

# Fachanforderungen Französisch

Allgemein bildende Schulen  
Sekundarstufe I  
Sekundarstufe II

## Impressum

Herausgeber: Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein

Postfach 7124, 24171 Kiel

Kontakt: [pressestelle@bimi.landsh.de](mailto:pressestelle@bimi.landsh.de)

Layout: Stamp Media im Medienhaus Kiel, Ringstraße 19, 24114 Kiel, [www.stamp-media.de](http://www.stamp-media.de)

Druck: Schmidt & Klaunig im Medienhaus Kiel, Ringstraße 19, 24114 Kiel, [www.schmidt-klaunig.de](http://www.schmidt-klaunig.de)

Kiel, Juli 2015

Die Landesregierung im Internet: [www.schleswig-holstein.de](http://www.schleswig-holstein.de)

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der schleswig-holsteinischen Landesregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Personen, die Wahlwerbung oder Wahlhilfe betreiben, im Wahlkampf zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder zu verwenden.

# Fachanforderungen Französisch

Allgemein bildende Schulen

Sekundarstufe I

Sekundarstufe II

# Inhalt

<b>I Allgemeiner Teil</b> .....	<b>6</b>
<b>1 Geltungsbereich und Regelungsgehalt</b> .....	<b>6</b>
<b>2 Lernen und Unterricht</b> .....	<b>8</b>
2.1 Kompetenzorientierung.....	8
2.2 Auseinandersetzung mit Kernproblemen des gesellschaftlichen Lebens.....	8
2.3 Leitbild Unterricht.....	9
2.4 Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung.....	9
<b>3 Grundsätze der Leistungsbewertung</b> .....	<b>11</b>
<b>II Fachanforderungen Französisch Sekundarstufe I</b> .....	<b>12</b>
<b>1 Das Fach Französisch in der Sekundarstufe I</b> .....	<b>12</b>
1.1 Grundlagen und Lernausgangslage .....	13
1.2 Beitrag des Faches zur allgemeinen und fachlichen Bildung .....	15
1.3 Didaktische Leitlinien .....	15
1.4 Anforderungsebenen und Anforderungsbereiche .....	17
<b>2 Kompetenzbereiche</b> .....	<b>19</b>
2.1 Funktionale kommunikative Kompetenz.....	20
2.2 Verfügen über die sprachlichen Mittel.....	27
2.3 Interkulturelle Kompetenzen.....	29
2.4 Methodische Kompetenzen .....	31
<b>3 Themen und Inhalte des Unterrichts</b> .....	<b>33</b>
<b>4 Schulinternes Fachcurriculum</b> .....	<b>35</b>
<b>5 Leistungsbewertung</b> .....	<b>36</b>
5.1 Unterrichtsbeiträge .....	36
5.2 Leistungsnachweise .....	37
<b>6 Operatoren Sekundarstufe I</b> .....	<b>38</b>

<b>III Fachanforderungen Französisch Sekundarstufe II</b> .....	<b>40</b>
<b>1 Das Fach Französisch in der Oberstufe an Gymnasien und Gemeinschaftsschulen</b> .....	<b>40</b>
1.1 Grundlagen und Lernausgangslage .....	41
1.2 Beitrag des Faches zur allgemeinen und fachlichen Bildung .....	43
1.3 Didaktische Leitlinien .....	44
1.4 Anforderungsbereiche.....	46
<b>2 Kompetenzbereiche</b> .....	<b>48</b>
2.1 Funktionale kommunikative Kompetenz.....	49
2.2 Interkulturelle kommunikative Kompetenz.....	58
2.3 Text- und Medienkompetenz .....	60
2.4 Sprachbewusstheit .....	61
2.5 Sprachlernkompetenz.....	61
<b>3 Themen und Inhalte des Unterrichts</b> .....	<b>63</b>
<b>4 Schulinternes Fachcurriculum</b> .....	<b>66</b>
<b>5 Leistungsbewertung</b> .....	<b>67</b>
5.1 Unterrichtsbeiträge .....	68
5.2 Klassenarbeiten und gleichwertige Leistungsnachweise .....	69
5.3 Bewertungskriterien .....	70
<b>6 Die Abiturprüfung im Fach Französisch</b> .....	<b>72</b>
6.1 Schriftliche Abiturprüfung .....	72
6.2 Mündliche Abiturprüfung.....	76
6.3 Präsentationsprüfung .....	78
<b>7 Operatoren Sekundarstufe II</b> .....	<b>79</b>

# I Allgemeiner Teil

## 1 Geltungsbereich und Regelungsgehalt

Die Fachanforderungen gelten für die Sekundarstufe I und die Sekundarstufe II aller weiterführenden allgemein bildenden Schulen in Schleswig-Holstein. Sie sind Lehrpläne im Sinne des Schulgesetzes. Die Fachanforderungen gehen von den pädagogischen Zielen und Aufgaben aus, wie sie im Schleswig-Holsteinischen Schulgesetz (SchulG) formuliert sind. In allen Fächern, in denen die Kultusministerkonferenz (KMK) Bildungsstandards beschlossen hat, liegen diese den Fachanforderungen zugrunde. Sie berücksichtigen auch die stufenbezogenen Vereinbarungen der KMK.

Die Fachanforderungen sind in einen für alle Fächer geltenden allgemeinen Teil und einen fachspezifischen Teil gegliedert. Der fachspezifische Teil ist nach Sekundarstufe I und Sekundarstufe II unterschieden. Alle Teile sind inhaltlich aufeinander bezogen. Sie stellen den verbindlichen Rahmen für die pädagogische und unterrichtliche Arbeit dar.

In der Sekundarstufe I zielt der Unterricht sowohl auf den Erwerb von Allgemeinbildung als auch auf die Berufsorientierung der Schülerinnen und Schüler. Sie können am Ende der neunten Jahrgangsstufe den Ersten allgemeinbildenden Schulabschluss, am Ende der zehnten Jahrgangsstufe den Mittleren Schulabschluss oder die Versetzung in die Sekundarstufe II erlangen.

In der Sekundarstufe II zielt der Unterricht auf eine vertiefte Allgemeinbildung, die Vermittlung wissenschaftspropädeutischer Grundlagen und auf das Erreichen der allgemeinen Berufs- und Studierfähigkeit. In der Sekundarstufe II können die Schülerinnen und Schüler den schulischen Teil der Fachhochschulreife oder mit bestandener Abiturprüfung die Allgemeine Hochschulreife erlangen.

Am Gymnasium erwerben Schülerinnen und Schüler den Mittleren Schulabschluss mit der Versetzung in die Jahrgangsstufe 11.

## Vorgaben der Fachanforderungen

Die Fachanforderungen beschreiben die didaktischen Grundlagen der jeweiligen Fächer und den spezifischen Beitrag der Fächer zur allgemeinen und fachlichen Bildung. Darauf aufbauend legen sie fest, was Schülerinnen und Schüler jeweils am Ende der Sekundarstufe I beziehungsweise am Ende der Sekundarstufe II wissen und können sollen. Aus diesem Grund sind die Fachanforderungen abschlussbezogen formuliert. Die fachlichen Anforderungen werden als Kompetenz- oder Leistungserwartungen beschrieben und mit Inhalten verknüpft.

In den Fachanforderungen für die Sekundarstufe I werden die angestrebten Kompetenzen und die zentralen Inhalte auf drei Anforderungsebenen ausgewiesen:

- **Erster allgemeinbildender Schulabschluss (ESA):**

Die Anforderungsebene beschreibt die Regelanforderungen für den Erwerb des ESA; diese sind in den weiteren Anforderungsebenen enthalten.

- **Mittlerer Schulabschluss (MSA):**

Die Anforderungsebene beschreibt die über den ESA hinausgehenden Regelanforderungen für den Erwerb des MSA.

- **Übergang in die Oberstufe:**

Die Anforderungsebene beschreibt die über den MSA hinausgehenden Regelanforderungen für den Übergang in die Oberstufe.

Der Unterricht in der Sekundarstufe I der Gemeinschaftsschule führt Schülerinnen und Schüler entsprechend ihres Leistungsvermögens zum Ersten allgemeinbildenden Schulabschluss, zum Mittleren Schulabschluss und zum Übergang in die Oberstufe und muss daher allen Anforderungsebenen gerecht werden.

Der Unterricht in der Sekundarstufe I am Gymnasium zielt auf einen erfolgreichen Übergang in die Oberstufe, so dass die Anforderungen für den Übergang in die Oberstufe vorrangig zu berücksichtigen sind.

Die Fachanforderungen dienen der Transparenz und Vergleichbarkeit. Sie gewährleisten die Durchlässigkeit und Mobilität im Schulwesen.

Die Lehrkräfte gestalten den Unterricht und die damit verbundene Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung in eigener pädagogischer Verantwortung. Sie berücksichtigen bei der konkreten Ausgestaltung der Fachanforderungen die Beschlüsse der Schulkonferenz zu Grundsatzfragen und dabei insbesondere die Beschlüsse der Fachkonferenz zur Abstimmung des schulinternen Fachcurriculums. Mit ihren Vorgaben bilden die Fachanforderungen den Rahmen für die Fachkonferenzarbeit in den Schulen. Innerhalb dieser Rahmenvorgaben besitzen die Schulen und auch die Fachkonferenzen Gestaltungsfreiheit bezüglich der Umsetzung der Kontingenzstundentafel, der Lern- und Unterrichtsorganisation, der pädagogisch-didaktischen Konzepte wie auch der inhaltlichen Schwerpunktsetzungen. Die Fachanforderungen verzichten auf kleinschrittige Detailregelungen. Sie enthalten Vorgaben für die Verteilung von Themen und Inhalten auf die Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I. Diese Vorgaben berücksichtigen die Gestaltungsfreiheit der Schulen im Rahmen der Kontingenzstundentafel.

Aufgabe der schulinternen Fachcurricula ist es, die Kerninhalte und Kompetenzen, die in den Fachanforderungen auf den jeweiligen Abschluss bezogen ausgewiesen sind, über die einzelnen Jahrgangsstufen hinweg aufzubauen. Die schulinternen Fachcurricula bilden die Planungsgrundlage für den Fachunterricht und enthalten konkrete Beschlüsse über

- anzustrebende Kompetenzen für die einzelnen Jahrgangsstufen
- Schwerpunktsetzungen, die Verteilung und Gewichtung von Unterrichtsinhalten und Themen
- fachspezifische Methoden
- angemessene mediale Gestaltung des Unterrichts
- Diagnostik, Differenzierung und Förderung, Leistungsmessung und Leistungsbewertung
- Einbeziehung außerunterrichtlicher Lernangebote und Ganztagsangebote.

Die Fachcurricula berücksichtigen die Prinzipien des fächerverbindenden und fächerübergreifenden wie auch des themenzentrierten Arbeitens. Die Fachcurricula werden evaluiert und weiterentwickelt.

## 2 Lernen und Unterricht

Ziel des Unterrichts ist der systematische, alters- und entwicklungsgemäße Erwerb von Kompetenzen. Der Unterricht fördert die kognitiven, emotionalen, sozialen, kreativen und körperlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Er vermittelt ihnen kulturelle und gesellschaftliche Orientierung und ermuntert sie dazu, eigenständig zu denken und vermeintliche Gewissheiten, kulturelle Wertorientierungen und gesellschaftliche Strukturen auch kritisch zu überdenken. Unterricht trägt dazu bei, Bereitschaft zur Empathie zu entwickeln, und fördert die Fähigkeit, die eigenen Überzeugungen und das eigene Weltbild in Frage zu stellen. Er unterstützt die Schülerinnen und Schüler dabei, Unsicherheiten auszuhalten und Selbstvertrauen zu erwerben.

### 2.1 Kompetenzorientierung

In den Fachanforderungen wird ein Kompetenzbegriff verwendet, der das Wissen und Können, die Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Menschen umfasst. Das schließt die Bereitschaft ein, das Wissen und Können in unterschiedlichen Situationen zur Bewältigung von Herausforderungen und zum Lösen von Problemen anzuwenden. Die Fachanforderungen sind in diesem Sinne auf die Darstellung der angestrebten fachbezogenen Kompetenzen fokussiert.

Über die fachbezogenen Kompetenzen hinaus fördert der Unterricht aller Fächer den Erwerb überfachlicher Kompetenzen:

- **Selbstkompetenz** meint die Fähigkeit, die eigene Situation wahrzunehmen und für sich selbst eigenständig zu handeln und Verantwortung zu übernehmen. Die Schülerinnen und Schüler artikulieren eigene Bedürfnisse und Interessen differenziert und reflektieren diese selbstkritisch. Dazu gehört die Bereitschaft, vermeintliche Gewissheiten, das eigene Denken und das eigene Weltbild kritisch zu reflektieren und Unsicherheiten auszuhalten. Bezogen auf das Lernen bedeutet Selbstkompetenz, Lernprozesse selbstständig zu planen und durchzuführen, Lernergebnisse zu überprüfen, gegebenenfalls zu korrigieren und zu bewerten.

- **Sozialkompetenz** meint die Fähigkeit, die Bedürfnisse und Interessen der Mitlernenden empathisch wahrzunehmen. Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, selbstständig und sozial verantwortlich zu handeln. Sie setzen sich mit den Vorstellungen der anderen kritisch und auch selbstkritisch auseinander, hören einander zu und gehen aufeinander ein. Sie können konstruktiv und erfolgreich mit anderen zusammenarbeiten.
- **Methodenkompetenz** meint die Fähigkeit, Aufgaben selbstständig zu bearbeiten. Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende Arbeitstechniken und Methoden; dazu gehört auch die sichere Nutzung der Informationstechnologie. Sie wählen Verfahrensweisen und Vorgehensweisen selbstständig und wenden methodische Kenntnisse sinnvoll auf unbekannte Sachverhalte an. Sie können Sachverhalte sprachlich differenziert darstellen.

Die fortschreitende Entwicklung und Ausbildung dieser überfachlichen Kompetenzen ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, Lernprozesse zunehmend selbst zu gestalten, das heißt: zu planen, zu steuern, zu analysieren und zu bewerten.

### 2.2 Auseinandersetzung mit Kernproblemen des gesellschaftlichen Lebens

Schülerinnen und Schüler werden durch die Auseinandersetzung mit Kernproblemen des soziokulturellen Lebens in die Lage versetzt, Entscheidungen für die Zukunft zu treffen und dabei abzuschätzen, wie sich das eigene Handeln auf andere Menschen, auf künftige Generationen, auf die Umwelt oder das Leben in anderen Kulturen auswirkt. Die Kernprobleme beschreiben Herausforderungen, die sich sowohl auf die Lebensgestaltung des Einzelnen als auch auf das gemeinsame gesellschaftliche Handeln beziehen.

Die Auseinandersetzung mit Kernproblemen richtet sich insbesondere auf:

- Grundwerte menschlichen Zusammenlebens: Menschenrechte, das friedliche Zusammenleben in einer Welt mit unterschiedlichen Kulturen, Religionen, Gesellschaftsformen, Völkern und Nationen

- Nachhaltigkeit der ökologischen, sozialen und ökonomischen Entwicklung: Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen, Sicherung und Weiterentwicklung der sozialen, wirtschaftlichen und technischen Lebensbedingungen im Kontext der Globalisierung
  - Gleichstellung und Diversität: Entfaltungsmöglichkeiten der Geschlechter, Wahrung des Gleichberechtigungsgebots, Wertschätzung gesellschaftlicher Vielfalt
  - Partizipation: Recht aller Menschen zur verantwortungsvollen Mitgestaltung ihrer soziokulturellen, politischen und wirtschaftlichen Lebensverhältnisse
- Inklusive Schule: Die inklusive Schule zeichnet sich dadurch aus, dass sie in allen Schularten und Schulstufen Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderung gemeinsam beschult und ihren Unterricht auf eine Schülerschaft in der ganzen Bandbreite ihrer Heterogenität ausrichtet. Diese Heterogenität bezieht sich nicht allein auf Behinderung oder sonderpädagogischen Förderbedarf. Sie steht generell für Vielfalt und schließt beispielsweise die Hochbegabung ebenso ein wie den Migrationshintergrund oder unterschiedliche soziale Ausgangslagen.
  - Sonderpädagogische Förderung: Auch die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf orientiert sich an den Fachanforderungen. Das methodische Instrument dafür ist der Förderplan, der in Ausrichtung auf die individuelle Situation und den sonderpädagogischen Förderbedarf einer Schülerin oder eines Schülers und in Zusammenarbeit mit einem Förderzentrum erstellt, umgesetzt und evaluiert wird.
  - Durchgängige Sprachbildung: Die Vermittlung schul- und bildungsrelevanter sprachlicher Fähigkeiten (Bildungssprache) erfolgt im Unterricht aller Fächer. Das Ziel ist, die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund, unabhängig von ihrer Erstsprache, im Schriftlichen wie im Mündlichen systematisch auf- und auszubauen.
  - Das setzt entsprechenden Wortschatz und die Kenntnis bildungssprachlicher grammatischer Strukturen voraus. Die Lehrkräfte planen und gestalten den Unterricht mit Blick auf die Sprachebene Bildungssprache und stellen die Verbindung von Alltags-, Bildungs- und Fachsprache explizit her. Alle Schülerinnen und Schüler werden an die Besonderheiten von Fachsprachen und an fachspezifische Textsorten herangeführt. Deshalb ist Fachunterricht auch stets Sprachunterricht auf bildungs- und fachsprachlichem Niveau.
  - Kulturelle Bildung: Kulturelle Bildung ist unverzichtbarer Teil der ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung, die den Einzelnen zur Mitgestaltung gesellschaftlicher Prozesse befähigt. Der Zusammenarbeit mit professionellen Künstlerinnen, Künstlern und Kulturschaffenden auch an außerschulischen Lernorten kommt hierbei eine besondere Bedeutung zu.

### 2.3 Leitbild Unterricht

#### Guter Unterricht

- fördert gezielt die Freude der Schülerinnen und Schüler am Lernen und die Entwicklung fachlicher Interessen
- lässt Schülerinnen und Schüler Selbstwirksamkeit erfahren
- vermittelt Wertorientierungen
- fördert nicht allein die intellektuellen und kognitiven Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, sondern auch ihre sozialen und emotionalen, kreativen und körperlichen Potenziale
- ermöglicht den Schülerinnen und Schülern durch passende Lernangebote, die auf ihre individuellen Voraussetzungen und ihr Vorwissen abgestimmt sind, einen systematischen – alters- und entwicklungsgerechten – Erwerb von Wissen und Können sowie die Chance, Leistungserwartungen zu erfüllen
- fördert und fordert eigene Lernaktivität der Schülerinnen und Schüler, vermittelt Lernstrategien und unterstützt die Fähigkeit zum selbstgesteuerten Lernen
- zielt auf nachhaltige Lernprozesse
- bietet Gelegenheit, das Gelernte in ausreichender Form systematisch einzuüben, anzuwenden und zu festigen.

### 2.4 Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Folgende Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung, die sich aus den pädagogischen Zielen des Schulgesetzes ergeben, sind nicht dem Unterricht einzelner Fächer zugeordnet. Sie sind im Unterricht aller Fächer zu berücksichtigen:

- Niederdeutsch und Friesisch: Seinem Selbstverständnis nach ist Schleswig-Holstein ein Mehrsprachenland, in dem Regional- und Minderheitensprachen als kultureller Mehrwert begriffen werden. Für die Bildungseinrichtungen des Landes erwächst daraus die Aufgabe, das Niederdeutsche und das Friesische zu fördern und zu seiner Weiterentwicklung beizutragen.
- Medienbildung: Medien sind Bestandteil aller Lebensbereiche; wesentliche Teile der Umwelt sind nur medial vermittelt zugänglich. Schülerinnen und Schüler sollen in die Lage versetzt werden, selbstbestimmt, sachgerecht, sozial verantwortlich, kommunikativ und kreativ mit den Medien umzugehen. Dazu gehört auch die kritische Auseinandersetzung mit dem Bild von Wirklichkeit, das medial erzeugt wird. Schülerinnen und Schüler sollen den Einfluss der Medien reflektieren und dabei erkennen, dass Medien (Nachrichten, Zeitungen, Bücher, Filme etc.) immer nur eine Interpretation, eine Lesart von Wirklichkeit bieten, und sie sollen sich bewusst werden, dass ihr vermeintlich eigenes Bild von Wirklichkeit durch die Medien (mit-)bestimmt wird.
- Berufs- und Studienorientierung: Diese ist integrativer Bestandteil im Unterricht aller Fächer und Jahrgangsstufen. Sie hat einen deutlichen Praxisbezug, z. B. Betriebspraktika, schulische Veranstaltungen am Lernort Betrieb. Die Schulen haben ein eigenes Curriculum zur Berufs- und Studienorientierung, sie gewährleisten in Zusammenarbeit mit ihren Partnern, wie z. B. der Berufsberatung, eine kontinuierliche Unterstützung der beruflichen Orientierung der Schülerinnen und Schüler. Ziel ist, dass alle Schülerinnen und Schüler nach dem Schulabschluss einen beruflichen Anschluss finden.

### 3 Grundsätze der Leistungsbewertung

Leistungsbewertung wird verstanden als Dokumentation und Beurteilung der individuellen Lernentwicklung und des jeweils erreichten Leistungsstands. Sie erfasst alle in den Fachanforderungen ausgewiesenen Kompetenzbereiche und berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse schulischen Arbeitens und Lernens. Die Beurteilung von Leistungen dient der kontinuierlichen Rückmeldung an Schülerinnen, Schüler und Eltern, zudem ist sie für die Lehrkräfte eine wichtige Grundlage für Förderungs- und Beratungsstrategien. Die individuelle Leistungsbewertung erfüllt neben der diagnostischen auch eine ermutigende Funktion. Kriterien und Verfahren der Leistungsbewertung werden den Schülerinnen, Schülern und Eltern vorab offengelegt und erläutert. Schülerinnen und Schüler erhalten eine kontinuierliche Rückmeldung über den Leistungsstand. Diese erfolgt so rechtzeitig, dass die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, aus der Rückmeldung zukünftige Lern- und Arbeitsstrategien abzuleiten.

In der Leistungsbewertung werden zwei Beurteilungsbereiche unterschieden: Unterrichtsbeiträge und Leistungsnachweise.

- Unterrichtsbeiträge umfassen alle Leistungen, die sich auf die Mitarbeit und Mitgestaltung im Unterricht oder im unterrichtlichen Kontext beziehen. Zu ihnen gehören sowohl mündliche als auch praktische und schriftliche Leistungen.
- Leistungsnachweise werden in Form von Klassenarbeiten und Leistungsnachweisen, die diesen gleichwertig sind, erbracht; sie decken die verbindlichen Leistungserwartungen der Fächer und die Kompetenzbereiche angemessen ab. Art und Zahl der in den Fächern zu erbringenden Leistungsnachweise werden per Erlass geregelt.

#### Besondere Regelungen

- Für Schülerinnen und Schüler mit anerkanntem sonderpädagogischen Förderbedarf, die zieldifferent unterrichtet werden, wird ein Förderplan mit individuell zu erreichenden Leistungserwartungen aufgestellt (vgl. Verordnung).
- Werden Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf entsprechend den Anforderungen der allgemeinbildenden Schule unterrichtet, hat die Schule der Beeinträchtigung angemessen Rechnung zu tragen (Nachteilsausgleich). Dies gilt ebenso für Schülerinnen

und Schüler, die vorübergehend an der Teilnahme am Unterricht beeinträchtigt sind (vgl. Verordnung).

- Bei Schülerinnen und Schülern, deren Zweitsprache Deutsch ist, kann die Schule wegen zu geringer Deutschkenntnisse auf eine Leistungsbewertung in bestimmten Fächern verzichten (vgl. Verordnung).
- Besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben wird durch Ausgleichs- und Fördermaßnahmen gemäß Erlass begegnet.

#### Leistungsbewertung im Zeugnis

Die Leistungsbewertung im Zeugnis ist das Ergebnis einer sowohl fachlichen als auch pädagogischen Abwägung der erbrachten Unterrichtsbeiträge und gegebenenfalls Leistungsnachweise.

Es ist sicherzustellen, dass die Bewertung für die Unterrichtsbeiträge auf einer ausreichenden Zahl unterschiedlicher Formen von Unterrichtsbeiträgen beruht. Bei der Gesamtbewertung hat der Bereich der Unterrichtsbeiträge ein stärkeres Gewicht als der Bereich der Leistungsnachweise.

Fachspezifische Hinweise zur Leistungsbewertung werden in den Fachanforderungen ausgeführt.

#### Vergleichsarbeiten

Vergleichsarbeiten in den Kernfächern sind länderübergreifend konzipiert und an den KMK-Bildungsstandards orientiert. Die Ergebnisse geben Aufschluss darüber, ob und inwieweit Schülerinnen und Schüler die in den Bildungsstandards formulierten Leistungserwartungen erfüllen.

Vergleichsarbeiten dienen in erster Linie der Selbstevaluation der Schule. Sie ermöglichen die Identifikation von Stärken und Entwicklungsbedarfen von Lerngruppen. Die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten werden schulintern ausgewertet. Die Auswertungen sind Ausgangspunkt für Strategien und Maßnahmen der Unterrichtsentwicklung.

Vergleichsarbeiten gehen nicht in die Leistungsbewertung der einzelnen Schülerinnen und Schüler ein. Die Teilnahme an den Vergleichsarbeiten ist per Erlass geregelt.

#### Zentrale Abschlussprüfungen

Im Rahmen der Prüfungen zum Erwerb des Ersten allgemeinbildenden Schulabschlusses, des Mittleren Schulabschlusses und der Allgemeinen Hochschulreife werden in einigen Fächern Prüfungen mit zentraler Aufgabenstellung durchgeführt. Die Prüfungsregelungen richten sich nach den Fachanforderungen und den KMK-Bildungsstandards.

## II Fachanforderungen Französisch Sekundarstufe I

### 1 Das Fach Französisch in der Sekundarstufe I

Der Französischunterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe I einen sprachlichen und interkulturellen Zugang zu Kern- und Nachbarländern Europas sowie zu einer Vielzahl von Kulturen auf fast allen Kontinenten. Die französische Sprache bildet somit eine Brücke zu unserer eigenen politischen, gesellschaftlichen und kulturellen Tradition, die vielfältig mit unserem Nachbarland Frankreich und der gegenwärtigen Entwicklung Europas verwoben ist, sowie zu zahlreichen uns fremderen, aber in jüngerer Zeit deutlich an Beachtung gewinnenden Kulturen weltweit, insbesondere Afrikas.

Die Fachanforderungen bilden den Rahmen für die Entwicklung hin zu einem modernen Französischunterricht. Sie ersetzen den bisherigen Lehrplan für die Sekundarstufe I. Sie benennen die funktionalen kommunikativen, methodischen und interkulturellen Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler im Fach Französisch bis zum Ende der Sekundarstufe I erwerben, um die Anschlussfähigkeit an die Oberstufe zu gewährleisten. Zudem skizzieren sie die zentralen Themen und Inhalte, an denen diese Kompetenzen erworben werden sollen. Die Fachanforderungen gelten für den acht- wie den neunjährigen Bildungsgang an Gymnasien und an Gemeinschaftsschulen, da beide auf die Oberstufe und das Abitur vorbereiten. Sie sind zudem auf die Fachanforderungen für die Sekundarstufe II abgestimmt, um eine adäquate Vorbereitung auf die Arbeit in der Einführungs- und in der Qualifikationsphase zu ermöglichen.

Die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK) für die erste Fremdsprache Englisch / Französisch für den Mittleren Schulabschluss in der Fassung vom 4.12.2003 bilden die Grundlage der vorliegenden Fachanforderungen.

Die Fachanforderungen formulieren Anforderungen an das Lernen und Lehren in der Schule. Sie geben Ziele für die pädagogische Arbeit vor, ausgedrückt als erwünschte Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler. Des Weiteren benennen sie Themen und Inhalte, an denen

fachliche und fächerübergreifende Kompetenzen erworben werden sollen. Die Fachanforderungen legen also fest, was die Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe I wissen und können sollen.

Im Sinne der Transparenz und der Vergleichbarkeit von Lehr- und Lernprozessen ist es notwendig, das Erreichen bestimmter Kompetenzniveaus verbindlich zu machen. Gemäß dem vom Europarat herausgegebenen Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GeR) sollen Schülerinnen und Schüler mit dem Ende der Sekundarstufe I insgesamt das Niveau A2+ (das heißt: durchgängig Niveau A2 nach GeR sowie zusätzlich ausgewählte Aspekte aus Niveau B1, siehe Kompetenzbeschreibungen), als Voraussetzung für den Übergang in die Oberstufe in den rezeptiven kommunikativen Kompetenzen aber auch schon das Niveau B1 erreichen. Da für die Mitarbeit in der Qualifikationsphase insgesamt das Niveau B1 erforderlich ist, hat der Einführungsjahrgang der Oberstufe die Funktion, eventuelle Leistungsunterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern, z. B. resultierend aus unterschiedlichen Bildungsgängen, auszugleichen. Um dies zu gewährleisten, beschreiben die Fachanforderungen, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der Sekundarstufe I erwerben und an welchen Kommunikationsanlässen und -situationen diese geschult werden können.

Schülerinnen und Schüler, die im Fach Französisch auf der Anforderungsebene des Ersten allgemeinbildenden Schulabschlusses (ESA) benotet werden, erreichen das Niveau A1+ (in den rezeptiven Teilbereichen der kommunikativen Kompetenz Niveau A2, in den produktiven Niveau A1, vergleiche Kompetenzbeschreibungen).

**Angestrebte Niveaus gemäß GeR im Überblick**

	1. Fremdsprache	2. Fremdsprache	3. Fremdsprache
<b>Erster allgemeinbildender Schulabschluss</b>	A1+	A1+	-/-
<b>Mittlerer Schulabschluss</b>	A2+	A2+	A2+
<b>Übergang in die Oberstufe</b>	A2+ / B1	A2+ / B1	A2+
<b>Ende Einführungsphase</b>	B1	B1	B1
<b>Ende Qualifikationsphase</b>	B2	B2	B2

**1.1 Grundlagen und Lernausgangslage**

Französisch wird an den weiterführenden Schulen in Schleswig-Holstein in vielfältiger Weise angeboten: als zweite und dritte Fremdsprache an G8- und G9-Gymnasien, im Rahmen des Wahlpflichtunterrichts I und II an Gemeinschaftsschulen, an wenigen Gymnasien sogar als erste Fremdsprache. Die Lernausgangslage unterscheidet sich ebenso wie die Vermittlungsmethoden danach, wann, das heißt als wievielte Fremdsprache, Französisch erlernt wird.

Im Gegensatz zur englischen Sprache begegnen die Schülerinnen und Schüler dem Französischen im Wesentlichen in der schulischen Lernsituation und weniger im Alltag. Sie empfinden es in der Regel als tatsächlich „neue“ Sprache, was eine besondere Lernerfahrung darstellt und damit auch Chancen, z. B. in Bezug auf die Ausbildung von Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz, beinhaltet.

**Französisch als erste Fremdsprache an Gymnasien**

Das Erlernen von Französisch als erster Fremdsprache (F1) unterscheidet sich von der ersten Fremdsprache Englisch vor allem darin, dass die Sprache nicht schon von der Grundschule her bekannt ist. Zudem gestaltet sich das Methodenlernen in F1 insofern besonders, als ein Akzent auf die Strategien des Sprachenlernens gelegt wird. Hier erfolgt eine stärkere Ausrichtung an der Ausbildung von Sprachbewusstheit.

Bis zur Oberstufe wird ein der zweiten Fremdsprache entsprechendes Niveau erreicht, der erworbene Wortschatz ist allerdings umfangreicher.

**Französisch als zweite Fremdsprache an Gymnasien**

Zumeist wird Französisch als zweite Fremdsprache (F2) erlernt. Der Unterricht von Französisch als zweiter Fremdsprache ab Jahrgangsstufe 6 (G8) oder Jahrgangsstufe 7 (G9) knüpft an die noch begrenzten Sprachlernerfahrungen der Schülerinnen und Schüler in der ersten Fremdsprache an.

Die Lerngruppen der zweiten Fremdsprache sind oftmals heterogene Gruppen, da zwar die einzelne Sprache interessengeleitet gewählt wird, aber die Wahl einer zweiten Fremdsprache verbindlich ist. Hieraus ergibt sich von Beginn an die Notwendigkeit der Individualisierung und Differenzierung. Bei den jungen Lernenden in Jahrgangsstufe 6 oder 7 stehen neben häufigen Wiederholungsphasen repetitive und imitierende Formen des Lernens im Vordergrund. Der Französischunterricht, der auf dieser Stufe einsetzt, ermöglicht den Umgang mit den im Lehrbuch vermittelten neuen sprachlichen Formen durch Spiele, Bewegung, Lieder, kleine Projekte und findet auch als Frei- oder Wochenplanarbeit statt. So werden nicht nur der Intellekt, sondern auch Gefühle und Sinne angesprochen, und es erfolgt ein Wechsel von Anstrengung und Entspannung sowie sprachlicher als auch nichtsprachlicher Interaktion, der die Neugier der Schülerinnen und Schüler auf die zweite Fremdsprache aufnimmt und den Lernerfolg positiv beeinflusst. Im Bereich der Themen stehen altersgemäße Inhalte im Vordergrund, wie Hobbys, Haustiere, Freunde etc. Wenn möglich, liegt der Lernort gelegentlich auch außerhalb der Schule.

Es findet ein umfassender und systematisch aufgebaute Kompetenzerwerb in einer ersten modernen romanischen Fremdsprache statt, der sich an altersgemäßen und für die

französische Sprache und die Frankophonie repräsentativen Themen und Inhalten vollzieht. Französisch als zweite Fremdsprache kann als Brückensprache zum Spanischen und zu weiteren romanischen Sprachen fungieren.

### **Französisch als dritte Fremdsprache an Gymnasien**

Der Unterricht von Französisch als dritter Fremdsprache ab Jahrgangsstufe 8 (G8) oder 9 (G9) an Gymnasien baut auf Kenntnissen und Fertigkeiten auf, die die Schülerinnen und Schüler beim Erlernen der ersten und zweiten Fremdsprache erworben haben. Die Schülerinnen und Schüler, die Französisch als dritte Fremdsprache wählen, entscheiden sich bewusst und freiwillig für diese Sprache, sind oft sehr motiviert; häufig sind sie die eher sprachinteressierten Lernenden. Sie verfügen über breitere fremdsprachliche Lernerfahrungen sowie entsprechende Lern- und Arbeitstechniken. Dies ermöglicht einen zunehmend stärkeren Einsatz kognitiver Verfahren. So können sie sprachliche Regeln, Strukturen und Formen, die sie in anderen Sprachen kennengelernt haben, für einen effizienten Spracherwerb des Französischen nutzbar machen. Die steilere Progression stellt Anforderungen an die Arbeitshaltung und Selbstständigkeit der Lernenden, kann durch die raschen Erfolge aber auch die Motivation und die Freude an der französischen Sprache erhöhen.

Der Beginn in Jahrgangsstufe 8 erfordert gegenüber der Jahrgangsstufe 9 ein verändertes methodisches Vorgehen, da der Unterschied, wenn auch nur von einem Jahr, in diesem Alter bedeutsam ist. Die jüngeren Schülerinnen und Schüler sind teilweise noch kindlicher und weniger empfänglich für kognitive Verfahren, die Progression kann nicht so steil sein wie ab Jahrgangsstufe 9. Für die Lernenden der Jahrgangsstufe 8 steht daher verstärkt das Üben im Vordergrund. Gleichwohl erfordert das Lernerprofil Formen des selbstständigen Arbeitens. Die funktionale kommunikative Kompetenz, die Methodenkompetenzen sowie die interkulturellen Kompetenzen der Lernenden der dritten Fremdsprache erreichen mit Abschluss der Sekundarstufe I in der Regel ein Niveau, das dem des Mittleren Schulabschlusses in der zweiten Fremdsprache vergleichbar ist (A2+). Bei den rezeptiven Kompetenzen kann das Niveau auch bereits höher sein.

### **Französisch als Wahlpflichtunterricht I und Wahlpflichtunterricht II an Gemeinschaftsschulen**

Durch die Wahl eines Wahlpflichtfaches wird den Schülerinnen und Schülern an Gemeinschaftsschulen ab der Jahrgangsstufe 7 eine individuelle Schwerpunktsetzung ermöglicht. Entscheiden sich Schülerinnen und Schüler in diesem Wahlpflichtbereich für Französisch als Wahlpflichtfach I, so ist dies ihre zweite Fremdsprache, die für vier Lernjahre vierstündig angeboten wird. Da die Sprache nicht verbindlich für alle Schülerinnen und Schüler zu belegen ist, sondern von einem Teil fremdspracheninteressierter Schülerinnen und Schüler des Jahrgangs gewählt wird, ergeben sich zumeist motivierte Lerngruppen, die eine zügige Progression zulassen. Gleichwohl handelt es sich auch hier um heterogene Lerngruppen, denen mit differenzierten Ansätzen und Aufgaben Rechnung getragen werden muss. Die zu veranschlagende Progression hängt von der als Abschluss angestrebten Anforderungsebene ab und berücksichtigt die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Die zu vermittelnden Inhalte sowie die zu wählenden Methoden ähneln denjenigen, die für Französisch als zweite Fremdsprache an Gymnasien bereits beschrieben wurden. Es findet besondere Berücksichtigung, dass sich die Lerngruppen aus allen angestrebten Abschlüssen zusammensetzen können und die verschiedenen Anforderungsebenen daher stets im Lernangebot vorgesehen sein müssen.

Das angestrebte Kompetenzniveau für den erfolgreichen Abschluss (MSA) oder den Übergang in die Oberstufe entspricht dem des Erwerbs der zweiten Fremdsprache an Gymnasien. Der Weg zum Erreichen der Kompetenzen kann sich im Wahlpflichtunterricht I der Gemeinschaftsschulen vom Unterricht der zweiten Fremdsprache an Gymnasien insofern unterscheiden, als das Arbeiten an anderen Inhalten, wie z. B. Projekten und Veranstaltungen zur Berufsfindung, besonders im 8. und 9. Jahrgang, während dieser Phasen eine stringendere Vorgehensweise im Spracherwerb des Französischunterrichtes erfordert.

Schülerinnen und Schüler, die Französisch im Wahlpflichtunterricht I vierstündig über vier Jahre

gelernt haben, setzen Französisch in der Oberstufe als fortgeführte Sprache fort.

Französischunterricht, der zweistündig im Rahmen des Wahlpflichtunterrichts II in der 9. und / oder 10. Jahrgangsstufe angeboten wird, bietet Schülerinnen und Schülern der Gemeinschaftsschulen die Gelegenheit, erste Eindrücke von der französischen Sprache zu gewinnen und Basiskenntnisse für einen touristischen Aufenthalt in einem zielsprachigen Land zu erwerben. Dieser Unterricht findet sich in den Kompetenzbeschreibungen der Fachanforderungen Sekundarstufe I nicht abgebildet. Gemeinschaftsschulen entwickeln für diesen Unterricht ein eigenes Konzept, das auf (inter)kulturelle Sensibilisierung und Motivierung angelegt ist, aber keinen mit dem Wahlpflichtunterricht I vergleichbaren systematischen sprachlichen Kompetenzaufbau verfolgt.

Schülerinnen und Schüler, die Wahlpflichtunterricht II in Französisch in der Sekundarstufe I über ein oder zwei Jahre zweistündig belegt haben, können Französisch in der Oberstufe als Neubeginnende Fremdsprache belegen.

### 1.2 Beitrag des Faches zur allgemeinen und fachlichen Bildung

Französisch ist eine der wichtigsten Weltsprachen. In vielen Ländern der Welt ist Französisch Amtssprache und / oder Verkehrssprache, außer in Frankreich z. B. in Teilen Belgiens, der Schweiz, in zahlreichen afrikanischen Ländern (sowohl West- und Zentralafrikas als auch des Maghreb), in der kanadischen Provinz Québec sowie auf den Antillen und vielen weiteren Inseln. Die Frankophonie umfasst fünf Kontinente und eröffnet so den Zugang zu einer großen Zahl verschiedener Kulturen. Französisch ist zudem eine der offiziellen Amtssprachen der Europäischen Union (EU) und der Vereinten Nationen (UN) sowie der Afrikanischen Union.

Mit Französischkenntnissen sind direkte persönliche Kontakte zum Nachbarland Frankreich, das nach wie vor der wichtigste Handelspartner Deutschlands

ist, und zu den frankophonen Ländern, z. B. im Rahmen von Schulpartnerschaften, Austausch oder Austauschpraktika leichter herstellbar. Die Schülerinnen und Schüler gewinnen so Einblicke in den Alltag, die Lebensgewohnheiten und die Kultur dieser Länder. Kenntnisse des Französischen erleichtern den Zugang zu den anderen romanischen Sprachen, so dass diese leichter verstanden und gelernt werden. Dadurch eröffnet sich für die Schülerinnen und Schüler ein großer Teil des Mittelmeerraums.

Jeglicher Fremdsprachenunterricht schafft die Basis für Mehrsprachigkeit, für Verstehen und Verständigung bei Begegnungen mit Sprecherinnen und Sprechern der Zielsprachen. Er hat die Aufgabe, auf zukünftige, auch berufliche sprachliche Herausforderungen vorzubereiten. Die zunehmende, über Europa hinausreichende Globalisierung erfordert verstärkt die Aufgabe der grenz- und kulturüberschreitenden Kommunikation.

In diesem Sinne ist das Ziel des Französischunterrichts die Erweiterung der interkulturellen fremdsprachlichen Handlungsfähigkeit, die mit der ersten Fremdsprache bereits angebahnt wurde. Der Erwerb der zweiten und dritten Fremdsprache baut somit auf den in der ersten Fremdsprache erworbenen Strategien, Kenntnissen und Erfahrungen auf. Der Kompetenzerwerb sowie die Themen und Inhalte in den Jahrgangsstufen 8 / 9 oder 9 / 10 der dritten Fremdsprache orientieren sich an den in der zweiten Fremdsprache zu erreichenden Standards.

### 1.3 Didaktische Leitlinien

Der Französischunterricht zielt auf die Entwicklung von Handlungskompetenz für die außerschulische Wirklichkeit ab. Dieses Ziel wird verfolgt, indem die Schülerinnen und Schüler das Französische möglichst im Rahmen konkreter, motivierender und lebensnaher Situationen oder Aufgabenstellungen erleben und verwenden. In diesem Sinne ist Französischunterricht stets handlungs-, lerner- und prozessorientiert. Der Französischunterricht in Schleswig-Holstein basiert auf Prinzipien, die einen solchen Kompetenzerwerb fördern.

Prinzip	Erläuterung
<b>Kompetenz-orientierung</b>	Der Französischunterricht vermittelt fremdsprachliches, interkulturelles und methodisches Wissen und bietet vielfältige Gelegenheiten, dieses Wissen in Performanzsituationen handelnd anzuwenden, wodurch die entsprechenden Kompetenzen entwickelt und gefördert werden. Die Unterrichtsplanung stellt die angestrebten Kompetenzen ins Zentrum, z. B. durch die Arbeit mit komplexen Lernaufgaben.
<b>Kommunikations-orientierung</b>	Im Französischunterricht erfolgt tatsächliches Interagieren, das sich in einem zielgerichteten und kommunikationsbezogenen Gebrauch des Französischen manifestiert. Der Unterricht orientiert sich am Sprachgebrauch der alltäglichen Kommunikation, in der Sprechen und Hören dominieren. Dem Mündlichen wird daher der Vorrang vor dem Schriftlichen gegeben. Dies spiegelt sich im unterrichtlichen Geschehen, bei der Text- und Materialwahl, in Aufgabenstellungen und bei der Leistungsbewertung wider.
<b>Inhaltsorientierung</b>	Der Französischunterricht stellt die Kommunikation über Themen und Inhalte ins Zentrum; diese ergeben sich weitestgehend aus dem an der Schule eingeführten Lehrwerk, dessen Inhalte nur als Angebote zu verstehen sind, und orientieren sich an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Spracharbeit erfolgt stets integrativ; die sprachlichen Mittel haben in diesem Sinne eine „dienende Funktion“.
<b>Funktionale Einsprachigkeit</b>	Der Französischunterricht orientiert sich am Sprachvorbild frankophoner Muttersprachler. Unterrichtssprache ist Französisch. Die deutsche Sprache wird in Ausnahmefällen zielführend eingesetzt, z. B. bei methodenorientiertem Arbeiten.
<b>Funktionale Fehlertoleranz</b>	Im Französischunterricht werden Fehler als Teil des Lernprozesses verstanden. Der Umgang mit ihnen erfolgt reflektiert und mit angemessenem, nach Lernstand und Anspruchsniveau differenziertem Vorgehen. Ziel ist primär die Aufrechterhaltung der Kommunikation, nicht die Fehlerfreiheit der Aussage. Zugleich erhalten die Schülerinnen und Schüler die für den Lernfortschritt erforderliche Orientierung.
<b>Kriterien-orientierung</b>	Im Französischunterricht wird zwischen Lern- und Leistungssituationen unterschieden. Die Anforderungen in den Lernsituationen und bei der Überprüfung des Lernzuwachses in mündlichen und schriftlichen Leistungssituationen sind an transparenten Kriterien ausgerichtet, zu deren Erreichen die Lehrkraft den Schülerinnen und Schülern im Sinne einer Lernhilfe explizit Rückmeldung gibt.
<b>Authentizität</b>	Im Französischunterricht begegnen die Schülerinnen und Schüler einer größtmöglichen Breite an altersgemäßen didaktisierten und authentischen Texten im Sinne eines erweiterten Textbegriffs. Im Laufe der Sekundarstufe I wird in der zweiten Fremdsprache mindestens eine Lektüre behandelt. Die Lernsituationen werden auf der Basis anschaulicher Materialien möglichst lebensnah gestaltet. Der Einsatz von Materialien und Medien bietet Lerngelegenheiten für den selbstständigen, kritischen und kreativen Umgang mit ihnen.
<b>Individualisierung / Differenzierung</b>	Der Französischunterricht berücksichtigt die Erkenntnis, dass Lernen ein individueller Aneignungsprozess ist. Er zielt auf die kognitive Aktivierung aller Schülerinnen und Schüler ab und berücksichtigt deren individuelle Lernvoraussetzungen. Dies bedingt die Vermittlung von fachbezogenen Lernstrategien und die Bereitstellung von differenzierten Lernhilfen.
<b>Methodenvielfalt</b>	Der Französischunterricht ist ein methodisch vielfältiger Unterricht mit variablen Organisationsformen, in denen sich individuelle, kooperative und plenare Arbeitsphasen finden. Der Unterricht lässt auch Raum für offenes und fächerübergreifendes Lernen.
<b>Mehrsprachigkeitsschulung / Sprachvernetzung</b>	Der Französischunterricht nutzt Kenntnisse und Fertigkeiten, die die Schülerinnen und Schüler bereits in weiteren Fremdsprachen erworben haben, zeigt Verbindungen zwischen Sprachen, auch verschiedenen Erstsprachen, auf, regt zu sprachvernetztem Lernen an und bereitet durch die Vermittlung von Strategiewissen auf das Erlernen weiterer Fremdsprachen vor. Es wird grundlegend für Varietäten im französischen Sprachraum sensibilisiert.

#### 1.4 Anforderungsebenen und Anforderungsbereiche

Die Fachanforderungen bilden den curricularen Rahmen für die Französischgruppen, die abschlussbezogen unterrichtet werden. In den Fachanforderungen Französisch für die Sekundarstufe I werden daher die angestrebten Kompetenzen und die zentralen Inhalte auf drei Anforderungsebenen ausgewiesen:

- Erster allgemeinbildender Schulabschluss (ESA)
- Mittlerer Schulabschluss (MSA)
- Übergang in die Oberstufe

Die Steuerung des Niveaus in sehr heterogenen Lerngruppen erfolgt über die konkrete Binnendifferenzierung und die Gewichtung von rezeptiven und produktiven Teilkompetenzen der Schülerinnen und Schüler. Für die Gestaltung des Unterrichts, die Erstellung von Aufgaben und die Bewertung von Unterrichtsbeiträgen und Leistungsnachweisen sind auf allen Anforderungsebenen die folgenden Anforderungsbereiche zu berücksichtigen:

##### • Anforderungsbereich I – Reproduktion und (Text-)Verstehen

Dieser Anforderungsbereich umfasst das Verstehen schriftlicher und mündlicher sprachlicher Äußerungen und die sprachlich angemessene Wiedergabe des Inhalts von vorgelegten Materialien oder von Kenntnissen, die durch die Fachanforderungen vorgegeben und im Unterricht behandelt worden sind. Aufgaben dazu können z. B. sein:

- Hörverstehens- und Leseverstehensübungen in strukturierter Form
- Formulieren und Beantworten von einfachen Fragen zum Textinhalt
- Übungen zur Entwicklung des Sprechens und Schreibens mit Orientierungshilfen
- strukturierte Grammatik- und Wortschatzübungen (z. B. Einsetzübungen)
- Übungen zur Schulung der Aussprache sowie der Prosodie
- schriftliches und mündliches Wiedergeben von Gelerntem, mit oder ohne Memorierungshilfen
- Übungen zur Entwicklung von Lern- und Arbeitstechniken, wie z. B. Hervorhebungen im Text

##### • Anforderungsbereich II – Reorganisation und Analyse

Dieser Anforderungsbereich umfasst das Erklären, Verarbeiten und Darstellen der neu erlernten Sachverhalte sowie das Anwenden von erworbenem Wissen in offeneren Aufgabenstellungen im Lektionskontext oder im Kontext von vertrauten Situationen. Aufgaben dazu können z. B. sein:

- Anwenden von Erschließungsstrategien auf Wort- und Textebene
- eigenständige Erarbeitung von (Lektions-)Inhalten, z. B. in kooperativen Lernformen
- Zusammenfassung von (Lektions-)Textinhalten mit verschiedenen Techniken (z. B. W-Fragen, Überschriften, *guide de lecture*) oder ihre Betrachtung unter verschiedenen Fragestellungen
- offener Grammatik- und Wortschatzübungen, wie Komplementierungs-, Transformations- oder Satzbildungsübungen
- Verfassen von Parallel- oder Gegentexten und Übungen mit oder ohne Materialvorgabe für das Variieren eines Musters

##### • Anforderungsbereich III – Werten und Gestalten

Dieser Anforderungsbereich umfasst den Transfer des erworbenen inhaltlichen und sprachlichen Wissens und Könnens in die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler oder die Anwendung in kreativen Situationen und damit das selbstständige Verarbeiten der erlernten Sachverhalte und neuer Materialien mit dem Ziel, zu eigenen Formulierungen, Wertungen oder Gestaltungen zu gelangen. Aufgaben dazu können sein:

- Entwicklung von Übungsmaterial für andere
- Umgestaltung von (Lektions-)Texten durch Änderung der Textsorte oder Medienwechsel
- das Erstellen von situationsgebundenen Textarten, wie Tagebuchaufzeichnungen, Ratschlägen, Briefen, E-Mails, Bildbeschreibungen, Rollenspielen
- Produktion von unter anderem thematisch vertiefenden, weiterführenden freien Texten, wie z. B. Texte mit Perspektivwechsel oder Texte, die den (möglichen) Fortgang einer Geschichte darstellen

Im Unterricht müssen für jede Schülerin und jeden Schüler die Anforderungsbereiche I, II und III

angemessen angeboten und entsprechende Leistungen von ihnen eingefordert werden. Dies ist unabhängig von der Anforderungsebene, auf der die Lernenden sich individuell befinden, zu gewährleisten.

Die drei Anforderungsbereiche können nicht eindeutig voneinander getrennt werden. Daher ergeben sich in der Praxis der Aufgabenstellung Überschneidungen.

Die den Anforderungsbereichen zugeordneten Operatoren (siehe II. 6) dienen dazu, den Schülerinnen und Schülern die Anforderungen der Aufgabenstellung(en) transparent zu machen. Der Umgang mit den Operatoren wird im Laufe der Sekundarstufe I vermittelt und eingeübt.

## 2 Kompetenzbereiche

Im Französischunterricht in der Sekundarstufe I steht die Ausbildung von Kompetenzen in den drei folgenden Kompetenzbereichen im Vordergrund:

1. Funktionale kommunikative Kompetenz
2. Interkulturelle Kompetenzen
3. Methodische Kompetenzen

Vorrangiges Ziel ist die Entwicklung der funktionalen kommunikativen Kompetenz, die die Schülerinnen und Schüler zu situationsangemessener und sachgerechter Kommunikation in der Fremdsprache befähigt.

Die folgende, an die KMK-Bildungsstandards angelehnte Tabelle visualisiert die o. g. Kompetenzbereiche:

Die angestrebten Kompetenzen sind als Regelanforderungen für einen insgesamt 14 / 16-stündigen Unterricht (G8 / G9) in der Sekundarstufe I formuliert. Bei einer abweichenden Stundenzahl aufgrund der Kontingenzstundentafel sind von der Fachkonferenz an den Schulen Anpassungen im schulinternen Fachcurriculum vorzunehmen.

Die Verknüpfung von **Themenorientierung** und **Kompetenzerwerb** wird auch in den Lehrwerken vorgenommen. Diese stellen somit ein Angebot dar, auf das bei der Vermittlung im Unterricht zurückgegriffen werden kann.

Kompetenzbereiche Französisch Sekundarstufe I	
Funktionale kommunikative Kompetenz	
Kommunikative Fertigkeiten	Verfügen über die sprachlichen Mittel
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hörverstehen und Hörsehverstehen</li> <li>• Leseverstehen</li> <li>• Sprechen               <ul style="list-style-type: none"> <li>- an Gesprächen teilnehmen</li> <li>- zusammenhängendes Sprechen</li> </ul> </li> <li>• Schreiben</li> <li>• Sprachmittlung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wortschatz</li> <li>• Grammatik</li> <li>• Aussprache und Intonation</li> <li>• Orthografie</li> </ul>
Interkulturelle Kompetenzen	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• soziokulturelles Orientierungswissen</li> <li>• verständnisvoller Umgang mit kultureller Differenz</li> <li>• praktische Bewältigung interkultureller Begegnungssituationen</li> </ul>	
Methodische Kompetenzen	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textrezeption</li> <li>• Textproduktion</li> <li>• Interaktion</li> <li>• Lernstrategien</li> <li>• Präsentation und Mediennutzung</li> <li>• Lernbewusstheit und Lernorganisation</li> </ul>	

### 2.1 Funktionale kommunikative Kompetenz

Die funktionale kommunikative Kompetenz besteht aus den Teilkompetenzen Hör- und Hörsehverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben und Sprachmittlung. Die für den Aufbau der Kompetenzen erforderlichen sprachlichen Mittel (Aussprache, Wortschatz und Grammatik) werden unter II. 2.2 ebenfalls kompetenzorientiert aufgeführt. Die Fachanforderungen beschreiben Kompetenzerwartungen, die die Schülerinnen und Schüler erreichen und in Kommunikationssituationen nachweisen sollen. Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Ausbildung dieser Kompetenzen möglich ist. Dabei sind die Kompetenzen nicht isoliert zu sehen, sondern greifen ineinander und ermöglichen Üben und Anwenden in verschiedenen Kontexten.

In den Abschnitten zu den jeweiligen Teilkompetenzen wird zunächst der Standard genannt, der von den Schülerinnen und Schülern bis zum Ende der Sekundarstufe I zu erreichen ist. In der linken Spalte wird aufgefächert, wie sich die Teilkompetenz realisiert. In der mittleren Spalte werden mögliche

Kommunikationsanlässe und Unterrichtssituationen genannt, in denen diese Realisierungen stattfinden können. Die rechte Spalte zeigt exemplarisch auf, über welche Lernstrategien die Schülerinnen und Schüler dazu verfügen sollen.

Das nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen angestrebte Niveau reicht bei den rezeptiven Kompetenzen für die zweite Fremdsprache bis Niveau B1, bei den produktiven Kompetenzen bis A2+. Für Schülerinnen und Schüler, die in Französisch auf der Anforderungsebene des Ersten allgemeinbildenden Schulabschlusses benotet werden, gilt, wie oben beschrieben, für die produktiven Kompetenzen das Niveau A1, für die rezeptiven das Niveau A2.

Alle Punkte, die typographisch nicht hervorgehoben werden, sind grundlegende Anforderungen, die sowohl für den Ersten allgemeinbildenden Schulabschluss als auch für den Mittleren Schulabschluss und für den Übergang in die Oberstufe gelten. **Die grau unterlegten Zusätze sind für den Mittleren Schulabschluss verbindlich. Die grau unterlegten und fettgedruckten Zusätze sind zusätzlich verbindlich für den Übergang in die Oberstufe.**

## 2.1.1 Hör- und Hörsehverstehen

Am Ende der Sekundarstufe I entnehmen die Schülerinnen und Schüler Hauptaussagen und Einzelinformationen aus längeren Äußerungen mit vertrauter Thematik, wenn in Standardsprache gesprochen wird.		
Die Schülerinnen und Schüler können	Geeignete Kommunikationsanlässe, -situationen, -produkte und Textsorten:	Exemplarische Lernstrategien
<ul style="list-style-type: none"> <li>• dem funktional einsprachigen Unterricht folgen und angemessen reagieren.</li> <li>• <b>auch komplexere</b> Redebeiträge und Präsentationen verstehen.</li> <li>• die wesentlichen Aspekte in sehr einfachen, didaktisierten, klar formulierten und gering verschlüsselten <b>auch authentischen</b> Hör- und Hörsehtexten verstehen.</li> <li>• sehr einfachen didaktisierten <b>und authentischen</b> Filmsequenzen folgen, deren Handlung durch die Art der Darstellung gestützt und deren Sprache klar ist.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>le français en classe, présentation, jeu de rôle, récit</i></li> <li>• <i>pièce radiophonique, interview, chanson, clip vidéo, publicité, reportage</i></li> <li>• <i>bande-annonce, court métrage, actualités, séquence de film</i></li> </ul>	<p><b>avant l'écoute / le visionnement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Impulse nutzen (z. B. Geräusche, Mimik, Gestik, Bilder, Illustrationen)</li> <li>• ein <i>champ sémantique</i> erstellen</li> <li>• Hypothesen formulieren</li> </ul>
		<p><b>pendant l'écoute / le visionnement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Techniken der globalen, selektiven und / oder detaillierten Informationsentnahme einsetzen</li> <li>• in mehrfach kodierten Texten das Zusammenspiel von Sprache, Bild und / oder Ton / Musik unter Anleitung / weitgehend <b>selbstständig</b> nutzen</li> <li>• nach dem ersten oder zweiten Hören / Sehen Notizen anfertigen</li> </ul>
		<p><b>après l'écoute / le visionnement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• allgemeine / spezifische / <b>detailliertere und begründete</b> persönliche Eindrücke formulieren</li> <li>• aus dem Text gewonnene Informationen reflektieren und <b>mit persönlicher Stellungnahme bewerten</b></li> <li>• die Ergebnisse aus rezeptiven Aufgabenstellungen reproduktiv <b>und kreativ-produktiv</b> verwerten</li> </ul>

2 Kompetenzbereiche

2.1.2 Sprechen

<p>Am Ende der Sekundarstufe I äußern sich die Schülerinnen und Schüler zu Texten und Themen ihres Interessen- und Erfahrungsbereichs sach- und adressatengerecht. Sie führen in strukturierten Situationen Gespräche, die thematisch über eine einfache Kontaktaufnahme oder Kommunikationssituation hinausgehen.</p>		
<p>Die Schülerinnen und Schüler können</p>	<p>Geeignete Kommunikationsanlässe, -situationen, -produkte und Textsorten:</p>	<p>Exemplarische Lernstrategien</p>
<p><b>monologisch</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• eine Geschichte aus Textbausteinen rekonstruieren, eine Geschichte erzählen.</li> <li>• Inhalte eines kurzen Dialogs, Bild-Textes <b>oder Textes</b> mit Hilfe von / ohne vorgegebene Redemittel/n mit einfachen sprachlichen Mitteln wiedergeben.</li> <li>• Positionen, Ansichten und Handlungsweisen angemessen erklären <b>und begründen</b>.</li> <li>• Gegenstände und Personen beschreiben.</li> <li>• Vorhaben und Erlebtes wiedergeben.</li> <li>• über Abläufe <b>und geschichtliche Zusammenhänge</b> berichten.</li> <li>• Arbeitsergebnisse referieren.</li> <li>• <b>themenorientierte kurze Präsentationen und Referate vortragen</b>.</li> <li>• über Praktika / Berufsbilder berichten.</li> <li>• mit Hilfestellung / zunehmend <b>selbstständig</b> über Regionen berichten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>histoire, chronologie, récapitulation</i></li> <li>• <i>film, article de journal</i></li> <li>• <i>prise de position spontanée</i></li> <li>• <i>description, portrait</i></li> <li>• <i>exposé, présentation, entretien d'embauche</i></li> </ul>	<p><b>avant la production orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Einzel-, Partner- und Gruppenarbeitsphasen (z. B. Murmelphasen) zur Vorbereitung nutzen</li> <li>• den Wortschatz (z. B. Assoziationen, <i>remue-méninges</i>) reaktivieren</li> <li>• das Sprechen mit Hilfe von vorgegebenen Textbausteinen / schriftlichen Notizen (z. B. stichwortartige Fixierung eines Dialogs) vorbereiten</li> </ul>
		<p><b>pendant la production orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• sprachliche Vorbilder imitieren</li> <li>• visuelle oder verbale Hilfen nutzen (z. B. Bilder, Notizen)</li> <li>• eingeübte Bausteine und Redemittel flexibel verwenden</li> <li>• Kenntnisse über Aussprache und Intonation nutzen</li> <li>• in Ansätzen / weitgehend <b>selbstständig</b> Kompensations- und Reparaturstrategien nutzen (z. B. Gestik, Mimik, Umschreibung, Nachfrage, um Hilfe bitten)</li> </ul>
<p>Fortführung der Tabelle »</p>		

<p><b>dialogisch</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Französisch in Ansätzen / weitgehend / <b>durchgängig</b> als Arbeitssprache verwenden.</li> <li>• an Gesprächen über Alltagssituationen teilnehmen.</li> <li>• aus der Perspektive einer anderen Person ihr sprachliches Handeln gestalten.</li> <li>• in Meinungsäustauschen, <b>Diskussionen</b> mit einfachen sprachlichen Mitteln ihren Standpunkt verdeutlichen und auf andere Standpunkte reagieren.</li> <li>• ein Bewerbungsgespräch führen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>le français en classe, le discours en classe</i></li> <li>• <i>jeu de rôle, simulation globale</i></li> <li>• <i>discussion en classe</i></li> </ul>	<p><b>après la production orale</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rückmeldungen zur Optimierung ihrer mündlichen Beiträge nutzen</li> </ul>
--	--	--

### 2.1.3 Leseverstehen

<p>Am Ende der Sekundarstufe I lesen und verstehen die Schülerinnen und Schüler klar strukturierte Texte zu Themen, die ihren erweiterten Lebens- und Erfahrungshorizont betreffen oder sich in altersangemessener Form mit Aspekten der frankophonen Kulturen beschäftigen.</p>		
<p>Die Schülerinnen und Schüler können</p>	<p>Geeignete Kommunikationsanlässe, -situationen, -produkte und Textsorten:</p>	<p>Exemplarische Lernstrategien</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• komplexere gängige Aufgabenstellungen auf Französisch verstehen.</li> <li>• Alltagstexten wichtige Informationen entnehmen.</li> <li>• in <b>literarischen Kurztexten</b> oder Auszügen aus didaktisierten Ganzschriften Informationen zu Personen, Handlungen und Emotionen entnehmen.</li> <li>• in persönlichen Mitteilungen das Anliegen des Verfassers grundsätzlich / so weit erfassen, dass eine adäquate Reaktion möglich ist.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>consignes, tâches</i></li> <li>• <i>brochure, prospectus, publicité, recette</i></li> <li>• <i>petit poème, chanson, récit, histoire, nouvelle, BD</i></li> <li>• <i>lettre, e-mail, texto, blog, chat, carte postale, lettre privée</i></li> <li>• <i>magazine / journal des jeunes, reportage, article, site internet</i></li> </ul>	<p><b>avant la lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vorwissen aktivieren</li> <li>• eine begrenzte Auswahl verschiedener Textsorten anhand formaler und visueller Merkmale (z. B. Überschriften) erschließen</li> <li>• eine begrenzte Auswahl geübter / eine größere Zahl verschiedener Impulse (z. B. Bilder, Illustrationen) nutzen</li> <li>• einfache <b>Hypothesen zum Textinhalt formulieren</b></li> </ul>
<p>Fortführung der Tabelle »</p>		

<ul style="list-style-type: none"> <li>• die Kernaussagen altersgemäßer einfacher didaktisierter <b>oder authentischer</b> Texte erfassen.</li> </ul>		<p><b>pendant la lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zum Erfassen der Textaussage konkrete Hilfestellungen nutzen / zunehmend <b>selbstständig</b> Erschließungsstrategien anwenden (z. B. über Bilder und Überschriften)</li> <li>• Strategien der globalen, selektiven und detaillierten Informationsentnahme einsetzen: <i>la lecture de survol, la lecture de repérage, la lecture d'écrémage und la lecture d'approfondissement</i></li> <li>• Textinformationen markieren, unter Anleitung / zunehmend <b>selbstständig</b> strukturieren, gliedern und ordnen</li> <li>• Verständnislücken durch Hypothesenbildung und Verifizierung schließen</li> <li>• Vokabelverzeichnis und / oder (gegebenenfalls elektronisches) Wörterbuch nutzen</li> </ul> <p><b>après la lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• mit Hilfe vorgegebener Redemittel / weitgehend <b>selbstständig</b> persönliche Eindrücke formulieren</li> <li>• Texte in Sinnabschnitte gliedern und Texten Zwischenüberschriften zuweisen / selbstständig finden</li> <li>• aus dem Text gewonnene Informationen reflektieren <b>und durch persönliche Stellungnahme bewerten</b></li> <li>• die Ergebnisse aus rezeptiven Aufgabenstellungen reproduktiv <b>und kreativ-produktiv</b> verwerten</li> <li>• mit Hilfe vorgegebener Redemittel / zunehmend <b>selbstständig</b> Fragen an den Text stellen</li> </ul>
---	--	---

## 2.1.4 Schreiben

Am Ende der Sekundarstufe I verfassen die Schülerinnen und Schüler Texte zu vertrauten Themen aus ihrem erweiterten Interessen- und Erfahrungsgebiet.		
Die Schülerinnen und Schüler können	Geeignete Kommunikationsanlässe, -situationen, -produkte und Textsorten:	Exemplarische Lernstrategien
<ul style="list-style-type: none"> <li>• unter Rückgriff auf vorgegebene Redemittel / weitgehend <b>selbstständig</b> Ereignisse, Handlungen, Pläne und persönliche Erfahrungen verfassen sowie Notizen für Dialoge machen.</li> <li>• unter Rückgriff auf vorgegebene Redemittel / weitgehend <b>selbstständig</b> Texte über sich selbst schreiben und fiktive und reale Personen beschreiben und deren Handlungsmotive mit einfachen sprachlichen Mitteln darstellen.</li> <li>• strukturierte und kreative Texte auf der Grundlage unterschiedlicher Vorgaben verfassen.</li> <li>• unter Rückgriff auf vorgegebene Redemittel / weitgehend <b>selbstständig</b> in persönlichen Texten über Träume, Hoffnungen und Ziele schreiben.</li> <li>• in einem persönlichen <b>oder formellen</b>, gegebenenfalls berufsbezogenen Brief / in einer persönlichen <b>oder formellen</b> E-Mail ihr Anliegen sach- und adressatengerecht ausdrücken.</li> <li>• einen Bericht <b>oder Artikel</b> (z. B. für eine Jugendzeitschrift, Homepage, Schülerzeitung) schreiben.</li> <li>• einen Lebenslauf erstellen, ein Bewerbungsschreiben verfassen.</li> <li>• unter Rückgriff auf vorgegebene Textbausteine / weitgehend <b>selbstständig</b> eine Zusammenfassung zu einem im Unterricht erarbeiteten Text verfassen / erstellen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>texto, courriel, carte postale, lettre, renseignement, scène</i></li> <li>• <i>petit poème, récit, texte publicitaire</i></li> <li>• <i>portrait, description</i></li> <li>• <i>blog, journal intime</i></li> <li>• <i>rapport, article, reportage</i></li> <li>• <i>CV, lettre de motivation</i></li> <li>• <i>résumé</i></li> </ul>	<p><b>avant la production écrite</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• unter Anleitung / weitgehend <b>selbstständig</b> Notizen machen und in Ansätzen / weitgehend <b>selbstständig</b> strukturieren / kategorisieren (z. B. mit Hilfe einer <i>mind map</i>)</li> <li>• <i>mots-clés</i> oder <i>titres</i> finden</li> <li>• unter Anleitung / weitgehend <b>selbstständig</b> unterschiedliche, auch elektronische Medien zur Informationsbeschaffung verwenden</li> </ul> <p><b>pendant la production écrite</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• resümierende Textabschnitte vervollständigen, <b>paraphrasieren</b> oder resümieren</li> <li>• ausformulieren, begründen</li> <li>• kreative Texte verfassen</li> <li>• zunehmend <b>selbstständig</b> Hilfsmittel nutzen (z. B. <b>zweisprachige</b>, auch elektronische Wörterbücher, eine lernstandsadäquate Grammatik)</li> <li>• mit Unterstützung / weitgehend <b>selbstständig</b> gezielt einen adäquaten Wortschatz verwenden</li> </ul> <p><b>après la production écrite</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ihre Texte sowohl sprachlich als auch inhaltlich unter Anleitung verbessern / <b>kriteriengeleitet</b> zunehmend <b>selbstständig</b> redigieren und korrigieren (z. B. mit Hilfe von Checklisten)</li> <li>• dies auch computergestützt tun</li> <li>• sich <b>kriteriengeleitet</b> gegenseitig Rückmeldung geben</li> </ul>

2 Kompetenzbereiche

2.1.5 Sprachmittlung

Unter Sprachmittlung ist die sinngemäße (schriftliche oder mündliche) Übertragung von Inhalten aus einer schriftlichen oder mündlichen Darstellung in die jeweils andere Sprache zu verstehen. Sie ist authentisch, situations- und adressatenbezogen, zielt auf die Realisierung der Kommunikationsabsicht und ist nicht mit Formen des wörtlichen Dolmetschens /

Übersetzens gleichzusetzen. Zur Bewältigung von Sprachmittlungssituationen gehört es wesentlich, interkulturell bedingte Missverständnisse zu antizipieren und durch das Anbieten von Verständnishilfen zu überwinden.

Die Anforderungen steigen mit der Komplexität der Inhalte und hängen vom Bekanntheitsgrad des Themas ab.

Am Ende der Sekundarstufe I geben die Schülerinnen und Schüler Äußerungen in Begegnungssituationen sowie Informationen zu im Unterricht erarbeiteten Themenbereichen in der jeweils anderen Sprache wieder.		
Die Schülerinnen und Schüler können Inhalte übertragen von	Geeignete Kommunikationsanlässe, -situationen, -produkte und Textsorten:	Exemplarische Lernstrategien
einfachen Informationstafeln, Durchsagen, Sachtexten, Broschüren, Programmen, Fahrplänen, Briefen / Gesprächen mit persönlichem Inhalt, Klärungsgesprächen und Reklamationen, jeweils bezogen auf eine konkrete Situation und einen bestimmten Adressaten.	Sprachmittlung kann im Rahmen aller bei den anderen Kompetenzen aufgeführten Kommunikationsanlässe und -situationen erfolgen.	<p><b>avant la médiation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wenige einfache / eine Auswahl / <b>vielfältige</b> Strategien zum Lese-, oder Hör- / Hörsehverstehen zunehmend <b>selbstständig</b> anwenden</li> <li>• zentrale Informationen unter Anleitung / zunehmend <b>selbstständig</b> herausarbeiten und strukturieren</li> </ul>
		<p><b>pendant la médiation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• eine Auswahl einfacher Strategien zur Sprachproduktion anwenden</li> <li>• mit Hilfe konkreter Redemittel / weitgehend <b>selbstständig</b> sprachliche Strukturen vereinfachen</li> <li>• Wortschatzlücken (z. B. durch Umschreibungen, Oberbegriffe, Beispiele) kompensieren</li> <li>• Gestik und Mimik einsetzen</li> <li>• mit Hilfe vorgegebener Redemittel / zunehmend <b>selbstständig</b> Verständnisfragen stellen</li> <li>• unter Rückgriff auf konkrete Hilfsmittel / weitgehend <b>selbstständig</b> soziokulturelles Wissen nutzen und kulturelle Unterschiede berücksichtigen</li> <li>• mit Hilfe vorgegebener Redemittel / mit einfachen sprachlichen Mitteln <b>spontan</b> reagieren</li> </ul>
<i>Fortführung der Tabelle »</i>		

		<p><b>après la médiation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• mit Hilfe vorgegebener Redemittel / mit einfachen sprachlichen Mitteln / <b>selbstständig</b> Rückfragen stellen</li> <li>• mit Hilfe vorgegebener Redemittel / mit einfachen sprachlichen Mitteln / <b>selbstständig</b> Verständnis des Gesprächspartners sicherstellen</li> <li>• sich gegenseitig kriterienorientiert Rückmeldung geben</li> </ul>
--	--	--

## 2.2 Verfügen über die sprachlichen Mittel

<p><b>Phonologische Kompetenz</b></p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler haben ihre Aussprache der authentischen sprachlichen Norm so weit angenähert, dass im Allgemeinen keine Missverständnisse entstehen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sie kennen den Zusammenhang zwischen Schriftbild und Aussprache, auch die Betonungs- und Akzentregeln.</li> <li>• Sie bilden die Nasale korrekt.</li> <li>• Sie sprechen unbekannte Wörter zumeist korrekt aus.</li> <li>• Sie können bekannte Texte lautlich und intonatorisch korrekt und flüssig vorlesen oder vortragen.</li> <li>• Sie sind in der Lage, die Aussprache von Wörtern bei Bedarf nachzuschlagen.</li> </ul>
<p><b>Lexikalische Kompetenz</b></p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler verfügen über</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• einen Grundwortschatz zur sprachlichen Bewältigung von Alltags- und Unterrichtssituationen sowie zu Themen aus ihrem Interessen- und Erfahrungsbereich.</li> <li>• Alltagsvokabular, um sich auch in weniger vertrauten Situationen zu verständigen und zu inhaltlich vorbereiteten Themen zu äußern.</li> <li>• Vokabular, das den Informationsaustausch über Gegebenheiten der Zielsprachenländer (z. B. Alltagsgewohnheiten) ermöglicht.</li> <li>• einen Grundwortschatz zu Meinungsäußerung und Stellungnahme.</li> <li>• grundlegendes Vokabular zur Strukturierung von Texten und Redebeiträgen, das ihnen eine kohärente Ausdrucksweise ermöglicht.</li> <li>• ein Repertoire von Wörtern und Wendungen, das es ihnen ermöglicht, komplexere Sachverhalte und fachspezifisches Vokabular einfach und verständlich zu umschreiben.</li> </ul>

2 Kompetenzbereiche

Grammatische Kompetenz	
Die Schülerinnen und Schüler beherrschen grundlegende Grammatikstrukturen, die sie zur Kommunikation mit frankophonen Muttersprachlern befähigen. Diese wenden sie beim Sprechen und Schreiben hinreichend korrekt und differenziert an.	
Kommunikationsabsichten	Grammatische Strukturen
<p>Die Schülerinnen und Schüler sind weitgehend in der Lage,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Personen, Sachen, Tätigkeiten oder Sachverhalte zu bezeichnen und zu beschreiben.</li> <li>• Vergleiche anzustellen.</li> <li>• Sachverhalte und Ereignisse als gegenwärtig und vergangen darzustellen.</li> <li>• Pläne und Absichten zu versprachlichen.</li> <li>• Vorgänge als gleichzeitig darzustellen und Aspekte der Sprachökonomie bei der Satzkonstruktion zu berücksichtigen</li> <li>• Informationen zu erfragen und weiterzugeben.</li> <li>• Aussagen zu verneinen oder einzuschränken.</li> <li>• Fähigkeiten, Verpflichtungen und Möglichkeiten auszudrücken; Verbote / Erlaubnis, Bitten, Erwartungen, Wünsche, Vorlieben und Gefühle zu äußern.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Singular und Plural der Nomen</li> <li>• bestimmter und unbestimmter Artikel</li> <li>• Angleichung der Adjektive</li> <li>• Objektpronomen</li> <li>• Possessiv- und Demonstrativbegleiter</li> <li>• regelmäßige, unregelmäßige und reflexive Verben</li> <li>• Komparativ</li> <li>• Superlativ</li> <li>• <i>présent</i></li> <li>• <i>passé composé</i></li> <li>• <i>plus-que-parfait</i> (rezeptiv)</li> <li>• <i>imparfait</i></li> <li>• <i>futur proche</i> und <i>futur simple</i></li> <li>• Infinitivkonstruktionen</li> <li>• Aussagesatz</li> <li>• Fragesatz</li> <li>• Fragewörter</li> <li>• Interrogativbegleiter und -pronomen</li> <li>• indirekte Rede / Frage ohne Zeitverschiebung</li> <li>• <i>ne...pas, ne...plus, ne...jamais, ne...rien, ne...personne</i></li> <li>• <b><i>rien ne..., personne ne...</i></b></li> <li>• <i>ne...ni ... ni</i></li> <li>• Modalverben</li> <li>• <b><i>subjonctif présent frequenter Ausdrücke</i></b></li> <li>• <i>impératif</i></li> </ul>
Fortführung der Tabelle »	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ort und Zeit anzugeben.</li>   <li>• Mengen anzugeben.</li>   <li>• einfache Annahmen und Bedingungen zu formulieren.</li>   <li>• Möglichkeiten auszudrücken, deren Erfüllung unwahrscheinlich oder unmöglich sind.</li>   <li>• Zusammenhänge logisch darzustellen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Präpositionen</li> <li>• präpositionale Ausdrücke</li> <li>• Adverbien und Adverbialsätze</li>   <li>• Grund- und Ordnungszahlen</li> <li>• Bruchzahlen</li> <li>• Prozentangaben</li>   <li>• reale Bedingungssätze</li>   <li>• irrealer Bedingungssätze (<i>conditionnel présent</i> und <i>conditionnel passé</i>)</li>   <li>• einfaches / grundlegendes / erweitertes Repertoire an Konjunktionen und Konnektoren</li> </ul>
---	---

### 2.3 Interkulturelle Kompetenzen

In der Sekundarstufe I entwickeln und erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre interkulturelle Handlungsfähigkeit. Im Verlauf dieser Schuljahrgänge eignen sie sich ein soziokulturelles Orientierungswissen an und erwerben Kenntnisse zu wesentlichen Bereichen der Zielsprachkulturen. Der Bereich der Kenntnisse umfasst geografische, soziale, kulturelle und historische Bedingungen, Werte, Normen, Einstellungen sowie elementare Kommunikationsmuster und Interaktionsregeln.

Im Bereich der interkulturellen Fertigkeiten lernen die Schülerinnen und Schüler, die Ausgangskultur und die fremde Kultur miteinander in Beziehung zu setzen. Sie begegnen Neuem und stellen Ähnlichkeiten, aber auch Unterschiede in Bezug auf die eigene Lebenswelt fest. Sie lernen, kulturspezifische Denkmuster und Handlungsweisen und deren historische und soziokulturelle Bedingtheit bewusster wahrzunehmen.

Sie lernen, Gegensätze zur eigenen Vorstellungswelt und zu eigenen Erfahrungen zu akzeptieren und die eigene Kultur sowie die eigene soziale Rolle mit Distanz zu betrachten. Dies sind erste Schritte, um bewusst und angemessen in einem interkulturellen Kontext zu handeln und mit interkulturellen Missverständnissen und Konfliktsituationen umzugehen. Dieses Lernen ist jedoch ein lebenslanger Prozess, der auch durch andere Fächer und vor allem außerschulische Erfahrungen geprägt wird. Lernfortschritte in diesen Bereichen sind nicht standardisierbar und ohne den Realkontext nur begrenzt umzusetzen und nachzuweisen. Die letzte Konsequenz ist die lebenspraktische Umsetzung, das *savoir s'engager*, das erst im Laufe eines Lebens realisiert wird und in der Schule nicht erreicht werden kann. Haltungen und Einstellungen (wie z. B. Toleranz, Empathiefähigkeit, Multiperspektivität) sollen jedoch durch den Französischunterricht angebahnt und weiterentwickelt werden; ohne sie ist interkulturelle Kompetenz und damit auch Handlungsfähigkeit nicht zu erreichen.

## 2 Kompetenzbereiche

<p>Am Ende der Sekundarstufe I verfügen die Schülerinnen und Schüler über soziokulturelles Orientierungswissen bezüglich des erweiterten Lebens- und Erfahrungshorizonts von Jugendlichen aus Frankreich und - exemplarisch - aus anderen frankophonen Ländern. Sie erläutern deren Lebenswelten und Einstellungen und bewältigen Begegnungssituationen konventionsgerecht.</p>	
<p><b>SAVOIR</b></p> <p>sprachliches Wissen und Kenntnisse der soziokulturellen Gegebenheiten der Zielsprachenländer</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler kennen ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· gesellschaftliche, kulturelle, <b>historische</b>, geografische, <b>technologische und ökologische</b> Gegebenheiten, die das Leben in der eigenen Kultur, in Frankreich und in Ländern der Frankophonie ausmachen.</li> <li>· die kulturspezifische Bedeutung des Französischen z. B. im Bereich des Wortschatzes (z. B. <i>le café, le surveillant, la colonie de vacances</i>) und des Diskursverhaltens (Interaktionsregeln, nonverbale Elemente).</li> </ul>
<p><b>SAVOIR-ÊTRE</b></p> <p>Bereitschaft, sich auf fremdsprachliche kommunikative Situationen einzulassen, Fremdes und Unbekanntes bewusst wahrzunehmen und sich damit auseinanderzusetzen</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</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>Fähigkeit, Vorurteile kritisch zu reflektieren</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 passé colonial</i>).</li> <li>· erkennen Vorurteile und Klischees, vergleichen <b>und reflektieren</b> diese mit der Realität, z. B. des eigenen Wohnortes (z. B. romantisierendes Parisbild).</li> <li>· übernehmen in Simulationen fremdkulturell geprägte Perspektiven, um <b>eine kritische Distanz zur eigenen Position zu entwickeln</b> (z. B. <i>la publicité, les relations franco-allemandes</i>).</li> </ul>
<p><b>SAVOIR-FAIRE</b></p> <p>Bewältigung realer Kommunikationssituationen</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· nutzen ihr sprachliches und soziokulturelles Wissen in Ansätzen / <b>aktiv und produktiv</b> in simulierten oder realen Begegnungssituationen.</li> <li>· verwenden erste / <b>wirksame</b> Strategien zur Anbahnung, Aufrechterhaltung und Bewältigung von realen oder simulierten interkulturellen Kommunikationssituationen.</li> </ul>

## 2.4 Methodische Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln und entfalten im Französischunterricht prozessorientierte Kompetenzen, die sie zunehmend befähigen, ihr Lernen im und außerhalb des Unterricht/s effektiv zu gestalten. Lernfortschritte in diesem Bereich sind nicht fachspezifisch standardisierbar, das Fach Französisch leistet in diesem Sinne einen Beitrag zum allgemeinen Erziehungsauftrag der Schule.

Das Fach Französisch fördert methodische Kompetenzen in den Bereichen selbstständiges und kooperatives Sprachenlernen, Umgang mit Texten und Medien,

Textrezeption und -produktion, Interaktion, Lernstrategien, Lernbewusstheit und Lernorganisation sowie der Präsentation und Mediennutzung. Dies führt zu einem zunehmend sicheren Umgang mit Texten und Medien und unterstützt das selbstständige und kooperative Sprachenlernen. Die Lernenden greifen dabei auch auf Kompetenzen zurück, die sie in anderen Fächern ausgebildet haben. Die Methodenkompetenzen werden nicht isoliert, sondern integrativ bei der Schulung der kommunikativen Kompetenzen vermittelt. Daher finden sich konkrete Formulierungen ausgewählter Strategien zur Textrezeption und -produktion bei den jeweiligen kommunikativen Kompetenzen.

Am Ende der Sekundarstufe I wenden die Schülerinnen und Schüler ein erweitertes Inventar von Strategien, Methoden und Arbeitstechniken sach- und bedarfsorientiert an.

### Textrezeption (Hör-, Hörseh- und Leseverstehen)

Die Schülerinnen und Schüler können

- Erwartungen in Bezug auf das Thema / den Kontext nennen **und reflektieren**.
- mit Hilfestellungen / weitgehend **selbstständig** den Hör- und Lesevorgang der Aufgabenstellung anpassen und dabei Techniken der Informationsentnahme angemessen anwenden.
- unter Anleitung / zunehmend **selbstständig** Texte in Sinnabschnitte gliedern und Zwischenüberschriften aus vorgegebenen Textbausteinen auswählen / weitgehend **selbstständig** finden.
- aus vorgegebenen Hör-, Hörseh- und Leseverstehensstrategien geeignete zur Sinnerschließung auswählen **oder** weitgehend **selbstständig** geeignete Hör-, Hörseh- und Leseverstehensstrategien nutzen (z. B. Verstehensinseln schaffen, interferieren, Sinnzusammenhänge kombinieren).
- den Kontext und ihre Kenntnisse von Wortfamilien heranziehen **und weitgehend selbstständig** Hilfsmittel zum Nachschlagen nutzen (zweisprachige Wörterbücher, grammatische Übersichten zu Lehrwerken).

### Textproduktion (Schreiben, Sprechen, Interaktion)

Die Schülerinnen und Schüler können

- einen kürzeren Text aus Textbausteinen zusammenfügen und vortragen, Notizen / Gliederungen anfertigen, **um** Arbeitsergebnisse zu präsentieren, einen kurzen / längeren zusammenhängenden Vortrag zu halten, einen ganz knappen / kürzeren / **längeren** Text schriftlich zu verfassen.
- **selbstständig** zweisprachige Wörterbücher und grammatische Übersichten zu Lehrwerken nutzen.
- unter Anleitung / weitgehend **selbstständig** unterschiedliche, **auch elektronische** Medien zur Informationsbeschaffung verwenden, um diese zur mündlichen und schriftlichen Textproduktion und Interaktion zu nutzen.
- beim Sprechen sinnvoll Redemittel **zum Umschreiben von fehlenden Ausdrücken und zum Überbrücken von Denkpausen** verwenden.
- Leerstellen in Texten erkennen und diese kontextbezogen füllen.
- ihre Texte mithilfe einer Checkliste überarbeiten.

Der Unterricht leistet einen Beitrag zur Entwicklung und Förderung der Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler, indem er zu einem reflektierten und kritischen Umgang mit Medien erzieht.

### Präsentation und Mediennutzung

Die Schülerinnen und Schüler

- erlernen Arbeitstechniken und Lernstrategien, um zunehmend **selbstständig** - individuell und im Team - mit einer kleinen Auswahl verschiedener / den verschiedensten Texte/n im Sinne eines erweiterten Textbegriffs sowie mit traditionellen und modernen Medien umgehen zu können.
- nutzen unterschiedliche Medien im Unterricht (z. B. zur Beschaffung von Informationen, zum Präsentieren von Einzel- und Gruppenarbeitsergebnissen) unter Anleitung und zum eigenständigen Lernen **sowie bei Aufenthalten im zielsprachigen Ausland oder zur Kommunikation mit frankophonen Personen (z. B. Internet).**

Die Schülerinnen und Schüler lernen, zunehmend Verantwortung für den eigenen wie für den gemeinsamen Lernprozess zu übernehmen.

### Selbstständiges und kooperatives Sprachenlernen

Die Schülerinnen und Schüler lernen

- Arbeitsabläufe mit geringer Unterstützung / zunehmend **selbstständig** zu organisieren **und diese methodisch und inhaltlich auf die jeweiligen Bedürfnisse und Erfordernisse auszurichten.**
- den eigenen Lernstand/-fortschritt und den ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler anhand geeigneter Evaluationsinstrumente einzuschätzen.
- Strategien zur Selbstkorrektur zu verwenden **oder zu entwickeln, eigene Defizite zu erkennen und aufzuarbeiten.**
- Hypothesen zu sprachlichen Phänomenen aufzustellen, diese zu überprüfen und die Erkenntnisse für den eigenen Lernprozess zu nutzen.
- in Texten angesprochene Probleme unter Anleitung / zunehmend **eigenständig** und im Austausch mit anderen herauszuarbeiten, **Begründungszusammenhänge herzustellen und Problemlösungen zu skizzieren.**
- unter Anleitung / zunehmend **selbstständig** Arbeitsprozesse zu strukturieren: Ziele, Rollenverteilung, Ablauf, Präsentationsformen festlegen, ihre eigenen Kompetenzen funktional im Klassenraumdiskurs, in Gruppen- und / oder Partnerarbeit einbringen und Kompetenzen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler erkennen, einschätzen und nutzen.
- unter Anleitung / zunehmend **selbstständig** digitale und nichtdigitale Hilfsmittel sachorientiert für ihre eigene Arbeit zu nutzen.
- im Sinne der Mehrsprachigkeitsdidaktik sprachliche Erschließungs- und Transferstrategien zu entwickeln.

### 3 Themen und Inhalte des Unterrichts

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln ihre funktionale kommunikative Kompetenz und ihre interkulturelle fremdsprachige Handlungsfähigkeit anhand der Auseinandersetzung mit Inhalten. Hierzu beschäftigen sie sich mit Themen und Texten, die für Jugendliche von besonderem Interesse und für ihre persönliche und berufliche Entwicklung von Bedeutung sind. Sie enthalten Problematiken, die zu persönlicher Stellungnahme und Diskussion herausfordern und Anregungen für die Gestaltung der gegenwärtigen und zukünftigen Gesellschaft geben.

Die interkulturelle Dimension ergibt sich hierbei durch den Vergleich zwischen der jeweils eigenen Kultur und den Zielsprachkulturen.

Die Themenbereiche sind verbindlich. Die aufgeführten Themen und Inhalte bieten Möglichkeit zur Differenzierung je nach Art des Sprachlehrgangs. Ihre Behandlung kann der im jeweiligen Lehrwerk vorgeschlagenen Progression folgen und / oder lehrwerksunabhängig durchgeführt werden. Abfolge, Konkretisierungen und Wahlinhalte legen die schulinternen Fachcurricula fest.

Themenbereich 1: Ich und die anderen	
Jahrgänge 6 (7) bis 9 (10) (2. Fremdsprache) oder 8 (9) und 9 (10) (3. Fremdsprache)	
Thema	Mögliche Inhalte
<b>Angaben zur Person</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sich vorstellen</li> <li>• Äußeres, persönliches Befinden, Interessen und Vorlieben</li> <li>• Stärken und Schwächen</li> <li>• Träume, Hoffnungen und Ängste</li> <li>• Identitätssuche</li> </ul>
<b>Familie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Familienmitglieder</li> <li>• Tagesablauf</li> <li>• häusliche Tätigkeiten</li> <li>• Haus- und Lieblingstiere</li> <li>• Bedeutung der Familie</li> <li>• Rollen und Arbeitsteilung</li> <li>• Rechte und Pflichten</li> <li>• Abhängigkeit vs. Unabhängigkeit</li> </ul>
<b>Freunde</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verabredungen</li> <li>• Aktivitäten</li> <li>• Freundschaft, Liebe</li> <li>• Gruppendynamik</li> <li>• Konflikte</li> </ul>
<b>Wohnen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mein Zimmer, unsere Wohnung / unser Haus / unser Garten</li> <li>• Wohnumfeld (Straße, Viertel)</li> <li>• Wohnort</li> <li>• Verkehrsmittel</li> <li>• Wohn- und Lebensstile</li> <li>• Wohnen in der Stadt und auf dem Lande</li> <li>• kulturelle Einrichtungen und Angebote</li> </ul>
<b>Umgang mit dem Anderen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Höflichkeitskonventionen (verbal und gestisch)</li> <li>• in Ansätzen: kulturspezifische Denkmuster und Handlungsweisen</li> </ul>

## 3 Themen und Inhalte des Unterrichts

<b>Themenbereich 2: Jugendliche in ihrem unmittelbaren Erfahrungsbereich</b>	
<b>Jahrgänge 6 (7) bis 9 (10) (2. Fremdsprache) oder 8 (9) und 9 (10) (3. Fremdsprache)</b>	
<b>Thema</b>	<b>Mögliche Inhalte</b>
<b>Schule und Ausbildung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stundenplan, Unterrichtsfächer, Klassenraum</li> <li>• Schulalltag, Berufe</li> <li>• Schulsysteme</li> <li>• Schüleraustausch, Auslandsaufenthalte</li> </ul>
<b>Freizeit</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sport, Musik, Kino</li> <li>• Wochenend-, Feriengestaltung, Reisen, Hobbys</li> <li>• Jugendkultur, Soziale Netzwerke</li> </ul>
<b>Konsum</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konsumverhalten</li> <li>• Ernährungsgewohnheiten: Essen, Trinken, Mahlzeiten (zu Hause und außerhalb)</li> <li>• Mode, Kleidung</li> <li>• Taschengeld</li> <li>• Umgang mit Geld</li> </ul>
<b>Gesundheit</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Körper, sportliche Aktivitäten</li> <li>• Krankheit, Arztbesuch</li> <li>• Suchtverhalten</li> </ul>

<b>Themenbereich 3: Gesellschaftliches und kulturelles Leben</b>	
<b>Jahrgänge 6 (7) bis 9 (10) (2. Fremdsprache) oder 8 (9) und 9 (10) (3. Fremdsprache)</b>	
<b>Thema</b>	<b>Mögliche Inhalte</b>
<b>Feste und Traditionen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geburtstag, Namenstag</li> <li>• Feiern mit Freunden</li> <li>• Feste im Jahresverlauf</li> <li>• exemplarisch: länderspezifische und regionale Sitten und Bräuche</li> </ul>
<b>Kommunikation und Medien</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mediennutzung: Printmedien, elektronische Medien</li> <li>• Medienkritik</li> <li>• Umgang mit neuen Medien (in Ansätzen)</li> </ul>
<b>Kultur und Sport</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Menschen, über die man spricht</li> <li>• exemplarisch: Kunstschaffende aus Gegenwart und Vergangenheit und ihre Werke</li> </ul>
<b>Natur und Umwelt</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Natur, Landschaft</li> <li>• Wetter, Klima</li> <li>• Umweltschäden, Naturgewalten</li> <li>• Umweltschutz</li> </ul>
<b>Soziales Miteinander</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zusammenleben von Menschen: unterschiedliche Kulturen oder Generationen</li> <li>• multikulturelle Gesellschaft: Chancen und Probleme</li> <li>• Wertvorstellungen</li> <li>• soziales und gesellschaftliches Engagement</li> </ul>
<b>Frankreich und die Frankophonie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frankreich und ausgewählte frankophone Länder und Regionen in Europa und Übersee : <ul style="list-style-type: none"> <li>- geografische Orientierung</li> <li>- Städte und Sehenswürdigkeiten</li> <li>- Regionen und Landschaften</li> </ul> </li> <li>• politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Aspekte Frankreichs und ausgewählter frankophoner Länder: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Charakteristika ausgewählter DOM-ROM-COM und frankophoner Länder</li> <li>- <i>Passé colonial</i>, Migration, <i>Créolité</i></li> <li>- Tourismus</li> </ul> </li> </ul>

#### 4 Schulinternes Fachcurriculum

Innerhalb der Rahmenvorgaben der Fachanforderungen haben die Schulen Gestaltungsfreiraum bezüglich der Umsetzung der Kontingenzstundentafel, der Lern- und Unterrichtsorganisation, der pädagogisch-didaktischen Konzepte wie auch der inhaltlichen Schwerpunktsetzungen.

des Französischunterrichts an ihrer Schule. Die Weiterentwicklung des schulinternen Fachcurriculums stellt eine ständige gemeinsame Aufgabe der Fachkonferenz dar.

Im schulinternen Fachcurriculum sind Vereinbarungen zu folgenden Aspekten zu treffen:

Im schulinternen Fachcurriculum dokumentiert die Fachkonferenz ihre Vereinbarungen zur Gestaltung

Aspekte	Vereinbarungen
<b>Unterricht</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verteilung der Themen und Inhalte / Lehrbuchlektionen auf die Lernjahre</li> <li>• Anzahl und Inhalt von lehrbuchunabhängigen, vertiefenden oder ergänzenden Unterrichtseinheiten</li> <li>• Einbeziehung außerunterrichtlicher Lernangebote und Projekte, gegebenenfalls Schüleraustausch</li> <li>• Konkretisierungen fachspezifischer Methoden</li> </ul>
<b>Fachsprache</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• einheitliche Verwendung von Bezeichnungen und Begriffen</li> </ul>
<b>Fordern und Fördern</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Differenzierungsmaßnahmen für alle Schülerinnen und Schüler</li> </ul>
<b>Hilfsmittel, Materialien und Medien</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anschaffung und Nutzung von Lehrbüchern, Wörterbüchern, Nachschlagewerken, Lektüren, Filmen etc.</li> <li>• einzusetzende Materialien und Medien</li> <li>• Zeitpunkt, zu dem das Arbeiten mit einem ein- und zweisprachigen Wörterbuch (gegebenenfalls in elektronischer Form) eingeführt wird und Festlegung, wie und in welchen Situationen damit zielführend gearbeitet wird</li> </ul>
<b>Leistungsbewertung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Festlegung des durchgängigen Arbeitens mit dem Bewertungsbogen Schreiben in angepasster Form</li> <li>• Grundsätze zur Leistungsbewertung und zur Gestaltung von Leistungsnachweisen wie: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Anspruchsniveau</li> <li>- Kriterien zur Leistungsbewertung</li> <li>- Art und Anzahl der gleichwertigen Leistungsnachweise</li> <li>- Art und Inhalt sowie Organisation und Bewertung der Sprechprüfungen</li> </ul> </li> </ul>
<b>Überprüfung und Weiterentwicklung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• regelmäßige Überprüfung und Weiterentwicklung getroffener Vereinbarungen</li> </ul>

Darüber hinaus kann die Fachkonferenz auch weitere Vereinbarungen zur Gestaltung des Französischunterrichts an ihrer Schule treffen und im Fachcurriculum dokumentieren.

## 5 Leistungsbewertung

Leistungsbewertung wird verstanden als kontinuierliche Dokumentation und Beurteilung der individuellen Lernentwicklung und des jeweils erreichten Leistungsstandes. Leistungen werden nach pädagogischen und fachlichen Gesichtspunkten bewertet.

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.

Alle Teilkompetenzen der funktionalen kommunikativen Kompetenz sind in jeder Klassenstufe Gegenstand von Leistungsmessung. Die Formen und Verfahren, der Umfang und die Dauer der Leistungsfeststellung orientieren sich an den im Unterricht behandelten Themen und Inhalten, eingeübten Techniken und Aufgabenstellungen.

Bei Leistungs- und Kontrollsituationen steht die korrekte Anwendung des Gelernten im Vordergrund. Das Ziel ist, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistungen im Sinne des Europäischen Portfolios der Sprachen (EPS) ein. Die Schülerinnen und Schüler lernen, ihren Lernstand und ihre Lernfortschritte zu evaluieren und Rückmeldungen konstruktiv auszuwerten.

Die Gesamtbewertung der Leistung der Schülerinnen und Schüler resultiert nach fachlicher und pädagogischer Abwägung aus den Ergebnissen der Unterrichtsbeiträge und der Leistungsnachweise (Klassenarbeiten und

gleichwertige Leistungsnachweise), wobei die Unterrichtsbeiträge vorrangig berücksichtigt werden.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden. Dabei wird berücksichtigt, dass nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich ist.

### 5.1 Unterrichtsbeiträge

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen des Faches festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in den Fachanforderungen formulierten interkulturellen Kompetenzen nur in Ansätzen erfasst werden können.

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

Die freie Sprachproduktion wird integrativ und kriterienorientiert bewertet. Bezogen auf das jeweilige Unterrichtspensum und den allgemeinen Lernstand werden sprachliche Stärken und Schwächen benannt. Kern der Bewertung sprachlicher Leistung ist die Würdigung der erbrachten Leistung und nicht die Feststellung sprachlicher Mängel.

Neben den unten genannten Beurteilungsbereichen fließen die Ergebnisse der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler in ihrem Arbeitsverhalten, im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte in die Beurteilung mit ein. Diese werden in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst.

Beurteilungsbereich	Erläuterungen
<b>Mündliche Unterrichtsbeiträge</b>	Hierzu zählen z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Beiträge zum Unterrichtsgespräch</li> <li>• mündliche Überprüfungen</li> <li>• Rollenspiele, szenische Darstellungen</li> <li>• Minidebatten</li> <li>• freie Kurzvorträge</li> <li>• mediengestützte Präsentationen</li> <li>• Beiträge zu Partner- und Gruppenarbeit</li> <li>• Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten</li> <li>• Phasen der Unterrichtsgestaltung durch Lernende (z. B. Lernen durch Lehren)</li> </ul>
<b>Schriftliche Unterrichtsbeiträge</b>	Hierzu zählen z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• schriftliche Übungen im Heft / in der Mappe, im <i>cahier d'activités</i>, in der Wortschatzsammlung</li> <li>• Vor- und Nachbereitung des Unterrichts (schriftliche Hausaufgaben)</li> <li>• Aufgaben zur Überprüfung von Wortschatz und Grammatik (Tests)</li> <li>• Handouts zu Präsentationen</li> </ul>

## 5.2 Leistungsnachweise

In Lernerfolgskontrollen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, 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. Bei Leistungs- und Überprüfungssituationen steht die korrekte Anwendung des Gelernten im Vordergrund. Das Ziel ist, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Festlegungen zur Art der Leistungsnachweise trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des gültigen Erlasses.

Beurteilungsbereich	Erläuterungen
<b>Klassenarbeiten</b>	Die Auswahl der Aufgabenformate für die schriftlichen Lernerfolgskontrollen orientiert sich an den im Unterricht geförderten Kompetenzen; sie müssen den Schülerinnen und Schülern vertraut sein. Die Klassenarbeiten beschränken sich nicht darauf, isoliert die Verfügbarkeit der sprachlichen Mittel zu überprüfen, sondern sie umfassen zur Feststellung der funktional kommunikativen Kompetenz immer auch eine altersangemessene Schreibaufgabe. Dazu eignen sich an Situationen und an kommunikative Funktionen gebundene Aufgaben. Als Vorbereitung auf die Anschlussfähigkeit in der Sekundarstufe II sind die Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe I mit dem Umgang mit Operatoren vertraut (siehe nachfolgende Übersicht). Im Laufe der Sekundarstufe I werden mindestens zwei Klassenarbeiten durch eine Sprechprüfung ersetzt, die als Einzel-, Partner- oder Gruppenprüfung gestaltet werden kann. Hierbei werden monologisches und dialogisches Sprechen überprüft. Für die freie Sprachproduktion gilt, was unter II. 5.1, Unterrichtsbeiträge, ausgeführt wurde.
<b>Gleichwertige Leistungsnachweise</b>	Es wird empfohlen, mindestens eine Klassenarbeit im Schuljahr durch einen gleichwertigen Leistungsnachweis zu ersetzen. Festlegungen zur Art der Leistungsnachweise trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des jeweils gültigen Erlasses. Für die freie Sprachproduktion gilt, was unter II. 5.1, Unterrichtsbeiträge, ausgeführt wurde.

## 6 Operatoren Sekundarstufe I

## 6 Operatoren Sekundarstufe I

Operatoren bezeichnen die Tätigkeiten, die von den Schülerinnen und Schülern bei der Bearbeitung von Aufgaben ausgeführt werden sollen. Operatoren dienen dazu, den Lernenden die Anforderungen in Lern- und Leistungssituationen transparent zu machen und die Arbeit in der Sekundarstufe II vorzubereiten.

Neben Erläuterungen und Beispielen enthält die folgende Liste der Operatoren, die keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt, Zuordnungen zu den Anforderungsbereichen. Da die konkrete Zuordnung auch vom Kontext der Aufgabenstellung abhängen kann, ist eine scharfe Trennung der Anforderungsbereiche nicht immer möglich.

## Anforderungsbereich I: Reproduktion und Textverstehen

Operator	Erläuterung	Beispiel
<b>cocher</b>	etwas ankreuzen (z. B. die richtige / falsche Antwort; <i>vrai / faux / pas dans le texte</i> )	<i>Coche la bonne réponse.</i>
<b>compléter</b>	etwas vervollständigen	<i>Complète le tableau / la liste. Complète le dialogue / les phrases.</i>
<b>corriger</b>	falsche Aussagen korrigieren	<i>Corrige la phrase.</i>
<b>décrire</b>	etwas beschreiben (z. B. eine Person, ein Bild, eine Situation, einen Ort)	<i>Décris la photo.</i>
<b>dessiner</b>	etwas zeichnen (z. B. ein Logo, eine Wohnung, eine Route)	<i>Dessine l'appartement de la famille. Dessine une fleur et un cœur.</i>
<b>indiquer</b>	etwas benennen	<i>Indique le chemin de M. X sur le plan. Indique la situation / le problème de XY.</i>
<b>marquer, souligner</b>	etwas markieren, etwas unterstreichen	<i>Souligne la réponse correcte.</i>
<b>mettre dans l'ordre correct</b>	etwas in die richtige Reihenfolge bringen (z. B. Satzteile, Sätze, Jahreszahlen)	<i>Mets les phrases dans l'ordre correct.</i>
<b>noter</b>	etwas notieren (z. B. Ideen, Aktivitäten)	<i>Note les activités des jeunes.</i>
<b>présenter, exposer</b>	etwas / jemanden vorstellen (z. B. ein Ergebnis, einen Sachverhalt, eine Person)	<i>Présente le personnage principal.</i>
<b>raconter</b>	etwas (nach-) erzählen (z. B. ein Gespräch, ein Erlebnis, eine Begegnung)	<i>Raconte tes vacances.</i>
<b>relever</b>	etwas hervorheben, identifizieren	<i>Relève les verbes du texte.</i>
<b>relier</b>	etwas verbinden, zuordnen (z. B. Bilder und Aussagen, Fragen und Antworten)	<i>Relie les mots qui vont ensemble. Relie chaque personne à son action.</i>
<b>résumer</b>	etwas zusammenfassen (z. B. die Handlung / Hauptgedanken eines Textes)	<i>Résume l'action de l'histoire. Résume les problèmes de Mathilde.</i>

## Anforderungsbereich II: Reorganisation und Analyse

Operator	Erläuterung	Beispiel
<i>analyser</i>	etwas untersuchen und erklären	<i>Analyse les réactions du jeune.</i>
<i>caractériser, faire le portrait de</i>	Personen charakterisieren, die Eigenschaften aus ihrem Verhalten herausarbeiten	<i>Caractérise le personnage principal. Fais le portrait (physique et moral) du personnage principal / du voleur.</i>
<i>comparer</i>	etwas / jemanden. miteinander vergleichen	<i>Compare le système scolaire en France au système scolaire en Allemagne. Compare les deux amis.</i>
<i>expliquer</i>	Sachverhalte, Reaktionen, Begriffe, Verhaltensweisen erklären	<i>Explique pourquoi le personnage se comporte / réagit ainsi.</i>
<i>préciser</i>	etwas genauer und detaillierter erklären	<i>Précise en quoi consiste la signification du mot / terme XXX dans ce contexte. Précise pourquoi le personnage principal réagit ainsi.</i>

## Anforderungsbereich III: Werten und Gestalten

<i>chercher / proposer une solution</i>	(Lösungs-)Vorschläge (z. B. zu einem Konflikt, Problem) entwickeln, eine Lösung vorschlagen	<i>Il y a une nouvelle élève dans ta classe que tes camarades n'acceptent pas. Cherche une solution.</i>
<i>commenter</i>	etwas kommentieren, zu etwas eine Stellungnahme abgeben	<i>Commente la décision sur l'utilisation des téléphones portables en classe.</i>
<i>convaincre</i>	jemanden dazu bewegen, eine bestimmte Denkweise zu übernehmen oder etwas Bestimmtes zu tun	<i>Tes parents n'acceptent pas de te laisser sortir seul(e). Essaie de les convaincre du contraire.</i>
<i>donner son avis</i>	die eigene Meinung zu einem Thema zum Ausdruck bringen	<i>Travailler dans un autre pays européen? Donne ton avis.</i>
<i>discuter</i>	etwas kontrovers diskutieren und zu einer Lösung / zu einem Fazit gelangen	<i>Doit-on donner son vrai nom dans un réseau social? Discute le problème.</i>
<i>formuler une hypothèse</i>	eine Hypothese aufstellen	<i>Pourquoi est-ce que la personne réagit ainsi ? Formule une hypothèse.</i>
<i>imaginer / inventer / raconter</i>	sich etwas vorstellen, ausdenken einen Textteil schreiben	<i>Imagine / Raconte la suite / la fin de l'histoire. Invente un début du texte.</i>
<i>porter un jugement sur</i>	etwas (be-)werten, seine eigene Meinung, seinen Standpunkt darlegen	<i>Porte un jugement sur le comportement de la fille.</i>
<i>justifier</i>	etwas rechtfertigen, verteidigen, seine Gründe dafür anführen	<i>Faire un stage pendant les vacances scolaires? Justifie ton opinion / ta décision.</i>
<i>rédiger</i>	einen Text nach Vorgaben verfassen	<i>Rédige une lettre / une carte postale / une réponse.</i>
<i>se mettre à la place de qn</i>	sich in die Rolle einer anderen Person versetzen	<i>Mets-toi à la place de XY et écris sa réponse / son journal intime / son e-mail.</i>

## III Fachanforderungen Französisch Sekundarstufe II

### 1 Das Fach Französisch in der Oberstufe an Gymnasien und Gemeinschaftsschulen

Junge Menschen befinden sich in Europa in einer mehrsprachigen Lebenswelt, in der es gilt, für die zunehmenden Kontakte und die daraus resultierenden vielfältigen Kommunikationssituationen grenz- und sprachübergreifend handlungsfähig zu sein. Die französische Sprache bildet im Zuge der globalen Vernetzung einen wichtigen Schlüssel zu frankophonen Nachbarländern, wie Frankreich, Belgien, Luxemburg und der Schweiz, aber auch zu frankophonen Ländern weltweit, insbesondere des Maghreb, Schwarzafrikas und Québecs. Das Erlernen des Französischen eröffnet den Schülerinnen und Schülern einen Zugang zur gesamten frankophonen Welt mit der Vielfalt ihrer Lebenswirklichkeiten und kulturellen Erzeugnisse. Es ermöglicht ihnen angesichts der grenzüberschreitenden Informationsmedien und Kommunikationstechnologien die direkte Nutzung weltweiter Informationen und die Teilhabe an einem tiefer gehenden interkulturellen Dialog. Die Kompetenzerweiterung im Bereich des Französischen bildet demnach eine wesentliche Grundlage für berufliche und persönliche Mobilität.

Das Ziel des Französischunterrichts in der Sekundarstufe II ist die Erweiterung der interkulturellen fremdsprachlichen Handlungsfähigkeit, die in der Regel bereits in der Sekundarstufe I angebahnt wurde. Dies geschieht über die Entwicklung der interkulturellen kommunikativen und der funktionalen kommunikativen Kompetenz sowie der Text- und Medienkompetenz, der Sprachbewusstheit sowie der differenzierten und selbstständigen Anwendung von Sprachlernstrategien. Die vorliegenden Fachanforderungen legen fest, was die Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe II wissen und können sollen. Sie beschreiben Lernergebnisse in

Form von fachbezogenen Kompetenzen, denen ein fachdidaktisch begründetes Kompetenzmodell zugrunde liegt (siehe III. 2), und bieten Orientierung darüber, welche Kompetenzen auf welchem Niveau verbindlich erreicht werden sollen. Die verbindlich zu behandelnden Themenbereiche (siehe III. 3) bilden den Rahmen für die inhaltliche Ausgestaltung des Unterrichts. Auf dieser Grundlage werden die fachspezifischen Kompetenzen im Französischunterricht entfaltet.

Orientierungspunkt für Vorgaben dieser Fachanforderungen sind die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK) für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch / Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife in der Fassung vom 18.10.2012.

Die Fachanforderungen Französisch Sekundarstufe II stellen den Lehrplan für das Fach Französisch in der Sekundarstufe II und Regelungen für die Schriftliche und Mündliche Abiturprüfung dar. Sie präzisieren die Anforderungen an die fachliche Arbeit im Französischunterricht mit Blick auf die Schriftliche und Mündliche Abiturprüfung im Fach Französisch und legen auch das in den nicht prüfungsrelevanten Französischkursen zu erreichende Abschlussniveau fest. Die Fachanforderungen sind daher Grundlage für die Fachschaftsarbeit; sie ersetzen aber nicht die schulinternen Fachcurricula, in denen schulbezogene Spezifizierungen vorgenommen werden.

Für die Transparenz und Vergleichbarkeit von Lehr- und Lernprozessen und der zu erreichenden Abschlussniveaus werden die Kompetenzstufen des vom Europarat herausgegebenen Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GeR) in der Fassung vom September 2001 zugrunde gelegt.

**Angestrebte Niveaus Französisch gemäß GeR im Überblick**

	2. Fremdsprache	3. Fremdsprache	neubeginnende Fremdsprache
Mittlerer Schulabschluss	A2+	A2+	
Übergang in die Oberstufe	A2+ / in Teilkompetenzen B1	A2+	
Ende Einführungsjahrgang	B1	B1	→ A2+ <sup>1</sup>
Ende Qualifikationsphase	B2 (gN) / B2+ (eN)	B2 (gN) / B2+ (eN)	B1

**1.1 Grundlagen und Lernausgangslage**

Das Fach Französisch kann in der Oberstufe der Gymnasien und Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein sowohl als fortgeführte (erste, zweite oder dritte), zunehmend auch als Neubeginnende (zweite, dritte oder vierte) Fremdsprache von den Schülerinnen und Schülern gewählt werden. Die fortgeführte Fremdsprache kann auf grundlegendem oder erhöhtem Anforderungsniveau erlernt werden.

Beim Eintritt in die Oberstufe verfügen die Schülerinnen und Schüler je nach schulischem und privatem Werdegang über ein unterschiedlich breites Spektrum an Sprachlernerfahrung. Die Heterogenität der Lernvoraussetzungen ist das entscheidende Kennzeichen der Französischgruppen in der Oberstufe und muss bei den didaktischen und methodischen Entscheidungen insbesondere in der Einführungsphase Berücksichtigung finden.

**1.1.1 Französisch als fortgeführte Fremdsprache**

Die Fachanforderungen Französisch für die Sekundarstufe II schließen in Bezug auf die Ziele, die zu erreichenden Kompetenzen sowie die Arbeitsformen und Aufgabenarten an die Fachanforderungen Französisch für die Sekundarstufe I an und gewährleisten so die Kontinuität des Lernprozesses.

Aufbauend auf dem am Ende der Sekundarstufe I erreichten Niveau erweitern und vertiefen die Schülerinnen und Schüler ihre fremdsprachlichen Kompetenzen im Französischen. Um die angestrebte sprachliche und interkulturelle Handlungsfähigkeit zu erreichen, werden die Lernenden in authentischen und für sie bedeutsamen Kontexten sowie durch herausfordernde Aufgaben sprachhandelnd tätig. Sie gestalten ihre individuellen und die kollektiven Lernprozesse aktiv mit.

Bestehende Unterschiede zwischen dem acht- und dem neunjährigen Bildungsgang sowie zwischen der zweiten und der dritten Fremdsprache werden im Einführungsjahrgang ausgeglichen, der damit Mittlerfunktion hat.

In der Qualifikationsphase ist die Einrichtung von jahrgangsübergreifenden Kursen möglich, sofern dem nicht die Verpflichtungen im Zentralabitur entgegenstehen.

**Einführungsphase**

Die Schülerinnen und Schüler sollten mit dem Ende der Sekundarstufe I in Französisch das Niveau A2+ (Mittlerer Schulabschluss) oder A2+ / B1 (Übergang in die Oberstufe) erreicht haben. Aufgabe der Einführungsphase ist es, Unterschiede anzugleichen, die sich durch die verschiedenen Bildungsgänge ergeben haben und die fachbezogenen Kompetenzen aller Schülerinnen und Schüler zu erweitern, zu festigen und zu vertiefen. Diese bilden die Eingangsvoraussetzungen für die Qualifikationsphase.

<sup>1</sup> Das für das Ende der Einführungsphase zu veranschlagende Niveau der funktionalen kommunikativen Kompetenz ist ein Durchgangsniveau auf dem Weg zum Niveau A2+, das am Ende der Lehrbuchphase erreicht wird (siehe III. 2.1.2.1).

Der am Lehrbuch orientierte Spracherwerbsprozess ist spätestens am Ende der Einführungsphase abgeschlossen; dies gilt auch für die dritte Fremdsprache. Zugleich hat der Unterricht in der Einführungsphase das Ziel, in die Arbeitsweisen der Qualifikationsphase einzuführen und vorhandene Kenntnisse fachlich auszudifferenzieren.

Für die erfolgreiche Mitarbeit in der Qualifikationsphase ist das Niveau B1 erforderlich; dies ist das zu erreichende Niveau am Ende der Einführungsphase.

### Qualifikationsphase

Aufgabe des Französischunterrichts in der Qualifikationsphase ist es, an die von den Schülerinnen und Schülern erreichten Kompetenzen anzuknüpfen, sie weiterzuentwickeln, ein möglichst hohes Maß an Selbstständigkeit bei der Bearbeitung von Fragestellungen zu relevanten Themen der Frankophonie zu erreichen und fachspezifische Arbeitsmethoden anzuwenden oder die Verwendung allgemein wissenschaftspropädeutischer Arbeitsmethoden anzubahnen.

Die Anlage des Unterrichts zielt darauf ab, exemplarisch erworbene Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten bezüglich Sprache, Kulturen und Methoden so zu vernetzen, dass Aufgaben mit wachsendem Anspruchsniveau bewältigt werden können. Zum Erwerb und zur Erweiterung der kommunikativen und inhaltlichen Kompetenzen werden vielfältige Unterrichtsformen mit funktionalen Methoden eingesetzt. Dabei sind kooperative und projektorientierte Arbeitsformen unverzichtbar, um Lernerautonomie sowie die Fähigkeiten des Dokumentierens und Präsentierens zu fördern.

Für das Ende der Sekundarstufe II wird die Niveaustufe B2 gemäß GeR angestrebt. Auf dem grundlegenden Anforderungsniveau gilt dies für alle Teilkompetenzen der funktionalen kommunikativen Kompetenz. Auf dem erhöhten Anforderungsniveau wird B2+ angestrebt, das heißt die rezeptiven Teilkompetenzen gehen über B2 hinaus.

### 1.1.2 Französisch als neubeginnende Fremdsprache

Der Unterricht in Französisch als neubeginnende Fremdsprache unterscheidet sich in seiner Zielsetzung in Bezug auf die interkulturelle Handlungsfähigkeit nicht von dem fortgeführten Französischunterricht; bei der erwarteten funktionalen kommunikativen Kompetenz sind jedoch Einschränkungen vorzunehmen.

Französisch als neubeginnende Fremdsprache kann lediglich als Kurs auf grundlegendem Anforderungsniveau belegt werden. Die Einrichtung von jahrgangsübergreifenden Kursen ist nicht möglich.

Die Lerngruppen setzen sich unter Umständen aus Schülerinnen und Schülern verschiedener Bildungsgänge mit unterschiedlichen Sprachlernerfahrungen zusammen. Die Lernenden erfüllen entweder die Fremdsprachen-Belegpflicht im Hinblick auf das Abitur oder erweitern ihr Fremdsprachenrepertoire.

Da im Vergleich zum Erlernen einer Fremdsprache in der Sekundarstufe I wenig Zeit zur Verfügung steht, muss diese effektiv genutzt werden, um die erforderliche Progression zu gewährleisten. Die Straffung geschieht durch eine sich deutlich von der Sekundarstufe I unterscheidende Unterrichtsgestaltung, die die höhere Fähigkeit der älteren Lernenden zu Kognitivierung und Systematisierung berücksichtigt.

Der auf drei Jahre angelegte Unterricht gliedert sich in zwei Phasen, die nicht mit dem Einführungsjahrgang und der Qualifikationsphase zusammenfallen. Während des Sprachlehrgangs der ersten drei Halbjahre findet Lehrbucharbeit statt, wobei aus dem Angebot des eingeführten und für die Oberstufe geeigneten Lehrwerks eine bewusste und begründete Auswahl getroffen und durch authentische Texte zunehmend ergänzt wird. In den verbleibenden drei Halbjahren wird lehrbuchunabhängig an Inhalten entsprechend der verpflichtenden Themenbereiche (siehe III. 3) gearbeitet.

**Einführungsphase**

Während der Einführungsphase werden Grundkenntnisse der französischen Sprache vermittelt, die für die Mitarbeit in der Qualifikationsphase unerlässlich sind, sowie die Lern- und Arbeitstechniken vermittelt und genutzt, die für das zügige Voranschreiten im Spracherwerb erforderlich sind. Dabei werden die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler produktiv für die Gestaltung des Unterrichts genutzt.

**Qualifikationsphase**

Zunächst wird der am Lehrwerk orientierte Spracherwerb mit der gebotenen Raffung und Schwerpunktsetzung fortgeführt. Für das Ende der Lehrbuchphase wird Niveau A2+ des GeR angestrebt.

Nach der Lehrbuchphase wird den Lernenden die Möglichkeit gegeben, an exemplarischen, für die Frankophonie relevanten Themen zu arbeiten und dabei fachspezifische Arbeitsmethoden anzuwenden. Zugleich werden noch fehlende komplexere sprachliche Strukturen vermittelt, denn die Festigung und der weitere Ausbau der kommunikativen Kompetenz bleiben prioritär. Am Ende der Qualifikationsphase wird das Niveau B1 erreicht.

**1.1.3 Anforderungsniveaus**

Bei den KMK-Bildungsstandards, die diesen Fachanforderungen zugrunde liegen, handelt es sich um Regelstandards, die zwischen einem grundlegenden Anforderungsniveau (gN) und einem erhöhten Anforderungsniveau (eN) unterscheiden.

In der Einführungsphase sowie in der Qualifikationsphase der Sekundarstufe II wird das Fach Französisch als

- neubeginnende Fremdsprache auf grundlegendem Anforderungsniveau
- fortgeführte Fremdsprache auf grundlegendem Anforderungsniveau oder als
- fortgeführte Fremdsprache auf erhöhtem Anforderungsniveau als Profil- oder Kernfach unterrichtet.

**1.2 Beitrag des Faches zur allgemeinen und fachlichen Bildung**

Wachsende internationale Mobilität und Kooperation sowie Zuwanderung von Menschen aus anderen Sprach- und Kulturkreisen bringen neue Herausforderungen für Schülerinnen und Schüler mit sich. Mit Blick auf Europa als Kultur- und Wirtschaftsraum und die zunehmende Globalisierung gewinnt das Fremdsprachenlernen mit dem Ziel individueller Mehrsprachigkeit weiter an Bedeutung. Die Internationalisierung privater und beruflicher Beziehungen erfordert eine umfassende Kommunikationsfähigkeit in verschiedenen Fremdsprachen sowie interkulturelle Handlungsfähigkeit, um sich in einer immer komplexer werdenden und immer schneller verändernden Welt zurechtzufinden. Vor diesem Hintergrund kommt dem schulischen Fremdsprachenunterricht eine Schlüsselfunktion für die Entwicklung von Mehrsprachigkeit und im Hinblick auf lebensbegleitendes Sprachenlernen zu; er trägt zu einer bewussten Lebensgestaltung und zur gesellschaftlichen Teilhabe junger Erwachsener bei.

Französisch leistet in diesem Sinne einen wichtigen Bildungsbeitrag: Französisch ist eine der wichtigsten Weltssprachen. In vielen Ländern der Welt ist Französisch Amtssprache und / oder Verkehrssprache, außer in Frankreich z. B. in Teilen Belgiens, der Schweiz, in zahlreichen afrikanischen Ländern (sowohl West- und Zentralafrikas als auch des Maghreb), in der kanadischen Provinz Québec sowie auf den Antillen und vielen weiteren Inseln. Die Frankophonie erfasst fünf Kontinente und eröffnet somit den Zugang zu einer großen Zahl verschiedener Kulturen. Französisch ist zudem eine der offiziellen Amtssprachen der Europäischen Union (EU) und der Vereinten Nationen (UN) sowie der Afrikanischen Union.

Kenntnisse des Französischen erleichtern den Zugang zu anderen romanischen Sprachen, so dass diese leichter verstanden und erlernt werden können. Dadurch eröffnet sich für die Schülerinnen und Schüler ein großer Teil des Mittelmeerraums. Mit Französischkenntnissen sind direkte persönliche Kontakte zum Nachbarland Frankreich,

das nach wie vor der wichtigste Handelspartner Deutschlands ist, und zu den frankophonen Ländern, z. B. im Rahmen von Schulpartnerschaften, Austausch oder Austauschpraktika, leichter herstellbar. Die Schülerinnen und Schüler gewinnen so Einblicke in den Alltag, die Lebensgewohnheiten und die Kultur dieser Länder.

Ein der interkulturellen Handlungsfähigkeit verpflichteter Französischunterricht in der Sekundarstufe II gibt authentische Einblicke in die Vielfalt der vergangenen und gegenwärtigen Lebenswirklichkeiten der frankophonen Länder. Er eröffnet die Möglichkeit, Distanz zu eigenen Sichtweisen und Haltungen herzustellen und diese zu hinterfragen. Die Reflexion von Gemeinsamkeiten und Differenzen ist im Sinne des Bewusstseins für das Leben in der „Einen Welt“ erforderlich. Sie kann in der Oberstufe bisweilen anknüpfen an Erfahrungen, die die Lernenden auf privaten Reisen in frankophone Länder, bei Auslandsaufenthalten oder auf Austausch- oder Studienfahrten gemacht haben und wird die persönlichen und medialen Kontakte nutzen, die sie mitbringen.

Da Französisch als Neubeginnende Fremdsprache ein Unterrichtsangebot in der Einführungs- und Qualifikationsphase an Gymnasien und Gemeinschaftsschulen sein kann, stellt es einen wesentlichen Baustein innerhalb verschiedener Bildungswege und -abschlüsse dar. So leistet Französisch einen Beitrag in Bezug auf die Durchlässigkeit der verschiedenen Schulformen.

**1.3 Didaktische Leitlinien**

Wesentliches Ziel des Französischunterrichts in der Sekundarstufe II ist die Befähigung zum mündlichen und schriftlichen Diskurs. Diese Diskursfähigkeit wird verstanden als eine Verstehens-, Mitteilungs- und Reflexionsfähigkeit, die wichtige interkulturelle Kompetenzen umfasst und die im Rahmen einer Auseinandersetzung mit Themen, Texten und Medien integriert erworben wird. Der Französischunterricht in Schleswig-Holstein basiert auf Prinzipien, die einen solchen Kompetenzerwerb fördern.

Prinzip	Erläuterung
<b>Kompetenzorientierung</b>	Der Französischunterricht vermittelt fremdsprachliches, interkulturelles und methodisches Wissen und bietet vielfältige Gelegenheiten, dieses Wissen in Performanzsituationen handelnd anzuwenden, wodurch die entsprechenden Kompetenzen entwickelt und gefördert werden.
<b>Kommunikationsorientierung</b>	Im Französischunterricht erfolgt tatsächliches Interagieren, das sich in einem zielgerichteten und kommunikationsbezogenen Gebrauch des Französischen manifestiert. Der Unterricht orientiert sich am Sprachgebrauch der alltäglichen Kommunikation, in der Sprechen und Hören dominieren. Dem Mündlichen wird daher der Vorrang vor dem Schriftlichen gegeben. Dies spiegelt sich im unterrichtlichen Geschehen, bei der Text- und Materialwahl, in den Aufgabenstellungen von Leistungsbewertung und bei der Benotung wider.
<b>Inhaltsorientierung</b>	Der Französischunterricht stellt die Kommunikation über Themen und Inhalte ins Zentrum. Im Sinne von Lernzuwachs und Progression entwickelt sich der Unterricht in thematischen Einheiten. Sowohl Frankreich als auch die Frankophonie werden verpflichtend berücksichtigt (siehe III. 3).
<b>Exemplarisches Lernen</b>	Im Französischunterricht orientiert sich die Auswahl der Themen und Inhalte am Prinzip des Exemplarischen; eine Stoffhäufung wird vermieden. Auswahlkriterien für Themen und Inhalte sind der repräsentative Charakter für die französischsprachige Welt, das Transferpotential von Kenntnissen und die Relevanz für die Schülerinnen und Schüler.
<i>Fortführung der Tabelle »</i>	

Prinzip	Erläuterung
<b>Integrative Vermittlung von Sprache, Inhalt und Methoden</b>	Im Französischunterricht erfolgt vernetztes Lernen: Spracharbeit und Methodentraining finden nicht isoliert, sondern an für die Schülerinnen und Schüler relevanten Inhalten statt. Die sprachlichen Mittel erfüllen in diesem Sinne eine „dienende Funktion“.
<b>Funktionale Einsprachigkeit</b>	Der Französischunterricht orientiert sich am Sprachvorbild frankophoner Muttersprachler. Unterrichtssprache ist Französisch. Die deutsche Sprache wird in Ausnahmefällen zielführend eingesetzt, z. B. in Phasen der Sprachmittlung und der kontrastiven Sprachbetrachtung.
<b>Funktionale Fehlertoleranz</b>	Im Französischunterricht werden Fehler als Teil des Lernprozesses verstanden. Der Umgang mit ihnen erfolgt reflektiert und mit angemessenem, nach Lernstand und Anspruchsniveau differenziertem Vorgehen. Ziel ist primär die Aufrechterhaltung der Kommunikation, nicht die Fehlerfreiheit der Aussage. Zugleich erhalten die Schülerinnen und Schüler die für den Lernfortschritt erforderliche Orientierung.
<b>Kriterienorientierung</b>	Im Französischunterricht wird zwischen Lern- und Leistungssituationen unterschieden. Die Anforderungen in den Lernsituationen und bei der Überprüfung des Lernzuwachses in mündlichen und schriftlichen Leistungssituationen sind an transparenten Kriterien ausgerichtet, zu deren Erreichen die Lehrkraft den Schülerinnen und Schülern im Sinne einer Lernhilfe explizit Rückmeldung gibt.
<b>Authentizität und Textsortenvielfalt</b>	Im Französischunterricht begegnen die Schülerinnen und Schüler einer größtmöglichen Breite an authentischen Texten im Sinne eines erweiterten Textbegriffs, gegebenenfalls in didaktisierter Form. Dabei werden fiktionale und nicht fiktionale Texte verpflichtend berücksichtigt (siehe III. 3). Der funktionale Einsatz von Texten und Medien bietet Lerngelegenheiten für den selbstständigen, kritischen und kreativen Umgang mit ihnen und schult dabei verpflichtend sowohl die analytische als auch die adressatenbezogene produktiv-gestaltende Herangehensweise (siehe III. 3).
<b>Aufgabenorientierung</b>	Der Französischunterricht bietet Gelegenheiten zu aufgabenorientiertem Arbeiten, d. h. er enthält <i>tâches</i> , die für die Lernenden inhaltlich bedeutungsvoll sind und eine interaktive Verwendung der Sprache erfordern. Die Aufgaben sind handlungsorientiert sowie auf ein inhaltlich sinnvolles, individuelles Ergebnis ausgerichtet. Die Aufgaben ermöglichen eine freie Entscheidung über das zu verwendende Sprachmaterial.
<b>Öffnung des Unterrichts</b>	In den Französischunterricht werden außerschulische Lernorte und vorhandene internationale Kontakte zielführend und unterstützend mit eingebunden.
<b>Selbstständigkeit und Eigenverantwortung</b>	Der Französischunterricht ist ein methodisch vielfältiger Unterricht mit variablen Organisationsformen. Er fördert durch die Vermittlung von Methodenwissen selbstständiges und kooperatives Lernen. Der Unterricht lässt auch Raum für offenes und fächerübergreifendes Lernen.
<b>Anleitung zum lebenslangen Lernen / Mehrsprachigkeit</b>	Der Französischunterricht nutzt Kenntnisse und Fertigkeiten, die die Schülerinnen und Schüler bereits im Französischen oder in anderen Fremdsprachen erworben haben, zeigt Verbindungen zwischen Sprachen, auch weiteren Erstsprachen, auf, regt zu sprachvernetztem Lernen an und bereitet durch die Vermittlung von Strategiewissen auf das lebenslange Erlernen weiterer Fremdsprachen vor. Es wird grundsätzlich für Varietäten sensibilisiert.
<b>Anwendungsorientierung / Wissenschaftspropädeutik</b>	Der Französischunterricht bereitet auf außer- und nachschulische Herausforderungen vor. Er umfasst Kommunikationsabsichten, wie sie beispielsweise auftreten bei Alltagskommunikation, beruflicher, sach- und problembezogener Kommunikation, wissenschaftsorientierter oder ästhetischer Kommunikation und berücksichtigt wissenschaftspropädeutische Arbeitsformen.

### 1.4 Anforderungsbereiche

Für die Gestaltung des Unterrichts, die Erstellung von Aufgaben und die Bewertung von Unterrichtsbeiträgen und Leistungsnachweisen sind die folgenden Anforderungsbereiche zu berücksichtigen:

**Anforderungsbereich I** bezieht sich auf Anforderungen in den Bereichen Reproduktion und Textverstehen. Er umfasst sowohl die sprachlich angemessene Wiedergabe des Inhalts von vorgelegten Materialien auf der Grundlage von Sachverhalten und Kenntnissen aus einem begrenzten Gebiet, die verbindlich vorgegeben und im Unterricht vermittelt worden sind, als auch das materialun- gebundene Wiedergeben gelernter Sachverhalte.

Dazu gehören

- das Verstehen und die Wiedergabe des Inhalts, der zentralen Aussagen oder der Problemstellung vorgegebener Materialien,
- die aufgabenbezogene Wiedergabe von Kenntnissen in gelernten Zusammenhängen,
- die angemessene und weitgehend normgerechte Verwendung der sprachlichen Mittel zur Beschreibung und verkürzenden Wiedergabe von Sachverhalten,
- die Anwendung gelernter und geübter fachspezifischer Arbeitsweisen.

**Anforderungsbereich II** bezieht sich auf Anforderungen in den Bereichen Reorganisation und Analyse. Er umfasst das Erklären, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte mit Hilfe neuer Fragestellungen und unter Anwendung fach- und sachadäquater Methoden sowie das selbstständige Übertragen von Gelerntem auf vergleichbare fachbezogene Gegenstände hinsichtlich der Sachzusammenhänge, Verfahren, sprachlichen Mittel und Darstellungsformen.

Dazu gehören

- das Erschließen und das sprachlich eigenständige und aufgabenbezogene Darstellen der inhaltlichen Aussagen von sprachlich und strukturell komplexen Materialien oder von umfassenderen Sachverhalten,
- die planmäßige Auswahl und Anwendung von Fachme-

thoden (Erschließungstechniken, Analyseverfahren) zur problemlösenden Bearbeitung einer komplexen Aufgabenstellung,

- die aufgabenbezogene Anwendung von Formen der analytisch-deutenden und problemlösenden Argumentation und ihre sprachliche Realisierung,
- die weitgehend norm- und funktionsgerechte Verwendung eines differenzierteren Repertoires sprachlicher Mittel.

**Anforderungsbereich III** bezieht sich auf Anforderungen in den Bereichen Werten und Gestalten. Er umfasst planmäßiges Verarbeiten komplexer Sachverhalte und Materialien mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Begründungen, Wertungen zu gelangen. Dabei werden aus den gelernten Methoden oder Lösungsverfahren die zur Bewältigung der Aufgabe geeigneten selbstständig ausgewählt oder einer neuen Problemstellung angepasst.

Dazu gehören

- begründete, wertende Folgerungen aus den Ergebnissen der durchgeführten Analyse oder Problemerkörterung,
- die Einordnung der Ergebnisse in den größeren thematischen Zusammenhang der Problemstellung,
- die Kenntnis und Anwendung der grundlegenden Konventionen der Textgestaltung anwendungs- / produktionsorientierter Textformen,
- die Anwendung rhetorischer, ästhetisch gestaltender und leserorientierter Sprachmittel in einem thematischen Bezug und innerhalb der Konventionen einer bestimmten Textsorte (kommunikative Funktion literarischer Texte oder von Sach- und Gebrauchstexten),
- die argumentierende Darlegung komplexer Sachverhalte, begründende, kommentierende Stellungnahme und zieltextgebundene Textgestaltung unter Verwendung der dazu erforderlichen sprachlichen Mittel in weitgehend normgerechter und differenzierter Form.

Arbeitsaufträge werden mit Operatoren formuliert (siehe III. 7), die diesen allgemein beschriebenen Anforderungsbereichen zugeordnet sind. Die drei Anforderungsbereiche können nicht eindeutig

voneinander getrennt werden. Daher ergeben sich in der Praxis der Aufgabenstellung Überschneidungen. Im Unterricht müssen für jede Schülerin und jeden Schüler die Anforderungsbereiche I, II und III angemessen angeboten und entsprechende Leistungen von ihnen eingefordert werden.

Hinsichtlich der Art, des Umfangs, der Komplexität sowie des Grades an Differenziertheit der erwarteten Leistung ist zwischen grundlegendem und erhöhtem Niveau sowie zwischen fortgeführter und Neubeginnender Fremdsprache zu unterscheiden. Besonders bei letzterer sind die Anforderungen an die sprachliche Komplexität der zu erschließenden wie der zu erstellenden Texte deutlich geringer.

**2 Kompetenzbereiche**

**2 Kompetenzbereiche**

Im Sinne der KMK-Bildungsstandards tragen die Fachanforderungen für Schleswig-Holstein den folgenden Kompetenzen Rechnung:

- interkulturelle kommunikative Kompetenz
- funktionale kommunikative Kompetenz
- Text- und Medienkompetenz
- Sprachlernkompetenz
- Sprachbewusstheit

Vorrangiges Ziel des Französischunterrichtes in der Sekundarstufe II ist die mündliche und schriftliche Diskursfähigkeit, auch in fächerübergreifenden oder -verbindenden Zusammenhängen. Die Diskursfähigkeit umfasst rezeptive, produktive und reflexive kommunikative und sprachbezogene Fertigkeiten sowie wichtige interkulturelle Teilkompetenzen.

Der Kompetenzerwerb vollzieht sich nicht isoliert, sondern integriert im Rahmen der Auseinandersetzung mit Themen, Texten und Medien. Er zeigt sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen erfolgreich und zunehmend selbstständig bearbeitet werden können. Ihre Bewältigung setzt gesichertes Wissen sowie die Kenntnis und Anwendung fachbezogener und gegebenenfalls wissenschaftspropädeutischer Verfahren voraus.

Das nachfolgende, den KMK-Bildungsstandards entnommene Schaubild verdeutlicht die Vernetzung der Kompetenzbereiche, die in Abhängigkeit von der jeweiligen Kommunikationssituation in unterschiedlicher Akzentuierung zusammenwirken. Zentral ist die funktionale kommunikative Kompetenz. Entsprechend dem Stellenwert und den erweiterten Formen des Umgangs mit Texten und Medien in der Sekundarstufe II wird außerdem ein eigener Bereich als Text- und



Medienkompetenz ausgewiesen. Sie bezieht sich auf die Rezeption und Produktion mündlicher, schriftlicher und medial vermittelter Texte. Interkulturelle Kompetenz stellt ein weiteres wesentliches Element des fremdsprachlichen Bildungskonzepts der Sekundarstufe II dar. Sie manifestiert sich in fremdsprachlichem Verstehen und Handeln. Aus diesem Grund wird sie als interkulturelle kommunikative Kompetenz bezeichnet. Ihre Dimensionen sind Wissen, Einstellungen und Bewusstheit. Darüber hinaus sind Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz als eigene Kompetenzen gefasst. Zugleich unterstützen sie die Ausbildung der anderen Kompetenzen und sind aus diesem Grund in der Grafik lateral angeordnet. Alle abgebildeten Kompetenzen stehen in engem Bezug zueinander. Dies wird durch die unterbrochenen Linien verdeutlicht.

Im Folgenden werden die einzelnen Kompetenzbereiche näher beschrieben und in Form von Standards operationalisiert. Hinsichtlich der funktionalen kommunikativen Kompetenz wird in mehrfacher Hinsicht differenziert: Es wird zwischen Einführungs- und Qualifikationsphase unterschieden. Bei der fortgeführten Fremdsprache werden ein grundlegendes (gN) und ein erhöhtes Niveau (eN) ausgewiesen. Die Darstellung erfolgt getrennt für die fortgeführte und die Neubeginnende Fremdsprache.

Die Standards zu den Kompetenzbereichen der interkulturellen kommunikativen Kompetenz, der Text- und Medienkompetenz, der Sprachbewusstheit und der Sprachlernkompetenz sind für den Französischunterricht der Sekundarstufe II allgemein gültig. Aus diesem Grunde entfallen in diesen Kompetenzbereichen die Differenzierungen.

In der gesamten Standardbeschreibung wird der Begriff „Texte“ im Sinne eines erweiterten Textbegriffs verwendet. Dieser umfasst schriftliche und mündliche, aber auch medial vermittelte Texte in ihren jeweiligen kommunikativen Zusammenhängen.

## 2.1 Funktionale kommunikative Kompetenz

Die funktionale kommunikative Kompetenz besteht aus den Teilkompetenzen Hör- und Hörsehverstehen, Sprechen, Leseverstehen, Schreiben und Sprachmittlung. Die Teilkompetenzen werden im Folgenden jeweils getrennt aufgeführt. In der Sprachverwendung kommen die einzelnen Kompetenzen hingegen vorwiegend integrativ zum Tragen.

Die Schülerinnen und Schüler gelangen zu einem zunehmend sicheren, flexiblen und differenzierten Gebrauch des Französischen. Zum differenzierten kommunikativen Sprachhandeln gehört der angemessene Gebrauch sprachlicher Mittel – Wortschatz, Aussprache / Intonation, Grammatik und Orthografie – und kommunikativer Strategien. Sprachliche Mittel und kommunikative Strategien haben in allen Kompetenzbereichen dienende Funktion. Die kommunikativen Strategien sind jeweils bei den sprachlichen Teilkompetenzen mitberücksichtigt, die sprachlichen Mittel im Anschluss an die funktionalen kommunikativen Teilkompetenzen dargestellt.

Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Ausbildung aller Teilkompetenzen möglich ist.

### 2.1.1 Französisch als fortgeführte Fremdsprache

#### 2.1.1.1 Einführungsphase

Die Standards für die Einführungsphase weisen das Niveau B1 des GeR aus.

##### Hör- / Hörsehverstehen

Am Ende der Einführungsphase können die Schülerinnen und Schüler die Hauptinhalte komplexerer und längerer Redebeiträge erfassen und einem Diskussionsverlauf folgen, sofern die Thematik hinreichend vertraut ist, in der Standardsprache gesprochen und der Gesprächsverlauf durch nonverbale Signale und Intonation unterstützt wird.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erfassen in Gesprächen auch unter Muttersprachlern das Thema und Kernaussagen.
- verstehen global authentisches Material (z. B. Filme, Filmsequenzen, Hörtexte) und entnehmen ihm mit Hilfe von entsprechenden Aufgabenstellungen Detailinformationen (z. B. Handlungsmotive und Hintergründe, Personenkonstellation und -charakteristik).

##### Leseverstehen

Am Ende der Einführungsphase können die Schülerinnen und Schüler authentische fiktionale und nichtfiktionale Texte lesen und verstehen, die sich auf das soziale Umfeld von Jugendlichen der eigenen und der Zielsprachenkulturen beziehen, gesellschaftlich relevante Thematiken der frankophonen Welt ansprechen und gering verschlüsselt in Standardsprache verfasst sind.

Die Schülerinnen und Schüler...

- erschließen Texte global und im Detail.
- finden in verschiedenen Texten / Textteilen gezielt bestimmte Informationen auf.
- erkennen in klar geschriebenen argumentativen Texten die wesentlichen Schlussfolgerungen sowie Haltungen und Einstellungen eines Schreibenden.
- erkennen in Texten einzelne Gestaltungsmerkmale und ihre Wirkung (z. B. Aufbau, Erzählperspektive).
- lesen selbstständig einen längeren fiktionalen, sprachlich authentischen Text, wobei das Leseerlebnis im Vordergrund steht.

## Sprechen

Am Ende der Einführungsphase können sich die Schülerinnen und Schüler sowohl monologisch als auch in der Interaktion in komplexeren zusammenhängenden Sätzen klar verständlich und flüssig über thematisch vertraute Inhalte äußern.

### Monologisches Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- schildern reale und erfundene Ereignisse.
- berichten detailliert über Erfahrungen und erläutern ihre Einstellung dazu.
- geben Inhalte von literarischen Texten und Filmen wieder und beschreiben dabei die eigenen Gedanken, Gefühle und Reaktionen.
- beschreiben und begründen Wunschträume, Ziele und Absichten.
- tragen komplexere Präsentationen und Referate vor.

### An Gesprächen teilnehmen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- nehmen an Gesprächen zu einem breiteren Themenspektrum teil.
- äußern und vertreten in Diskussionen persönliche Standpunkte und drücken höflich Überzeugungen, Zustimmung, Ablehnung aus.
- tauschen persönliche und sachbezogene Informationen aus und reagieren dabei gegebenenfalls auf weiterführende Nachfragen.
- drücken Gefühle aus und reagieren sprachlich angemessen auf Gefühlsäußerungen.

## Schreiben

Am Ende der Einführungsphase können die Schülerinnen und Schüler umfangreichere strukturierte Texte zu einem breiteren Themenspektrum verfassen.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- resümieren komplexere Texte.
- schreiben übersichtliche, zusammenhängende Berichte und persönliche Briefe (auch Leserbriefe), in denen Ereignisse und Einstellungen geschildert werden.
- stellen Argumente zu Problemen und Fragen zusammen, wägen sie gegeneinander ab und nehmen Stellung.
- verfassen eine Charakterisierung.
- erstellen komplexere kreative Texte (z. B. entwickeln alternative Handlungsstränge, füllen Leerstellen, schreiben aus anderer Perspektive, verfassen Rollenbiographien).
- formulieren adressatengerecht einfache standardisierte Anfragen und / oder Bewerbungen.

**2 Kompetenzbereiche****Sprachmittlung**

Am Ende der Einführungsphase können die Schülerinnen und Schüler – auch unter Verwendung von Hilfsmitteln und Strategien – wesentliche Inhalte authentischer mündlicher oder schriftlicher Texte zu Alltagssituationen und zu Themen von allgemeiner Bedeutung in der jeweils anderen Sprache sowohl schriftlich als auch mündlich adressatengerecht und situationsangemessen für einen bestimmten Zweck wiedergeben. Dabei wenden sie ihr sprachliches, thematisches und interkulturelles Wissen sowie ihr Weltwissen an.

Die Schülerinnen und Schüler übertragen Inhalte von ...

- umfangreicherem Textmaterial, indem sie die Kernaussagen wiedergeben.
- Nachrichten, Zeitungstexten, Orientierungs- und Beratungsgesprächen, Briefen, Diskussionen und Streitgesprächen unter Verzicht auf Redundantes und geben gegebenenfalls Erläuterungen zu Begriffen / Sachverhalten, die dem Adressaten nicht vertraut sind.

**Verfügen über die sprachlichen Mittel****Wortschatz**

Am Ende der Einführungsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über einen Wortschatz, der es ihnen ermöglicht, sich zu relevanten Themen der eigenen und der Zielsprachenkulturen zu äußern.

Die Schülerinnen und Schüler...

- verfügen über einen angemessenen allgemeinen und themenspezifischen Wortschatz und über differenzierte Redemittel zur Argumentation.
- verfügen über einen erweiterten Wortschatz zum Umgang mit Texten (auch fiktionaler Art) und Medien sowie zur Beschreibung sprachlicher Phänomene.
- schließen lexikalische Lücken sinnvoll durch Umschreibung.

**Aussprache und Intonation**

Am Ende der Einführungsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über eine weitestgehend korrekte Aussprache und Intonation des Französischen.

**Grammatik**

Am Ende der Einführungsphase sind die Schülerinnen und Schüler weitgehend sicher im Gebrauch der grundlegenden Satzmuster, grammatischen Formen und komplexeren Strukturen, die sie benötigen, um in Kommunikationssituationen sinnvoll zu agieren.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- vertiefen die bisher gelernten Strukturen und wenden sie in komplexeren thematischen Bezügen an.
- berichten über zeitlich zurückliegende Aussagen, Fragen, Aufforderungen, Wünsche anderer (indirekte Rede mit Zeitverschiebung, Zeitenfolge, Modusgebrauch).
- berücksichtigen Aspekte der Sprachökonomie bei der Satzkonstruktion (Partizipialkonstruktionen, *gérondif*).
- verwenden situationsangemessen unterschiedliche Fragestrukturen.
- formulieren irrealer Bedingungen, komplexere Annahmen und Hypothesen (z. B. *subjonctif*, *conditionnel passé*)
- verstehen die Bedeutung komplexer schriftsprachlicher Strukturen (z. B. *passé simple*).

**Orthografie**

Am Ende der Einführungsphase schreiben die Schülerinnen und Schüler hinreichend korrekt und klar verständlich.

### 2.1.1.2 Qualifikationsphase

Die Standards für die Qualifikationsphase weisen das Niveau B2 aus. Auf erhöhtem Anforderungsniveau wird B2+ angestrebt; das heißt: die rezeptiven Teilkompetenzen gehen über B2 hinaus.

#### Hör- / Hörsehverstehen

Am Ende der Qualifikationsphase können die Schülerinnen und Schüler authentische Hör- und Hörsehtexte verstehen, sofern repräsentative Varietäten der Zielsprache gesprochen werden. Sie können dabei Hauptaussagen und Einzelinformationen entnehmen und diese Informationen in thematische Zusammenhänge einordnen.	
<b>Grundlegendes Anforderungsniveau</b>	<b>Erhöhtes Anforderungsniveau</b>
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• verstehen die wesentlichen Inhalte von Hörtexten oder Hörsehtexten (auch Spielfilmen oder Filmsequenzen) zu weitgehend vertrauten Themen und entnehmen ihnen gezielt Informationen, vorausgesetzt, es wird überwiegend in Standardsprache gesprochen.</li> <li>• folgen zusammenhängenden Äußerungen in längeren Redebeiträgen.</li> <li>• erkennen in Redebeiträgen, Gesprächen und Diskussionen die Argumentationslinien sowie Standpunkte und Einstellungen der Sprechenden.</li> <li>• verstehen gängige idiomatische Wendungen und nehmen umgangssprachliche Ausdrucksformen als solche wahr.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• verstehen die wesentlichen Inhalte sowie auch Details komplexerer Hörtexte oder Hörsehtexte (auch Spielfilme oder Filmsequenzen) auch zu weniger vertrauten Themen.</li> <li>• folgen längeren Äußerungen, auch wenn Bezüge nicht explizit ausgedrückt sind.</li> <li>• erkennen in Redebeiträgen, Gesprächen und Diskussionen auch implizit vermittelte Einstellungen und Beziehungen zwischen den Sprechenden.</li> <li>• verstehen ein breiteres Spektrum idiomatischer Wendungen und nehmen Registerwechsel wahr.</li> </ul>

#### Leseverstehen

Am Ende der Qualifikationsphase können die Schülerinnen und Schüler authentische Texte auch zu abstrakteren Themen verstehen. Sie können ein umfassendes Textverständnis aufbauen, indem sie Hauptaussagen und Einzelinformationen entnehmen, diese Informationen in thematische Zusammenhänge einordnen, gezielt textinterne Informationen und externes Wissen heranziehen und auch wichtige implizite Aussagen erschließen.	
<b>Grundlegendes Anforderungsniveau</b>	<b>Erhöhtes Anforderungsniveau</b>
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• verstehen authentische Texte unterschiedlicher Art und Länge weitgehend, wenn diese in Standardsprache verfasst sind, selbst wenn ihnen einzelne thematische Aspekte nicht vertraut sind.</li> <li>• erkennen in Texten die Argumentationslinien sowie Haltungen und Einstellungen eines Schreibenden.</li> <li>• verstehen implizite Aussagen in literarischen Texten.</li> <li>• erkennen in Texten grundlegende Gestaltungsmittel und ihre Wirkung.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• verstehen komplexe authentische Texte unterschiedlicher Art und Länge, selbst wenn sie nicht in der Standardsprache verfasst und weniger vertrauten Gebieten zuzuordnen sind.</li> <li>• erfassen in unterschiedlichen Textsorten auch komplexe und abstrakte Gedankengänge, gegebenenfalls unter Berücksichtigung ihrer kulturellen und historischen Dimension.</li> <li>• erfassen auch feinere Nuancen impliziter Aussagen in sprachlich dichteren literarischen Texten.</li> <li>• erkennen und deuten Sprache und sprachliche Mittel als Ausdrucks- und Gestaltungsmittel.</li> </ul>

**2 Kompetenzbereiche**

**Sprechen**

Die Unterschiede in den Kompetenzanforderungen zwischen den Kursen auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau manifestieren sich in der Sicherheit der Anwendung, der Breite und Vielfalt der verwendeten Strategien sowie dem Maß an Spontaneität (Anteile an vorbereitetem Sprechen im Verhältnis zu spontanem Sprechen).

**Monologisches Sprechen**

Am Ende der Qualifikationsphase können die Schülerinnen und Schüler klare und detaillierte Darstellungen geben, ihren Standpunkt vertreten und erläutern sowie Vor- und Nachteile verschiedener Optionen angeben.	
<b>Grundlegendes Anforderungsniveau</b>	<b>Erhöhtes Anforderungsniveau</b>
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• kommunizieren situationsangemessen und adressatenbezogen.</li> <li>• äußern sich mithilfe eines angemessenen Wortschatzes ohne gravierende Kommunikationsprobleme.</li> <li>• stellen in klarer Form Sachverhalte zu einem breiten Spektrum von Themen dar.</li> <li>• vertreten zu Sachverhalten und Diskussionen eine eigene oder zugeteilte Position und erörtern die Vor- und Nachteile unterschiedlicher Optionen.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• sprechen weitgehend korrekt, zusammenhängend und spontan.</li> <li>• korrigieren Fehler, wenn sie ihnen bewusst werden.</li> <li>• stellen Sachverhalte, Handlungen dar, fassen sie zusammen oder analysieren sie.</li> <li>• formulieren und begründen den eigenen Standpunkt sowie eigene Ideen.</li> <li>• halten einen gegliederten Vortrag und reagieren angemessen auf Nachfragen.</li> <li>• stellen Präsentationen und Referate vor, sprechen dabei klar und flüssig, stellen Sachverhalte schlüssig dar und heben wichtige Punkte angemessen hervor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sprechen korrekt, zusammenhängend, weitgehend frei und leisten spontan komplexere Redebeiträge.</li> <li>• vermeiden Fehler und Missverständnisse, setzen bei Ausdrucksschwierigkeiten neu an oder formulieren um.</li> <li>• stellen Sachverhalte, Handlungen klar gegliedert dar, fassen diese zusammen oder analysieren sie und schließen den Beitrag angemessen ab.</li> <li>• legen den eigenen Standpunkt sowie eigene Ideen differenziert dar, stützen diese mit Beispielen und grenzen sie gegebenenfalls von anderen Standpunkten ab.</li> <li>• halten einen gegliederten Vortrag und reagieren flexibel sowie angemessen auf Nachfragen.</li> <li>• stellen komplexere Präsentationen und Referate vor, indem sie klar und flüssig sprechen und ihren Beitrag rezipientenorientiert aufbauen.</li> </ul>

**An Gesprächen teilnehmen**

Am Ende der Qualifikationsphase können die Schülerinnen und Schüler sich weitgehend flüssig, sprachlich korrekt und adressatengerecht sowie situationsangemessen an Gesprächen beteiligen. Sie sind bereit und in der Lage, in einer gegebenen Sprechsituation zu interagieren, auch wenn abstrakte und in einzelnen Fällen weniger vertraute Themen behandelt werden.

**Grundlegendes Anforderungsniveau**

**Erhöhtes Anforderungsniveau**

Die Schülerinnen und Schüler ...

- gehen in themen- und problemorientierten Gesprächen und Diskussionen auf Fragen und Äußerungen des Gesprächspartners in einer der Gesprächssituation angemessenen Weise ein. Dies schließt ein, dass der Schüler / die Schülerin seinem / ihrem Gesprächspartner beipflichten oder widersprechen, seine / ihre eigenen Argumente verständlich vortragen, einen Gedanken des Partners weiterführen, einschränken oder präzisieren kann.
- initiieren Gespräche, erhalten sie aufrecht und beenden sie angemessen.
- drücken ihre Emotionen angemessen aus und reagieren entsprechend auf Gefühlsäußerungen.

- verwenden ein gesichertes und angemessenes Repertoire an Kommunikationsmitteln.
- legen in Diskussionen eigene Gedanken und Standpunkte dar, begründen sie und gehen auf Gegenargumente ein.
- korrigieren Fehler, wenn sie ihnen bewusst werden oder wenn die Fehler zu Missverständnissen geführt haben.

- wählen aus einem breiten Spektrum von Kommunikationsmitteln geeignete Formulierungen aus, um sich klar und angemessen zu äußern, ohne den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er / sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
- legen eigene Gedanken und Standpunkte überzeugend dar und verknüpfen sie mit denen anderer Personen.
- reagieren flexibel auf Gesprächspartner und unvorhergesehene Wendungen in Gesprächen.
- vermeiden Fehler und Missverständnisse, setzen bei Ausdrucksschwierigkeiten neu an oder formulieren um.

**2 Kompetenzbereiche**

**Schreiben**

Die Unterschiede zwischen den Kursen auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau ergeben sich aus dem Schwierigkeitsgrad und der Komplexität der zu bearbeitenden und zu erstellenden Texte / Textsorten. Sie

manifestieren sich weiterhin im Umfang und in der Qualität der sprachlichen Gestaltung: Umfang und Treffsicherheit des Wortschatzes, Differenziertheit des Ausdrucks, Komplexität des Satzbaus, Angemessenheit des Sprachregisters, Grad der Idiomatik.

Am Ende der Qualifikationsphase können die Schülerinnen und Schüler Texte zu einem breiten Spektrum von Themen des fachlichen und persönlichen Interesses adressatengerecht und textsortenspezifisch verfassen. Sie verfügen über Techniken und Strategien des formellen, informellen und kreativen Schreibens.	
<b>Grundlegendes Anforderungsniveau</b>	<b>Erhöhtes Anforderungsniveau</b>
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• fassen Textaussagen zusammen und ändern dabei gegebenenfalls die Chronologie der Textvorlage.</li> <li>• entnehmen auf der Grundlage gezielter Fragestellungen Textdetails, um diese zu analysieren und in einem kohärenten Text zu reorganisieren.</li> <li>• stellen Sachverhalte in Begründungszusammenhänge, indem sie z. B. Standpunkte erarbeiten und bewerten, mittels ihres Weltwissens hinterfragen und Positionen abwägen.</li> <li>• berücksichtigen aufgabenorientiert stilistische oder inhaltliche Vorgaben bei der kreativen Textproduktion.</li> <li>• schreiben adressatenorientiert und textsortenspezifisch.</li> <li>• verfassen klare, strukturierte und kohärente Texte zu verschiedenen Themen auf der Grundlage verschiedener Vorlagen oder Vorgaben.</li> <li>• berücksichtigen aufgabenbezogen textrelevante Aspekte.</li> <li>• werten visuelle Vorlagen aus (z. B. Bilder, Karikaturen, Grafiken, Tabellen).</li> <li>• verfassen Texte, in denen sie Standpunkte, Problemlösungen und Strategien gegeneinander abwägen, Vor- und Nachteile erläutern.</li> <li>• gelangen im Bedarfsfall zu einem eigenen begründeten Fazit.</li> </ul>	

**Sprachmittlung**

<p>Am Ende der Qualifikationsphase können die Schülerinnen und Schüler – auch unter Verwendung von Hilfsmitteln und Strategien – wesentliche Inhalte authentischer mündlicher oder schriftlicher Texte, auch zu weniger vertrauten Themen, in der jeweils anderen Sprache sowohl schriftlich als auch mündlich adressatengerecht und situationsangemessen für einen bestimmten Zweck wiedergeben. Dabei wenden sie ihr sprachliches, thematisches und interkulturelles Wissen sowie ihr Weltwissen an.</p>	
<b>Grundlegendes Anforderungsniveau</b>	<b>Erhöhtes Anforderungsniveau</b>
Die Schülerinnen und Schüler...	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• verzichten auf Redundantes und geben gegebenenfalls Erläuterungen zu Begriffen und Sachverhalten, die dem Adressaten nicht vertraut sind.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• geben – gegebenenfalls unter Verwendung von Hilfsmitteln – den Inhalt einer schriftlichen oder mündlichen Quelle zu verschiedenen Themenbereichen in der jeweils anderen Sprache schriftlich oder mündlich wieder. Dies kann sich je nach Aufgabenstellung auf den gesamten Text, auf Hauptaussagen oder auf einzelne Aspekte beziehen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• geben – gegebenenfalls unter Verwendung von Hilfsmitteln – den Inhalt von umfangreicheren und anspruchsvolleren schriftlichen oder mündlichen Texten auch zu weniger vertrauten Themenbereichen schriftlich oder mündlich wieder. Dies kann sich je nach Aufgabenstellung auf den gesamten Text, auf Hauptaussagen oder auf einzelne Aspekte beziehen.</li> <li>• zeigen bei der Bearbeitung einer Aufgabe zur Sprachmittlung in die Fremdsprache ein relativ hohes Maß an strukturierender Eigenständigkeit: Sie reorganisieren gegebenenfalls den Aufbau / die inhaltliche Abfolge, um dem Adressaten das Verständnis zu erleichtern.</li> </ul>

**Verfügen über die sprachlichen Mittel**

Am Ende der Qualifikationsphase können die Schülerinnen und Schüler bei der Sprachrezeption und -produktion auf ein breites Repertoire lexikalischer, grammatischer, textueller und diskursiver Strukturen zurückgreifen, um die Fremdsprache auch als Arbeitssprache in der Auseinandersetzung mit komplexen Sachverhalten zu verwenden.	
<b>Grundlegendes Anforderungsniveau</b>	<b>Erhöhtes Anforderungsniveau</b>
Die Schülerinnen und Schüler ...	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• drücken sich zunehmend variabel, differenziert und adressatengerecht aus und differenzieren zwischen gesprochener und geschriebener Sprache.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• verfügen über einen gesicherten Grundwortschatz, einen den Themen angemessenen Sachwortschatz und Textanalysevokabular.</li> <li>• verfügen über hinreichend gestalterische Mittel zur Erstellung verschiedener Textsorten.</li> <li>• verfügen über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel und verwenden einige komplexe Satzstrukturen, um kohärente Texte zu verfassen.</li> <li>• verwenden geläufigere idiomatische Ausdrücke.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• verfügen über einen umfangreichen allgemeinen Grundwortschatz sowie einen den Themen angemessenen, treffsicheren Sachwortschatz und differenziertes Textanalysevokabular.</li> <li>• verfügen über ein vielfältiges und differenzierendes Repertoire an schriftsprachlichen Gestaltungsmitteln zur Erstellung verschiedener Textsorten.</li> <li>• setzen ein umfangreiches Repertoire sprachtypischer und sprachökonomischer Konstruktionen ein und verwenden variantenreiche Satzstrukturen, um kohärente und stringente Texte zu verfassen.</li> <li>• setzen treffsicher idiomatische Wendungen ein.</li> </ul>

**2.1.2 Französisch als neubeginnende Fremdsprache**

**2.1.2.1 Einführungsphase**

Das für das Ende der Einführungsphase zu veranschlagende Niveau der funktionalen kommunikativen Kompetenz ist ein Durchgangsniveau auf dem Weg zum Niveau A2+, das am Ende der Lehrbuchphase erreicht wird (siehe III. 1.1.2). Das Niveau A2+ ist in den Kompetenzbeschreibungen der Fachanforderungen Französisch für die Sekundarstufe I dargestellt. Es gelten daher die Kapitel II. 2.1 und II. 2.2 der Fachanforderungen Französisch für die Sekundarstufe I.

**2.1.2.2 Qualifikationsphase**

Das am Ende der Qualifikationsphase zu erreichende Niveau der funktionalen kommunikativen Kompetenz ist das Niveau B1. Dieses Niveau ist in den Kompetenzbeschreibungen der Einführungsphase der fortgeführten Fremdsprache dargestellt. Es gilt daher das Kapitel III. 2.1.1.1 der Fachanforderungen Französisch für die Sekundarstufe II.

**2.2 Interkulturelle kommunikative Kompetenz**

Interkulturelle kommunikative Kompetenz ist gerichtet auf Verstehen und Handeln in Kontexten, in denen die Fremdsprache verwendet wird. Schülerinnen und Schüler erschließen die in fremdsprachigen und fremdkulturellen Texten enthaltenen Informationen, Sinnangebote und Handlungsaufforderungen und reflektieren diese vor dem Hintergrund ihres eigenen kulturellen und gesellschaftlichen Kontextes. Dies geschieht im Zusammenwirken mit ihrer funktionalen kommunikativen Kompetenz, ihrer Sprachbewusstheit sowie ihrer Text- und Medienkompetenz. Dazu gehört, dass Schülerinnen und Schüler Texte in ihren unterschiedlichen Dimensionen möglichst differenziert erfassen und deuten, ohne diese vorschnell zu bewerten. Damit erwerben sie die Voraussetzungen, zu kulturellen Geprägtheiten Empathie sowie kritische Distanz zu entwickeln, ein begründetes persönliches Urteil zu fällen und ihr eigenes kommunikatives Handeln situationsangemessen und adressatengerecht zu gestalten.

Der Prozess interkulturellen Verstehens und Handelns beruht auf dem Zusammenspiel von Wissen, Einstellungen und Bewusstheit.

Schülerinnen und Schüler nutzen verschiedene Wissenskomponenten als Hilfe für das Verstehen und Handeln. Dazu zählen ihr fremdkulturelles Wissen, insbesondere in der Form soziokulturellen Orientierungswissens, und ihre Einsichten in die kulturellen Prägungen von Sprache und Sprachverwendung. Strategisches Wissen als weitere Wissenskomponente umfasst vor allem Strategien, die die Kommunikation in der Fremdsprache sichern. Es ermöglicht Schülerinnen und Schülern, mit eigenem und fremdem sprachlichem und kulturellem Nichtverstehen und mit der Begrenztheit ihrer Lerner Sprache in Kommunikationssituationen umzugehen. Zudem hilft es ihnen, nicht explizit Formuliertes in mündlicher und schriftlicher Kommunikation zu erkennen und zu verstehen.

Gelingende interkulturelle Kommunikation setzt bei Schülerinnen und Schülern neben Wissen und Strategien angemessene Einstellungen voraus. Dazu zählen insbesondere die Bereitschaft und Fähigkeit, anderen respektvoll zu begegnen, sich kritisch mit ihnen auseinanderzusetzen und beim eigenen Sprachhandeln sprachliche und inhaltliche Risiken einzugehen.

Im Prozess interkulturellen Verstehens und Handelns spielt außerdem Bewusstheit eine wichtige Rolle. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln die Fähigkeit und Bereitschaft, ihr persönliches Verstehen und Handeln zu hinterfragen und mit den eigenen Standpunkten Unvereinbares auszuhalten und in der interkulturellen Auseinandersetzung zu reflektieren.

Die Schülerinnen und Schüler können in direkten und in medial vermittelten interkulturellen Situationen kommunikativ handeln. Dies bezieht sich auf personale Begegnungen sowie das Verstehen, Deuten und Produzieren fremdsprachiger Texte. Die Schülerinnen und Schüler greifen dazu auf ihr interkulturelles kommunikatives Wissen zurück und beachten kulturell geprägte Konventionen. Dabei sind sie in der Lage, eigene Vorstellungen und Erwartungen im Wechselspiel mit den an sie herangetragenem zu reflektieren und die eigene Position zum Ausdruck zu bringen.

Die Schülerinnen und Schüler können...

- ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur und Berufswelt, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte, Themen von globaler Bedeutung.
- ihr Wissen über Kommunikation anwenden und fremdsprachige Konventionen beachten, unter anderem zur Signalisierung von Distanz und Nähe.
- ihre Wahrnehmungen und (Vor-)Urteile erkennen, hinterfragen, relativieren und gegebenenfalls revidieren.
- einen Perspektivenwechsel vollziehen sowie verschiedene Perspektiven vergleichen und abwägen.
- Werte, Haltungen und Einstellungen ihrer zielsprachigen Kommunikationspartner erkennen und unter Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes einordnen.
- fremdsprachige Texte und Diskurse in ihrer fremdkulturellen Dimension erfassen, deuten und bewerten.
- fremde und eigene Werte, Haltungen und Einstellungen im Hinblick auf international gültige Konventionen (z. B. die Menschenrechte) einordnen.
- ihr strategisches Wissen nutzen, um Missverständnisse und sprachlich-kulturell bedingte Konfliktsituationen zu erkennen und zu klären.
- sich trotz des Wissens um die eigenen begrenzten kommunikativen Mittel auf interkulturelle Kommunikationssituationen einlassen und ihr eigenes sprachliches Verhalten in seiner Wirkung reflektieren und bewerten.
- auch in für sie interkulturell herausfordernden Situationen reflektiert agieren, indem sie sprachlich und kulturell Fremdes auf den jeweiligen Hintergrund beziehen und sich konstruktiv-kritisch damit auseinandersetzen.

### 2.3 Text- und Medienkompetenz

Als komplexe, integrative Kompetenz geht die Text- und Medienkompetenz über die in den zugrunde liegenden funktionalen kommunikativen Kompetenzen definierten Anforderungen hinaus (insbesondere im Vergleich zum Lese- und Hör- / Hörsehverstehen).

Somit umfasst die Text- und Medienkompetenz die Fähigkeit, Texte selbstständig, zielbezogen sowie in ihren historischen und sozialen Kontexten zu verstehen, zu deuten und eine Interpretation zu begründen. Text- und Medienkompetenz schließt überdies die Fähigkeit mit ein, die gewonnenen Erkenntnisse über die Bedingungen und Techniken der Erstellung von Texten zur Produktion eigener Texte unterschiedlicher Textsorten zu nutzen.

Alle mündlich, schriftlich und medial vermittelten Produkte, die Schülerinnen und Schüler rezipieren, produzieren oder austauschen, werden als „Text“ verstanden. Der Medienbegriff umfasst alle Mittel und Verfahren der Informationsverarbeitung und -verbreitung.

Text- und Medienkompetenz ermöglicht das Verstehen und Deuten von kontinuierlichen und diskontinuierlichen – auch audio- und audiovisuellen – Texten in ihren Bezügen und Voraussetzungen. Sie umfasst das Erkennen konventionalisierter, kulturspezifisch geprägter Charakteristika von Texten und Medien, die Verwendung dieser Charakteristika bei der Produktion eigener Texte sowie die Reflexion des individuellen Rezeptions- und Produktionsprozesses.

#### Die Schülerinnen und Schüler können...

- sprachlich und inhaltlich komplexe, literarische und nicht-literarische Texte verstehen und strukturiert zusammenfassen.
- mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und gegebenenfalls stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nichtliterarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen.
- die Wirkung spezifischer Gestaltungsmittel medial vermittelter Texte erkennen und deuten, die Deutungs- und Produktionsprozesse reflektieren und darlegen.
- sich mit den Perspektiven und Handlungsmustern von Akteuren, Charakteren und Figuren auseinandersetzen und gegebenenfalls einen Perspektivenwechsel vollziehen.
- bei der Deutung eine eigene Perspektive herausarbeiten und plausibel darstellen.
- Textvorlagen durch das Verfassen eigener – auch kreativer – Texte erschließen, interpretieren und gegebenenfalls weiterführen.
- ihr Erstverstehen kritisch reflektieren, relativieren und gegebenenfalls revidieren.
- Hilfsmittel zum vertieften sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen und Produzieren von Texten selbstständig verwenden.
- Gestaltungsmittel in der Wirkung erkennen, deuten und bewerten.
- Textvorlagen unter Berücksichtigung von Hintergrundwissen in ihrem historischen und sozialen Kontext interpretieren.

## 2.4 Sprachbewusstheit

Sprachbewusstheit bedeutet Sensibilität für Sprache sowie Nachdenken über Sprache und sprachlich vermittelte Kommunikation. Sie ermöglicht Schülerinnen und Schülern, die Ausdrucksmittel und Varianten einer Sprache bewusst zu nutzen; dies schließt eine Sensibilität

für Stil und Register sowie für kulturell bestimmte Formen des Sprachgebrauchs ein. Die Reflexion über Sprache richtet sich auch auf die Rolle und Verwendung von Sprachen in der Welt.

Die Schülerinnen und Schüler können ihre Einsichten in Struktur und Gebrauch der Zielsprache und anderer Sprachen nutzen, um mündliche und schriftliche Kommunikationsprozesse sicher zu bewältigen.

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- grundlegende Ausprägungen des fremdsprachigen Systems an Beispielen erkennen und benennen, Hypothesen im Bereich sprachlicher Regelmäßigkeiten formulieren und Ausdrucksvarianten einschätzen.
- regionale, soziale und kulturell geprägte Varietäten des Sprachgebrauchs erkennen.
- sprachliche Kommunikationsprobleme erkennen und Möglichkeiten ihrer Lösung, unter anderem durch den Einsatz von Kompensationsstrategien, abwägen.
- wichtige Beziehungen zwischen Sprach- und Kulturphänomenen an Beispielen belegen und reflektieren.
- Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen erkennen und reflektieren, gegebenenfalls Varietäten des Sprachgebrauchs sprachvergleichend einordnen.
- über Sprache gesteuerte Beeinflussungsstrategien erkennen, beschreiben und bewerten.
- aufgrund ihrer Einsichten in die Elemente, Regelmäßigkeiten und Ausdrucksvarianten der Fremdsprache den eigenen Sprachgebrauch steuern.
- die Erfordernisse einer kommunikativen Situation reflektieren und in ihrem Sprachhandeln berücksichtigen.

## 2.5 Sprachlernkompetenz

Sprachlernkompetenz beinhaltet die Fähigkeit und Bereitschaft, das eigene Sprachenlernen selbstständig zu analysieren und bewusst zu gestalten, wobei die Schülerinnen und Schüler auf ihr mehrsprachiges Wissen und auf individuelle Sprachlernerfahrungen zurückgreifen.

Sprachlernkompetenz zeigt sich erstens im Verfügen über sprachbezogene Lernmethoden und in der Beherrschung daraus abgeleiteter, konkreter Strategien. Sie zeigt sich

zweitens in der Beobachtung und Evaluation der eigenen Sprachlernmotivation, -prozesse und -ergebnisse sowie drittens in der Bereitschaft und Fähigkeit, begründete Konsequenzen daraus zu ziehen.

Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz haben überdies einen eigenen Bildungswert, sowohl im Hinblick auf die Persönlichkeitsbildung der jungen Erwachsenen als auch auf Berufs- und Wissenschaftspropädeutik.

**2 Kompetenzbereiche**

Die Schülerinnen und Schüler können ihre sprachlichen Kompetenzen und ihre vorhandene Mehrsprachigkeit selbstständig und reflektiert erweitern. Dabei nutzen sie zielgerichtet ein breites Repertoire an Strategien und Techniken des reflexiven Sprachenlernens.

Die Schülerinnen und Schüler können...

- ihr Sprachlernverhalten und ihre Sprachlernprozesse reflektieren und optimieren.
- ihre rezeptiven und produktiven Kompetenzen prüfen und gezielt erweitern, z. B. durch die Nutzung geeigneter Strategien und Hilfsmittel.
- persönliche Kontakte und mediale Angebote in der Fremdsprache für das eigene Sprachenlernen nutzen.
- das Niveau ihrer eigenen Sprachbeherrschung einschätzen und selbstkritisch bewerten, durch Selbstevaluation angemessen dokumentieren und die Ergebnisse für die Planung des weiteren Sprachenlernens verwenden.
- durch planvolles Erproben sprachlicher Mittel und kommunikativer sowie interkultureller Strategien die eigene Sprach- und Sprachhandlungskompetenz festigen und erweitern und in diesem Zusammenhang die an anderen Sprachen erworbenen Kompetenzen nutzen.

### 3 Themen und Inhalte des Unterrichts

Der Erwerb der in Kapitel III. 2 aufgeführten Kompetenzen ist verbindliche Zielperspektive des Lernens im Fach Französisch. Daraus ergibt sich auch die Verbindlichkeit der genannten sprachlichen Mittel und methodischen Kenntnisse.

Die Diskursfähigkeit wird auf der Grundlage von Wissen bezogen auf die Vielfalt frankophoner Kulturen entwickelt. Dies geschieht in exemplarischer Auseinandersetzung mit Themen, die fachlich, gesellschaftlich und persönlich relevant sind:

- Themen der Lebens- und Erfahrungswelt Heranwachsender
- Themen des öffentlichen Lebens der Bezugskulturen
- Themen des Alltags und der Berufswelt
- Themen globaler Bedeutung

Dabei werden kulturelle, politische, gesellschaftliche, wirtschaftliche, geografische und geschichtliche Aspekte berücksichtigt. Dies gilt auch für den neubeginnenden Französischunterricht der Qualifikationsphase. Hier werden zunächst bei der Lehrbucharbeit thematische Schwerpunkte gesetzt; im Anschluss an die Lehrbucharbeit findet themenorientiertes Arbeiten statt.

#### Texte und Medien

Die Auseinandersetzung mit den Themen und Inhalten geschieht auf der Basis von Texten und Medien. Die Textarbeit wird - aufbauend auf den Anforderungen in der Sekundarstufe I - in der Sekundarstufe II erweitert und vertieft. Schülerinnen und Schüler arbeiten dabei je nach Aufgabenstellung ohne oder mit einem ein- oder zweisprachigen Wörterbuch (gegebenenfalls in elektronischer Form) und setzen dies funktional ein. Bei der Planung des Unterrichts und der Auswahl des Materials werden folgende Vorgaben berücksichtigt:

#### Gleichgewicht authentischer fiktionaler und nicht-fiktionaler Texte

- Im Laufe der Sekundarstufe II arbeiten die Schülerinnen und Schüler mit einer größtmöglichen Breite an altersangemessenen authentischen Texten gemäß dem erweiterten Textbegriff. **Nichtfiktionale und fiktionale Texte**

werden in ebenbürtigem Umfang berücksichtigt. Die Schülerinnen und Schüler werden in sinnvoller Weise an der Auswahl beteiligt.

- Im Laufe der Sekundarstufe II werden im fortgeführten Unterricht **mindestens zwei Ganzschriften** gelesen und bearbeitet, wobei hinsichtlich des Umfangs und des Anspruchs zwischen erhöhtem und grundlegendem Niveau zu unterscheiden ist. Im neubeginnenden Französischunterricht wird **eine Ganzschrift** gelesen, gegebenenfalls in didaktisierter Form.
- Auf erhöhtem Anforderungsniveau werden **alle literarischen Gattungen** behandelt.

#### Formen der Texterschließung

- Die Textarbeit beinhaltet Phasen intensiver und extensiver Texterschließung. Dabei werden Strategien trainiert (Hörverstehensstrategien, wie z. B. sequentielles Kombinieren, sinnerschließendes Hören oder Lese- und Textentschlüsselungsstrategien, wie z. B. überfliegendes Lesen, textverarbeitendes Lesen, Arbeit mit Nachschlagewerken).
- Die Aufgabenstellungen ermöglichen neben einer gemeinsamen Erarbeitung der Texte auch die individuelle Auseinandersetzung mit ihnen.

#### Gleichgewicht von funktionaler Textanalyse und adressatenbezogenen produktiv-gestaltenden Aufgaben

- Die Schülerinnen und Schüler erwerben an einer größtmöglichen Breite von kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten die in Kapitel III. 2.3 ausgewiesene Text- und Medienkompetenz.
- Die Textarbeit berücksichtigt in den Aufgabenstellungen die im Abitur vorgesehenen drei Anforderungsbereiche.
- Die Textarbeit berücksichtigt den explizit-analytischen und den implizit-analytischen Ansatz (abstrahierende Wiedergabe und Analyse quasi von „außen“ mithilfe geeigneter Verfahren, wie z. B. Erklärung, Charakterisierung, Vergleich vs. Einnehmen einer aktiven Rezipientenrolle und Analyse quasi von „innen“ mithilfe von geeigneten Verfahren, wie z. B. Antizipation, Füllen von Leerstellen, Rollenübernahme).
- Die Textarbeit berücksichtigt die Interpretation und Bewertung der Texte auf der Basis der Analyseergebnisse sowie den produktiv-gestaltenden Umgang mit ihnen (z. B. Fortschreibung, Umgestaltung).

- Der Unterricht ermöglicht die Produktion von eigenen Texten und deren Reflexion: Die Produkte weisen eine situative Einbettung, einen Lebenswelt- sowie einen klaren Adressatenbezug auf. Die Phasen des Schreibprozesses sind Gegenstand von unterrichtlicher Reflexion und Überarbeitung.

### Themenorientiertes Arbeiten

Im Mittelpunkt des Französischunterrichts stehen Themenbereiche, die die fachbezogene und die fächerübergreifende Arbeit auf relevante repräsentative Fragestellungen konzentrieren. Die Auswahl der Themen und Inhalte zielt auf die Vermittlung von exemplarischem soziokulturellen Wissen bezüglich Frankreichs und der Frankophonie ab und bietet Möglichkeiten für interkulturelles Lernen. Bei der Auswahl gelten die folgenden Kriterien.

Die Themen und Inhalte

- sind für die (historische und / oder aktuelle) Lebensrealität der betreffenden Gesellschaft relevant.
- sind in der betreffenden Gesellschaft als nachvollziehbare Erfahrung sprachlich oder medial konkret artikuliert.
- sind repräsentativ auch für andere Gesellschaften und bieten Möglichkeiten der Identifikation und des Transfers.
- verweisen im interkulturellen Zusammenhang auf Bereiche kultureller Differenz und kultureller Kontakte.
- bieten Sprech- und Schreibanlässe.
- aktivieren Vorwissen und lassen Lernzuwachs und Progression deutlich werden.
- ermöglichen in fachlicher und fächerübergreifender Hinsicht auch methodisch selbstständiges und wissenschaftspropädeutisches Arbeiten.

Die nachfolgend aufgeführten Themenbereiche bilden essentielle Aspekte der frankophonen Welt ab. Sie weisen Gegenwartsbezug und historische Perspektiven auf. Ihre Einordnung in den nationalen, europäischen und globalen Kontext ermöglicht den Zugang zu unterschiedlichen kulturspezifischen Sichtweisen und die Einbindung bereits vorhandener Wissens- und Erfahrungsbestände. Die Themenbereiche bieten Anknüpfungspunkte für authentische und kommunikative Situationen, die motivierend und lebensweltorientiert sind. Sie ermöglichen die Teilhabe an einem tiefer gehenden interkulturellen Dialog.

Die Themenbereiche bilden die verbindliche inhaltliche Grundlage für die Arbeit in der Sekundarstufe II. Sie generieren auch die Themenkorridore für das Zentralabitur.

In der Qualifikationsphase werden in den Kursen der fortgeführten Fremdsprache Französisch auf erhöhtem und grundlegendem Niveau mindestens **drei Themenbereiche** abgedeckt. In den Kursen der neubeginnenden Fremdsprache Französisch werden nach der Lehrbuchphase **zwei Themenbereiche** abgedeckt. Der **Themenbereich 1** ist verpflichtend.

In jedem Halbjahr steht ein thematischer Schwerpunkt im Zentrum des Unterrichts. Im neubeginnenden Französischunterricht gilt dies ab dem zweiten Halbjahr der Qualifikationsphase. Die Festlegung dieser thematischen Schwerpunkte obliegt der Fachlehrkraft unter Berücksichtigung der nachstehenden Vorgaben; Absprachen in der Fachkonferenz sind erforderlich. Die thematischen Schwerpunkte müssen jeweils einem der Themenbereiche zuzuordnen sein, können aber durch Aspekte anderer Themenbereiche ergänzt werden. In der Abfolge der Halbjahre können Themenbereiche auch mehrfach vorkommen, sofern die weiteren Vorgaben dem nicht entgegenstehen. Im Verlauf der Sekundarstufe II werden Frankreich und weitere frankophone Staaten oder Räume bei der Festlegung der thematischen Schwerpunkte angemessen berücksichtigt.

Die im Rahmen des Zentralabiturs im Kernfach Französisch vorgegebenen Themenkorridore werden in die thematischen Schwerpunkte für zwei Halbjahre der Qualifikationsphase integriert.

Die zu den jeweiligen Themenbereichen in der nachstehenden Tabelle angeführten Themen sind als Beispiele zu verstehen oder veranschaulichen mögliche inhaltliche Dimensionen; sie haben Angebotscharakter. Jede Lehrkraft ist darüber hinaus frei, eigene Wege in der inhaltlichen Ausgestaltung der Themenbereiche zu gehen und eigene thematische Schwerpunkte und Inhalte zu finden. Hinsichtlich der Auswahl, Verarbeitungstiefe und Komplexität der gewählten thematischen Schwerpunkte und Inhalte ist entsprechend der Eingangsvoraussetzungen und des Anforderungsniveaus zu differenzieren.

Themenbereiche	Mögliche thematische Schwerpunkte
1. <i>Être jeune adulte dans la société moderne</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>amour et amitié</i></li> <li>• <i>structures familiales ; conflits et solidarité des générations</i></li> <li>• <i>valeurs et modes de vie</i></li> <li>• <i>loisirs</i></li> <li>• <i>éducation et formation</i></li> <li>• <i>monde du travail</i></li> <li>• <i>société multiculturelle</i></li> <li>• <i>diversité religieuse et laïcité</i></li> </ul>
2. <i>Défis et visions de l'avenir</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>rêves et évasions</i></li> <li>• <i>natifs numériques</i></li> <li>• <i>mondes réels et virtuels</i></li> <li>• <i>défis économiques et écologiques</i></li> <li>• <i>migration - immigration - intégration</i></li> <li>• <i>mondialisation</i></li> </ul>
3. <i>La France - l'histoire et la vie culturelle et politique</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>racines de la France moderne</i></li> <li>• <i>passé colonial</i></li> <li>• <i>participation à la vie politique : partis politiques, élections</i></li> <li>• <i>arts : représentants et œuvres exemplaires</i></li> <li>• <i>actualités du jour : sujets à la Une</i></li> </ul>
4. <i>La francophonie et la langue française</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>francophonie</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Afrique noire : un continent à découvrir</i></li> <li>• <i>Maghreb</i></li> <li>• <i>pays francophones européens</i></li> <li>• <i>Québec</i></li> <li>• <i>Outre-mer</i></li> </ul> </li> <li>• <i>langue française</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>statut de la langue française en France, en Europe et dans le monde</i></li> <li>• <i>créole</i></li> </ul> </li> </ul>
5. <i>La France et l'Allemagne</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>passé, présent et avenir du « franco-allemand »</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Grande Guerre et la Deuxième Guerre mondiale</i></li> <li>• <i>plus de 50 ans d'amitié franco-allemande</i></li> <li>• <i>vivre dans le pays du voisin</i></li> </ul> </li> <li>• <i>coopération franco-allemande au cœur de l'Europe</i></li> </ul>

#### 4 Schulinternes Fachcurriculum

Innerhalb der Rahmenvorgaben der Fachanforderungen besitzen die Schulen Gestaltungsfreiheit bezüglich der Lern- und Unterrichtsorganisation, der pädagogisch-didaktischen Konzepte sowie der inhaltlichen Schwerpunktsetzungen.

Im schulinternen Fachcurriculum dokumentiert die Fachkonferenz ihre Vereinbarungen zur Gestaltung des Französischunterrichts an ihrer Schule. Die Weiterentwicklung des schulinternen Fachcurriculums stellt eine ständige gemeinsame Aufgabe der Fachkonferenz dar.

Im schulinternen Fachcurriculum sind Vereinbarungen zu folgenden Aspekten zu treffen:

Aspekte	Vereinbarungen
<b>Unterricht</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konkretisierung der Themenbereiche (siehe III. 3) durch die Auswahl geeigneter Themen, Inhalte oder Unterrichtsgegenstände</li> <li>• Dauer und Umfang von Unterrichtseinheiten (minimal / maximal)</li> <li>• Festlegung des kumulativen Aufbaus der Kompetenzen (siehe III. 2) in der Einführungs- und in der Qualifikationsphase</li> <li>• Beitrag des Faches zur Medienbildung</li> <li>• Einbeziehung außerunterrichtlicher Lernangebote und Projekte, gegebenenfalls Schüleraustausch</li> <li>• Konkretisierungen fachspezifischer Methoden</li> </ul>
<b>Fachsprache</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Festlegung einer einheitlichen Verwendung von Bezeichnungen und Begriffen</li> </ul>
<b>Fördern und Fordern</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Differenzierungsmaßnahmen für alle Schülerinnen und Schüler</li> </ul>
<b>Hilfsmittel, Materialien und Medien</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anschaffung und Nutzung von Lehrbüchern, Wörterbüchern, Nachschlagewerken, Lektüren, Filmen etc.</li> <li>• funktionaler Einsatz des ein- oder zweisprachigen Wörterbuchs (gegebenenfalls in elektronischer Form)</li> <li>• einzusetzende Materialien und Medien</li> </ul>
<b>Leistungsbewertung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Festlegung, zu welchem Zeitpunkt im Laufe der Sekundarstufe II welche Teilkompetenzen Gegenstand der Leistungsmessung sind</li> <li>• Festlegung, welche gleichwertigen Leistungsnachweise neben Klassenarbeiten zur Bewertung herangezogen werden sollen und welche Kriterien dafür maßgebend sind</li> </ul>
<b>Überprüfung und Weiterentwicklung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• regelmäßige Überprüfung und Weiterentwicklung getroffener Vereinbarungen, auch auf der Basis aktueller Entwicklungen im Fach</li> </ul>

Darüber hinaus kann die Fachkonferenz auch weitere Vereinbarungen zur Gestaltung des Französischunterrichts an ihrer Schule treffen und im Fachcurriculum dokumentieren.

## 5 Leistungsbewertung

Leistungsbewertung wird verstanden als Dokumentation und Bewertung der individuellen Lernentwicklung und des jeweils erreichten Leistungsstandes. Leistungen werden nach fachlichen und pädagogischen Grundsätzen ermittelt und bewertet.

Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldung über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften dienen sie zur weiteren Planung des Unterrichts sowie zur Festlegung notwendiger Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie gegebenenfalls für die Erziehungsberechtigten transparent sein. Sie werden den Schülerinnen und Schülern zu Beginn des Schuljahres offengelegt und erläutert. Die Schülerinnen und Schüler werden über ihren Leistungsstand informiert. Es wird berücksichtigt, dass nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich ist.

Die Formen und Verfahren, der Umfang und die Dauer der Leistungsbewertung orientieren sich an den im Unterricht geschulten Kompetenzen, behandelten Themen und Inhalten sowie eingeübten Techniken und Aufgabenstellungen. Grundsätzlich sind die drei Kompetenzbereiche (funktionale kommunikative Kompetenz, interkulturelle kommunikative Kompetenz, Text- und Medienkompetenz) bei der Leistungsbewertung angemessen zu berücksichtigen. Die interkulturelle Kompetenz wird implizit in Abhängigkeit von ihrer jeweiligen Relevanz für die Bewältigung einer bestimmten kommunikativen Situation, z. B. im Rahmen einer Sprachmittlungsaufgabe, überprüft; selbiges gilt für die Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz in Bezug auf alle fünf kommunikativen Teilkompetenzen. Die Überprüfungsformen schriftlicher und mündlicher Art sind darauf ausgerichtet, das Erreichen der festgelegten Kompetenzerwartungen festzustellen.

Die freie Sprachproduktion in Unterrichtsbeiträgen, Klassenarbeiten und gleichwertigen Leistungsnachweisen wird integrativ und kriterienorientiert bewertet; diese Bewertung orientiert sich an den jeweiligen für das Abitur verbindlichen Bewertungsbögen. Bezogen auf das jeweilige Unterrichtspensum und den allgemeinen Lernstand werden sprachliche Stärken und Schwächen benannt. Kern der Bewertung sprachlicher Leistung ist die Würdigung der erbrachten Leistung und nicht die Feststellung sprachlicher Mängel.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistungen im Sinne des Europäischen Portfolios der Sprachen (EPS) ein. Die Notenfindung berücksichtigt daher altersangemessene Formen der Selbst- und Fremdevaluation. Ziel ist die Erweiterung der Fähigkeit zur kompetenten, konstruktiven Selbst- und Fremdeinschätzung des Lernstandes, insbesondere der fremdsprachlichen Diskursfähigkeit, sowie die Förderung von Sprachbewusstheit und die Befähigung zu lebenslangem, autonomem Lernen.

In der Leistungsbewertung der Sekundarstufe II werden zwei Beurteilungsbereiche unterschieden:

- Unterrichtsbeiträge
- Leistungsnachweise (Klassenarbeiten oder gleichwertige Leistungsnachweise).

Die Note für das Fach wird nach fachlicher und pädagogischer Abwägung aus den Ergebnissen der Unterrichtsbeiträge und der Klassenarbeiten oder der gleichwertigen Leistungsnachweise gebildet. Dabei haben die Unterrichtsbeiträge das größere Gewicht.

### 5.1 Unterrichtsbeiträge

Unterrichtsbeiträge werden im Fach Französisch mündlich und schriftlich erbracht, es sind jeweils auch praktisch-gestalterische Formen möglich.

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

Neben den unten genannten Beurteilungsbereichen fließen auch in der Sekundarstufe II die Ergebnisse der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler in ihrem Arbeitsverhalten, im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte in die Beurteilung mit ein, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden.

Beurteilungsbereich	Erläuterungen
<b>Mündliche Unterrichtsbeiträge</b>	<p>Hierzu zählen z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Beiträge zum Unterrichtsgespräch</li> <li>• angemessene, spontane Reaktion auf unterschiedliche Impulse</li> <li>• Präsentation von Hausaufgaben</li> <li>• Beiträge zu Partner- und Gruppenarbeit</li> <li>• Einzelpräsentationen sowie Präsentation von Ergebnissen aus Gruppen- und Partnerarbeitsphasen oder Projekten</li> <li>• fachlich relevante interaktive Formen, wie Rollenspiel, szenische Darstellung, Debatte, Lernen durch Lehren</li> <li>• Rezitation</li> </ul>
<b>Schriftliche Unterrichtsbeiträge</b>	<p>Hierzu zählen z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• schriftliche Überprüfungen (Dauer: maximal 20 Minuten)</li> <li>• Hausaufgaben</li> <li>• <i>compte rendu, rapport</i></li> <li>• <i>documents de travail</i></li> <li>• Handzettel / Handouts; Thesenpapiere</li> <li>• <i>résumé</i></li> <li>• Ergebnisse produktorientierten Arbeitens</li> <li>• unterrichts- oder lektürebegleitende Dossiers</li> <li>• Stundenverlaufsplanungen bei Lernen durch Lehren</li> <li>• <i>scénario</i> (dessen Visualisierung als Storyboard)</li> <li>• Transformation von Textsorten</li> <li>• mediale und multimediale Produkte</li> </ul>

## 5.2 Klassenarbeiten und gleichwertige Leistungsnachweise

Die Anzahl der Klassenarbeiten und gleichwertigen Leistungsnachweise regelt der jeweils gültige Erlass.

Die Klassenarbeiten und Leistungsnachweise sind so zu konzipieren, dass die Schülerinnen und Schüler an das in den Fachanforderungen definierte Abschlussniveau der verschiedenen Anforderungsebenen sukzessive herangeführt werden (siehe III. 1.1.1 und III. 1.1.2).

Insgesamt werden im Verlauf der Sekundarstufe II im Kern- und Profulfach alle Teilkompetenzen der funktionalen kommunikativen Kompetenz (Hör- / Hörsehverstehen, Lesen, Sprechen, Schreiben, Sprachmittlung) mindestens einmal als (Teil einer) Klassenarbeit oder als gleichwertiger Leistungsnachweis überprüft.

Die Erstellung eines zusammenhängenden französischsprachigen Textes (Überprüfung der Teilkompetenz Schreiben) ist Bestandteil jeder schriftlichen Klassenarbeit, mit Ausnahme der Sprechprüfung, die eine schriftliche Klassenarbeit ersetzt. Dies gilt auch im neubeginnenden Französischunterricht. Die inhaltliche und die sprachliche Leistung sind Gegenstand der Bewertung. Bei der Bewertung von schriftlichen Textproduktionen (Teilkompetenz Schreiben) kommt der sprachlichen Leistung bei der Bildung der Gesamtnote grundsätzlich ein höheres Gewicht zu als der inhaltlichen Leistung. Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit werden daraufhin beurteilt, in welchem Maße sie die in der Aufgabenstellung geforderte kommunikative Leistung beeinträchtigen (funktionaler Gebrauch). Im Sinne der Transparenz wird der „Bewertungsbogen Schreiben“ verwendet.

Bei der Überprüfung von Sprachmittlung und Sprechen wird eine integrative Bewertung von Sprache und Inhalt vorgenommen.

Für Französisch als Kern- und Profulfach gilt, dass eine Sprechprüfung, wenn sie nicht Teil des schriftlichen Abiturs ist, mit dem Gewicht einer Klassenarbeit oder eines gleichwertigen Leistungsnachweises

in der Qualifikationsphase stattfinden muss. Das Leseverstehen kann bei der Textaufgabe (Überprüfung der Teilkompetenz Schreiben) integrativ oder mithilfe von geschlossenen oder halbgeschlossenen Formaten gesondert überprüft werden.

Insgesamt stehen damit folgende Aufgabenformate zur Leistungsüberprüfung in diesem Beurteilungsbereich zur Verfügung:

- Textaufgabe: Überprüfung der Teilkompetenz Schreiben (Textanalyse oder produktiv-gestaltende Textarbeit) mit integrativer Überprüfung des Leseverstehens
- Kombinierte Aufgabe (Typ A) aus einer reduzierten Textaufgabe und einem kompetenzorientierten Teil für die Überprüfung des Leseverstehens mit geschlossenen oder halbgeschlossenen Formen, die Überprüfung des Hörverstehens, des Hörsehverstehens oder der schriftlichen Sprachmittlung. Kombinierte Vorlagen sollen sich auf einen gemeinsamen thematischen Rahmen beziehen.
- Sprechprüfung
- mündliche Sprachmittlung
- Kombinierte Aufgabe (Typ B) aus einem strukturierten Teil zur Überprüfung sprachlicher Mittel und einem Teil zur Überprüfung der Teilkompetenz Schreiben sowie gegebenenfalls weiteren Teilkompetenzen.

Den Schülerinnen und Schülern werden für die Bearbeitung (außer bei der Sprechprüfung) ein ein- und ein zweisprachiges Wörterbuch (gegebenenfalls in elektronischer Form) zur Verfügung gestellt. Im neubeginnenden Französischunterricht erhalten die Schülerinnen und Schüler bei Bearbeitung einer Kombinierten Aufgabe vom Typ B das Wörterbuch erst, wenn der strukturierte Teil beendet und abgegeben ist.

In Klassenarbeiten sind grundsätzlich die drei Anforderungsbereiche zu berücksichtigen. Angesichts der unterschiedlichen Länge von Klassenarbeiten kann es in der Sekundarstufe II jedoch sinnvoll und erforderlich sein, sich je nach Lernstand und Schwerpunktsetzung auf die Überprüfung von nur zwei der insgesamt drei Anforderungsbereiche zu konzentrieren. Eine Teilaufgabe kann unter Umständen auf mehr als einen Anforderungsbereich abzielen (siehe Operatorenliste unter III. 7).

## 5 Leistungsbewertung

Operatoren dienen dazu, den Schülerinnen und Schülern die Anforderungen der Aufgabenstellung(en) transparent zu machen. Die für das Abitur verbindlichen Operatoren (siehe III. 7) finden bereits in den Klassenarbeiten und im Unterricht in der Sekundarstufe II Verwendung.

## 5.3 Bewertungskriterien

Die erbrachte Leistung ist im Hinblick auf das Maß ihrer Eigenständigkeit, Angemessenheit und Differenziertheit zu bewerten. Für die kriteriengestützte Bewertung der Teilkompetenzen der funktionalen kommunikativen Kompetenz in Verbindung mit Text- und Medienkompetenz sind folgende Kriterien relevant, die im Anspruch auf das jeweilige Anforderungsniveau angepasst werden müssen:

Kategorie	Kriterium
Sprache	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fähigkeit, einen schlüssigen und gegliederten Text zu erstellen durch               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Klarheit der Aussage</li> <li>- durchsichtigen Textaufbau, sprachlich transparente Verknüpfung der Elemente</li> </ul> </li> <li>• Fähigkeit, einen sprachlich und stilistisch angemessenen Text zu erstellen durch               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ökonomie und Treffsicherheit des Ausdrucks</li> <li>- Flüssigkeit und Natürlichkeit der Darstellung (Idiomatik)</li> <li>- sprachliche Prägnanz der Gesamtleistung</li> <li>- Angemessenheit des Registers</li> <li>- Komplexität und Variation des Satzbaus</li> <li>- Reichhaltigkeit und Differenziertheit im Vokabular – sowohl im Funktions- als auch im Sachwortschatz</li> <li>- Beachtung der Konventionen der geforderten Textsorte</li> </ul> </li> <li>• Fähigkeit, einen Text unter Beachtung sprachlicher Normen zu erstellen</li> <li>• Annäherung an das sprachliche Vorbild eines frankophonen Muttersprachlers in Intonation und Prosodie</li> <li>• Verfügbarkeit sprachlicher Mittel bei spontaner mündlicher Sprachverwendung</li> </ul>
<i>Fortführung der Tabelle »</i>	

Kategorie	Kriterium
<b>Inhalt</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Text- und Problemverständnis hinsichtlich:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Erkennen und Erläutern des Inhalts</li> <li>- Erkennen und Erläutern des Problemgehalts</li> <li>- Erkennen besonderer Textmerkmale und Erläuterung ihrer Wirkung</li> </ul> </li> <li>• Themaentfaltung hinsichtlich:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verfügbarkeit von Methoden in der Textanalyse</li> <li>- Sachbezogenheit und Reichhaltigkeit der Kenntnisse und Gedanken</li> <li>- Einordnung der Kenntnisse in vergleichbare fachbezogene Zusammenhänge</li> <li>- Vielfalt und Strukturierung der Gesichtspunkte</li> </ul> </li> <li>• Fähigkeit zur Wertung und kreativen Gestaltung sowie der problemorientierten Einordnung in größere Zusammenhänge hinsichtlich:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Differenziertheit, Selbstständigkeit und Plausibilität in der Gestaltung oder in der Argumentation</li> <li>- Fähigkeit, ein Urteil durch Rückgriff auf Aussagen des Prüfungstextes oder auf außertextliche Sachverhalte zu begründen</li> <li>- textsortenspezifische Gestaltung</li> <li>- Selbstständigkeit und Reflektiertheit der Stellungnahme</li> </ul> </li> </ul>
<b>Interaktion</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Partnerbezug</li> <li>• Unabhängigkeit von Notizen</li> <li>• richtiges Erfassen von Fragestellungen und Impulsen</li> <li>• angemessenes Eingehen auf Fragen und Einwände</li> <li>• deutliche und begründete Darlegung eigener Standpunkte</li> <li>• funktionale Nutzung von Techniken zur Überwindung von Kommunikationsproblemen</li> <li>• Beherrschung von Initiativen zur Herstellung und Aufrechterhaltung der Kommunikation</li> <li>• Beachtung von sprachtypischen oder kulturspezifischen Konventionen</li> </ul>
<b>Selbstständiges, kooperatives Handeln</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• funktionales Einbringen weiterführender Fragestellungen</li> <li>• Selbstständigkeit im Umgang mit Hilfsmitteln</li> <li>• Sorgfalt der Erledigung von Arbeitsaufträgen</li> <li>• Selbstständigkeit in der Informationsbeschaffung</li> <li>• Initiative hinsichtlich kontinuierlicher Beteiligung am Unterricht und der Mitarbeit in Projekt- und Arbeitsgruppen</li> <li>• Beherrschung von Methodenkenntnis und von Arbeits- und Präsentations-techniken</li> <li>• Selbstständigkeit bei der Anwendung von Sprachlernstrategien</li> </ul>

## 6 Die Abiturprüfung im Fach Französisch

Auf der Grundlage der KMK-Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch / Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife wird in den Fachanforderungen festgelegt, welche Arten von Aufgaben in der Abiturprüfung gestellt werden können, in welcher Weise die zu erwartenden Leistungen zu beschreiben und nach welchen Kriterien die Prüfungsleistungen zu bewerten sind.

Auf der Grundlage dieser Fachanforderungen erlässt das Ministerium für jeden Abiturjahrgang befristet geltende Regelungen für die Durchführung der Abiturprüfung, einschließlich thematischer Vorgaben.

### Anforderungsbereiche in der Abiturprüfung

Die Anforderungen in der Abiturprüfung unterscheiden sich nach der Art, der Komplexität und dem Grad der Selbstständigkeit der geforderten Leistung; sie verlangen unterschiedliche Arbeitsweisen (siehe III. 1.4). Die Prüfungsaufgabe ist so gestellt, dass sie sowohl auf inhaltlicher als auch auf sprachlicher Ebene Leistungen in allen drei Anforderungsbereichen erfordert.

Der Schwerpunkt der zu erbringenden Leistung liegt im Anforderungsbereich II. Darüber hinaus sind die Anforderungsbereiche I und III zu berücksichtigen. Im Prüfungsfach auf grundlegendem Anforderungsniveau sind die Anforderungsbereiche I und II, im Prüfungsfach auf erhöhtem Anforderungsniveau die Anforderungsbereiche II und III stärker zu akzentuieren.

Die Anforderungsbereiche können nicht immer voneinander getrennt werden. Daher sind in der Praxis der Aufgabenstellung bei der Zuordnung der Teilaufgaben zu Anforderungsbereichen Überschneidungen möglich.

### 6.1 Schriftliche Abiturprüfung

Die KMK-Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife weisen für die modernen Fremdsprachen im zentralen Bereich drei integrative Kompetenzen (funktionale kommunikative Kompetenz, interkulturelle kommunikative Kompetenz sowie Text- und Medienkompetenz)

aus. Zwei weitere Kompetenzen, Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz, begleiten und unterstützen den Kompetenzaufbau im zentralen Bereich. Kennzeichnend für die Anforderungen in der Schriftlichen Abiturprüfung ist, dass sie in komplexer Weise auf die unterschiedlichen Kompetenzbereiche der Bildungsstandards in den Fremdsprachen Bezug nehmen. Eine Ausnahme bildet die Sprachlernkompetenz, die nicht explizit in Aufgabenstellungen überprüft wird.

Insbesondere im verpflichtenden Prüfungsteil Schreiben sind die funktionale kommunikative Kompetenz, die interkulturelle kommunikative Kompetenz sowie die Text- und Medienkompetenz so miteinander verbunden, dass Schülerinnen und Schüler eine eigenständige komplexe Leistung erbringen.

In den beiden weiteren Prüfungsteilen liegt der Fokus jeweils auf einer funktionalen kommunikativen Teilkompetenz.

Die Prüfungsaufgabe ist aus dem Unterricht in der Qualifikationsphase erwachsen und beschränkt sich nicht nur auf ein Schulhalbjahr. Die Gesamtheit der Bildungsstandards wird nicht durch die Prüfungsaufgabe erfasst. Die Prüfungsaufgabe ermöglicht eine Beurteilung, die das gesamte Notenspektrum umfasst.

#### 6.1.1 Die schriftliche Prüfungsaufgabe

##### Struktur

Die Schriftliche Abiturprüfung gliedert sich

- in den verpflichtenden Prüfungsteil Schreiben und
- einen weiteren verpflichtenden Prüfungsteil mit Aufgaben zu zwei unterschiedlichen Teilkompetenzen.

Der weitere, ebenfalls verpflichtende Prüfungsteil besteht grundsätzlich aus Aufgaben zu zwei unterschiedlichen Teilkompetenzen, wobei die beiden Teilkompetenzen aus den folgenden ausgewählt werden:

- Hörverstehen oder Hörsehverstehen,
- Sprechen,
- Leseverstehen und
- schriftliche oder mündliche Sprachmittlung.

Einer dieser Kompetenzbereiche kann, zugeordnet zur schriftlichen Prüfungsaufgabe, mündlich überprüft werden. Die Aufgaben des weiteren Prüfungsteils können mit dem verpflichtenden Prüfungsteil Schreiben entweder kombiniert oder in diesen integriert werden, wobei der entsprechende Kompetenzbereich identifizierbar sein muss. Ist Sprechen nicht Teil der Abiturprüfung, so erfolgt die Überprüfung dieser Teilkompetenz mit dem Gewicht einer Klassenarbeit oder eines gleichwertigen Leistungsnachweises in der Qualifikationsphase.

Während die Teilkompetenz Schreiben als Schwerpunktkompetenz in jedem Abiturjahrgang verpflichtend Gegenstand der Überprüfung ist, können die zwei weiteren Teilkompetenzen des weiteren verpflichtenden Prüfungsteils variieren. Die Vorgabe der im jeweiligen Abiturjahrgang konkret zu überprüfenden Teilkompetenzen obliegt dem Ministerium. Die Festlegung der Teilkompetenzen wird im Vorwege veröffentlicht.

### **Aufgabenstellung**

Für die Überprüfung aller Teilkompetenzen gilt grundsätzlich im Hinblick auf die Aufgabenstellung:

- Die Aufgaben sind angemessen in Bezug auf Abiturstandard, thematische Vorgaben und ermöglichen Leistungen im gesamten Notenspektrum.
- Aus der Formulierung der Arbeitsanweisungen geht die Art der geforderten Leistung eindeutig hervor.
- Die Teilaufgaben verleiten nicht zu einer Doppelung der Anforderungen im Erwartungshorizont.
- Annotationen werden in Anhängigkeit von der Komplexität und Schwierigkeit des Textes gegeben, wenn Sprache oder Inhalte mit Hilfe der zugelassenen Hilfsmittel nur schwierig zu erschließen sind.
- Die Aufgabenstellung ermöglicht in angemessenem Maße eine größtmögliche Eigenständigkeit bei der Bearbeitung.

### **Hilfsmittel**

Den Prüflingen stehen in Abhängigkeit von der zu überprüfenden Teilkompetenz geeignete ein- und zweisprachige Wörterbücher zur Verfügung. Elektronische Wörterbücher können an Stelle der gedruckten Wörterbücher in der Abiturprüfung genutzt werden,

wenn sie bereits in der Qualifikationsphase durchgängig verwendet wurden und für jeden Prüfling ein solches elektronisches Wörterbuch zur Verfügung steht.

### **6.1.2 Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben („Textaufgabe“)**

Für diesen Prüfungsteil erhält der Prüfling im Sinne eines erweiterten Textbegriffs eine / mehrere unbekannte authentische fremdsprachige Textvorlage/n und erstellt einen längeren Text / längere Texte in der Zielsprache.

Grundsätzlich gilt für die Vorlage/n:

- Als Vorlage dienen im Sinne eines erweiterten Textbegriffs kontinuierliche und / oder diskontinuierliche Texte. Bei diskontinuierlichen Texten müssen diese thematisch miteinander verbunden sein. Hör- und Hörsehvorgaben, Bilder, Fotografien, Grafiken und Statistiken dürfen nur in Verbindung mit anderen, schriftlichen Vorlagen Teil der Prüfung sein.
- Die Arbeitsmaterialien sind den Prüflingen je nach Aufgabenstellung einmalig, wiederholt oder während der gesamten Prüfungszeit zugänglich.
- Die Vorlage hat einen in Bezug auf grundlegendes oder erhöhtes Anforderungsniveau angemessenen sprachlichen und inhaltlichen Schwierigkeitsgrad, ist in Thematik und Struktur hinreichend komplex, thematisch bedeutsam und leitet sich aus der unterrichtlichen Praxis ab.
- Der Schwierigkeitsgrad der Vorlage bemisst sich anhand folgender Kriterien:
  - Komplexität der Textstruktur im Hinblick auf Länge, Grad der Verschlüsselung, Abstraktionsgrad, Informationsdichte
  - Komplexität der verwendeten Sprache im Hinblick auf Tempo und Art der Präsentation sowie Grad der Abweichung von der Standardsprache
  - Grad der thematischen Vertrautheit
  - Umfang der vorausgesetzten Sachkenntnis
- Soweit in Ausnahmefällen Texte gekürzt werden müssen, wird der besondere Charakter des Textes (Diktion, Ton, Struktur, Textart, inhaltliche Position, Tendenz) nicht beeinträchtigt. Streichungen sind gekennzeichnet.
- Bei der Textvorlage richtet sich die Wortzahl nach Art

und Schwierigkeit des Textes. Die Länge der Textvorlage steht im adäquaten Verhältnis zu der für diese Teilkompetenz zur Verfügung stehenden Bearbeitungszeit.

Folgende Vorgaben sind darüber hinaus erfüllt:

- Die thematische Einheit der Gesamtaufgabenstellung ist beachtet.
- Die einzelnen Aufgaben sind an die Textvorlage angelehnt oder gehen aus ihr hervor.
- Die Aufgaben haben eine analytisch-interpretatorische und eine wertende oder gestaltende Zielsetzung.
- Eine Aufgabe enthält zwei bis drei Teilaufgaben, die zu gewichten sind, wobei das Gewichtungsverhältnis für jede einzelne Aufgabe in eindeutigen Prozentzahlen (insgesamt 100%) angegeben ist.
- Kleinschrittigkeit in der Aufgabenstellung wird vermieden.
- Mindestens eine Teilaufgabe bietet den Prüflingen die Möglichkeit, behandeltes Hintergrundwissen einfließen zu lassen.
- Werden zwei Operatoren pro Teilaufgabe verwendet, ergänzen sich diese oder bauen aufeinander auf. Die Operatoren werden im Erwartungshorizont entsprechend gewürdigt.
- Um die Eigenständigkeit der Prüfungsleistung nicht zu beeinträchtigen, erfolgen keine quantitativen Einschränkungen durch die Aufgabenstellung.

### 6.1.3 Aufgaben für den weiteren Prüfungsteil

Von den folgenden Teilkompetenzen werden für den jeweiligen Abiturjahrgang zwei vorgegeben, die neben der Teilkompetenz Schreiben (Textaufgabe) verbindlich zu überprüfen sind. Die Vorgabe obliegt dem Ministerium. Diese Festlegung wird im Vorwege veröffentlicht.

Die Aufgaben zu den zwei weiteren verbindlich zu überprüfenden Teilkompetenzen sind in der Regel unabhängig von der Textaufgabe zu bearbeiten. Ein thematischer Bezug zur Textaufgabe und untereinander ist nicht notwendigerweise gegeben.

Die zwei weiteren Teilkompetenzen werden in der Regel situativ eingebunden. Die Sprache der situativen

Einbettung und der dazu gehörigen Aufgabenstellung (Zielsprache oder Deutsch) sind abhängig von Situation und Adressat.

#### 6.1.3.1 Prüfungsteil Hör- / Hörsehverstehen

Für diesen Prüfungsteil stehen insgesamt ca. 30 Minuten zur Verfügung. Als Vorlage geeignet sind authentische Texte in der Zielsprache, wie z. B.:

- Radio- / Fernseh- / Internetmitschnitte aus Nachrichtensendungen
- Ausschnitte aus Dokumentar- und Spielfilmen, aufgezeichneten Theaterproduktionen
- Mitschnitte aus Fernsehserien, Talkshows, Interviews
- Mitschnitte aus Reden, Gesprächen, Diskussionen, Dialogen

Das Sprechtempo der Vorlage kann variieren und entspricht der Sprechweise von Sprechern auf muttersprachlichem Niveau. Die Länge der Vorlage hängt von ihrem Schwierigkeitsgrad und der zu bearbeitenden Aufgabe ab; sie überschreitet aber in der Regel 5 Minuten nicht. Werden mehrere Vorlagen eingesetzt, so erhöht sich die Gesamtabspieldauer entsprechend.

Die Vorlage enthält gegebenenfalls eine situative kommunikative Einbettung.

Werden geschlossene oder halboffene Aufgabenformate eingesetzt und sollen unterschiedliche Hör- / Hörsehintentionen erfasst werden, wird eine hinreichende Anzahl an (Teil-)Aufgaben gestellt.

Vor dem ersten Hören / Sehen wird den Prüflingen eine Einlesezeit von drei bis fünf Minuten gewährt, damit sie sich in die Situation und die Aufgaben zum Text einlesen und gegebenenfalls Wörter nachschlagen können.

Mit dem ersten Hören / Sehen beginnt die Prüfungszeit.

Genauere Hinweise auf der Tonspur markieren den Beginn des Lesens der Aufgabenstellung(en) und den Beginn des Abspielens des Hör- / Hörsehdokumentes sowie die Anzahl der Hör- / Hörsehvorgänge.

Je nach Länge, Komplexität und Informationsdichte der Vorlage wird der Hör- / Hörsehverstehenstext zwei oder dreimal - mit jeweils 60 Sekunden Pause dazwischen - im Ganzen abgespielt. In der Aufgabenstellung für die Prüflinge und im Erwartungshorizont ist angegeben, wie oft die Aufnahme gehört / gesehen wird.

### 6.1.3.2 Prüfungsteil Leseverstehen

Das Leseverstehen wird entweder in Form von geschlossenen oder halboffenen Aufgaben überprüft oder es erfolgt eine integrative Überprüfung der Teilkompetenz Leseverstehen in Kombination mit der Teilkompetenz Schreiben.

Werden geschlossene oder halboffene Aufgaben eingesetzt und sollen unterschiedliche Leseintentionen erfasst werden, wird eine hinreichende Anzahl an (Teil-) Aufgaben gestellt.

Bei halboffenen Aufgaben wird nur die inhaltliche Erfüllung der Aufgabenstellung bewertet. Antworten müssen in der Zielsprache gegeben werden.

Beim Leseverstehen werden authentische Texte in der Zielsprache vorgelegt.

### 6.1.3.3 Prüfungsteil Sprechen

Die Teilkompetenz Sprechen kann im Rahmen des Schriftlichen Abiturs zeitlich getrennt von der Überprüfung der restlichen verpflichtenden Prüfungsteile durchgeführt werden.

Da bei dieser Prüfung der Nachweis der mündlichen Diskurs- und Interaktionsfähigkeit in der Zielsprache zu erbringen ist, wird die Prüfung als Partner- oder Gruppenprüfung (mit maximal drei Prüflingen) durchgeführt. Durch die Themenstellung und die Gestaltung des Prüfungsgesprächs ist sicherzustellen, dass die individuelle Leistung eindeutig bewertet werden kann.

Die Gesprächsdauer beträgt 20 (Partnerprüfung) oder 30 Minuten (Dreierprüfung).

Die Zusammenstellung der Prüfpartner oder -gruppen erfolgt per Losentscheid.

Die Sprechprüfung wird durch einen Impuls eingeleitet. Werden als Impuls Materialien verwendet, so müssen diese nicht in allen Anforderungsbereichen vertieft bearbeitet werden.

Die Prüflinge erhalten keine Vorbereitungszeit. Es werden keine Hilfsmittel verwendet.

### 6.1.3.4 Prüfungsteil Sprachmittlung (Mediation)

Die Bearbeitungszeit für die Aufgabe zur Sprachmittlung beträgt 60 Minuten.

Bei der Sprachmittlung werden - auch unter Verwendung von Hilfsmitteln und Strategien - wesentliche Inhalte authentischer mündlicher oder schriftlicher Texte, auch zu weniger vertrauten Themen, in der jeweils anderen Sprache entweder schriftlich oder mündlich für einen bestimmten Zweck wiedergegeben.

Neben der funktionalen kommunikativen Kompetenz wird auch die interkulturelle kommunikative Kompetenz überprüft.

Für die Sprachmittlung sind folgende Aufgabenformen möglich:

- adressatengerechte und situationsangemessene (schriftliche oder mündliche) Wiedergabe des Inhalts eines oder mehrerer deutscher mündlicher oder schriftlicher Ausgangstexte in der Fremdsprache für einen bestimmten Zweck; auch unter Verwendung von Hilfsmitteln und interkulturellen Strategien,
- adressatengerechte und situationsangemessene (schriftliche oder mündliche) Wiedergabe des Inhalts eines oder mehrerer fremdsprachiger mündlicher oder schriftlicher Ausgangstexte im Deutschen für einen bestimmten Zweck; auch unter Verwendung von Hilfsmitteln und interkulturellen Strategien.

Charakteristika der Sprachmittlungsaufgabe:

- Es liegt eine adäquate authentische Sprachmittlungssituation vor.
- Die Sprachmittlung erfolgt adressatenbezogen.
- Das Produkt der Sprachmittlung ist vorgegeben.
- Die Absicht der Sprachmittlung wird benannt.
- Ein Bezug zu den thematischen Vorgaben für die Schriftliche Abiturprüfung ist möglich.

#### 6.1.4 Korrektur und Bewertung der Prüfungsleistung

Jeder Prüfungsaufgabe zur Teilkompetenz Schreiben ist eine Beschreibung der erwarteten Leistungen beigegeben, bestehend aus inhaltlichen Konkretionen und einer Angabe von Bewertungskriterien, die auf die Anforderungsbereiche bezogen sind (Erwartungshorizont). Die Gewichtung der Teilaufgaben ist bei der Bewertung der Gesamtleistung angegeben.

Bei der Bewertung von schriftlichen Textproduktionen (Teilkompetenz Schreiben) kommt der sprachlichen Leistung bei der Bildung der Gesamtnote ein höheres Gewicht zu (Gewichtung Sprache : Inhalt im Verhältnis 60 : 40). Eine ungenügende sprachliche oder inhaltliche Leistung schließt eine Note des jeweiligen schriftlichen Prüfungsteils von mehr als drei Punkten einfacher Wertung aus.

Bei der Sprachmittlung und beim Sprechen wird eine holistische Bewertung vorgenommen.

Eine Aufgabe wird mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn die Anforderungen voll erfüllt sind, wobei Leistungen in allen drei Anforderungsbereichen erbracht worden sein müssen. Eine Bewertung mit „ausreichend“ (05 Punkte) setzt voraus, dass über den Anforderungsbereich I hinaus auch Leistungen in einem weiteren Anforderungsbereich erbracht worden sind und die Leistung dem Erwartungshorizont in Ansätzen entspricht.

Der verpflichtende Prüfungsteil Schreiben und die Summe der beiden Aufgaben des weiteren

verpflichtenden Prüfungsteils werden in etwa gleich gewichtet. Die Einzelgewichtung der beiden weiteren Aufgaben wird vom Ministerium festgelegt und im Vorwege veröffentlicht.

Für die kriteriengestützte Bewertung der funktionalen kommunikativen Kompetenz in Verbindung mit Text- und Medienkompetenz sind die in III. 5.3 aufgeführten Kriterien relevant.

Die Bewertung erfolgt beim Schriftlichen Abitur auf der Basis der Randkorrekturen (Teilkompetenz Schreiben), der jeweils gültigen Bewertungs- und Protokollbögen und eines abschließenden Gutachtens, in dem die Gesamtleistung zu würdigen ist.

Vorzüge und Mängel der Arbeit werden in dem zusammenfassenden Gutachten dargestellt. Bezugspunkte sind die dafür ausgewiesenen Bewertungskriterien im Vergleich zu der erbrachten Leistung. In dem zusammenfassenden Gutachten sind die Teilbereiche Inhalt und Sprache bei der Teilkompetenz Schreiben deutlich kenntlich gemacht. Die Endnote und das zusammenfassende Gutachten sind kongruent.

#### 6.2 Mündliche Abiturprüfung

Die Mündliche Prüfung ist nicht zu verwechseln mit der Überprüfung der Teilkompetenz Sprechen als möglichem weiterem Prüfungsteil des Schriftlichen Abiturs.

Die Mündliche Prüfung wird als Einzelprüfung durchgeführt.

Für die Mündliche Prüfung gelten im Grundsatz die gleichen Anforderungen wie in der Schriftlichen Prüfung. Bei der Mündlichen Prüfung erhält der Prüfling nach einer 30-minütigen Vorbereitungszeit die Gelegenheit, seine Bearbeitung der Aufgabe(n) in Form eines zusammenhängenden Vortrags zu präsentieren. Danach werden jeweils in einem Prüfungsgespräch Aspekte vertieft und ergänzt.

Dem Prüfling werden zwei Themen aus unterschiedlichen Halbjahren der Qualifikationsphase gestellt. Die Themen sind gleichgewichtig zu behandeln. Im Verlauf der Prüfung sind alle drei Anforderungsbereiche abzudecken.

Prüfungsgrundlagen können dabei sein:

- ein oder mehrere Text(e) von insgesamt ca. 200-300 Wörtern (fiktionaler oder nicht-fiktionaler Text),
- visuelle Materialien (z. B. komplexe bildliche Darstellung, Cartoon, Statistik, Grafik, Diagramm), gegebenenfalls in Verbindung mit einem Text,
- ein auditiv oder audiovisuell vermittelter Text (Länge: in der Regel drei bis fünf Minuten), gegebenenfalls in Verbindung mit ergänzenden visuellen Darstellungen.

Für die Auswahl der Vorlagen gelten bezüglich des Anspruchsniveaus der Texte dieselben Kriterien wie für die Auswahl der Texte für die Schriftliche Prüfung. Bei Umfang und Schwierigkeit der Prüfungsmaterialien und der Aufgabenstellung sowie beim erwarteten Grad der Vertiefung ist die Kürze der Vorbereitungs- und Prüfungszeit zu berücksichtigen. Das vorgelegte Material und die Aufgaben müssen für den Prüfling neu sein.

Die Benutzung von ein- oder zweisprachigen Wörterbüchern, gegebenenfalls in elektronischer Form, während der Vorbereitungszeit ist zulässig. Darüber hinaus können Erklärungen hinzugefügt werden, die für das Verständnis wesentlich und nicht dem zugelassenen Wörterbuch zu entnehmen sind.

Weitere Hilfsmittel, die eine wirkungsvolle Präsentation unterstützen (z. B. Folien, Flipchart, gegebenenfalls Computer), sind den Prüflingen zur Verfügung zu stellen.

Die Prüferin oder der Prüfer legt dem Prüfungsausschuss vor der Prüfung einen schriftlichen Erwartungshorizont vor, in dem die im Hinblick auf die Aufgabenstellung erwarteten inhaltlichen Ergebnisse für eine gute bis sehr gute Leistung skizziert werden. Hier ist ebenso

festzulegen, welche Leistungen mindestens für eine ausreichende Leistung erbracht werden müssen. Darüber hinaus werden Aussagen zu den unterrichtlichen Voraussetzungen und zur Selbstständigkeit der Prüfungsleistung getroffen.

Der Gang der Mündlichen Prüfung und der Bewertung wird protokolliert.

#### **Aufgabenstellung im ersten Prüfungsteil**

Für die Aufgabenstellung zum ersten Prüfungsteil kommt die analytisch-interpretierende Bearbeitung eines oder mehrerer authentischer, den Prüflingen nicht bekannter Ausgangstexte zur Anwendung.

Ein wesentliches Ziel in diesem Prüfungsteil ist das selbstständige Erfassen und Aufschlüsseln des Themas, die themenbezogene Auswahl der für das Thema relevanten Aspekte und die Fähigkeit zur stringenten und sachgerechten Darstellung. Diese Vorgabe ist nicht erfüllt, wenn eine Steuerung durch eine größere Zahl detaillierter Arbeitsanweisungen erfolgt.

Die Aufgabe soll sowohl für die Bearbeitung in Form eines zusammenhängenden Vortrags geeignet sein als auch für das sich anknüpfende Prüfungsgespräch, das über die Vorlage hinausgeht. Sie muss so angelegt sein, dass eine differenzierte kriteriengeleitete Leistungsbewertung möglich ist.

#### **Aufgabenstellung im zweiten Prüfungsteil**

Eine Textgrundlage ist nur für ein Thema erforderlich, aber für beide möglich. In der Regel wird dem zweiten Teil ein kurzer Impuls wie eine Überschrift, ein Zitat, eine Karikatur o.ä. zugrunde liegen.

Das Prüfungsgespräch soll vor allem größere fachliche und gegebenenfalls fachübergreifende Zusammenhänge beinhalten. Der Prüfling hat Gelegenheit, einschlägiges Hintergrundwissen einzubringen.

**Bewertung**

Für die Bewertung beider Prüfungsteile sind grundsätzlich dieselben Bewertungskriterien wie für die Schriftliche Abiturprüfung anzuwenden und durch folgende spezifische Kriterien zu ergänzen:

- phonetische Richtigkeit und prosodische Angemessenheit,
- angemessene Strategien der Verständnissicherung,
- interaktive Diskursfähigkeit unter Beachtung verbaler und nicht-verbaler Gesprächskonventionen.

Bei der Beurteilung der sprachlichen Leistung sind die Merkmale des Gesprächs angemessen zu berücksichtigen.

Der kommunikative Erfolg der Aussage ist vorrangig zu betrachten.

Die Bewertung erfolgt auf der Basis des schriftlichen Erwartungshorizontes sowie des Protokolls.

**6.3 Präsentationsprüfung**

Die Bedingungen für eine Präsentationsprüfung als vierter Prüfungskomponente richten sich nach den entsprechenden Paragraphen der Landesverordnung über die Gestaltung der Oberstufe und der Abiturprüfung in den Gymnasien und Gemeinschaftsschulen (OAPVO) sowie den Ausführungsbestimmungen und den ministeriellen Handreichungen.

Die Präsentationsprüfung ist eine vorbereitete themenbezogene Prüfung. Sie findet auf Französisch statt, ebenso sind die verwendeten medialen Texte in französischer Sprache verfasst.

Die Präsentationsprüfung umfasst eine in der Regel mediengestützte Präsentation (erster Prüfungsteil), die nicht unterbrochen wird, und ein Kolloquium (zweiter Prüfungsteil). Der Inhalt der Präsentation ist eine strukturierte Darstellung des gewählten Themas, das für die frankopho-

ne Welt relevant ist. In der Präsentation weist der Prüfling eine eigenständige, vertiefte Auseinandersetzung mit dem Thema und Verständnis für fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge sowie fachliche und gegebenenfalls fachübergreifende Methodenkenntnisse nach.

Hinsichtlich der Themenwahl ist zu beachten, dass eine deutliche Fokussierung im Sinne einer Problemorientierung (Leitfrage oder These) erkennbar ist und dass das Thema nicht bereits Gegenstand einer Klausur oder eines Referates des Prüflings war. Das Thema muss sich für interkulturelle Fragestellungen eignen und sich einem oder mehreren der in den Fachanforderungen ausgewiesenen Themenbereiche zuordnen lassen. Es darf nicht mit den im Unterricht behandelten thematischen Schwerpunkten identisch sein, kann diese aber erweitern oder ergänzen.

Der Prüfling erstellt eine Kurzdokumentation auf Französisch zum gewählten Thema. Diese Kurzdokumentation dient der Fachlehrkraft zur Vorbereitung des Kolloquiums und wird nicht bewertet.

Das Kolloquium zielt - anders als in der mündlichen Prüfung - zunächst auf Fragen zu methodischen und inhaltlichen Aspekten im Sinne der Reflexion des eigenen Vorgehens sowie gegebenenfalls auf inhaltliche Klärungen und Vertiefungen. Es dient somit auch zur Klärung der Eigenständigkeit der im ersten Prüfungsteil gezeigten Leistung.

In die Bewertung fließen die Bereiche Sprache, Inhalt und Interaktion ein; es gelten die Kriterien aus Absatz III. 5.3 der Fachanforderungen.

Über die Prüfung wird eine Niederschrift nach den Vorgaben der OAPVO gefertigt. Die Materialien zur Präsentation werden als Anlage zum Protokoll genommen.

### 7 Operatoren Sekundarstufe II (Teilkompetenz Schreiben)

In der Sekundarstufe I werden Operatoren im Hinblick auf die Verwendung im Unterricht und in Klassenarbeiten eingeführt. In der Sekundarstufe II sind die Schülerinnen und Schüler mit allen in der nachfolgenden Liste aufgeführten Operatoren vertraut. Die Verwendung von Operatoren ist in Klassenarbeiten und in der Schriftlichen Abiturprüfung verbindlich.

In der nachfolgenden Tabelle finden sich die Operatoren, die in der Sekundarstufe II Verwendung finden. Sie

lassen sich den verschiedenen Anforderungsbereichen zuordnen (siehe III. 1.4): Anforderungsbereich I - Reproduktion und Textverstehen; Anforderungsbereich II - Reorganisation und Analyse; Anforderungsbereich III - Werten und Gestalten. Die Zuordnung der Operatoren zu den drei Anforderungsbereichen ist nicht immer ganz eindeutig möglich. In der Praxis der Aufgabenstellung können sich Überschneidungen ergeben.

Die folgende Liste der Operatoren, die keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt, zeigt dies auf und enthält Erläuterungen und Beispiele.

#### Anforderungsbereich I: Reproduktion und Textverstehen

Operator	Erläuterung	Beispiel
<b>décrire</b>	<i>énumérer des aspects déterminés quant à un personnage, une situation, un problème dans le texte en les mettant dans un certain ordre</i>	<i>Décrivez les rapports familiaux tels qu'ils sont présentés dans le texte.</i>
<b>exposer brièvement</b>	<i>se borner à l'essentiel en ce qui concerne le sujet ou certains aspects du texte, sans en rendre ni toutes les idées principales ni trop de détails</i>	<i>Exposez brièvement le problème dont il est question dans le texte.</i>
<b>indiquer</b>	<i>Voir: exposer brièvement le problème dont il est question dans le texte</i>	<i>Indiquez le sujet du texte.</i>
<b>présenter</b>	<i>montrer une situation, un comportement</i>	<i>Présentez la situation de la femme en Afrique selon le texte.</i>
<b>résumer</b>	<i>rendre les idées principales du texte</i>	<i>Résumez le texte.</i>

## Anforderungsbereich II: Reorganisation und Analyse

Operator	Erläuterung	Beispiel
<b>analyser</b>	<i>relever et expliquer certains aspects particuliers du texte tout en tenant compte du message du texte entier</i>	<i>Analysez l'attitude du personnage envers ses supérieurs.</i>
<b>caractériser</b>	<i>décrire les traits caractéristiques d'un personnage, d'un objet, d'une stratégie en ayant recours à un schéma convenu</i>	<i>Caractérisez le personnage principal.</i>
<b>dégager</b>	<i>faire ressortir, mettre en évidence certains éléments ou structures du texte</i>	<i>Dégagez les étapes de la réflexion de Mersault le jour de son exécution.</i>
<b>étudier (de façon détaillée)</b>	<i>relever et expliquer tous les détails importants concernant un problème, un aspect donné</i>	<i>Etudiez de façon détaillée les causes de l'exode rural telles qu'elles sont présentées dans le texte.</i>
<b>examiner (de plus près)</b>	<i>considérer avec attention, à fond un problème, une situation, un comportement</i>	<i>Examinez de plus près l'évolution psychologique du personnage principal dans cet extrait.</i>
<b>expliquer</b>	<i>faire comprendre nettement, rendre clair un problème, une situation en mettant en évidence le contexte, l'arrière-fond, le pourquoi</i>	<i>Expliquez pourquoi le personnage se comporte ainsi.</i>
<b>faire le portrait de qn</b>	<i>Voir: caractériser</i>	<i>Faites le portrait du personnage principal.</i>
<b>préciser</b>	<i>montrer, expliquer de façon exacte et détaillée</i>	<i>Précisez en quoi consiste la signification du terme «regretter» dans ce contexte.</i>

## Anforderungsbereiche II / III

<b>comparer</b>	<i>montrer les points communs et les différences entre deux personnages, objets, points de vue etc. d'après certains critères donnés</i>	<i>Comparez les deux personnages quant à leur attitude envers la guerre.</i>
-----------------	--	--

## Anforderungsbereich III: Werten und Gestalten

Operator	Erläuterung	Beispiel
<b>commenter</b>	<i>exprimer son propre point de vue en ce qui concerne une citation, un problème, un comportement en avançant des arguments logiques, en se basant sur le texte, ses connaissances en la matière et ses propres expériences</i>	<i>Commentez le jugement de l'auteur en ce qui concerne le tourisme et justifiez votre opinion.</i>
<b>discuter</b>	<i>étudier un point de vue, une attitude, une solution de plus près en pesant le pour et le contre</i>	<i>Discutez la situation d'une mère au foyer en vous basant sur le texte.</i>
<b>justifier</b>	<i>donner les raisons pour lesquelles on défend une certaine opinion</i>	<i>Partagez-vous l'opinion de l'auteur? Justifiez votre réponse.</i>
<b>peser le pour et le contre</b>	<i>montrer les avantages et les inconvénients d'un point de vue, d'une attitude et en tirer une conclusion; voir: discuter</i>	<i>Pesez le pour et le contre d'un divorce dans le cas des personnages.</i>
<b>porter un jugement sur</b>	<i>exprimer son opinion personnelle quant à une attitude, un comportement, un point de vue en se référant à des critères et des valeurs reconnus</i>	<i>Portez un jugement sur le comportement de la fille.</i>





