

Niedersächsisches  
Kultusministerium

Anhörungfassung Februar 2009

Kerncurriculum  
für das Gymnasium  
Schuljahrgänge 6-10

---

Französisch

---



Niedersachsen

An der Erarbeitung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Französisch in den Schuljahrgängen 5 – 10 des Gymnasiums waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Die Anhörfassung des Kerncurriculums kann als "PDF-Datei" vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) (<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden.

<b>Inhalt</b>	<b>Seite</b>
<b>Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula</b>	<b>5</b>
<b>1 Bildungsbeitrag des Faches Französisch</b>	<b>7</b>
<b>2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum</b>	<b>8</b>
<b>3 Erwartete Kompetenzen</b>	<b>11</b>
<b>3.1 Interkulturelle Kompetenzen</b>	<b>13</b>
<b>3.2 Kommunikative Kompetenzen</b>	<b>15</b>
3.2.1 Hör- und Hör-/Sehverstehen	15
3.2.2 Leseverstehen	16
3.2.3 Sprechen	17
• Interaktives Sprechen	
• Zusammenhängendes Sprechen	
3.2.4 Schreiben	19
3.2.5 Sprachmittlung	20
3.2.6 Verfügung über sprachliche Mittel	21
• Wortschatz	
• Aussprache und Intonation	
• Grammatik	
• Orthografie	
<b>3.3 Methodenkompetenzen</b>	<b>25</b>
<b>4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung</b>	<b>30</b>
<b>5 Aufgaben der Fachkonferenz</b>	<b>33</b>
<b>6 Bilingualer Unterricht</b>	<b>34</b>
<b>Anhang</b>	<b>35</b>



## **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 Bildungsstandards und Kerncurricula beschrieben.

Für eine Reihe von Fächern hat die Kultusministerkonferenz Bildungsstandards verabschiedet, durch die eine bundesweit einheitliche und damit vergleichbare Grundlage der fachspezifischen Anforderungen gelegt ist. Die niedersächsischen Kerncurricula nehmen die Gedanken dieser Bildungsstandards auf und konkretisieren sie, indem sie fachspezifische Kompetenzen für Doppeljahrgänge 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 beginnt bereits vor der Einschulung, wird in der Schule 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 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 Ge-

lernten 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.

Kerncurricula greifen diese Grundstruktur unter fachspezifischen Gesichtspunkten sowohl im Primarbereich als auch im Sekundarbereich auf. Durch die Wahl und Zusammenstellung der Kompetenzbereiche wird der intendierte didaktische Ansatz des jeweiligen Unterrichtsfachs deutlich. Die erwarteten Kompetenzen beziehen sich vorrangig auf diejenigen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, über die Schülerinnen und Schüler am Ende von Doppeljahrgängen 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 und der Grundsatzterlass für die jeweilige Schulform. Für die Umsetzung der Kerncurricula gelten die fachspezifischen Bezugserlasse.

## 1 Bildungsbeitrag des Faches Französisch

Das Zusammenwachsen Europas und der Welt, die Globalisierung der Lebensräume sowie individuelle und gesellschaftliche Bedürfnisse nach Mobilität, Kommunikation und Kooperation in vielfältigen Bereichen erfordern individuelle Mehrsprachigkeit. Das Erlernen der französischen Sprache trägt hierzu bei, indem es insbesondere für den Erwerb weiterer romanischer Sprachen wesentliche Grundlagen schafft und gleichzeitig die Erweiterung der Kompetenzen in der ersten Fremdsprache unterstützt.

Französisch ist in wirtschaftlicher, politischer und kultureller Hinsicht eine bedeutende Weltsprache. In zahlreichen Ländern ist Französisch Mutter-, Amts- und Verwaltungs- oder Zweitsprache; in internationalen Organisationen, z. B. in den Gremien der EU, der UNO und der UNESCO, aber auch bei den Olympischen Spielen ist Französisch offizielle Arbeitssprache. Französisch ist die Sprache unseres Nachbarlandes, zu dem besonders intensive politische und wirtschaftliche Beziehungen bestehen: Frankreich ist der wichtigste Handelspartner der Bundesrepublik Deutschland. Es gibt zahlreiche deutsch-französische Kooperationen in Wirtschaft, Wissenschaft, Technik und Kultur (z. B. *Airbus*, *ARTE*, Deutsch-Französische Hochschule – *Université franco-allemande*). Französisch steht bei den vom Arbeitsmarkt geforderten Fremdsprachen an zweiter Stelle. Für viele Studiengänge, berufliche Austauschprogramme und Praktika sind französische Sprachkenntnisse Voraussetzung.

Es ist der erklärte politische Wille auf der Grundlage des Deutsch-Französischen Freundschaftsvertrags die besonderen Beziehungen zwischen den beiden Staaten durch persönliche und institutionelle Kontakte zu pflegen (z. B. *jumelage*, *appariement*, *échange scolaire*) und das Erlernen der Sprache des Partnerlandes zu fördern (z. B. *AbiBac*). Das Deutsch-Französische Jugendwerk unterstützt vielfältige Programme kultureller, wissenschaftlicher und politischer Art (z. B. *Brigitte Sauzay*, *Voltaire*, *Euroscola*), die die Begegnungen zwischen den Schülerinnen und Schülern beider Staaten fördern.

Die Auseinandersetzung mit der Vielfalt der Lebenswirklichkeiten in Frankreich und anderen frankophonen Ländern in Europa und weltweit ermöglicht einen Zuwachs an kulturellen Erfahrungen und fördert die Bereitschaft, die eigene gesellschaftliche Wirklichkeit sowie persönliche Sichtweisen und Haltungen zu reflektieren. Es werden die Voraussetzungen dafür geschaffen, dass die Schülerinnen und Schüler lernen, anderen Menschen mit Offenheit, Toleranz und Verständnis zu begegnen und so möglichst zu einer vorurteilsfreien Sicht auf gesellschaftliche Phänomene und politische Entwicklungen gelangen.

Französisch ist in Deutschland die Fremdsprache, die an den allgemeinbildenden Schulen nach Englisch von den meisten Schülerinnen und Schülern gelernt wird. Der besondere und schöne Klang der Sprache verschafft den Schülerinnen und Schülern einen ersten emotionalen Zugang. Große Faszination kann von den sinnlich-ästhetischen Aspekten der frankophonen Kultur ausgehen (z. B. *la musique*, *la mode*, *la cuisine*, *le savoir vivre*) sowie von Sport, Kunst, Film und Literatur und der geografischen Vielfalt der frankophonen Länder (z. B. *l' Afrique francophone*, *le Québec*).

## 2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum

Französischlernen ist ein komplexer Prozess, bei dem der Lerner im Mittelpunkt steht. Das vorliegende Kerncurriculum trägt dieser Erkenntnis insofern Rechnung, als es die Bedeutungsverlagerung vom Sprachsystem hin zum Sprachenlerner präzisiert. Ausgehend vom Bildungsbeitrag des Faches Französisch werden im Kerncurriculum Kompetenzen beschrieben, über die die Schülerinnen und Schüler nach Abschluss eines Doppeljahrgangs verfügen sollen. Die kommunikativen Kompetenzen innerhalb eines jeden Doppeljahrgangs beschreiben die sprachlichen Handlungen und stellen für den Lernprozess keine notwendige Reihenfolge dar. Der Kompetenzzuwachs pro Doppeljahrgang ist in der jeweiligen Tabelle von links nach rechts ablesbar.

Der Unterricht erfolgt in der Zielsprache (Prinzip der funktionalen Einsprachigkeit). Er berücksichtigt die rezeptiven und produktiven kommunikativen Fertigkeiten gleichermaßen. Das Sprachhandeln im Französischunterricht findet in möglichst realitätsnahen, bedeutsamen und herausfordernden Situationen statt (Prinzip der Authentizität). Die Schülerinnen und Schüler sollen den Mut haben, mit Sprache zu experimentieren und dabei Fehler zu machen. Zugunsten einer gelungenen fremdsprachlichen Verständigung wird die formale Korrektheit den kommunikativen Zwecken untergeordnet (Prinzip der funktionalen Fehlertoleranz). Medien und außerschulische Lernorte (z. B. *Cinéfête*, *Institut Français*, Ausstellungen) haben ihren festen Platz beim Aufbau der Kompetenzen.

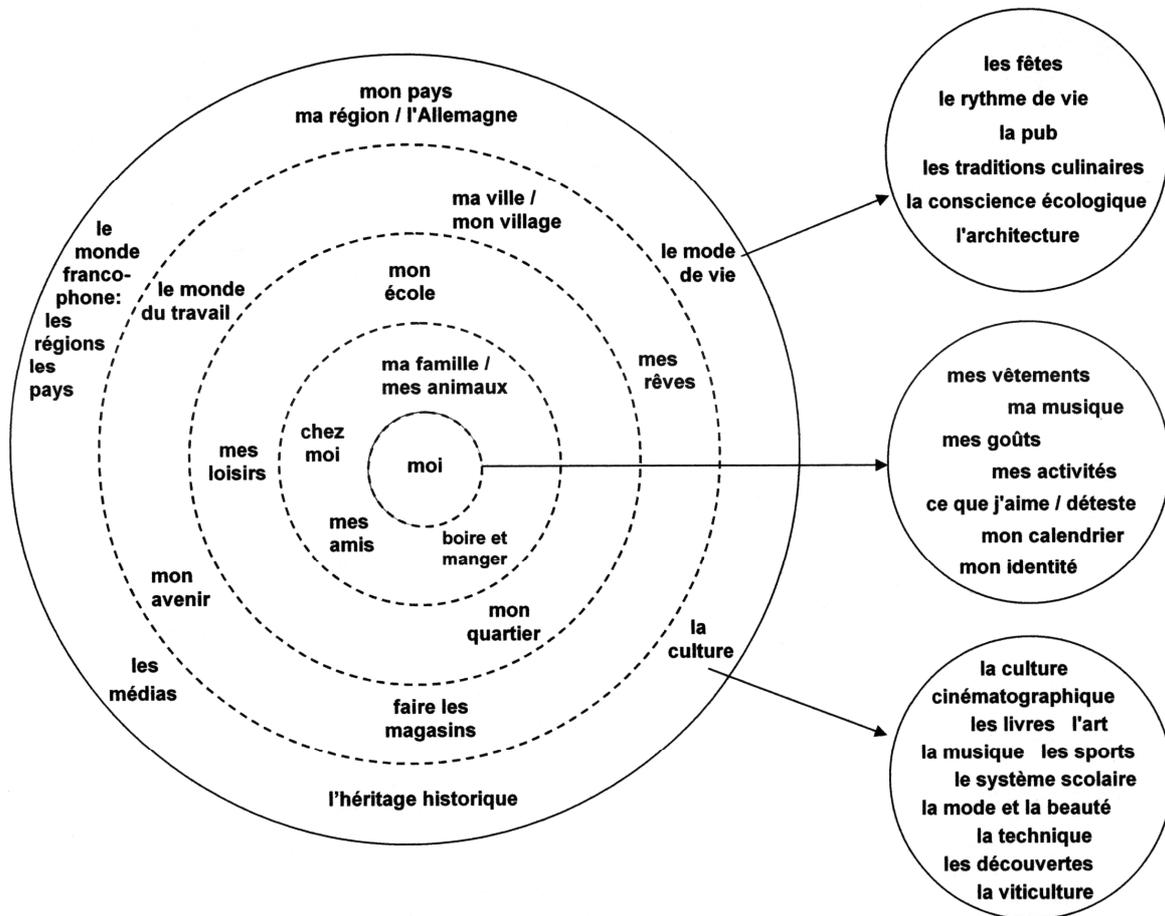
### Umgang mit Texten

Arbeitsgrundlage im Französischunterricht ist jede Art von kommunikativer Mitteilung (erweiterter Textbegriff): geschriebene Texte (z. B. *roman, poème, BD, histoire brève, nouvelle, pièce de théâtre*), auditive Texte (z. B. *émission radiophonique, chanson, publicité, littérature audio*), audio-visuelle Texte (z. B. *séquence de film, film, clip vidéo, publicité, actualités, site internet*) und visuelle Darstellungen (z. B. *image, affiche, tableau, caricature, première de couverture, carte géographique, diagramme*). Texte erfüllen unterschiedliche Funktionen im Spracherwerbsprozess. Sie dienen als sprachliches Modell, liefern Informationen und bilden frankophone Wirklichkeiten ab. Darüber hinaus zielt der Umgang mit ihnen zusätzlich zum Kompetenzaufbau auch auf eine inhaltliche Auseinandersetzung und gegebenenfalls auf eine kreative Bearbeitung ab. Die meisten *textes authentiques* leisten zugleich einen Beitrag zur Herausbildung eines ästhetischen Verständnisses. Bereits in einer sehr frühen Phase des Spracherwerbs bietet sich z. B. der Einsatz von Bilderbüchern, Prospekten, Schildern, Etiketten und Plakaten im Unterricht an.

Die *textes fabriqués*, zu denen unter anderem Lehrbuchtexte gehören, sind in erster Linie dazu konzipiert, neue Lexik und Grammatik zu transportieren. Ihr Einsatz nimmt im Laufe des Spracherwerbs zugunsten authentischer Texte ab. Daher ist die Rolle des Lehrwerkes neu zu gewichten. Das von der Fachkonferenz gewählte Lehrwerk stellt die Grundlage für den Unterrichtsprozess dar und wird flexibel und undogmatisch eingesetzt. Die Fachkonferenz beschließt, welche Teile verbindlich zu bearbeiten sind, was inhaltlich ergänzt wird und auf welche Teile ganz verzichtet werden kann (schuleigener Arbeitsplan auf der Grundlage des *centre d'intérêts*).

## Centre d'intérêts

Die Ausbildung der Kompetenzen erfolgt an Inhalten, die im *centre d'intérêts* dargestellt sind. Ausgehend von der Person des Lerners, um den herum von innen nach außen Themenbereiche aus seinem näheren und weiteren Umfeld angeordnet sind (siehe exemplarische Ausführungsmöglichkeiten in der Abbildung). Die Auswahl der Themen und ihre Vernetzung spiegeln Bereiche der eigenen und der fremdsprachlichen Lebenswirklichkeit, Gesellschaft und Kultur. Alle Themen des *centre d'intérêts* sind folglich auf jeder Niveaustufe als zu behandelnde Unterrichtsinhalte möglich. Das Kompetenzniveau wird bestimmt von Umfang und Vielfältigkeit des Wortschatzes, der Komplexität der Satzstrukturen und der Inhalte. Eine Erweiterung ist sinnvoll, wenn ein Thema die Schülerinnen und Schüler berührt, interessiert oder aus aktuellem Anlass betrifft.



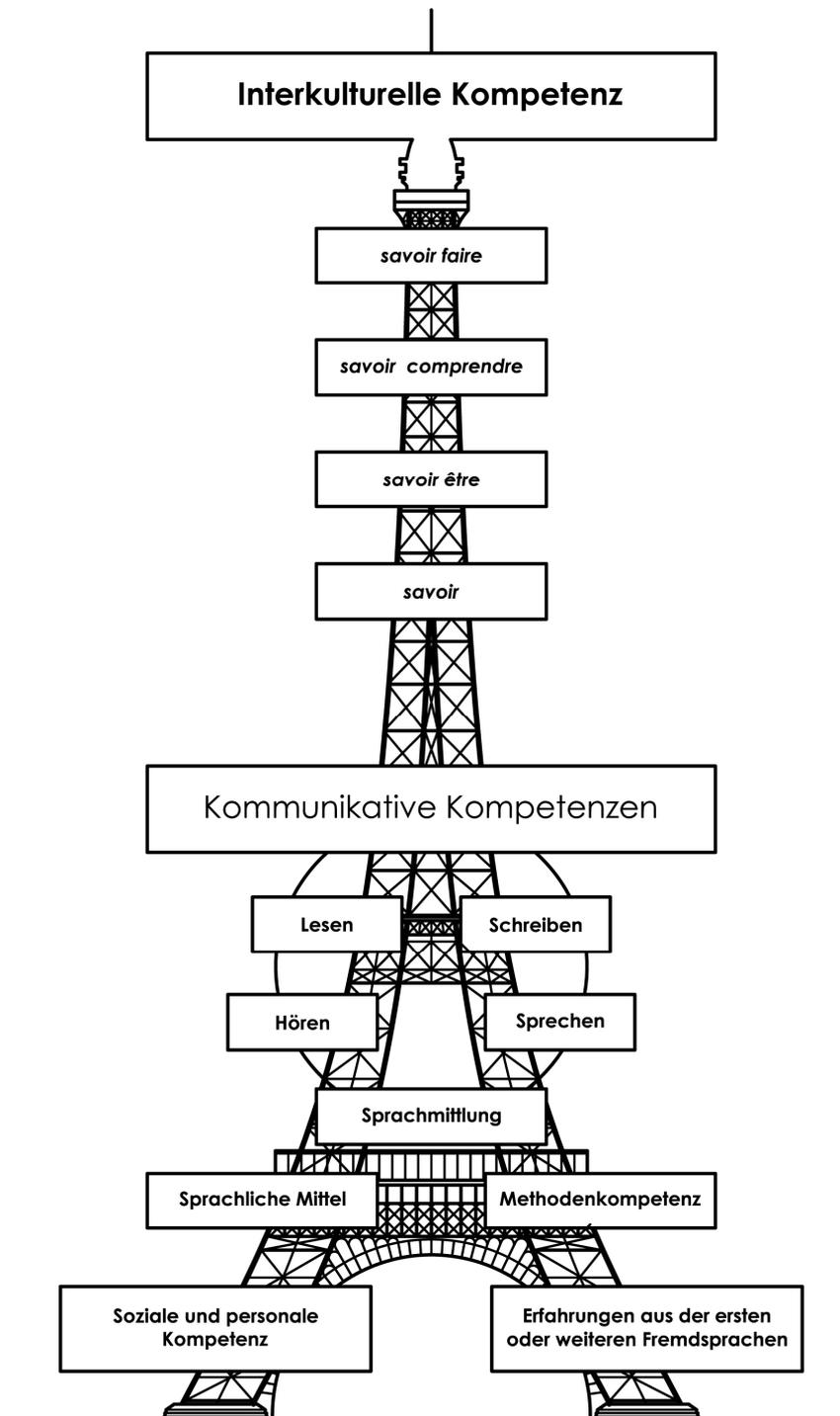
### **Französisch als dritte Fremdsprache ab Schuljahrgang 7**

Im Unterricht Französisch als dritte Fremdsprache ab dem 7. Schuljahrgang profitieren die Lernenden von den Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sie bereits in der ersten und zweiten Fremdsprache erworben haben. Sie verfügen über entsprechende Lern- und Arbeitstechniken sowie Lernerfahrungen aus den anderen Fremdsprachen. Der später beginnende Unterricht berücksichtigt dieses Potenzial der Schülerinnen und Schüler und baut darauf auf. Da die dritte Fremdsprache in der Regel von sprachinteressierten Schülerinnen und Schülern gewählt wird, ist eine steilere Progression als in der zweiten Fremdsprache denkbar, die entsprechend dem Entwicklungsstand der Lernenden umgesetzt wird. Der Unterricht orientiert sich an den in der zweiten Fremdsprache zu erreichenden Kompetenzen. Die Fachkonferenz nimmt eine angemessene curriculare Zuordnung vor. Am Ende des 10. Schuljahrgangs wird das Kompetenzniveau der zweiten Fremdsprache erreicht.

### **Französisch ab Schuljahrgang 10**

Im Unterricht Französisch als neu beginnende Fremdsprache ab dem 10. Schuljahrgang wird der fortgeschrittene Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt. Durch die erweiterten kognitiven Fähigkeiten und das Wissen über Fremdsprachenlernen werden ein schnelleres Vorgehen, ein flexibles Umgehen mit dem eingeführten Lehrwerk und ein früher Zugang zu authentischen Texten ermöglicht. Bei der Auswahl authentischer Texte ist darauf zu achten, dass diese sprachlich nicht zu komplex sind (z. B. *BD, album, clip, court métrage*).

### 3 Erwartete Kompetenzen



Im Französischunterricht ist die interkulturelle Handlungsfähigkeit das übergeordnete Ziel, das auf der Basis kommunikativer Kompetenzen erreicht wird. Sprachliches Handeln umfasst die Integration von rezeptiven und produktiven Fertigkeiten sowie Strategien und Techniken zu deren Entwicklung.

Somit wirken die kommunikativen Kompetenzen und die sprachlichen Mittel zusammen. 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.

Darüber hinaus erwerben die Lernenden Methodenkompetenzen und entwickeln diese weiter. Dabei wenden sie bekannte und neue fachspezifische Methoden, Arbeitstechniken und Lernstrategien an und gestalten ihren Lernweg zunehmend selbstständig.

Die in diesem Kerncurriculum ausgewiesenen Kompetenzen orientieren sich an dem vom Europarat herausgegebenen Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR)<sup>1</sup> und den Bildungsstandards für die erste Fremdsprache für den Mittleren Schulabschluss<sup>2</sup>. Der GeR wurde erstellt, um die Ergebnisse des Lehrens und Lernens von Sprachen in Europa vergleichbar zu machen, indem er ausgehend von Verwendungssituationen der Sprache Niveaustufen des Sprachkönnens benennt und beschreibt.

Folgende Kompetenzstufen des GeR entsprechen in etwa den am Ende des 7., 9. und 10. Schuljahrgangs zu erreichenden Kompetenzen:

Schuljahrgang	Hör- und Hör-/Sehverstehen	Leseverstehen	Sprechen (interaktiv)	Sprechen (zusammenhängend)	Schreiben	Sprachmittlung
7	A2	A2	A1+	A2	A1+	A2
9	A2+	B1	A2+	B1	A2+	B1
10	B1	B1+	B1	B1+	B1	B1+

1 Die Globalskalen des GeR befinden sich im Anhang.

2 Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 4.12.2003

### 3. 1 Interkulturelle Kompetenzen

Interkulturelles Lernen ist ein kontinuierlicher, lebenslanger und dynamischer Prozess, der durch schulische und außerschulische Erfahrungen und Begegnungen unterstützt wird. Oberstes Ziel des Französischunterrichts ist der Aufbau interkultureller Handlungsfähigkeit (*savoir faire*). Diese impliziert sowohl das kommunikative Handeln in realen interkulturellen Begegnungssituationen als auch die Bewältigung simulierter interkultureller Kommunikationssituationen im schulischen Kontext.

Interkulturelle Kompetenz umfasst zum einen den Bereich des sprachlichen Wissens, zum anderen Kenntnisse der soziokulturellen Gegebenheiten der Zielsprachenländer (*savoir*). Dieses Wissen wird zur Bewältigung realer Kommunikationssituationen genutzt. Interkulturelle Kompetenz beinhaltet zudem die Bereitschaft, sich auf fremdsprachliche kommunikative Situationen einzulassen und mit den vorhandenen eigenen Mitteln zu bewältigen, Fremdes und Unbekanntes bewusst wahrzunehmen und sich damit auseinanderzusetzen. Persönlichkeitsbedingte Eigenschaften wie Offenheit, Toleranz und Empathiefähigkeit spielen dabei eine besondere Rolle (*savoir être*). Der Französischunterricht strebt damit eine Verbindung fachspezifischer, fachübergreifender und pädagogischer Ziele an.

Interkulturelle Lernprozesse werden durch die Begegnung der Schülerinnen und Schüler mit einer teilweise als fremd empfundenen Wirklichkeit initiiert. Im Französischunterricht geschieht dieses auf der Ebene der Sprache (z. B. Konnotationen des Wortschatzes), der Personen, die die Sprache sprechen (sowohl frankophone Sprecher als auch Lehrwerkspersonen) und der Texte (vgl. Kapitel 2, Umgang mit Texten), die die Fremd- bzw. Zielsprachenkultur abbilden.

Die Schülerinnen und Schüler nehmen die fremde Sprache und Kultur aus ihrer eigenen Perspektive wahr. Die Auseinandersetzung mit frankophonen Gegebenheiten sowie Denkweisen, Werten oder Haltungen dient der Reflexion und Relativierung ihres eigenen kulturellen Standpunktes. Es werden ihnen Wege eröffnet, Fremdkulturelles nachzuvollziehen, zu verstehen und zu akzeptieren, um so mögliche Missverständnisse auszuräumen und Vorurteile und Klischees abzubauen (*savoir comprendre*).

Es ist Aufgabe des Französischunterrichts Neugier und Interesse zu wecken, um fremdsprachliche und fremdkulturelle Phänomene zu entdecken. Durch die plurikulturelle Dimension der frankophonen Welt eröffnet der Französischunterricht zudem Zugang zu weiteren kulturspezifischen Denkweisen, sodass die Schülerinnen und Schüler eine Erweiterung ihres interkulturellen Lernfeldes erfahren.

Für eine Bewertung dieses Teilbereichs des Fremdsprachenlernens ist zu berücksichtigen, dass Lernprozesse im Bereich des *savoir comprendre* oder *savoir être* an die Persönlichkeit und an individuell unterschiedlich entwickelte soziale, emotionale und kognitive Entwicklungsprozesse von Schülerinnen und Schülern gebunden sind. Daher können Lernfortschritte in diesen Bereichen nicht verlässlich und objektiv erfasst werden.

Interkulturelles Lernen erfolgt auf allen Spracherwerbsstufen und umfasst folgende Bereiche:

<p><b>SAVOIR</b></p>	<p>Kommunikatives Handeln ist stets an konkrete Situationen, Inhalte und Themen gebunden, für die die Französischlernenden über die entsprechenden sprachlichen Mittel und entsprechendes (inter)kulturelles Orientierungswissen verfügen müssen. Dazu gehören gesellschaftliche, soziale, politische, kulturelle, historische, geografische, technologische und ökologischen Gegebenheiten, die das Leben in der eigenen Kultur, in Frankreich und in Ländern der Frankophonie prägen.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler kennen die kulturspezifische Prägung des Französischen im Bereich ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• des Wortschatzes (z. B. <i>le café, le surveillant</i>).</li> <li>• des Diskursverhaltens (Interaktionsregeln, nonverbale Elemente).</li> </ul>
<p><b>SAVOIR ÊTRE</b></p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zeigen Bereitschaft, sich auf Gegebenheiten der frankophonen Welt einzulassen (z. B. <i>faire la bise, le petit déjeuner, au collège / au lycée</i>).</li> <li>• zeigen Offenheit, Toleranz und Verständnis in der Begegnung und Auseinandersetzung mit kultureller Fremdheit (z. B. <i>la cuisine française</i>).</li> <li>• entwickeln Bereitschaft, die eigene kulturelle Sichtweise kritisch zu hinterfragen (z. B. <i>la vie de famille, l'immigration</i>).</li> </ul>
<p><b>SAVOIR COMPRENDRE</b></p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nehmen kulturelle Differenz bewusst wahr, indem sie eigen- und fremdkulturelle Gegebenheiten erkennen, benennen und miteinander vergleichen (z. B. <i>la laïcité, le quota de la musique francophone à la radio, le passé colonial</i>).</li> <li>• erkennen Vorurteile und Klischees und reflektieren diese (z. B. romantisier-tes Bild des Franzosen mit Baguette, Baskenmütze und Rotwein).</li> <li>• übernehmen in Simulationen fremdkulturell geprägte Perspektiven, um eine kritische Distanz zur eigenen Position zu entwickeln (z. B. <i>la publicité, les relations franco-allemandes</i>).</li> <li>• entwickeln Verständnis für Fremdkulturelles.</li> <li>• erweitern oder revidieren gegebenenfalls ihren eigenen Standpunkt.</li> </ul>
<p><b>SAVOIR FAIRE</b></p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nutzen ihr sprachliches und soziokulturelles Wissen aktiv und produktiv in simulierten oder realen Begegnungssituationen.</li> <li>• verwenden wirksame Strategien zur Anbahnung, Aufrechterhaltung und Bewältigung von realen oder simulierten interkulturellen Kommunikationssituationen.</li> <li>• zeigen in realen oder simulierten Situationen durch verbales und non-verbales Verhalten, dass sie kulturspezifische Konventionen und Regeln des Zielsprachenlandes kennen und zur Verständigung nutzen können.</li> </ul>

## 3.2 Kommunikative Kompetenzen

### 3.2.1 Hör- und Hör-/Sehverstehen

<p>Am Ende von Schuljahrgang 7 verstehen die Schülerinnen und Schüler einfache Äußerungen, die sich auf ihnen bekannte Themen des <i>centre d'intérêts</i> beziehen, sofern langsam und deutlich gesprochen und dabei Standardsprache verwendet wird. (A 2)</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 9 verstehen die Schülerinnen und Schüler die Hauptaspekte von Gesprächen, Hör- und Hör-/Sehtexten zu ihnen bekannten Themen des <i>centre d'intérêts</i>, wenn in Standardsprache gesprochen wird. (A2+)</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 10 verstehen die Schülerinnen und Schüler die Hauptaspekte und Detailinformationen auch von authentischen, inhaltlich komplexeren Redebeiträgen, Argumentationen und Hörtexten sowie Hör-/Seh-Texten. (B1)</p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• folgen dem weitgehend einsprachigen Unterricht (z. B. Arbeitsaufträge ausführen, auf elementare Fragen antworten und einfache Erklärungen verstehen).</li> <li>• folgen kurzen Gesprächen, die sich auf ihr persönliches Umfeld beziehen.</li> <li>• entnehmen einfachen didaktisierten Hörtexten nach bestimmten Vorgaben einzelne Informationen (z. B. <i>grille d'écoute, vrai / faux / pas dans le texte, mots clés</i>).</li> <li>• verstehen einfache Filmsequenzen global, wenn diese entsprechend vorentlastet sind (z. B. <i>filet de mots</i>).</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• folgen dem einsprachigen Unterricht und reagieren angemessen.</li> <li>• folgen Alltagsgesprächen.</li> <li>• verstehen die Hauptaspekte authentischer Hörtexte (z. B. <i>interview, sondage, chanson, actualités à la radio</i>).</li> <li>• folgen Filmsequenzen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird (z. B. <i>clip vidéo, spot publicitaire, actualités</i>).</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• folgen dem einsprachigen Unterricht auch in komplexen Kommunikationssituationen.</li> <li>• folgen Gesprächen auch mit Muttersprachlern, wenn ihnen der Gesprächsgegenstand bekannt ist.</li> <li>• verstehen auch Details authentischer Hörtexte.</li> <li>• verstehen Filme global und entnehmen ihnen auch Detailinformationen.</li> </ul>

### 3.2.2 Leseverstehen

<p>Am Ende von Schuljahrgang 7 verstehen die Schülerinnen und Schüler didaktisierte und einfache authentische Texte, die sich inhaltlich auf das <i>centre d'intérêts</i> beziehen. (A 2)</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 9 verstehen die Schülerinnen und Schüler zunehmend komplexe authentische Texte, die die Bereiche des <i>centre d'intérêts</i> aufgreifen. (B1)</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 10 verstehen die Schülerinnen und Schüler verschiedene authentische Texte auch außerhalb eigener Kenntnis- und Interessengebiete entsprechend der Aufgabenstellung. (B1+)</p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• verstehen einfache schriftliche Arbeitsanweisungen in der Zielsprache.</li> <li>• verstehen kurze, einfache persönliche Korrespondenz (z. B. <i>lettre, e-mail</i>).</li> <li>• verstehen gebräuchliche Zeichen und Schilder an öffentlichen Orten wie Straßen, Restaurants, Bahnstationen (z. B. <i>panneau de signalisation, plaque de rue, avertissement</i>).</li> <li>• finden Einzelinformationen in einfachen Alltagstexten auf (z. B. <i>affiche, prospectus, recette, horaire</i>).</li> <li>• Verstehen global einfache literarische Kurztexte (z. B. <i>bande dessinée, album, petite histoire, chanson, poème</i>) und didaktisierte Texte (z. B. geeignete Lehrbuchtexte).</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• verstehen komplexere schriftliche Aufgabenstellungen in der Zielsprache.</li> <li>• verstehen private Korrespondenz (z. B. <i>lettre, e-mail, texto</i>), die sich auf das eigene Interessengebiet bezieht.</li> <li>• entnehmen kurzen Sachtexten Informationen (z. B. <i>brochure, prospectus, recette, dépliant, site internet</i>).</li> <li>• verstehen die Argumentation in jugendgemäßen authentischen Texten (z. B. <i>article de presse pour la jeunesse, site internet</i>).</li> <li>• folgen dem Handlungsverlauf in kürzeren literarischen Texten (z. B. <i>histoire brève, extrait, roman photo, poème, chanson</i>) und entnehmen Informationen zu Personen, Handlungen und Gefühlen.</li> <li>• verstehen umfangreichere Lektüren global.</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• verstehen längere Sachtexte und entnehmen ihnen gezielt Informationen.</li> <li>• entnehmen nach entsprechender Vorbereitung längeren Sachtexten zu aktuellen Ereignissen und Problemen (z. B. <i>article de journal, site internet</i>) detaillierte Informationen.</li> <li>• erkennen den Aufbau, die Erzählperspektive und gegebenenfalls stilistische Besonderheiten längerer literarischer Textauszüge.</li> <li>• verstehen ein authentisches Jugendbuch, wobei <i>le plaisir de lire</i> im Vordergrund steht.</li> </ul>

### 3.2.3 Sprechen

#### Interaktives Sprechen

<p>Am Ende von Schuljahrgang 7 bewältigen die Schülerinnen und Schüler mit einem oder mehreren Partnern vertraute Kommunikationssituationen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen geht, die sich inhaltlich auf das <i>centre d'intérêts</i> beziehen. (A1+)</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 9 bewältigen die Schülerinnen und Schüler - auch mit frankophonen Muttersprachlern - Kommunikationssituationen, sofern sich diese inhaltlich auf das <i>centre d'intérêts</i> beziehen. Sie äußern und erfragen persönliche Standpunkte und Meinungen. (A2+)</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 10 bewältigen die Schülerinnen und Schüler die für sie relevanten sprachlichen Begegnungssituationen und halten die Kommunikation auch bei sprachlichen Schwierigkeiten aufrecht. (B1)</p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• nehmen in einfacher Form am <i>discours en classe</i> teil.</li><li>• holen einfache Sachinformationen ein und geben sie weiter.</li><li>• drücken Vorlieben und Abneigungen aus.</li><li>• treffen Vereinbarungen.</li></ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• kommunizieren im Rahmen des <i>discours en classe</i> miteinander.</li><li>• führen Alltagsgespräche.</li><li>• machen Vorschläge und reagieren begründet auf Vorschläge.</li><li>• drücken Gefühle wie Überraschung, Freude, Trauer, Interesse und Gleichgültigkeit aus und reagieren auf entsprechende Gefühlsäußerungen.</li></ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• folgen Gesprächen weitgehend und vermitteln die eigenen Anliegen nachvollziehbar.</li><li>• reagieren in vorbereiteten Diskussionen sachlich und sprachlich angemessen.</li><li>• begründen die eigenen Positionen.</li><li>• geben in einem Interview konkrete Auskünfte und reagieren auch auf weiterführende Nachfragen.</li></ul>

## Zusammenhängendes Sprechen

<p>Am Ende von Schuljahrgang 7 sprechen die Schülerinnen und Schüler in kurzen, einfachen Sätzen (Kurzvortrag) über Aspekte des <i>centre d'intérêts</i>. (A2)</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 9 stellen die Schülerinnen und Schüler Erfahrungen und Sachverhalte dar, die sich auf das <i>centre d'intérêts</i> beziehen. Sie fassen ferner Gelesenes, Gehörtes und Gesehenes in einfacher Form zusammen. (B1)</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 10 sprechen die Schülerinnen und Schüler weitgehend kohärent über Ereignisse, Themen und Sachverhalte. Sie tragen Texte vor und kommentieren sie. (B1+)</p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen sich und andere Personen vor.</li> <li>• beschreiben Situationen.</li> <li>• geben einfache Informationen weiter.</li> <li>• sprechen über Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen.</li> <li>• berichten über vergangene, gegenwärtige und zukünftige Ereignisse.</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• geben Textinhalte wieder, indem sie die einzelnen Aussagen linear aneinanderreihen.</li> <li>• formulieren zu verschiedenen Themen unkomplizierte Beschreibungen oder Berichte.</li> <li>• sprechen über Pläne, Hoffnungen und Ziele.</li> <li>• tragen Arbeitsergebnisse vor.</li> <li>• geben die Handlung eines Textes (z. B. <i>article de journal, interview, film</i>) wieder und reagieren darauf.</li> <li>• erzählen eine Geschichte.</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• geben die wesentlichen Informationen aus einem Text strukturiert wieder.</li> <li>• berichten zusammenhängend über Vorgänge und sprechen über Ereignisse.</li> <li>• formulieren überzeugend Ideen und Gedanken.</li> <li>• beziehen Stellung.</li> </ul>

### 3.2.4 Schreiben

<p>Am Ende von Schuljahrgang 7 verfassen die Schülerinnen und Schüler kurze, zusammenhängende Texte zu Themen des <i>centre d'intérêts</i>. (A1+)</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 9 verfassen die Schülerinnen und Schüler umfangreichere, zusammenhängende Texte zu Themen des <i>centre d'intérêts</i>. (A2+)</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 10 verfassen die Schülerinnen und Schüler strukturierte, zusammenhängende Texte, die auch länger sein können. (B1)</p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• verfassen kurze Mitteilungen (z. B. <i>texto, note</i>).</li> <li>• schreiben einfache Texte über sich und andere (z. B. <i>petite description, carte postale, e-mail, lettre, journal, blog</i>).</li> <li>• verfassen einfache Texte zu Bildern und Bildfolgen.</li> <li>• schreiben Dialoge zur Vorbereitung der szenischen Umsetzung.</li> <li>• schreiben Geschichten zu Ende.</li> <li>• verfassen kurze Gedichte.</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• formulieren persönliche und formale Briefe und E-Mails adressatengerecht und legen dabei konkrete Anliegen, Erlebnisse und Emotionen dar.</li> <li>• formulieren in Briefen und E-Mails persönliche Reaktionen auf Artikel und verfassen Leserbriefe.</li> <li>• schreiben kurze sachorientierte Berichte (z. B. <i>rapport sur l'échange scolaire pour le site internet de leur école, journal intime</i>).</li> <li>• fassen einzelne Aspekte eines Textes zusammen (<i>résumé</i>).</li> <li>• beschreiben fiktive und reale Personen und stellen deren Handlungsmotive dar.</li> <li>• schreiben kreative Texte basierend auf der Ausgangsgeschichte und im Rahmen der Aufgabenstellung (z. B. Gedichte).</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• verfassen längere persönliche Erfahrungsberichte und Briefe.</li> <li>• charakterisieren Personen (<i>portrait physique et moral</i>).</li> <li>• verfassen eine <i>quatrième de couverture</i>.</li> <li>• fassen Informationen und Inhalte längerer argumentativer und literarischer Texte zusammen.</li> <li>• schreiben Stellungnahmen (<i>prise de position</i>) zu im Unterricht behandelten Themen.</li> <li>• verfassen Texte im Rahmen der Aufgabenstellung (z. B. <i>la suite d'un film ou d'un roman, se mettre à la place de, biographie fictive</i>).</li> </ul>

### 3.2.5 Sprachmittlung

Unter Sprachmittlung ist das sinngemäÙe, 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 (vgl. Kapitel 3.1). 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 textbasierten Übersetzens / Dolmetschens gleichzusetzen.

<p>Am Ende von Schuljahrgang 7 übertragen die Schülerinnen und Schüler einfache Informationen und Sachverhalte aus dem <i>centre d'intérêts</i>. (A2)</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 9 übertragen die Schülerinnen und Schüler Äußerungen aus vertrauten Alltags- und Begegnungssituationen sowie die grundlegenden Aussagen aus klar strukturierten Texten in die jeweils andere Sprache. (B1)</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 10 geben die Schülerinnen und Schüler aus einem Gespräch sowie aus komplexeren Texten die Kernaussagen in der jeweils anderen Sprache weiter. (B1+)</p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• geben Informationen aus kurzen Alltagsgesprächen auf Deutsch sinngemäß wieder.</li> <li>• geben die Kernaussagen aus kurzen, einfach strukturierten Alltagstexten auf Deutsch sinngemäß wieder.</li> <li>• übertragen einfache Anweisungen in die jeweils andere Sprache.</li> <li>• übertragen einzelne, einfache Informationen aus kurzen, nicht linearen Texten (z. B. <i>horaire, conditions d'entrée, affiche, dépliant, brochure d'information, calendrier des manifestations</i>) in die jeweils andere Sprache.</li> <li>• übertragen einfache Fragestellungen und Informationen in simulierten und realen geübten Begegnungssituationen (z. B. <i>au camping, au supermarché, au restaurant</i>) in die jeweils andere Sprache.</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• übertragen einfache Informationen/Sachverhalte aus mündlichen Äußerungen in Alltagssituationen (z. B. <i>échange scolaire, correspondance par e-mail / forum</i>) in die jeweils andere Sprache.</li> <li>• übertragen einzelne Informationen aus Texten zu ihnen vertrauten Themen in die jeweils andere Sprache.</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• übertragen die wichtigsten Aussagen aus einem Gespräch zu aktuellen Themenbereichen der Gesellschaft (z. B. <i>se pacser, le sport, la musique, le stage, l'architecture, l'Europe</i>) in die jeweils andere Sprache.</li> <li>• geben die Kernaussagen eines Textes (z. B. <i>film, article de journal</i>) in der jeweils anderen Sprache wieder.</li> </ul>

### 3.2.6 Verfügung über sprachliche Mittel

#### Wortschatz

<p>Am Ende von Schuljahrgang 7 verfügen die Schülerinnen und Schüler aktiv über einen Basiswortschatz um elementare Kommunikationsbedürfnisse bezogen auf das <i>centre d'intérêts</i> zu bewältigen.</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 9 verfügen die Schülerinnen und Schüler aktiv über einen erweiterten Basiswortschatz um allgemeine und individuelle Kommunikationsbedürfnisse bezogen auf das <i>centre d'intérêts</i> zu bewältigen. Sie unterscheiden zwischen <i>code oral</i> und <i>code écrit</i>.</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 10 verfügen die Schülerinnen und Schüler aktiv über einen zunehmend differenzierten Wortschatz um allgemeine und individuelle Kommunikationsbedürfnisse zu bewältigen.</p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler wenden Wörter und Redemittel an um ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• sich und andere Personen global zu beschreiben.</li> <li>• Gefühle auszudrücken.</li> <li>• Vorschläge zu machen.</li> <li>• zeitliche und räumliche Sachverhalte darzustellen (z. B. <i>d'abord, ensuite, devant, derrière</i>).</li> <li>• Aussagen und Sachverhalte zu verknüpfen und einfache kausale Beziehungen herzustellen (z. B. <i>mais, parce que</i>).</li> <li>• Vorlieben und Abneigungen auszudrücken (z. B. <i>j'aime, je déteste</i>).</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler wenden Wörter und Redemittel an um ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• sich und andere Personen detailliert zu beschreiben.</li> <li>• Gefühle und persönliche Wertungen differenziert auszudrücken.</li> <li>• zeitliche und kausale Zusammenhänge darzustellen (z. B. durch <i>connecteurs, conjonctions</i> und <i>mots charnières</i>).</li> <li>• Stellung zu nehmen und in begrenztem Rahmen zu argumentieren.</li> <li>• sich über verschiedene Texte (z. B. <i>film, chanson, BD, article de journal</i>) zu äußern.</li> </ul>	<p>Sie wenden Wörter und Redemittel an um ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Personen zu charakterisieren (<i>portrait</i>).</li> <li>• Sachverhalte und Zusammenhänge komplex darzustellen.</li> <li>• kausale, konsekutive, adversative, konzessive und finale Beziehungen zu verdeutlichen.</li> <li>• zu argumentieren.</li> <li>• sich in ihrem Interessengebiet sowie zu verbindlichen Themen im Unterricht differenziert auszudrücken.</li> <li>• sie für die Textanalyse zu nutzen.</li> </ul>

## Aussprache und Intonation

Am Ende von Schuljahrgang 7 reproduzieren die Schülerinnen und Schüler grundlegende Aussprache- und Intonationsmuster (Frage, Aussage, Befehl).	Am Ende von Schuljahrgang 9 verwenden die Schülerinnen und Schüler Aussprache- und Intonationsmuster zunehmend korrekt und setzen diese ihren Sprechabsichten gemäß ein. Ihre Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines Akzents verstanden zu werden.	Am Ende von Schuljahrgang 10 verwenden die Schülerinnen und Schüler Aussprache- und Intonationsmuster weitgehend korrekt. Ihre Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und gelegentlich etwas falsch ausgesprochen wird.
---	--	---

## 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 (vgl. im Kapitel 2: *centre d'intérêts*). Grammatische Strukturen, die in bestimmten Sprechsituationen erforderlich sind, werden als lexikalische Einheit gelernt (z. B. *je m' appelle, je voudrais*). 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. ein Kochrezept bedingt Infinitive und / oder Imperative, ein Horoskop das Futur).

8

Am Ende von Schuljahrgang 7 verstehen und verwenden die Schülerinnen und Schüler frequente elementare Strukturen und Satzmuster, die in Alltagssituationen zur Verständigung erforderlich sind.	Am Ende von Schuljahrgang 9 wenden die Schülerinnen und Schüler die zuvor erworbenen elementaren Strukturen zunehmend sicher und treffend an. Sie erweitern ihr Repertoire an grammatischen Strukturen, die sie weitgehend intentions- und situationsangemessen sowie zunehmend differenziert einsetzen.	Der grammatische Sprachlehrgang ist mit dem ersten Halbjahr der Klassenstufe 10 abgeschlossen. Die Schülerinnen und Schüler verwenden ein erweitertes, zunehmend differenziertes Repertoire an kommunikationsrelevanten Strukturen.
---	--	---

<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bezeichnen und beschreiben Personen, Sachen, Sachverhalte, Tätigkeiten in einfacher Form (Singular und Plural der Nomen, Hilfsverben <i>avoir, être, aller</i>, regelmäßige Verben auf <i>-er, -dre</i> und <i>-ir</i> und häufig gebrauchte unregelmäßige Verben, Subjektpronomen, direkte und indirekte Objektpronomen, Adjektive, Präpositionen, Konjunktionen).</li> <li>• stellen Sachverhalte und Vorgänge als gegenwärtig, vergangen und zukünftig dar (<i>présent, passé composé mit accord bei être, futur composé</i>).</li> <li>• erfragen Informationen : Fragen mit <i>est-ce que</i>; Fragewörter (z. B. <i>qui, que, où, quand, pourquoi</i>) ; indirekte Frage (<i>il veut savoir si</i>).</li> <li>• benutzen die indirekte Rede (<i>il dit que</i>).</li> <li>• drücken Aufforderungen und Bitten aus (Frage als Aufforderung, <i>impératif</i>).</li> <li>• verwenden Modalverben.</li> <li>• verneinen und schränken Aussagen ein (<i>ne ... pas, ne ... plus, ne ... rien, ne ... jamais, ne ... pas encore, ne ... personne</i>).</li> <li>• drücken Besitzverhältnisse aus (<i>adjectif possessif</i>).</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Personen, Sachen, Sachverhalte, Tätigkeiten (weitere Adjektive, Adverbien).</li> <li>• verwenden Pronomen und Begleiter (unverbundene Personalpronomen, Demonstrativbegleiter, Reflexivpronomen, Adverbialpronomen).</li> <li>• bilden Relativsätze.</li> <li>• stellen Sachverhalte und Vorgänge als gegenwärtig, vergangen und zukünftig dar (<i>présent, passé composé, imparfait, plus-que-parfait, futur simple / composé, conditionnel présent</i> der regelmäßigen und reflexiven Verben sowie weiterer häufig gebrauchter unregelmäßiger Verben).</li> <li>• erkennen das <i>passé simple</i>.</li> <li>• stellen Vorgänge als gleichzeitig (<i>être en train de</i>) oder vorzeitig dar (<i>après avoir, avant de, être + participe passé, venir de faire qc</i>).</li> <li>• erfragen Informationen und geben sie weiter (Fragen, Satz verkürzende Infinitivkonstruktionen, <i>mise en relief</i>).</li> <li>• verneinen und schränken Aussagen ein (<i>personne ... ne, rien ... ne, ne ... ni ... ni</i>).</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• drücken Besitzverhältnisse aus (<i>les siens, le leur, ...</i>).</li> <li>• verwenden das <i>gérondif</i>.</li> <li>• erfragen Informationen und geben sie weiter (erweitert um den <i>discours indirect</i> mit Zeitenfolge).</li> <li>• formulieren irrealen Bedingungen, komplexere Annahmen und Hypothesen (<i>subjonctif, conditionnel passé</i>).</li> <li>• wenden versteckte Passivstrukturen an (<i>le français se parle ... / on parle ...</i>).</li> <li>• wenden den <i>accord des participe passé</i> in den zusammengesetzten Zeiten an.</li> <li>• verstehen die Bedeutung komplexer schriftsprachlicher Strukturen. Dazu gehören: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>gérondif</i></li> <li>- <i>passif</i></li> <li>- absolute Fragekonstruktion</li> <li>- <i>participe présent</i></li> <li>- <i>passé simple</i></li> </ul> </li> </ul>
--	--	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>• geben Mengen an (unbestimmter Artikel, Zahlen, Teilungsartikel, <i>partitifs de</i>).</li> <li>• bilden Relativsätze mit <i>qui, que, où</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• formulieren Vergleiche (<i>comme, plus ... que, moins ... que, aussi ... que</i>).</li> <li>• drücken Gefühle aus (z. B. <i>je suis content, e de, je suis content, e que + subjonctif</i>).</li> <li>• äußern Aufforderungen und Bitten, Wünsche und Befürchtungen und drücken ihren Willen aus (<i>impératif, conditionnel, subjonctif</i>).</li> <li>• stellen Sachverhalte als möglich dar (<i>conditionnel, subjonctif</i>).</li> <li>• formulieren eine Annahme, Hypothese oder Bedingung in einfacher Form (<i>conditionnel, Bedingungssätze</i>).</li> </ul>	
---	---	--

### Orthografie

<p>Am Ende von Schuljahrgang 7 schreiben die Schülerinnen und Schüler die ihnen bekannten Wörter und kurze Sätze weitgehend korrekt. Sie verwenden sprachtypische Sonderzeichen und beachten die grundlegenden Regeln zur Groß- und Kleinschreibung.</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 9 beherrschen die Schülerinnen und Schüler die Orthografie ihres aktiven Wortschatzes weitgehend korrekt. Die Rechtschreibung ist durchgängig exakt genug um die Lesbarkeit der Texte zu gewährleisten.</p>	<p>Am Ende von Schuljahrgang 10 beherrschen die Schülerinnen und Schüler die Orthografie ihres aktiven Wortschatzes. Sie schreiben darüber hinaus auf der Basis sprachtypischer Gesetzmäßigkeiten auch unbekannte Lexeme weitgehend korrekt. Sie beachten sprachtypische Grundregeln der Zeichensetzung.</p>
--	--	--

### 3.3. 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 - auch im Bereich der Neuen Technologien - mit zunehmender Selbstständigkeit an. Sie nutzen hierzu auch die methodischen Kompetenzen aus anderen Fächern entsprechend dem schuleigenen Methodenkonzept.

#### Methodenkompetenzen für die rezeptiven Fertigkeiten

Die Schülerinnen und Schüler orientieren sich an den Prinzipien der folgenden Methoden, die auf produktionsorientierten und kreativen Vorgehensweisen im Umgang mit Texten basiert: *avant-pendant-après la lecture* oder *l'écoute* oder *le visionnement*.

#### Methodenkompetenzen für das Hör- und Hör-/Sehverstehen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- aktivieren ihr Vorwissen (Weltwissen über Sachverhalte und zum situativen Kontext).
- setzen Techniken der globalen, selektiven und detaillierten Informationsentnahme ein (z. B. Auswertung visueller Impulse, Dekodierung über Schlüsselbegriffe, Schließen von Verständnislücken durch Hypothesenbildung und Verifizierung).
- fertigen Notizen an (zur Strukturierung oder als Gedächtnisstütze).
- nutzen in mehrfach kodierten Texten (z. B. *chanson, pièce radiophonique, séquence de film, actualités à la télé*) das Zusammenspiel von Sprache, Bild und / oder Ton / Musik.

## Methodenkompetenzen für das Leseverstehen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- aktivieren ihr Vorwissen.
- erschließen die Textsorte anhand formaler und visueller Merkmale.
- wenden zum Erfassen der Textaussage Erschließungsstrategien an (z. B. zur Wortschließung, zur Syntax).
- setzen Strategien der globalen, selektiven und detaillierten Informationsentnahme ein (*la lecture de survol* (skimming), *la lecture de repérage* (scanning), *la lecture d'écrémage* (kursorisches Lesen) und *la lecture d'approfondissement* (analytisches Lesen)).
- überwinden das Wort-für-Wort-Lesen um mehr und mehr in Sinneinheiten zu lesen.
- erfassen Informationen und/oder Inhalte aus Texten ganzheitlich.
- markieren, strukturieren, gliedern und ordnen Informationen aus Texten.
- schließen Verständnislücken durch Hypothesenbildung und Verifizierung.
- nutzen ein Vokabelverzeichnis / Wörterbuch und andere Informationsquellen.
- stellen selbst Fragen an den Text.

## Methodenkompetenzen für die produktiven Fertigkeiten

Die Schülerinnen und Schüler verwenden Strategien und Arbeitstechniken, die den Prozess der Planung, der Konstruktion, der Re-Konstruktion und der Produktion von mündlichen und schriftlichen Texten in der Fremdsprache vorbereiten, unterstützen und überprüfen.

## Methodenkompetenzen für das Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- sprechen nach Modell (z. B. Lehrervorbild, CD).
- verwenden flexibel memorisierte, habitualisierte Bausteine und Redemittel, u. a. aus Minimaldialogen.
- bereiten das Sprechen mit Hilfe von schriftlichen Notizen vor (Fixierung des Dialogs, Ausformulierung der Rolle).
- nutzen visuelle oder verbale Hilfen (z. B. Bilder, Notizen).
- nutzen Kompensations- und Reparaturstrategien (z. B. Gestik, Mimik, Umschreibung, Nachfrage, um Hilfe bitten).

## Methodenkompetenzen für das Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler führen die Schritte des Schreibprozesses (Entwerfen, Schreiben, Überarbeiten) zunehmend selbstständig durch. Sie nutzen ...

- bekannte Modelle als Vorlage für eigene Texte.
- eigene Ideen und Assoziationen, die sie in der Fremdsprache skizzieren, dann strukturieren und in einen Text umsetzen.
- ein Vokabelverzeichnis / Wörterbuch und andere Informationsquellen.
- eigene Stichwörter, um ihren Text zu planen.
- ihre Kenntnisse über die Kriterien zur formalen Gestaltung der Textsorte.
- ihr Wissen über die Kongruenz zwischen Sprachregister und Adressat.
- die Ergebnisse der vorausgegangenen Analyse des Ausgangstextes.
- ihre Kenntnisse zur inhaltlichen und sprachlichen Überarbeitung von eigenen und fremden Texten (z. B. anhand inhaltlicher und textformaler Kriterienkataloge sowie persönlicher Fehlerlisten).

## Methodenkompetenzen für die Sprachmittlung

Die Schülerinnen und Schüler ...

- nutzen ihr Wissen über kulturspezifische Gegebenheiten (vgl. Kapitel 3.1).
- wenden Strategien zur rezeptiven und produktiven Sprachverarbeitung an.
- wandeln komplexe Strukturen in einfache Strukturen um.
- wenden Kompensationsstrategien an (z. B. Umschreibung).
- setzen Mimik und Gestik ein.
- fragen nach.

## Methodenkompetenzen für die sprachlichen Mittel

Die Schülerinnen und Schüler übertragen methodisches und sprachliches Vorwissen aus der Muttersprache und der ersten Fremdsprache auf die zweite Fremdsprache. Sie verwenden mit zunehmender Selbstständigkeit ...

- Techniken und Strategien zur Wortschließung.  
Sie nutzen dazu
  - Bilder, den Kontext, ihr Weltwissen.
  - ihren potenziellen Wortschatz (Muttersprache, internationale Fremdwörter oder bereits erlernte Fremdsprachen).
  - ihre Kenntnisse der Wortbildung (z. B. Präfix, Suffix) und ihr Wissen zum Erkennen von Wortfamilien.
  - Wörterbücher und andere Informationsquellen.

- Techniken und Strategien zur Strukturierung und Systematisierung des Wortschatzes.  
Sie ...
  - strukturieren ihren Wortschatz nach Sach- oder Wortfeldern.
  - stellen Wortfamilien und Kollokationsfelder zusammen.
  - ordnen Redemittel nach Sprechintentionen.

- Techniken und Strategien **zur Dokumentation**, zum Einprägen und Memorieren von Wortschatz.  
Sie ...
  - dokumentieren ihre Wortschatzkenntnisse (z. B. *classeur, affiche*).
  - verwenden Mnemotechniken (z. B. *pense-bête, devise, rime, poème, mot-image, bon ami*).
  - lernen in Gegensatzpaaren.
  - lernen in kontextuellen und thematischen Zusammenhängen.
  - lernen mit Lernsoftware.

- Techniken und Strategien zur Orthografie.  
Sie ...
  - schreiben Wörter und kürzere Texte ab.
  - üben im Eigen- und Partnerdiktat (z. B. *la boîte à dictée*).
  - prüfen und sichern ihre Rechtschreibung, z. B. durch den Einsatz von Nachschlagewerken und von Rechtschreibprogrammen der Textverarbeitungssysteme.

- Techniken und Strategien zur Aussprache und Intonation.
  - Sie ...
  - üben imitierend nach sprachlichem Vorbild (z. B. Lehrkraft, CD, DVD).
  - übertragen Aussprache- und Intonationsregeln auf neue Wörter und Redewendungen.

- Techniken und Strategien zur Grammatik.
  - Sie ...
  - erkennen sprachimmanente und sprachübergreifende Prinzipien.
  - formulieren grammatische Regeln in eigenen Worten und stellen sie z. B. in Schaubildern dar.
  - reflektieren und kategorisieren ihre grammatischen Verstöße.
  - schlagen in einer Grammatik nach.
  - nutzen Lernprogramme, auch computergestützt (Verlage, Internet).

### **Selbstständiges und kooperatives Sprachenlernen**

Des Weiteren setzen die Schülerinnen und Schüler Methoden zum selbstständigen und kooperativen Sprachenlernen (z. B. Europäisches Portfolio der Sprachen) ein.

- Sie ...
- vereinbaren Arbeitsziele und –verfahren.
- sichten und wählen Material aus.
- gestalten eine Präsentation.
- gestalten Projekte aktiv mit (z. B. Schüleraustausch, eTwinning, deutsch-französischer Tag, *Tour de français*, Schreibwerkstatt, Bundeswettbewerb Fremdsprachen, Vorlesewettbewerb).

## 4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen des Faches Französisch festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in dem Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege in Lernsituationen helfen den Schülerinnen und Schülern bei der Selbstevaluation ihres Lernfortschritts, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

Bei Leistungs- und Überprüfungssituationen steht die Vermeidung von Fehlern im Vordergrund. Das Ziel ist, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein am Erwerb von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte sind die Ergebnisse schriftlicher, mündlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen.

Die mündliche Sprachverwendung ist im Französischunterricht von besonderer Bedeutung. Daher spielt die Überprüfung produktiver mündlicher Leistungen in der Fremdsprache eine bedeutsame Rolle. Zu den mündlichen Leistungen zählen z. B.:

- Redebeiträge im Unterrichtsgespräch
- Unterrichtsdokumentationen
- Vortragen von Hausaufgaben
- Anwenden und Ausführen fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- Sinngestaltendes Vorlesen (auch Vorlesewettbewerb)
- Szenische Darstellungen
- Präsentationen, auch mediengestützt
- Vortragen von Ergebnissen aus Partner- und Gruppenarbeit

- Kooperative Leistungen im Rahmen von Partner- und Gruppenarbeit
- Phasen der Unterrichtsgestaltung durch Lernende
- Mündliche Sprachmittlung

Bei der Bewertung mündlicher Beiträge ist Folgendes zu beachten:

- Beachtung der Intonationsmuster beim Vortragen eines geübten Textes
- Verständlichkeit der Aussage
- Länge und sprachliche Komplexität der Äußerungen
- Erfolgreiche Beteiligung an Dialogen
- Verwendung von adressatengerechten, situationsangemessenen und themenspezifischen Redemitteln
- Verwendung von Strategien, die das Gespräch aufrecht erhalten
- Verwendung von Reparationsstrategien beim zusammenhängenden Sprechen
- Themenorientierung der Äußerung
- Spontaneität und Originalität des sprachlichen Agierens und Reagierens

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

In schriftlichen Leistungsüberprüfungen werden im Unterricht erworbene Kompetenzen des Hör- und Hör-/Sehverstehens, des Leseverstehens, des Schreibens und der Sprachmittlung gemessen. Im Fach Französisch sind Lernkontrollen so zu konzipieren, dass Kompetenzen schwerpunktmäßig überprüft werden, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen.

Rezeptive und produktive Kompetenzen sind innerhalb eines Schuljahres gleichermaßen zu überprüfen und bei der Bewertung zu berücksichtigen. Es ist bei der Vorbereitung der Lernkontrollen festzulegen, welche Aufgabenformate zur Überprüfung der erwarteten Kompetenzen geeignet und welche Leistungen für die erfolgreiche Bewältigung einer Aufgabe zu erbringen sind. Die Lernkontrollen überprüfen alle funktionalen kommunikativen Kompetenzen. Daher ist die isolierte Überprüfung von Lexik und Grammatik (z. B. Formenabfrage, Vokabelgleichung) nicht zulässig, die Aufgaben sind so zu stellen, dass sie in einen situativen Kontext eingebettet sind. Bewertet wird grundsätzlich die kommunikative Gesamtleistung. Lexikalische, grammatische, orthografische und gegebenenfalls phonologische Teilleistungen haben bei diesem integrativen Bewertungsansatz eine dienende Funktion. Diktate sind darüber hinaus auch wegen ihrer diagnostischen Unschärfe als Klassenarbeiten nicht geeignet.

Bei der Erstellung von Aufgaben ist zu gewährleisten, dass den Schülerinnen und Schülern die Aufgabenformate und die im Anhang aufgeführten Operatoren am Ende des 10. Schuljahrgangs vertraut sind.

Bei der Korrektur sind Verfahren zu verwenden, die die sprachlichen Verstöße erfassen und sie in Beziehung zu der kommunikativen Leistung der Schülerinnen und Schüler setzen (integrative Bewertung der sprachlichen Leistung). Daher orientiert sich die Gewichtung und Bewertung der sprachlichen Verstöße am Grad des Gelingens der Kommunikation. Kern der Bewertung ist die Würdigung der erbrachten Leistung und nicht die Feststellung sprachlicher Mängel.

Die mündliche und / oder schriftliche Sprachmittlung hat gegenüber Hör- und Hör-/Sehverstehen, Leseverstehen, Sprechen und Schreiben ein geringeres Gewicht.

Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 – 10 des Gymnasiums“ in der jeweils geltenden Fassung. Auf die Möglichkeit, eine der verbindlichen schriftlichen Lernkontrollen in den Schuljahrgängen 7 – 9 durch eine mündliche Lernkontrolle oder eine andere fachspezifische Lernkontrolle zu ersetzen, wird ausdrücklich hingewiesen.

Die Ermittlung der Gesamtzensur basiert auf den Ergebnissen der mündlichen, schriftlichen und der anderen fachspezifischen Leistungen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen an der Gesamtzensur ist abhängig von der Anzahl der schriftlichen Lernkontrollen innerhalb eines Schulhalbjahres bzw. Schuljahres. Er darf fünfzig Prozent an der Gesamtzensur nicht überschreiten.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Quantität und die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich sind.

## 5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen schuleigenen Arbeitsplan (Fachcurriculum).

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- legt auf der Grundlage des *centre d'intérêts* thematische Einheiten an, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und berücksichtigt dabei schulische und regionale Besonderheiten,
- legt die Progression innerhalb der Doppeljahrgänge fest sowie gegebenenfalls die curriculare Zuordnung für die Jahrgänge der dritten Fremdsprache,
- empfiehlt die Unterrichtswerke und trifft Absprachen über geeignete Materialien und Medien, die den Aufbau der Kompetenzen fördern,
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zum Einsatz von Medien,
- trägt zur Entwicklung des schulischen Methodenkonzeptes bei,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums,
- stimmt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums mit den anderen Fachkonferenzen ab und orientiert sich dabei an den Hinweisen auf mögliche Bezüge in den Kerncurricula,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt mit an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in berufsbezogene Bildungsgänge,
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule und der weiterführenden Schule ab,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- fördert das Fach Französisch durch schulische und außerschulische Aktivitäten (z. B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Schüleraustausch, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben wie *Prix des lycéens allemands*, Bundeswettbewerb Fremdsprachen).
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte und lässt sich über die Fortbildungsinhalte informieren.

## 6 Bilingualer Unterricht

Um Schülerinnen und Schüler auf die Anforderungen des mehrsprachigen Europas und die internationale Arbeitswelt vorzubereiten, hat Schule die Aufgabe, die Bedeutung der französischen Sprache durch die Stärkung des Anwendungsbezugs zu fördern.

Der französische Sachfachunterricht kann hierzu einen wesentlichen Beitrag leisten. Denkbar ist die Verwendung des Französischen als Arbeitssprache in unterschiedlichen Modellen:

- in bilingualen Profilen,
- in bilingualen Modulen - einem erweiterten Fremdsprachenangebot, in dem einzelne Unterrichtssequenzen im Fachunterricht zeitweise in der Fremdsprache unterrichtet werden,
- in fremdsprachigen Projekten und Arbeitsgemeinschaften.

Bilingualer Sachfachunterricht fördert gleichermaßen die Sprachkompetenz. Er befähigt die Schülerinnen und Schüler, fachliche Sachverhalte aus unterschiedlichen Lernbereichen (z. B. Geschichte, Politik, Geografie, Wirtschaft und Philosophie) in der Fremdsprache zu verstehen, zu verarbeiten und auch darzustellen. Durch die Sachorientierung erfahren die Schülerinnen und Schüler einen mehrdimensionalen Zugang zu Fakten und deren Einschätzung in der eigenen und in der Zielkultur.

Bilingualer Unterricht fördert daher in besonderem Maße die Erweiterung der interkulturellen Kompetenz.

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 im bilingualen Sachfachunterricht sind die fachlichen Leistungen entscheidend; die angemessene Verwendung der Fremdsprache einschließlich der entsprechenden Fachsprache ist jedoch zu berücksichtigen (vgl. Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 bis 10 des Gymnasiums). Im Vordergrund steht folglich die Fähigkeit, sachbezogene Informationen zu erfassen, zu verarbeiten und weiterzugeben.

## Anhang

### Operatoren Französisch (nach EPA Bund – Beispiele adaptiert) – innerhalb der Anforderungsbereiche hierarchisch angeordnet

Operatoren sind Arbeitsanweisungen, die angeben, was bei der einzelnen Aufgabe genau zu tun ist. Dies gilt sowohl für Lernaufgaben als auch für Leistungsüberprüfungen.

#### Anforderungsbereich I

Operatoren	Beispiele
décrire	Décris l'image / le personnage (apparence extérieure).
présenter	Présente le personnage (apparence extérieure + conditions de vie).
résumer	Résume l'action de l'histoire.

#### Anforderungsbereich II

Operatoren	Beispiele
expliquer	Explique pourquoi le personnage est en colère.
caractériser/ faire le portrait	Caractérise le personnage principal. Fais le portrait physique et moral du personnage principal.
comparer	Compare l'attitude des deux personnages envers le sport.

#### Anforderungsbereich III – Interpretation

Operatoren	Beispiele
peser le pour et le contre de/ discuter	Donner son vrai nom dans un forum Internet ? Discute le problème.
justifier	Est-ce que tu partages l'opinion du père? Justifie ta réponse.
prouver	Prouve qu' il s'agit d'un journal intime.

#### Anforderungsbereich III – Textgestaltung

Operatoren	Beispiele
rédigier	Rédige une lettre pour ton corres. Mets-toi à la place de Léa et rédige son journal intime. (Perspektivenwechsel)
imaginer	Imagine la suite de l'histoire.
inventer	Invente la fin / la suite de l'histoire.
raconter	Raconte l'histoire.
continuer	Continue l'histoire.

## Kompetenzstufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen

### Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala

<b>Kompetente Sprachverwendung</b>	<b>C 2</b>	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.
	<b>C 1</b>	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.
<b>Selbstständige Sprachverwendung</b>	<b>B 2</b>	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>B 1</b>	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.
<b>Elementare Sprachverwendung</b>	<b>A 2</b>	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.
	<b>A 1</b>	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.

## Ausgewählte Deskriptoren

<b>Hörverstehen allgemein</b>	
<b>C 2</b>	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.
<b>C 1</b>	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>B 2</b>	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>B 1</b>	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.
<b>A 2</b>	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.
<b>A 1</b>	Kann verstehen, wenn sehr langsam und sorgfältig gesprochen wird und wenn lange Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen.

<b>Fernsehsendungen und Filme verstehen</b>	
<b>C 2</b>	wie C1
<b>C 1</b>	Kann Spielfilme verstehen, auch wenn viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch darin vorkommt.
<b>B 2</b>	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>B 1</b>	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.
<b>A 2</b>	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.
<b>A 1</b>	Keine Deskriptoren vorhanden.

<b>Leseverstehen allgemein</b>	
<b>C 2</b>	Kann praktisch alle Arten geschriebener Texte verstehen und kritisch interpretieren (einschließlich abstrakte, strukturell komplexe oder stark umgangssprachliche literarische oder nicht-literarische Texte). Kann ein breites Spektrum langer und komplexer Texte verstehen und dabei feine stilistische Unterschiede und implizite Bedeutungen erfassen.
<b>C 1</b>	Kann lange, komplexe Texte im Detail verstehen, auch wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.
<b>B 2</b>	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>B 1</b>	Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen.
<b>A 2</b>	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.
<b>A 1</b>	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.

<b>Mündliche Interaktion allgemein</b>	
<b>C 2</b>	Beherrscht idiomatische und umgangssprachliche Wendungen gut und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. Kann ein großes Repertoire an Graduierungs- und Abtönungsmitteln weitgehend korrekt verwenden und damit feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen. Kann bei Ausdrucksschwierigkeiten so reibungslos neu ansetzen und umformulieren, dass die Gesprächspartner kaum etwas davon bemerken.
<b>C 1</b>	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>B 2</b>	Kann die Sprache gebrauchen, um flüssig, korrekt und wirkungsvoll über ein breites Spektrum allgemeiner, wissenschaftlicher, beruflicher Themen oder über Freizeitthemen zu sprechen und dabei Zusammenhänge zwischen Ideen deutlich machen. Kann sich spontan und mit guter Beherrschung der Grammatik verständigen, praktisch ohne den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen; der Grad an Formalität ist den Umständen angemessen.
	Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch und anhaltende Beziehungen zu Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich sind. Kann die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen für sich selbst hervorheben und Standpunkte durch relevante Erklärungen und Argumente klar begründen und verteidigen.
<b>B 1</b>	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).
<b>A 2</b>	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.
<b>A 1</b>	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.

<b>Schriftliche Produktion allgemein</b>	
<b>C 2</b>	Kann klare, flüssige, komplexe Texte in angemessenem und effektivem Stil schreiben, deren logische Struktur den Lesern das Auffinden der wesentlichen Punkte erleichtert.
<b>C 1</b>	Kann klare, gut strukturierte Texte zu komplexen Themen verfassen und dabei die entscheidenden Punkte hervorheben, Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte oder geeignete Beispiele oder Begründungen stützen und den Text durch einen angemessenen Schluss abrunden.
<b>B 2</b>	Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.
<b>B 1</b>	Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
<b>A 2</b>	Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie 'und', 'aber' oder 'weil' verbinden.
<b>A 1</b>	Kann einfache, isolierte Wendungen und Sätze schreiben.

<b>Berichte und Aufsätze schreiben</b>	
<b>C 2</b>	Kann klare, flüssige, komplexe Berichte, Artikel oder Aufsätze verfassen, in denen ein Argument entwickelt oder ein Vorschlag oder ein literarisches Werk kritisch gewürdigt wird. Kann den Texten einen angemessenen, effektiven logischen Aufbau geben, der den Lesenden hilft, die wesentlichen Punkte zu finden.
<b>C 1</b>	Kann klare, gut strukturierte Ausführungen zu komplexen Themen schreiben und dabei zentrale Punkte hervorheben. Kann Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte, geeignete Beispiele oder Begründungen stützen.
<b>B 2</b>	Kann einen Aufsatz oder Bericht schreiben, in dem etwas systematisch erörtert wird, wobei entscheidende Punkte angemessen hervorgehoben und stützende Details angeführt werden. Kann verschiedene Ideen oder Problemlösungen gegeneinander abwägen. Kann in einem Aufsatz oder Bericht etwas erörtern, dabei Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angeben und die Vor- und Nachteile verschiedener Optionen erläutern. Kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen.
<b>B 1</b>	Kann einen kurzen, einfachen Aufsatz zu Themen von allgemeinem Interesse schreiben. Kann im eigenen Sachgebiet mit einer gewissen Sicherheit größere Mengen von Sachinformationen über vertraute Routineangelegenheiten und über weniger routinemäßige Dinge zusammenfassen, darüber berichten und dazu Stellung nehmen. Kann in einem üblichen Standardformat sehr kurze Berichte schreiben, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden.
<b>A 2</b>	Keine Deskriptoren verfügbar.
<b>A 1</b>	Keine Deskriptoren verfügbar.

<b>Spektrum sprachlicher Mittel, allgemein</b>	
<b>C 2</b>	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.
<b>C 1</b>	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>B 2</b>	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>B 1</b>	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.
<b>A 2</b>	Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen.
	Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten. Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen. Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen.
<b>A 1</b>	Verfügt über ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf persönliche Dinge und Bedürfnisse konkreter Art.

<b>Wortschatzspektrum</b>	
<b>C 2</b>	Beherrscht einen sehr reichen Wortschatz einschließlich umgangssprachliche und idiomatische Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst.
<b>C 1</b>	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>B 2</b>	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>B 1</b>	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.
<b>A 2</b>	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.
<b>A 1</b>	Verfügt über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen.

<b>Grammatische Korrektheit</b>	
<b>C 2</b>	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).
<b>C 1</b>	Kann beständig ein hohes Maß an grammatischer Korrektheit beibehalten; Fehler sind selten und fallen kaum auf.
<b>B 2</b>	Gute Beherrschung der Grammatik; gelegentliche Ausrutscher oder nichtsystematische Fehler und kleinere Mängel im Satzbau können vorkommen, sind aber selten und können oft rückblickend korrigiert werden.
	Gute Beherrschung der Grammatik; macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.
<b>B 1</b>	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.
<b>A 2</b>	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.
<b>A 1</b>	Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire.

<b>Beherrschung der Aussprache und Intonation</b>	
<b>C 2</b>	wie C1
<b>C 1</b>	Kann die Intonation variieren und so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.
<b>B 2</b>	Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben.
<b>B 1</b>	Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.
<b>A 2</b>	Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen.
<b>A 1</b>	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.

<b>Beherrschung der Orthografie</b>	
<b>C 2</b>	Die schriftlichen Texte sind frei von orthografischen Fehlern.
<b>C 1</b>	Die Gestaltung, die Gliederung in Absätze und die Zeichensetzung sind konsistent und hilfreich. Die Rechtschreibung ist, abgesehen von gelegentlichem Verschreiben, richtig.
<b>B 2</b>	Kann zusammenhängend und klar verständlich schreiben und dabei die üblichen Konventionen der Gestaltung und der Gliederung in Absätze einhalten. Rechtschreibung und Zeichensetzung sind hinreichend korrekt, können aber Einflüsse der Muttersprache zeigen.
<b>B 1</b>	Kann zusammenhängend schreiben; die Texte sind durchgängig verständlich. Rechtschreibung, Zeichensetzung und Gestaltung sind exakt genug, sodass man sie meistens verstehen kann.
<b>A 2</b>	Kann kurze Sätze über alltägliche Themen abschreiben - z. B. Wegbeschreibungen. Kann kurze Wörter aus seinem mündlichen Wortschatz 'phonetisch' einigermaßen akkurat schriftlich wiedergeben (benutzt dabei aber nicht notwendigerweise die übliche Rechtschreibung).
<b>A 1</b>	Kann vertraute Wörter und kurze Redewendungen, z. B. einfache Schilder oder Anweisungen, Namen alltäglicher Gegenstände, Namen von Geschäften oder regelmäßig benutzte Wendungen abschreiben. Kann seine Adresse, seine Nationalität und andere Angaben zur Person buchstabieren.

<b>Soziolinguistische Angemessenheit</b>	
<b>C 2</b>	<p>Verfügt über gute Kenntnisse und idiomatischer und umgangssprachlicher Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst.</p> <p>Kann die soziolinguistischen und soziokulturellen Implikationen der sprachlichen Äußerungen von Muttersprachlern richtig einschätzen und entsprechend darauf reagieren.</p> <p>Kann als kompetenter Mittler zwischen Sprechern der Zielsprache und Sprechern aus seiner eigenen Sprachgemeinschaft wirken und dabei soziokulturelle und soziolinguistische Unterschiede berücksichtigen.</p>
<b>C 1</b>	<p>Kann ein großes Spektrum an idiomatischen und alltagssprachlichen Redewendungen wieder erkennen und dabei Wechsel im Register richtig einschätzen; er/sie muss sich aber gelegentlich Details bestätigen lassen, besonders wenn der Akzent des Sprechers ihm/ihr nicht vertraut ist. Kann Filmen folgen, in denen viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch vorkommt.</p> <p>Kann die Sprache zu geselligen Zwecken flexibel und effektiv einsetzen und dabei Emotionen ausdrücken, Anspielungen und Scherze machen.</p>
<b>B 2</b>	<p>Kann sich in formellem und informellem Stil überzeugend, klar und höflich ausdrücken, wie es für die jeweilige Situation und die betreffenden Personen angemessen ist.</p> <p>Kann mit einiger Anstrengung in Gruppendiskussionen mithalten und eigene Beiträge liefern, auch wenn schnell und umgangssprachlich gesprochen wird. Kann Beziehungen zu Muttersprachlern aufrecht erhalten, ohne sie unfreiwillig zu belustigen oder zu irritieren oder sie zu veranlassen, sich anders zu verhalten als bei Muttersprachlern.</p> <p>Kann sich situationsangemessen ausdrücken und krasse Formulierungsfehler vermeiden.</p>
<b>B 1</b>	<p>Kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen realisieren und auf sie reagieren, indem er/sie die dafür gebräuchlichsten Redemittel und ein neutrales Register benutzt.</p> <p>Ist sich der wichtigsten Höflichkeitskonventionen bewusst und handelt entsprechend.</p> <p>Ist sich der wichtigsten Unterschiede zwischen den Sitten und Gebräuchen, den Einstellungen, Werten und Überzeugungen in der betreffenden Gesellschaft und in seiner eigenen bewusst und achtet auf entsprechende Signale.</p>
<b>A 2</b>	<p>Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken.</p> <p>Kann auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt.</p> <p>Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem er/sie gebräuchliche Höflichkeitsformeln der Begrüßung und der Anrede benutzt.</p> <p>Kann Einladungen oder Entschuldigungen aussprechen und auf sie reagieren.</p>
<b>A 1</b>	<p>Kann einen elementaren sozialen Kontakt herstellen, indem er/sie die einfachsten alltäglichen Höflichkeitsformeln zur Begrüßung und Verabschiedung benutzt, bitte und danke sagt, sich vorstellt oder entschuldigt usw.</p>