Situationen	
<ul style="list-style-type: none"> • zweisprachige Begegnungssituationen (mündliche Sprachmittlung) • situativ eingebettete Begegnungen mit Texten (mündliche und/oder schriftliche Sprachmittlung) 	
grundlegendes Anforderungsniveau	erhöhtes Anforderungsniveau
Die Schülerinnen und Schüler..	
<ul style="list-style-type: none"> • wählen situations- und adressatenbezogen die relevanten Informationen aus • kennen und berücksichtigen kulturspezifische Besonderheiten und Konventionen • erläutern bei Bedarf den jeweiligen kulturspezifischen Kontext, der für das Verständnis der Aussagen notwendig ist • antizipieren mögliche Missverständnisse und ergänzen ggf. nötige Erläuterungen • gehen ggf. auf inhaltliche Nachfragen ein 	
<ul style="list-style-type: none"> • geben mündlich und schriftlich gemäß der Aufgabenstellung Inhalte situations- und adressatenbezogen in der jeweils anderen Sprache wieder 	<ul style="list-style-type: none"> • geben mündlich und schriftlich gemäß der Aufgabenstellung auch komplexe Inhalte situations- und adressatenbezogen in der jeweils anderen Sprache wieder

¹⁷ Siehe Kapitel 4.1 Interkulturelle Kompetenz

Verfügbarkeit sprachlicher Mittel

Der Unterschied zwischen Kursen auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau ergibt sich aus der Reichhaltigkeit des Wortschatzes sowie der Komplexität und der Differenziertheit der Strukturen.

In der Qualifikationsphase erweitern die Schülerinnen und Schüler kontinuierlich ihr lexikalisches Repertoire sowie die Bandbreite der syntaktischen Strukturen und wenden die sprachlichen Mittel zunehmend sicher und weitestgehend normgerecht an.

Aufbauend auf der in den Schuljahrgängen 6 - 10¹⁸ erworbenen Lexik erweitern sie ihren allgemeinen und themenspezifischen Wortschatz und bauen ihr textsortenspezifisches Analysevokabular aus. Im Bereich der Gesprächsführung und Argumentation vernetzen die Schülerinnen und Schüler ihre Gedanken und Ausführungen zunehmend durch den adäquaten Einsatz von Konnektoren und sprachlichen Strukturierungshilfen und verwenden vermehrt Kollokationen sowie idiomatische Wendungen registeradäquat. Die Syntax zeichnet sich durch zunehmend komplexere sprachtypische Konstruktionen aus (z. B. *gérondif*, *participe présent*, *mise en relief*, *subjonctif*, *conditionnel*, *proposition infinitive*). Die Schülerinnen und Schüler differenzieren bewusst zwischen gesprochener und geschriebener Sprache und drücken sich zunehmend variabel und adressatengerecht aus, wobei sie durch angemessene Intonation ihre Aussage verstärken.

Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erweitern ihre Sprachbewusstheit, indem sie sprachliche Besonderheiten (z. B. hinsichtlich Stil, Register und regionaler Varietäten) erkennen und in ihrer Funktion deuten sowie sie ggf. für ihre eigene Textproduktion funktional nutzen. Sie entwickeln durch ein vertieftes Verständnis auch der strukturellen Gegebenheiten der französischen Sprache ihre Fähigkeit weiter, Beziehungen zwischen den verschiedenen von ihnen erlernten Sprachen zu erkennen und sie für ihre Textrezeption und -produktion zu nutzen (Ausbau der individuellen Mehrsprachigkeit).

Darüber hinaus bauen sie ihre Sprachlernkompetenz aus, indem sie ihren Sprachlernprozess im Sinne der Lernerautonomie zunehmend selbstständig steuern und ihre Lernergebnisse evaluieren (z. B. Portfolio). Die Schülerinnen und Schüler erschließen auf Grund ihres fortgeschrittenen Sprach- und Weltwissens umfangreiches Wortmaterial eigenständig unter Anwendung geeigneter Techniken. Sie kontrollieren ihre schriftliche Sprachproduktion und setzen Strategien zur Eigenkorrektur ein. In der mündlichen Sprachproduktion setzen sie adäquat Korrektur- und Reparaturtechniken zur Vermeidung und Klärung von Missverständnissen ein.

¹⁸ In den Beruflichen Gymnasien und in der Integrierten Integrierte Gesamtschule in den Schuljahrgängen 6/7-11

5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern und deren Erziehungsberechtigten Rückmeldungen über den Grad des Erwerbs von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung. Sie sind gleichermaßen die Grundlage für die den Lernprozess begleitende Lernberatung, für Anregungen, Hinweise und Ratschläge zur Optimierung von Lernfortschritten. Darüber hinaus sind sie die Grundlage für die Erteilung von Zensuren.

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

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

In Leistungs- und Überprüfungssituationen hingegen weisen die Schülerinnen und Schüler die erwarteten Kompetenzen zu einem bestimmten Zeitpunkt nach.

Für eine transparente Leistungsbewertung sind den Lernenden die Beurteilungskriterien zu Beginn des Beurteilungszeitraums mitzuteilen. Die Schülerinnen und Schüler weisen ihren Kompetenzerwerb durch schriftliche Arbeiten (Klausuren) und durch Mitarbeit im Unterricht nach. Ausgehend von der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte sind die Ergebnisse der Klausuren und die Mitarbeit im Unterricht zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Im Laufe des Schulhalbjahres sind die Lernenden mehrfach über ihren aktuellen Leistungsstand zu informieren.

Zur Mitarbeit im Unterricht zählen z. B.:

- sachbezogene und kooperative Teilnahme am Unterrichtsgespräch
- Vortragen von Hausaufgaben und deren Auswertung
- Teilnahme an Diskussionen
- Leitung von Diskussionen
- Präsentation von Ergebnissen aus Partner- oder Gruppenarbeiten
- Erstellen von Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokolle, Lesetagebücher, Portfolios, Plakate, Wandzeitungen)
- Präsentationen (z. B. Referate, Lesungen, szenische Darstellungen)

- Planung, Strukturierung, Reflexion in kooperativen Phasen
- Anfertigen von schriftlichen Ausarbeitungen
- mündliche Überprüfungen

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen.

Bei der Beurteilung und Bewertung von mündlichen Beiträgen steht der kommunikative Erfolg im Vordergrund. Die Schülerinnen und Schüler sollen zur Risikobereitschaft und zur Anwendung von Kompensierungs- und Reparaturstrategien zur Aufrechterhaltung der Kommunikation ermutigt werden.

Die Klausuren sind so zu konzipieren, dass die Schülerinnen und Schüler an das in den EPA formulierte Niveau¹⁹ sukzessiv herangeführt werden. Die gestellten Anforderungen müssen durch die Formulierung der Arbeitsanweisung für die Schülerinnen und Schüler transparent sein²⁰. Im Unterricht erworbene Kompetenzen werden in der Regel integrativ überprüft und die drei Anforderungsbereiche werden bis zum Abitur angemessen berücksichtigt. Jede Teilaufgabe muss dabei eine Beurteilung ermöglichen, die das gesamte Notenspektrum umfasst.

Für Klausuren stehen drei Aufgabenformate zur Auswahl:

1. das Aufgabenformat der Textaufgabe mit interpretierendem Schwerpunkt: Bei diesem Aufgabenformat können analytische sowie produktionsorientierte Bearbeitungsformen gleichermaßen berücksichtigt werden. Ausgehend vom erweiterten Textbegriff kann die Aufgabenstellung auch auditive, visuelle und audiovisuelle Vorlagen einbeziehen.
2. die kombinierte Aufgabe mit einer Textaufgabe und einem kompetenzorientierten Teil für das Leseverstehen, das Hörverstehen, das Hör-/Sehverstehen oder die Sprachmittlung²¹. Kombinierte Vorlagen müssen sich auf einen gemeinsamen thematischen Rahmen beziehen.
3. die Überprüfung der Kompetenz Sprechen, die eine Klausur im Verlauf der Qualifikationsphase ersetzen kann²².

Als Material für Klausuren sind Texte zu verwenden, die noch nicht im Unterricht erarbeitet worden sind. Im Verlauf der Qualifikationsphase muss die kombinierte Aufgabenstellung mindestens einmal berücksichtigt werden. Es ist sicherzustellen, dass der Umfang der Textvorlage für die Textaufgabe in einer kombinierten Aufgabenstellung eine angemessene Bearbeitung ermöglicht.

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

¹⁹ vgl. EPA S.10 Kapitel 1.1.1

²⁰ vgl. Operatorenliste im Anhang

²¹ Ausgeschlossen ist im Rahmen einer schriftlichen Leistungsüberprüfung die Übertragung eines französischen Textes in die deutsche Sprache.

²² nach den jeweils geltenden gesetzlichen Vorgaben

6 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz legt unter Beachtung der rechtlichen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen schuleigenen Arbeitsplan fest, der regelmäßig, auch vor dem Hintergrund der Hinweise des Kultusministeriums zum Zentralabitur, zu überprüfen und weiterzuentwickeln ist. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung und -sicherung des Faches bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet für die Einführungsphase thematische Module
- entscheidet für Französisch als neu beginnende Fremdsprache, welches Lehrbuch eingeführt werden soll
- trifft Absprachen über geeignete Materialien
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung fachbezogener Hilfsmittel
- trifft Absprachen zur Konzeption von Klausuren
- bestimmt die Gewichtung von Klausuren und der Mitarbeit im Unterricht für die Festlegung der Gesamtzensur
- initiiert und fördert Anliegen des Faches bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z. B. *Journée franco-allemande*, Tag der offenen Tür, CertiLingua, *Cinéfête*, *Prix des lycéens allemands*, Bundeswettbewerb Fremdsprachen)
- multipliziert und reflektiert Fortbildungsergebnisse.

7 Bilingualer Unterricht

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

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

Bilingualer Unterricht ist durch die Vorgaben für das AbiBac bereits fest in diesem Bildungsgang verankert und spielt eine Schlüsselrolle für den Erwerb des europäischen Exzellenzlabels CertiLingua.

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

- in ausgewählten Sachfächern²³
- im bilingualen Seminarfach
- in Modulen im Sachfach oder im Seminarfach, vor allem wenn eine inhaltliche Motivation dieses nahe legt (z. B. Kunst: Surrealismus, Impressionismus)

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

²³ Vgl. Verordnung über die gymnasiale Oberstufe, Nds. GVBl. S. 217, SVBl. 206 – VORIS 22410, in der Fassung vom 13.06.2008

8 Besondere Regelungen

8.1 Kommunikative Kompetenzen für Französisch als fortgeführte Fremdsprache in der Einführungsphase der Integrierten Gesamtschule, des Beruflichen Gymnasiums, Abendgymnasiums und Kollegs

Hör- und Hör-/Sehverstehen

Am Ende der Einführungsphase verstehen die Schülerinnen und Schüler die Hauptaspekte und Detailinformationen auch von authentischen, inhaltlich komplexeren Redebeiträgen, Argumentationen und Hörtexten (B1) sowie Hör-/Sehtexten (B1+).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- folgen dem einsprachigen Unterricht auch in komplexen Kommunikationssituationen
- folgen Gesprächen auch mit Muttersprachlern, wenn ihnen der Gesprächsgegenstand bekannt ist
- verstehen auch Details authentischer Hörtexte
- verstehen Filme global und entnehmen ihnen auch Detailinformationen

Leseverstehen

Am Ende der Einführungsphase verstehen die Schülerinnen und Schüler verschiedene authentische Texte auch außerhalb eigener Kenntnis- und Interessengebiete entsprechend der Aufgabenstellung (B1+).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- verstehen längere Sachtexte und entnehmen ihnen gezielt Informationen
- entnehmen nach entsprechender Vorbereitung längeren Sachtexten zu aktuellen Ereignissen und Problemen (z. B. *article de journal, site Internet*) detaillierte Informationen
- erkennen den Aufbau, die Erzählperspektive und gegebenenfalls stilistische Besonderheiten längerer literarischer Textauszüge
- verstehen ein authentisches Jugendbuch, wobei *le plaisir de lire* im Vordergrund steht

Interaktives Sprechen

Am Ende der Einführungsphase bewältigen die Schülerinnen und Schüler die für sie relevanten sprachlichen Begegnungssituationen und halten die Kommunikation auch bei sprachlichen Schwierigkeiten aufrecht (B1).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- folgen Gesprächen weitestgehend und vermitteln die eigenen Anliegen nachvollziehbar
- reagieren in vorbereiteten Diskussionen sachlich und sprachlich angemessen
- begründen die eigenen Positionen
- geben in einem Interview konkrete Auskünfte und reagieren auf weiterführende Nachfragen

Zusammenhängendes Sprechen

Am Ende der Einführungsphase sprechen die Schülerinnen und Schüler weitgehend kohärent über Ereignisse, Themen und Sachverhalte. Sie tragen Texte vor und kommentieren sie (B1+).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- geben die wesentlichen Informationen aus einem Text strukturiert wieder
- berichten zusammenhängend über Vorgänge und sprechen über Ereignisse
- formulieren überzeugend Ideen, Gedanken und Argumente im Sinne der Aufgabenstellung
- beziehen Stellung

Schreiben

Am Ende der Einführungsphase verfassen die Schülerinnen und Schüler strukturierte zusammenhängende Texte (B1).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- verfassen längere persönliche Erfahrungsberichte und Briefe
- charakterisieren Personen (*portrait physique et moral*)
- verfassen eine *quatrième de couverture*
- fassen Informationen und Inhalte längerer argumentativer und literarischer Texte zusammen
- schreiben Stellungnahmen (*prise de position*) zu im Unterricht behandelten Themen
- verfassen Texte im Rahmen der Aufgabenstellung (z.B. *la suite d'un film ou d'un roman, se mettre à la place de, biographie fictive*)

Sprachmittlung

Am Ende der Einführungsphase geben die Schülerinnen und Schüler aus einem Gespräch sowie aus komplexeren Texten die Kernaussagen in der jeweils anderen Sprache weiter (B1+).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- übertragen die wichtigsten Aussagen aus einem Gespräch zu aktuellen Themenbereichen der Gesellschaft (z.B. *se pacser, le sport, la musique, le stage, l'Europe*) in die jeweils andere Sprache
- geben die Kernaussagen eines Textes (z.B. *film, article de journal*) in der jeweils anderen Sprache wieder

Verfügbarkeit sprachlicher Mittel

Wortschatz

Am Ende der Einführungsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler aktiv über einen zunehmend differenzierten Wortschatz, um allgemeine und individuelle Kommunikationsbedürfnisse zu bewältigen.

Sie wenden Wörter und Redemittel an, um ...

- Personen zu charakterisieren (*portrait*)
- kausale, konsekutive, adversative, konzessive und finale Beziehungen zu verdeutlichen und so komplexe Sachverhalte und Zusammenhänge darzustellen
- zu argumentieren
- sich in ihrem Interessengebiet sowie zu verbindlichen Themen im Unterricht differenziert auszudrücken
- Texte zu analysieren

Aussprache und Intonation

Am Ende der Einführungsphase verwenden die Schülerinnen und Schüler Aussprache- und Intonationsmuster weitestgehend korrekt. Ihre Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und gelegentlich etwas falsch ausgesprochen wird.

Orthografie

Am Ende der Einführungsphase beherrschen die Schülerinnen und Schüler die Orthografie ihres aktiven Wortschatzes. Sie schreiben darüber hinaus auf der Basis sprachtypischer Gesetzmäßigkeiten auch unbekannte Lexeme weitestgehend korrekt. Sie beachten sprachtypische Grundregeln der Zeichensetzung.

Grammatik

Der grammatische Sprachlehrgang ist mit dem ersten Halbjahr des Schuljahrgangs 11 abgeschlossen. Die Schülerinnen und Schüler verwenden ein erweitertes, zunehmend differenziertes Repertoire an kommunikationsrelevanten Strukturen.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- drücken Besitzverhältnisse aus (*les siens, le leur, ...*)
- verwenden den *gérondif*
- verwenden situationsangemessen unterschiedliche Fragestrukturen
- formulieren irrealen Bedingungen, komplexere Annahmen und Hypothesen (z. B. *subjonctif, conditionnel passé*)
- wenden versteckte Passivstrukturen an (z. B. *le français se parle ... / on parle ...*)
- wenden den *accord des participe passé* in den zusammengesetzten Zeiten an
- verstehen die Bedeutung komplexer schriftsprachlicher Strukturen (z. B. *passé simple*)

8.2 Französisch als neu beginnende zweite oder dritte Fremdsprache am Gymnasium, an der Integrierten Gesamtschule, am Beruflichen Gymnasium, Abendgymnasium und Kolleg

Die interkulturelle Handlungsfähigkeit ist das übergeordnete Ziel des Französischunterrichts, das auf der Basis kommunikativer Kompetenzen, die an Inhalten ausgebildet werden, erreicht wird. Sprachliches Handeln umfasst die Integration von rezeptiven und produktiven Fertigkeiten sowie Strategien und Techniken zu deren Entwicklung.

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

Die in diesem Kerncurriculum ausgewiesenen Kompetenzen orientieren sich an dem vom Europarat herausgegebenen Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR)²⁴.

Folgende Kompetenzstufen des GeR entsprechen in etwa den zu erreichenden Kompetenzen am Ende von:

Schulhalbjahr	Hör- und Hör-/Sehverstehen	Leseverstehen	Sprechen (interaktiv)	Sprechen (zusammenhängend)	Schreiben	Sprachmittlung
11/1 bzw. 12/1	A2+	B1	A2+	B1	A2+	B1
12/2 bzw. 13/2	B1+	B1+	B1	B1+	B1	B1

In dem in der Einführungsphase neu beginnenden Französischunterricht ist die Bildung von jahrgangsübergreifenden Lerngruppen nicht möglich.

²⁴ Die Globalskalen des GeR befinden sich im Anhang.

8.2.1 Inhalte

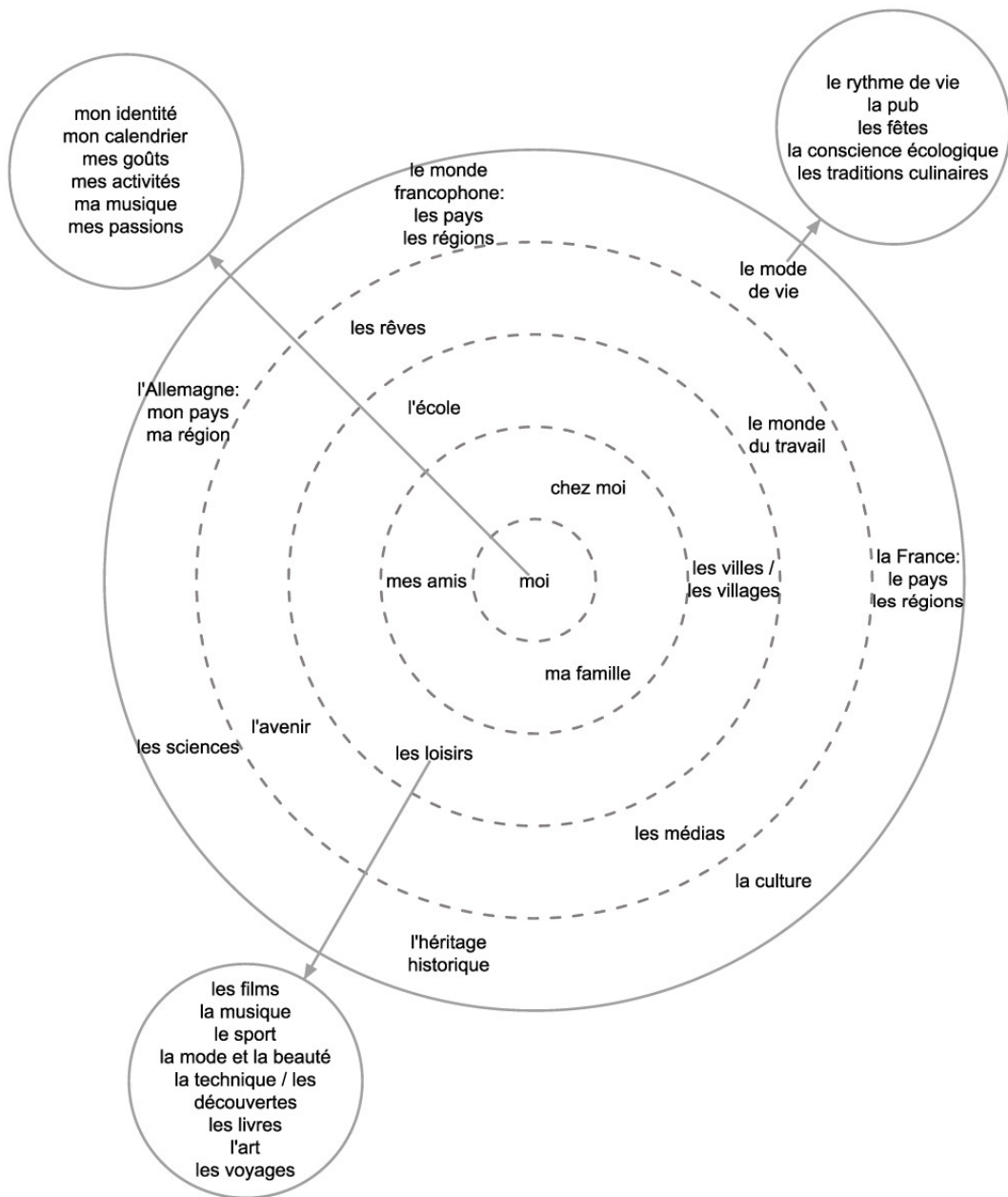
Die Ausbildung der Kompetenzen erfolgt an Inhalten, die für die ersten drei Halbjahre im *centre d'intérêts* dargestellt sind²⁵. Die Themen und ihre Vernetzung spiegeln Bereiche der eigenen und der fremdsprachlichen Gesellschaft und Kultur. Das Kompetenzniveau wird dabei bestimmt von Umfang und Vielfaltigkeit des Wortschatzes, der Komplexität der Satzstrukturen und der Inhalte.

Die Auswahl, Gewichtung und der Umfang der jeweiligen Themen werden den Bedürfnissen und den individuellen Anforderungsprofilen der Schülerinnen und Schüler angepasst.

In den verbleibenden drei Schulhalbjahren orientiert sich die inhaltliche Arbeit an den Themenfeldern.

Die Entwicklung der hierfür notwendigen Textkompetenz gewinnt neben der gezielten Erweiterung der kommunikativen Kompetenzen sowie der interkulturellen Kompetenz an Bedeutung.

²⁵ am Gymnasium 10/1 bis 11/1



8.2.2 Kommunikative Kompetenzen

Hör- und Hör-/Sehverstehen

<p>Am Ende von 11.1 (12.1) verstehen die Schülerinnen und Schüler die Hauptaspekte von Gesprächen, Hör- und Hör-/Sehtexten zu ihnen bekannten Themen, wenn in Standardsprache gesprochen wird. (A2+)</p>	<p>Am Ende von 12.2 (13.2) verstehen die Schülerinnen und Schüler die Hauptaspekte und Detailinformationen von authentischen, inhaltlich komplexeren Redebeiträgen, Argumentationen und Hörtexten sowie Hör- und Hör-/Sehtexten, wenn weitestgehend in Standardsprache gesprochen wird und ihnen die Themen bekannt sind. (B1+)</p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • folgen dem einsprachigen Unterricht und reagieren angemessen • verstehen Aspekte authentischer Hörtexte entsprechend der Aufgabenstellung (z. B. <i>interview, sondage, chanson, météo à la radio</i>) • folgen Filmsequenzen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird (z. B. <i>clip vidéo, spot publicitaire, dessin animé</i>) 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • verstehen auch Details authentischer Hörtexte entsprechend der Aufgabenstellung • verstehen Filme, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird, global und entnehmen ihnen auch Detailinformationen • folgen Gesprächen auch mit Muttersprachlern, wenn der Gesprächsgegenstand bekannt ist

Leseverstehen

<p>Am Ende von 11.1 (12.1) verstehen die Schülerinnen und Schüler zunehmend authentische Texte zu bekannten Themen. (B1)</p>	<p>Am Ende von 12.2 (13.2) verstehen die Schülerinnen und Schüler verschiedene authentische Texte zu bekannten Themen entsprechend der Aufgabenstellung. (B1+)</p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • verstehen schriftliche Aufgabenstellungen in der Zielsprache • verstehen private Korrespondenz (z. B. <i>lettre, e-mail, texto</i>), die sich auf das eigene Interessengebiet bezieht • entnehmen Sachtexten Informationen (z. B. <i>brochure, prospectus, recette, dépliant, site Internet</i>) • folgen dem Handlungsverlauf in kürzeren literarischen Texten (z. B. <i>histoire brève, extrait de texte, roman photo, poème, chanson</i>) und entnehmen Informationen zu Personen, Handlungen und Gefühlen 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • entnehmen nach entsprechender Vorbereitung längeren Sachtexten zu aktuellen Ereignissen und Problemen (z. B. <i>article de journal, site Internet</i>) detaillierte Informationen • verstehen die Argumentation in Sachtexten • erkennen den Aufbau, die Erzählperspektive und gegebenenfalls stilistische Besonderheiten längerer literarischer Textauszüge • verstehen literarische Texte entsprechend der Aufgabenstellung

Sprechen

Interaktives Sprechen

<p>Am Ende von 11.1 (12.1) bewältigen die Schülerinnen und Schüler - auch mit frankophonen Muttersprachlern - Kommunikationssituationen, sofern sie sich auf bekannte Themen beziehen. Sie äußern und erfragen persönliche Standpunkte und Meinungen. (A2+)</p>	<p>Am Ende von 12.2 (13.2) bewältigen die Schülerinnen und Schüler die für sie relevanten sprachlichen Begegnungssituationen zu bekannten Themen und halten die Kommunikation auch bei sprachlichen Schwierigkeiten aufrecht. (B1)</p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• kommunizieren im Rahmen des <i>discours en classe</i> miteinander• führen Alltagsgespräche• machen Vorschläge und reagieren begründet auf Vorschläge• drücken Gefühle wie Überraschung, Freude, Trauer, Interesse und Gleichgültigkeit aus und reagieren auf entsprechende Gefühlsäußerungen	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• folgen Gesprächen weitestgehend und vermitteln die eigenen Anliegen nachvollziehbar• reagieren in vorbereiteten Diskussionen inhaltlich und sprachlich angemessen• begründen die eigene Position• geben in einem Interview konkrete Äußerungen und reagieren auch auf weiterführende Nachfragen

Zusammenhängendes Sprechen

<p>Am Ende von 11.1 (12.1) stellen die Schülerinnen und Schüler Erfahrungen und Sachverhalte dar, die sich auf bekannte Themen beziehen. Sie fassen ferner Gelesenes, Gehörtes und Gesehenes in einfacher Form zusammen. (B1)</p>	<p>Am Ende von 12.2 (13.2) sprechen die Schülerinnen und Schüler über Ereignisse, Themen und Sachverhalte zu ihnen bekannten Themen. Sie tragen Texte vor und kommentieren sie. (B1+)</p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• tragen Arbeitsergebnisse vor• formulieren zu verschiedenen Themen Beschreibungen oder Berichte• sprechen über Pläne, Hoffnungen und Ziele• geben Inhalte eines Textes wieder (z. B. <i>article de journal, interview, film, extrait de roman</i>)	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• berichten zusammenhängend über Vorgänge und sprechen über Ereignisse• geben die wesentlichen Informationen aus einem Text strukturiert wieder• formulieren überzeugend Ideen und Gedanken zu einem bestimmten Thema und beziehen Stellung

Schreiben

Am Ende von 11.1 (12.1) verfassen die Schülerinnen und Schüler zusammenhängende Texte zu ihnen bekannten Themen. (A2+)	Am Ende von 12.2 (13.2) verfassen die Schülerinnen und Schüler strukturierte, zusammenhängende Texte zu ihnen bekannten Themen. (B1)
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • formulieren persönliche und formale Briefe und E-Mails adressatengerecht • schreiben kurze sachorientierte Berichte • fassen Aspekte eines Textes zusammen • beschreiben fiktive und reale Personen und stellen deren Handlungsmotive dar • schreiben einfache produktionsorientierte Texte im Rahmen der Aufgabenstellung 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • charakterisieren Personen (<i>portrait physique et moral</i>) • fassen Informationen und Inhalte längerer argumentativer und literarischer Texte zusammen • schreiben Stellungnahmen (<i>prise de position</i>) • verfassen Texte im Rahmen der Aufgabenstellung (z. B. <i>se mettre à la place de, biographie fictive</i>)

Sprachmittlung

Unter Sprachmittlung ist das sinngemäße, situations- und adressatengerechte Übertragen jeglicher Art von Mitteilungen in die jeweils andere Sprache zu verstehen. Sprachmittlung kann nur gelingen, wenn kulturspezifische Unterschiede zwischen Ausgangs- und Zielsprache bekannt sind und berücksichtigt werden. Ziel ist es, als Mittler sach-, situations- und adressatengerechte Informationen weiterzugeben. Sprachmittlung verlangt die Integration der kommunikativen und methodischen Kompetenzen. Weder die mündliche noch die schriftliche Sprachmittlung ist mit Formen des Dolmetschens und Übersetzens gleichzusetzen.

Am Ende von 11.1 (12.1) übertragen die Schülerinnen und Schüler Äußerungen aus bekannten Alltags- und Begegnungssituationen sowie die grundlegenden Aussagen aus klar strukturierten Texten in die jeweils andere Sprache. (B1)	Am Ende von 12.2 (13.2) geben die Schülerinnen und Schüler die Kernaussagen aus einem Gespräch sowie aus komplexeren Texten zu bekannten Themen in der jeweils anderen Sprache weiter. (B1+)
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • übertragen einfache Informationen bzw. Sachverhalte aus mündlichen Äußerungen in Alltagssituationen (z. B. <i>échange scolaire, correspondance par e-mail / forum</i>) in die jeweils andere Sprache • übertragen einzelne Informationen aus Texten zu ihnen bekannten Themen in die jeweils andere Sprache 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • übertragen die wichtigsten Aussagen aus einem Gespräch zu aktuellen Themen (z. B. <i>le sport, les médias, l'Europe</i>) in die jeweils andere Sprache • geben die Kernaussagen eines Textes (z. B. <i>film, article de journal</i>) in der jeweils anderen Sprache wieder

Verfügbarkeit sprachlicher Mittel

Wortschatz

Am Ende von 11.1 (12.2) verfügen die Schülerinnen und Schüler aktiv über einen erweiterten Wortschatz, um allgemeine und individuelle Kommunikationsbedürfnisse zu ihnen bekannten Themen zu bewältigen.	Am Ende von 12.2 (13.2) verfügen die Schülerinnen und Schüler aktiv über einen zunehmend differenzierten Wortschatz.
Die Schülerinnen und Schüler wenden Wörter und Redemittel an, um ... <ul style="list-style-type: none">• sich und andere Personen zu beschreiben• Gefühle und persönliche Wertungen auszudrücken• zeitliche und kausale Zusammenhänge darzustellen (z. B. durch <i>connecteurs, conjunctions</i>)• Stellung zu nehmen und in begrenztem Rahmen zu argumentieren• sich zu verschiedenen Texten (z. B. <i>film, chanson, BD, article de journal</i>) zu äußern	Die Schülerinnen und Schüler wenden Wörter und Redemittel an, um ... <ul style="list-style-type: none">• Personen zu charakterisieren (<i>portrait</i>)• Sachverhalte und Zusammenhänge komplex darzustellen• kausale, konsekutive, adversative, konzessive und finale Beziehungen zu verdeutlichen• zu argumentieren• sich in ihrem Interessengebiet sowie zu verbindlichen Themen differenziert auszudrücken• Texte zu analysieren

Aussprache und Intonation

Am Ende von 11.1 (12.1) verwenden die Schülerinnen und Schüler Aussprache- und Intonationsmuster zunehmend korrekt und setzen diese ihren Sprechabsichten gemäß ein.	Am Ende von 12.2 (13.2) verwenden die Schülerinnen und Schüler Aussprache- und Intonationsmuster weitgehend korrekt.
--	--

Grammatik

Grammatik hat dienende Funktion, um Texte und mündliche Äußerungen besser zu verstehen und um sich mündlich und schriftlich situationsangemessen zu äußern. Die Reihenfolge der grammatischen Strukturen orientiert sich an konkreten kommunikativen Zielen. Die erfolgreiche Übermittlung der Kommunikationsabsicht hat Vorrang vor der sprachlichen Korrektheit. Grammatik wird situativ eingebettet, um die Anwendungsbezogenheit in den Vordergrund zu stellen (z. B. bedingt ein Kochrezept Infinitive und/oder Imperative, ein Horoskop das Futur).

Am Ende von 12.2 (13.2) wenden die Schülerinnen und Schüler frequente Strukturen weitestgehend sicher an.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- beschreiben Personen, Sachen, Sachverhalte, Tätigkeiten (Adjektive, Adverbien)
- verwenden Pronomen und Begleiter (unverbundene Personalpronomen, Demonstrativbegleiter, Reflexivpronomen, Adverbialpronomen)
- bilden Relativsätze
- stellen Sachverhalte und Vorgänge als gegenwärtig, vergangen und zukünftig dar (z. B. *présent, passé composé, imparfait, futur*)
- stellen Vorgänge als gleichzeitig (*être en train de, gérondif*) oder vorzeitig dar (*après avoir, avant de, être + participe passé, venir de faire qc*)
- verneinen und schränken Aussagen ein (z. B. *personne ... ne, rien ... ne, ne ... ni ... ni*)
- formulieren Vergleiche (*comme, plus ... que, moins ... que, aussi ... que*)
- drücken Gefühle aus (z. B. *je suis content/contente de, je suis content/contente que + subjonctif*)
- äußern Aufforderungen und Bitten, Wünsche und Befürchtungen und drücken ihren Willen aus (*impératif, conditionnel, subjonctif*)
- formulieren eine Annahme, Hypothese oder Bedingung in einfacher Form (*conditionnel, Bedingungssätze*)
- erfragen Informationen und geben sie weiter
- verstehen die Bedeutung komplexer schriftsprachlicher Strukturen (z. B. *passé simple*)

Orthografie

Am Ende von 12.2 (13.2) beherrschen die Schülerinnen und Schüler die Orthografie ihres aktiven Wortschatzes. Sie schreiben darüber hinaus auf der Basis sprachtypischer Gesetzmäßigkeiten auch unbekannte Lexeme weitestgehend korrekt. Sie beachten sprachtypische Grundregeln der Zeichensetzung.

Methodenkompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler verfügen ihrem Alter und Bildungsgang sowie ihrer Spracherwerbsstufe entsprechend über fachspezifische und fachübergreifende Arbeitstechniken und Methoden. Sie wenden ein vielseitiges Repertoire von Strategien sowie Lern- und Arbeitstechniken sach- und bedarfsorientiert mit zunehmender Selbstständigkeit an. Sie nutzen hierzu auch methodische Kompetenzen aus anderen Fächern.

Anhang

A1 Operatoren

Arbeitsanweisungen	Definitionen	Beispiele
Schwerpunkt Anforderungsbereich I		
décrire	énumérer les différents aspects d'un personnage, d'une situation, d'un problème dans le texte en les mettant dans un certain ordre	Décrivez les rapports familiaux tels qu'ils sont présentés dans le texte.
exposer brièvement	se borner aux idées principales du texte, sans trop de détails	Exposez brièvement le problème dont il est question dans le texte.
indiquer	exposer brièvement le problème dont il est question dans le texte ; désigner, faire voir, faire ressortir d'une manière précise	Indiquez le sujet du texte.
présenter	montrer une situation, un comportement synonyme : exposer	Présentez la situation de la femme en Afrique selon le texte.
résumer	rendre les idées principales du texte	Résumez le texte.

Schwerpunkt Anforderungsbereich II		
analyser	relever et expliquer certains aspects particuliers du texte tout en tenant compte du message du texte entier	Analysez l'attitude du personnage envers ses supérieurs.
caractériser	décrire les traits caractéristiques d'un personnage, d'un objet, d'une stratégie en ayant recours à un schéma convenu	Caractériser le personnage principal.
comparer	montrer les points communs et les différences entre deux personnages, objets, points de vue d'après des critères donnés	Comparez l'attitude des deux personnages envers la guerre.
dégager	faire ressortir, mettre en évidence certains éléments ou structures du texte	Dégagez les étapes de la réflexion de Meursault le jour de son exécution.
étudier (d'une façon détaillée)	relever et expliquer tous les détails importants concernant un problème ou un aspect donné	Étudiez de façon détaillée les causes de l'exode rural telles qu'elles sont présentées dans le texte.

examiner (de plus près)	considérer avec attention, à fond un problème, une situation, un comportement	Examinez de plus près l'évolution psychologique du personnage principal dans cet extrait.
expliquer	faire comprendre nettement, clarifier un problème, une situation en mettant en évidence le contexte, l'arrière-fond, le pourquoi	Expliquez pourquoi le personnage se comporte ainsi.
faire le portrait d'une personne	donner la description de la personne ou du personnage en question	Faites le portrait du personnage principal.
préciser	montrer, expliquer de façon exacte et détaillée	Précisez en quoi consiste la signification du terme «regretter» dans ce contexte.
mettre en rapport / établir un rapport	dégager la relation entre deux textes, des objets, des points de vue	Mettez la photo en rapport avec le texte. / Établissez un rapport entre la photo et le texte.

Schwerpunkt Anforderungsbereich III		
commenter	exprimer son propre point de vue sur une citation, un problème, un comportement en avançant des arguments logiques, en se basant sur le texte, ses connaissances en la matière et ses propres expériences	Commentez le jugement que porte l'auteur sur le tourisme de masse et justifiez votre opinion.
discuter	étudier un point de vue, une attitude, une solution de plus près en pesant le pour et le contre	Discutez la situation d'une femme au foyer en vous basant sur le texte.
juger	exprimer son opinion personnelle quant à une attitude, un comportement, un point de vue en se référant à des valeurs et à des critères reconnus	Jugez le comportement de la fille. Comment réagirait-elle à un changement?
justifier	donner les raisons pour lesquelles on défend une certaine opinion	Partagez-vous l'opinion de l'auteur? Justifiez votre réponse.
peser le pour et le contre de	montrer les avantages et les inconvénients d'un point de vue, d'une attitude et en tirer une conclusion synonyme: discuter	Pesez le pour et le contre d'un divorce dans le cas des personnages.
prouver	étudier des aspects, des points de vue, des attitudes en se basant sur le texte et ses connaissances en la matière	Prouvez qu'il s'agit d'une histoire québécoise.

Anforderungsbereich III – Kreative Aufgabenstellungen (exemples)		
rédiger	<p>écrire un texte selon des critères donnés; relever / montrer les pensées de quelqu'un</p> <p>(synonyme: écrire)</p>	<p>Rédigez une lettre / un dialogue / une discussion ... Rédigez un (votre) journal intime / la suite de la scène ...</p>
imaginer	<p>inventer ce qui va se passer / s'est passé; suggérer ou élaborer la suite / la fin / les antécédents d'une histoire</p>	<p>Imaginez la suite / la fin de l'histoire.</p>
continuer	<p>développer une continuation logique en se référant aux données du texte</p>	<p>Continuez l'histoire.</p>
raconter	<p>formuler l'histoire par exemple de la perspective de quelqu'un d'autre</p>	<p>Racontez l'histoire en employant la perspective de...</p>
inventer	<p>imaginer ce qui va se passer / s'est passé; suggérer ou élaborer la suite / la fin / les antécédents d'une histoire ; imaginer une conversation (synonyme: imaginer)</p>	<p>Inventez la suite / la fin de l'histoire.</p>
se mettre à la place de qqn	<p>Imaginer, supposer qu'on est soi-même dans la situation où l'autre est / se représenter sa situation / se mettre dans la peau de l'autre</p>	<p>Mettez-vous à la place du personnage principal et exprimez vos sentiments concernant le meurtre.</p>
résoudre un problème	<p>trouver une solution à un problème</p>	<p>Résolvez le conflit entre le professeur et ses élèves.</p>
s'imaginer	<p>se représenter soi-même en esprit</p>	<p>Imaginez-vous le personnage principal à l'âge de 80 ans et rédigez une lettre à son fils.</p>

A 2 Ausgewählte Globalskalen aus dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen²⁶

Die Kompetenzstufen sind nicht spezifisch auf schulisches Fremdsprachenlernen ausgerichtet. Die folgende Auswahl der Deskriptoren und der eingefügten Zwischenstufen orientiert sich an den im Kerncurriculum aufgeführten Kompetenzen.

Die gemeinsame Referenzskala ist kontextfrei und bietet daher Raum für generalisierbare Ergebnisse aus verschiedenen spezifischen Kontexten.

Globalskala

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

²⁶ Quelle: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. Europarat, Straßburg 2001.

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

Fernsehsendungen und Filme verstehen	
C 2	Wie C1
C 1	Kann Spielfilme verstehen, auch wenn viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch darin vorkommt.
B 2	Kann im Fernsehen die meisten Nachrichtensendungen und Reportagen verstehen.
	Kann Fernsehreportagen, Live-Interviews, Talk-Shows, Fernsehspiele sowie die meisten Filme verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird.
B 1	Kann in vielen Fernsehsendungen zu Themen von persönlichem Interesse einen großen Teil verstehen, z. B. in Interviews, kurzen Vorträgen oder Nachrichtensendungen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
	Kann vielen Filmen folgen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird und deren Sprache klar und unkompliziert ist.
	Kann das Wesentliche von Fernsehprogrammen zu vertrauten Themen verstehen, sofern darin relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
A 2	Kann die Hauptinformation von Fernsehmeldungen über Ereignisse, Unglücksfälle usw. erfassen, wenn der Kommentar durch das Bild unterstützt wird.
	Kann dem Themenwechsel bei TV-Nachrichten folgen und sich eine Vorstellung vom Hauptinhalt machen.
A 1	Keine Deskriptoren verfügbar

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

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

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

Schriftliche Interaktion allgemein	
C 2	Wie C1
C 1	Kann sich klar und präzise ausdrücken und sich flexibel und effektiv auf die Adressaten beziehen.
B 2	Kann Neuigkeiten und Standpunkte effektiv schriftlich ausdrücken und sich auf solche von anderen beziehen.
	Kann Informationen und Gedanken zu abstrakten wie konkreten Themen mitteilen, Informationen prüfen und einigermaßen präzise ein Problem erklären oder Fragen dazu stellen.
B 1	Kann Informationen und Gedanken zu abstrakten wie konkreten Themen mitteilen, Informationen prüfen und einigermaßen präzise ein Problem erklären oder Fragen dazu stellen.
	Kann in persönlichen Briefen und Mitteilungen einfache Informationen von unmittelbarer Bedeutung geben oder erfragen und dabei deutlich machen, was er/sie für wichtig hält.
A 2	Kann kurze, einfache, formelhafte Notizen machen, wenn es um unmittelbar notwendige Dinge geht.
A 1	Kann schriftlich Informationen zur Person erfragen oder weitergeben.

Die im Kapitel 4.2 Textkompetenz formulierten Teilkompetenzen basieren auf folgenden Niveaustufen des GeR:

Information und Argumentation verstehen	
C2	Wie C1
C1	Kann ein weites Spektrum langer, komplexer Texte, denen man im gesellschaftlichen, beruflichen Leben oder in der Ausbildung begegnet, verstehen und dabei feinere Nuancen auch von explizit oder implizit angesprochenen Einstellungen und Meinungen erfassen.
B2	Kann aus hoch spezialisierten Quellen des eigenen Fachgebiets Informationen, Gedanken und Meinungen entnehmen. Kann Fachartikel, die über das eigene Gebiet hinausgehen, lesen und verstehen, wenn er/sie ab und zu im Wörterbuch nachschlagen kann, um das Verständnis der verwendeten Terminologie zu überprüfen.
	Kann Artikel und Berichte zu aktuellen Fragen lesen und verstehen, in denen die Schreibenden eine bestimmte Haltung oder einen bestimmten Standpunkt vertreten.
	Kann in klar geschriebenen argumentativen Texten die wesentlichen Schlussfolgerungen erkennen.
B1	Kann bei der Behandlung eines Themas die Argumentation erfassen, wenn auch nicht unbedingt im Detail.
	Kann in unkomplizierten Zeitungsartikeln zu vertrauten Themen die wesentlichen Punkte erfassen.
A2	Kann aus einfacheren schriftlichen Materialien wie Briefen, Broschüren oder Zeitungsartikeln, in denen Ereignisse beschrieben werden, spezifische Informationen herausfinden.
A1	Kann sich bei einfacherem Informationsmaterial und kurzen, einfachen Beschreibungen eine Vorstellung vom Inhalt machen, besonders wenn es visuelle Hilfen gibt.

Hinweise identifizieren/erschließen	
C2	Wie C1
C1	Besitzt die Fertigkeit, von Hinweisen im Kontext und grammatischen und lexikalischen Signalen Schlüsse auf Einstellungen, Stimmungen und Intentionen zu ziehen und zu antizipieren, was als Nächstes folgen wird.
B2	Kann eine Vielfalt von Strategien einsetzen, um das Verstehen zu sichern; dazu gehört, dass er/sie beim Zuhören auf Kernpunkte achtet sowie das Textverständnis anhand von Hinweisen aus dem Kontext überprüft. Kann in Texten mit Themen aus dem eigenen Fach- oder Interessengebiet unbekannte Wörter aus dem Kontext erschließen.
B1	Kann die Bedeutung einzelner unbekannter Wörter aus dem Kontext erschließen und die Satzbedeutung ableiten, sofern das behandelte Thema vertraut ist.
A2	Kann sich eine Vorstellung von der Gesamtaussage kurzer Texte und Äußerungen zu konkreten, alltäglichen Themen machen und die wahrscheinliche Bedeutung unbekannter Wörter aus dem Kontext erschließen.
A1	Keine Deskriptoren verfügbar

Kreatives Schreiben	
C2	Kann klare, flüssige und fesselnde Geschichten und Beschreibungen von Erfahrungen verfassen, und zwar in einem Stil, der dem gewählten Genre angemessenen ist.
C1	Kann klare, detaillierte, gut strukturierte und ausführliche Beschreibungen oder auch eigene fiktionale Texte in lesergerechtem, überzeugendem, persönlichem und natürlichem Stil verfassen.
B2	Kann klare, detaillierte, zusammenhängende Beschreibungen realer oder fiktiver Ereignisse und Erfahrungen verfassen dabei den Zusammenhang zwischen verschiedenen Ideen deutlich machen und die für das betreffende Genre geltenden Konventionen beachten.
	Kann klare, detaillierte Beschreibungen zu verschiedenen Themen aus seinem/ihrer Interessengebiet verfassen. Kann eine Rezension eines Films, Buchs oder Theaterstücks schreiben.
B1	Kann unkomplizierte, detaillierte Beschreibungen zu einer Reihe verschiedener Themen aus seinem/ihrer Interessengebiet verfassen. Kann Erfahrungsberichte schreiben, in denen Gefühle und Reaktion in einem einfachen, zusammenhängenden Text beschrieben werden. Kann eine Beschreibung eines realen oder fiktiven Ereignisses oder einer kürzlich unternommenen Reise verfassen. Kann eine Geschichte erzählen.
A2	Kann in Form verbundener Sätze etwas über alltägliche Aspekte des eigenen Umfelds schreiben, wie z. B. über Menschen, Orte, einen Job oder Studienerfahrungen. Kann eine sehr kurze, elementare Beschreibung von Ereignissen, vergangenen Handlungen und persönlichen Erfahrungen verfassen.
	Kann in einer Reihe einfacher Sätze über die eigene Familie, die Lebensumstände, den Bildungshintergrund oder die momentane oder vorherige berufliche Tätigkeit schreiben. Kann kurze, einfache, fiktive Biographien und einfache Gedichte über Menschen schreiben.
A1	Kann einfache Wendungen und Sätze über sich selbst und fiktive Menschen schreiben: wo sie leben und was sie tun.

Texte verarbeiten	
C2	Kann Informationen aus verschiedenen Quellen zusammenfassen und die Argumente und berichteten Sachverhalte so wiedergeben, dass insgesamt eine kohärente Darstellung entsteht.
C1	Kann lange, anspruchsvolle Texte zusammenfassen.
B2	Kann ein breites Spektrum von Sachtexten und fiktiven Texten zusammenfassen und dabei die Hauptthemen und unterschiedliche Standpunkte kommentieren und diskutieren. Kann Auszüge aus Nachrichten, Interviews oder Reportagen, welche Stellungnahmen, Erörterungen und Diskussionen enthalten, zusammenfassen. Kann die Handlung und die Abfolge der Ereignisse in einem Film oder Theaterstück zusammenfassen.
B1	Kann kurze Informationen aus mehreren Quellen zusammenführen und für jemand anderen zusammenfassen.
	Kann kurze Textpassagen auf einfache Weise zusammenfassen, indem er/sie dabei den Wortlaut und die Anordnung des Originals benutzt.
A2	Kann im Rahmen seiner/ihrer Erfahrungen und begrenzten Kompetenz aus einem kurzen Text Schlüsselwörter, Wendungen und kurze Sätze herausuchen und wiedergeben.
	Kann kurze Texte in Druckschrift oder klarer Handschrift abschreiben.
A1	Kann einzelne Wörter und kurze Texte, die in gedruckter Form vorliegen, abschreiben.

Themenentwicklung	
C2	Wie C1
C1	Kann etwas ausführlich beschreiben oder berichten und dabei Themenpunkte miteinander verbinden, einzelne Aspekte besonders ausführen und mit einer geeigneten Schlussfolgerung abschließen.
B2	Kann etwas klar beschreiben oder erzählen und dabei wichtige Aspekte ausführen und mit relevanten Details und Beispielen stützen.
B1	Kann recht flüssig unkomplizierte Geschichten oder Beschreibungen wiedergeben, indem er/sie die einzelnen Punkte linear aneinander reiht. Kann eine Geschichte erzählen oder etwas beschreiben, indem er/sie die einzelnen Punkte in
A2	Form einer einfachen Aufzählung aneinander reiht.
A1	Keine Deskriptoren verfügbar

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

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

Wortschatzbeherrschung	
C 2	Durchgängig korrekte und angemessene Verwendung des Wortschatzes.
C 1	Gelegentliche kleinere Schnitzer, aber keine größeren Fehler im Wortgebrauch.
B 2	Die Genauigkeit in der Verwendung des Wortschatzes ist im Allgemeinen groß, obgleich einige Verwechslungen und falsche Wortwahl vorkommen, ohne jedoch die Kommunikation zu behindern.
B 1	Zeigt eine gute Beherrschung des Grundwortschatzes, macht aber noch elementare Fehler, wenn es darum geht, komplexere Sachverhalte auszudrücken oder wenig vertraute Themen und Situationen zu bewältigen.
A 2	Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen.
A 1	Keine Deskriptoren verfügbar

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

Beherrschung der Aussprache und Intonation	
C 2	Wie C1
C 1	Kann die Intonation variieren und kommen. so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen
B 2	Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben.
B 1	Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.
A 2	Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen.
A 1	Die Aussprache eines sehr begrenzten Repertoires auswendig gelernter Wörter und Redewendungen kann mit einiger Mühe von Muttersprachlern verstanden werden, die den Umgang mit Sprechern aus der Sprachengruppe des Nicht-Muttersprachlers gewöhnt sind.