

Niedersächsisches
Kultusministerium

**Kerncurriculum
für das Gymnasium
Schuljahrgänge 6 – 10**

Französisch



Niedersachsen

An der Weiterentwicklung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Französisch in den Schuljahren 6 – 10 des Gymnasiums waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Angelika Bartel, Buchholz

Dörte Bischoff, Verden

Bettina Brünger, Garbsen

Margit Eberl, Herzberg

Andrea Forsch, Hildesheim

Sabine Koch, Hannover

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2017)

30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:

Unidruck

Weidendamm 19

30167 Hannover

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



Inhalt	Seite
1 Bildungsbeitrag	5
2 Kompetenzorientierter Unterricht	6
2.1 Kompetenzbereiche	6
2.2 Kompetenzentwicklung und Unterrichtsgestaltung	8
2.3 Innere Differenzierung	10
2.4 Besondere Regelungen	11
2.4.1 Französisch als dritte Fremdsprache ab Schuljahrgang 8	11
2.4.2 Bilingualer Unterricht	11
3 Erwartete Kompetenzen	13
3.1 Interkulturelle kommunikative Kompetenz	13
3.2 Sprachbewusstheit	14
3.3 Sprachlernkompetenz	15
3.4 Funktionale kommunikative Kompetenz	16
3.4.1 Hörverstehen/Hörsehverstehen	16
3.4.2 Leseverstehen	18
3.4.3 Sprechen	19
3.4.4 Schreiben	21
3.4.5 Sprachmittlung	23
3.5 Verfügbarkeit sprachlicher Mittel	25
4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	30
5 Aufgaben der Fachkonferenz	32
Anhang	
A 1 Operatoren für das Fach Französisch	33
A 2 Kompetenzstufen des GeR	35

1 Bildungsbeitrag

Französisch ist in wirtschaftlicher, politischer und kultureller Hinsicht eine bedeutende Weltsprache. In zahlreichen Ländern ist Französisch Mutter-, Amts- und Verwaltungs- oder Zweitsprache, in internationalen Organisationen, z. B. in den Gremien der EU, der UNO und der UNESCO, aber auch bei den Olympischen Spielen ist Französisch offizielle Arbeitssprache. Französisch ist die Sprache unseres Nachbarlandes, zu dem intensive politische und wirtschaftliche Beziehungen bestehen. Frankreich ist einer der wichtigsten Handelspartner der Bundesrepublik Deutschland. Es gibt zahlreiche deutsch-französische Kooperationen in Wirtschaft, Wissenschaft, Technik und Kultur (z. B. *Airbus*, Deutsch-Französische Hochschule/*Université franco-allemande*, *ARTE*). Für viele Studiengänge, berufliche Austauschprogramme und Praktika sind französische Sprachkenntnisse Voraussetzung. Fundierte Kenntnisse der französischen Sprache erhöhen in erheblichem Maße die Chancen auf dem internationalen Arbeitsmarkt. Dieser Entwicklung trägt das wachsende Angebot an deutsch-französischen Studiengängen mit den entsprechenden Doppelabschlüssen Rechnung.

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

Für die Entwicklung von Mehrsprachigkeit kommt dem Französischen eine besondere Bedeutung als Brückensprache zu. Das Erlernen der französischen Sprache unterstützt nicht nur die Erweiterung der Kompetenzen in bereits erlernten Sprachen, sondern erleichtert auch den Erwerb weiterer romanischer Sprachen. Mehrsprachigkeit ist hinsichtlich des Zusammenwachsens Europas und der Welt, der Globalisierung der Lebensräume sowie individueller und gesellschaftlicher Bedürfnisse nach Mobilität, Kommunikation und Kooperation von zentraler Bedeutung.

Die Auseinandersetzung mit der Vielfalt der Lebenswirklichkeiten in Frankreich und anderen frankophonen Ländern ermöglicht einen Zuwachs an kulturellen Erfahrungen und fördert die Bereitschaft, die eigene gesellschaftliche Wirklichkeit sowie persönliche Sichtweisen und Haltungen zu reflektieren. Es werden die Voraussetzungen dafür geschaffen, dass die Schülerinnen und Schüler zu verantwortungsvollem Handeln gelangen. Sie lernen, anderen Menschen mit Offenheit, Toleranz und Verständnis zu begegnen und mit unterschiedlichen Lebensformen, gesellschaftlichen Phänomenen und politischen Entwicklungen vorurteilsfrei umzugehen.

2 Kompetenzorientierter Unterricht

Im Kerncurriculum des Faches Französisch werden die Zielsetzungen des Bildungsbeitrags durch verbindlich erwartete Lernergebnisse konkretisiert und als Kompetenzen formuliert. Dabei werden die als grundlegend und unverzichtbar erachteten fachbezogenen Kenntnisse und Fertigkeiten vorgegeben.

Kompetenzen ...

- zielen ab auf die erfolgreiche und verantwortungsvolle Bewältigung von Aufgaben und Problemstellungen,
- werden in längeren Lernprozessen weiter entwickelt,
- sind für die persönliche Bildung und für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von Bedeutung und ermöglichen anschlussfähiges Lernen.

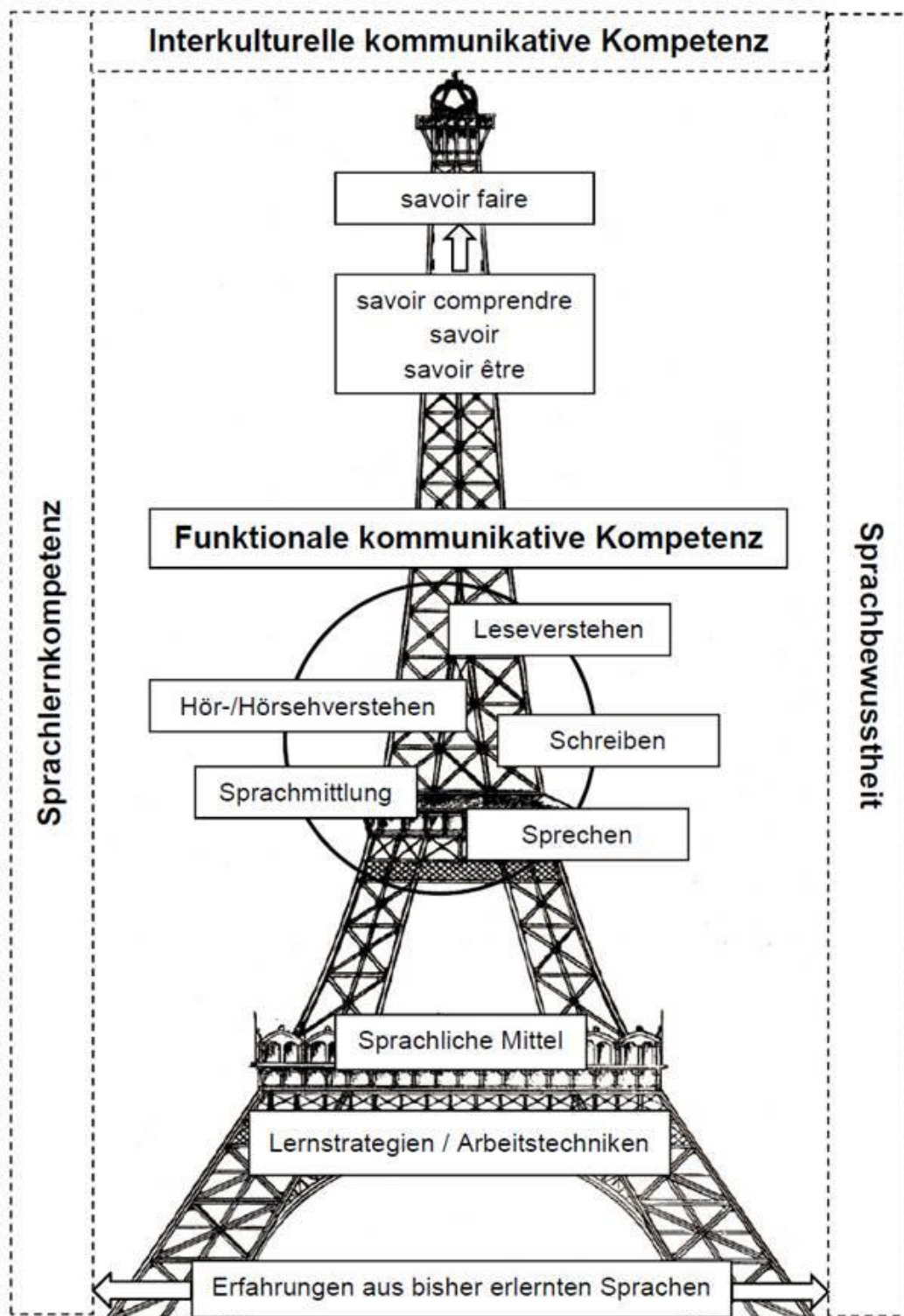
Die erwarteten Kompetenzen werden in Kompetenzbereichen zusammengefasst, die das Fach strukturieren. Aufgabe des Unterrichts im Fach Französisch ist es, die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und langfristig zu sichern.

2.1 Kompetenzbereiche

Die Lernenden haben mit ihren individuellen sprachlich-kulturellen Biografien bereits Vorerfahrungen aus bisher erlernten Sprachen und bringen diese in den Französischunterricht ein. Dies gilt auch für ihre individuellen persönlichen und sozialen Kompetenzen (z. B. Einstellungen, Bereitschaft zur Interaktion, Interessen), die für den Erwerb interkultureller kommunikativer Kompetenz eine wichtige Rolle spielen.

Interkulturelle kommunikative Kompetenz ist im Französischunterricht das übergeordnete Ziel. Sie manifestiert sich in fremdsprachlichem Verstehen und Handeln. Der funktionalen kommunikativen Kompetenz kommt ein zentraler Stellenwert zu. Sie untergliedert sich in die Teilkompetenzen Hörverstehen/Hörsehverstehen, Leseverstehen, Schreiben, Sprechen und Sprachmittlung. Voraussetzung für die Realisierung der einzelnen Kompetenzen ist das Verfügen über angemessene sprachliche Mittel. Sie haben für die Realisierung der kommunikativen Teilkompetenzen dienende Funktion.

Die Lernenden wenden bereits bekannte Methoden an und erwerben darüber hinaus weitere fachspezifische Arbeitstechniken und Lernstrategien. Mit der Entwicklung ihrer Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz gestalten sie ihren Lernweg zunehmend selbstständig.



2.2 Kompetenzentwicklung und Unterrichtsgestaltung

Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum

Ausgehend vom Bildungsbeitrag des Faches Französisch werden im Kerncurriculum Kompetenzen beschrieben, über die die Schülerinnen und Schüler im Laufe ihres Sprachlernprozesses verfügen sollen. Der Kompetenzzuwachs ist in der jeweiligen Tabellenspalte von oben nach unten ablesbar.

Die in diesem Kerncurriculum ausgewiesenen Kompetenzen orientieren sich an dem vom Europarat herausgegebenen Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR)¹ und den Bildungsstandards für die erste Fremdsprache für den Mittleren Schulabschluss.²

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

Schuljahrgang	Hörverstehen / Hörsehverstehen	Leseverstehen	Sprechen	Schreiben	Sprachmittlung
7	A1+	A1+	A1+	A1+	A1+
9	A2/A2+	A2+	A2+	A2+	A2+
10	B1	B1	B1	B1	B1

Der Unterricht erfolgt in der Zielsprache nach dem Prinzip der funktionalen Einsprachigkeit. Er berücksichtigt die rezeptiven und produktiven kommunikativen Fertigkeiten gleichermaßen. Das Sprachhandeln im Französischunterricht findet in möglichst realitätsnahen und bedeutsamen Situationen statt (Prinzip der Authentizität). Zugunsten einer gelungenen fremdsprachlichen Verständigung wird dabei die formale Korrektheit den kommunikativen Zwecken untergeordnet (Prinzip der funktionalen Fehlertoleranz). Den regionalen Angeboten entsprechend werden außerschulische Lernorte (z. B. *Cinéfête, Institut Français, théâtre, expositions*) genutzt.

Centre d'intérêts

Die Ausbildung der Kompetenzen erfolgt an Inhalten, die im *centre d'intérêts* dargestellt sind. Um das im Zentrum stehende *moi* gruppieren sich Themen des näheren und weiteren Umfeldes (siehe Grafik: exemplarische Ausführungsmöglichkeiten). Die Themen und ihre Vernetzung spiegeln Bereiche der eigenen und der fremdsprachlichen Gesellschaft und Kultur. Das Kompetenzniveau wird dabei bestimmt von Umfang und Vielfältigkeit des Wortschatzes, der Komplexität der Satzstrukturen und der Inhalte. Alle Themen des *centre d'intérêts* sind folglich auf jeder Niveaustufe als zu behandelnde Unterrichtsinhalte möglich.

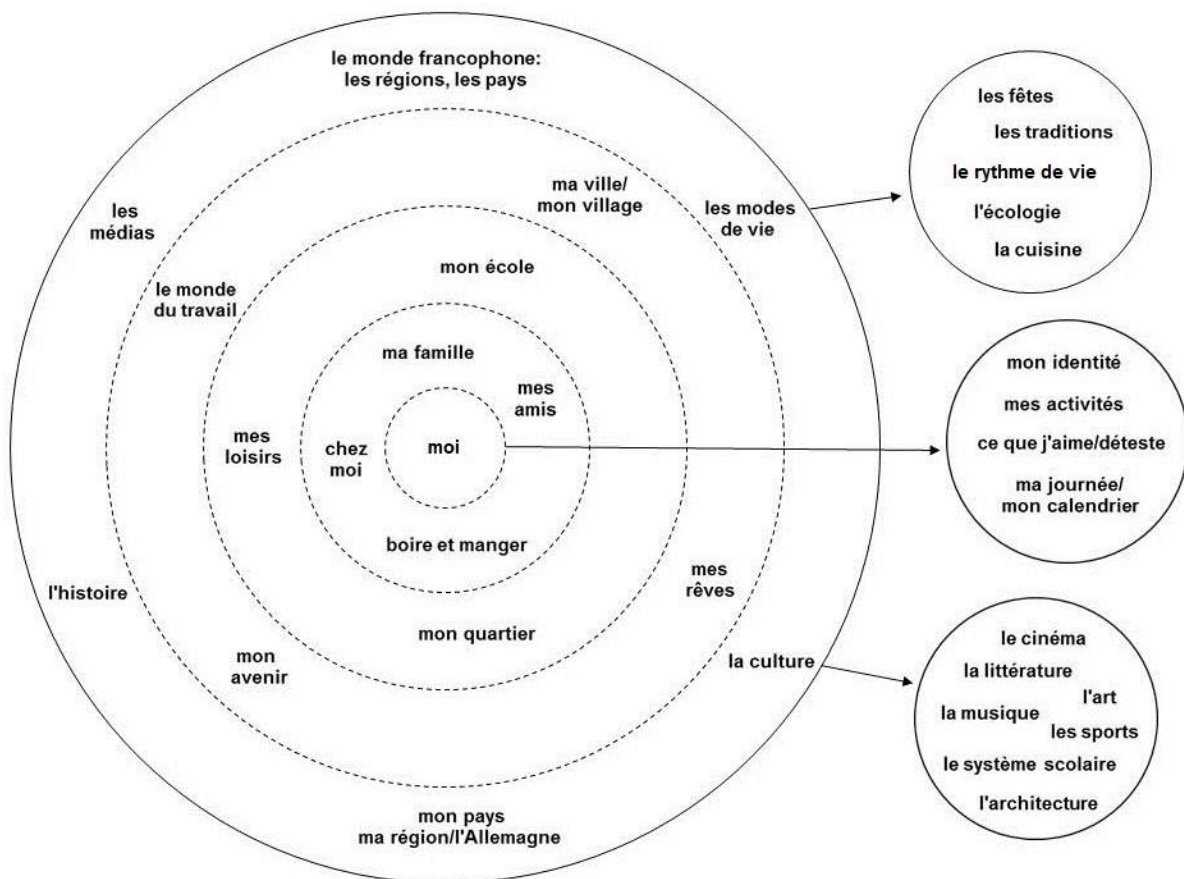
¹ Die Globalskalen des GeR befinden sich im Anhang.

² Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 4.12.2003

Umgang mit Texten

Arbeitsgrundlage im Französischunterricht ist auf der Basis des erweiterten Textbegriffs jede Art von kommunikativer Mitteilung. Der Einsatz von didaktisierten Texten nimmt im Laufe des Spracherwerbs zugunsten authentischer Texte ab.

Didaktisierte Texte und authentische Texte erfüllen mehrere Funktionen im Spracherwerbsprozess. Sie dienen als sprachliches Modell, liefern Informationen und bilden frankofone Wirklichkeiten ab. Die meisten *textes authentiques* leisten zugleich einen Beitrag zur Herausbildung einer ästhetischen Sensibilisierung. Bereits in einer sehr frühen Phase des Spracherwerbs bietet sich z. B. der Einsatz von Bilderbüchern, Prospekten, Schildern, Etiketten und Plakaten im Unterricht an.



2.3 Innere Differenzierung

Aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, der individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Neigungen sowie des unterschiedlichen Lernverhaltens sind differenzierende Lernangebote und Lernanforderungen für den Erwerb der vorgegebenen Kompetenzen von Bedeutung. Innere Differenzierung zielt auf die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler ab.

Die Lernangebote unterscheiden sich ggf. in ihrer Offenheit und Komplexität, dem Abstraktionsniveau, den Zugangsmöglichkeiten, den Schwerpunkten, den bereitgestellten Hilfen und der Bearbeitungszeit. Sie lassen vielfältige Lösungswege zu und regen die Kreativität von Schülerinnen und Schülern an.

Vor allem leistungsschwache Schülerinnen und Schüler brauchen zum Erwerb der verpflichtend erwarteten Kompetenzen des Kerncurriculums vielfältige Übungsangebote, um bereits Gelerntes angemessen zu festigen. Die Verknüpfung mit bereits Bekanntem und das Aufzeigen von Strukturen im gesamten Kontext des Unterrichtsthemas erleichtern das Lernen.

Für besonders leistungsstarke Schülerinnen und Schüler können Lernangebote bereitgestellt werden, die komplexere Fragestellungen zulassen und/oder der Vertiefung und Erweiterung dienen.

Innere Differenzierung fordert und fördert fächerübergreifende Kompetenzen wie das eigenverantwortliche, selbstständige Lernen und Arbeiten, die Kooperation und Kommunikation in der Lerngruppe sowie das Erlernen und Beherrschen wichtiger Lern- und Arbeitstechniken. Selbstständigkeit wird durch das Bereitstellen vielfältiger Materialien und durch die Möglichkeit eigener Schwerpunktsetzungen gestärkt. Dadurch übernehmen die Schülerinnen und Schüler Verantwortung für den eigenen Lernprozess.

Anregungen zur praktischen Umsetzung im Unterricht

Innere Differenzierung bedeutet, dass die gesamte Lerngruppe zwar zielgleich arbeitet, aber unterschiedliche Wege eröffnet werden, um das entsprechende Ziel zu erreichen.

Innere Differenzierung erfolgt unter anderem nach folgenden Kriterien:

Lernausgangslage/-voraussetzung

- Lernertypen
- Interessen
- Leistungsstand

Material/Medien

- gestaffelte Lernhilfen (z. B. Wortschatzhilfen, Redemittelkärtchen, Wortfächer)
- Texte, Grafiken, Bilder, Nachschlagewerke, Realgegenstände

Aufgabenstellung

- Komplexität der Aufgabe
- Offenheit der Aufgabe
- Art der Bearbeitung (z. B. Stationenlernen, Freiarbeit, Wochenplanarbeit)

Arbeits- und Sozialformen

- Kooperatives Arbeiten
- Einzelarbeit
- Präsentationsformen (schriftlich, mündlich, szenisch)

2.4 Besondere Regelungen

2.4.1 Französisch als dritte Fremdsprache ab Schuljahrgang 8

Im Unterricht Französisch als dritte Fremdsprache profitieren die Lernenden von den Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sie bereits in der ersten und zweiten Fremdsprache erworben haben. Der später beginnende Unterricht berücksichtigt dieses Potenzial und baut darauf auf (z. B. durch eine steilere Progression und einen frühen Zugang zu authentischen Texten).

Am Ende des 10. Schuljahrgangs wird das Kompetenzniveau der 2. Fremdsprache annähernd erreicht (A2+/B1), um eine Fortführung im Sekundarbereich II zu ermöglichen.

2.4.2 Bilingualer Unterricht

Um Schülerinnen und Schüler auf die internationale Arbeitswelt in einem mehrsprachigen Europa vorzubereiten, hat Schule die Aufgabe, die Bedeutung der Fremdsprachen durch die Stärkung des Anwendungsbezugs zu fördern. Der Sachfachunterricht auf Französisch kann hierzu einen wesentlichen Beitrag leisten.

Bilingualer Sachfachunterricht befähigt die Schülerinnen und Schüler, fachliche Sachverhalte aus unterschiedlichen Lernbereichen (z. B. Kunst, Musik, Sport, Geschichte, Erdkunde) in der Fremdsprache zu verstehen, zu verarbeiten und darzustellen; er fördert somit die Sprachkompetenz.

Durch die Sachorientierung erfahren die Schülerinnen und Schüler einen mehrdimensionalen Zugang nicht nur zu Fakten, sondern auch zu deren Darstellung und Einschätzung in der eigenen Kultur und der Zielkultur. Bilingualer Unterricht fördert daher in besonderem Maße die Erweiterung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz.

Die Gestaltung des Unterrichts orientiert sich an den didaktischen und methodischen Prinzipien des jeweiligen Sachfaches sowie den spezifischen Bedingungen des bilingualen Unterrichts.

Denkbar ist die Verwendung des Französischen als Arbeitssprache in unterschiedlichen Modellen:

- Bilinguale Profile,
- Bilinguale Module (erweitertes Fremdsprachenangebot, in dem einzelne Unterrichtssequenzen im Fachunterricht in der Fremdsprache unterrichtet werden),
- Fremdsprachige Projekte und Arbeitsgemeinschaften.

Für die Leistungsbewertung im bilingualen Sachfachunterricht sind die fachlichen Leistungen entscheidend (vgl. „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 bis 10 des Gymnasiums“); die angemessene Verwendung der fremdsprachlichen Fachterminologie ist jedoch zu berücksichtigen.

3 Erwartete Kompetenzen

3.1 Interkulturelle kommunikative Kompetenz

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

SAVOIR ÊTRE	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none">• zeigen Offenheit und Toleranz in der Begegnung und Auseinandersetzung mit kulturellen Unterschieden,• entwickeln Bereitschaft, die eigene kulturelle Sichtweise zu reflektieren.
SAVOIR	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• kennen die kulturspezifische Bedeutung bestimmter Begriffe und Merkmale des Diskursverhaltens,• kennen wesentliche gesellschaftliche, kulturelle, historische und geografische Gegebenheiten, die das Leben in Frankreich und in Ländern der Frankophonie ausmachen.
SAVOIR COMPRENDRE	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• nehmen kulturelle Differenz bewusst wahr, indem sie eigen- und zielkulturelle Phänomene erkennen, beschreiben und miteinander vergleichen,• erweitern oder revidieren gegebenenfalls ihren eigenen Standpunkt.



SAVOIR FAIRE	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none">• nutzen ihr sprachliches und interkulturelles Wissen in simulierten oder realen Begegnungssituationen,• zeigen in realen oder simulierten Situationen durch verbales und nonverbales Verhalten, dass sie kulturspezifische Konventionen und Regeln des Zielsprachenlandes kennen und zur Verständigung nutzen können.
---------------------	--

Oberstes Ziel ist der Aufbau interkultureller kommunikativer Kompetenz. Diese impliziert das kommunikative Handeln sowohl in realen als auch in simulierten interkulturellen Begegnungssituationen. Interkulturelles Lernen ist ein kontinuierlicher, lebenslanger und dynamischer Prozess, der auf allen Spracherwerbsstufen erfolgt und der durch schulische und außerschulische Erfahrungen und Begegnungen unterstützt wird.

Es ist Aufgabe des Französischunterrichts, Neugier und Interesse für zielkulturelle Phänomene der frankofonen Welt zu wecken. Interkulturelle kommunikative Kompetenz beinhaltet die Bereitschaft, sich auf fremdsprachliche kommunikative Situationen einzulassen und diese mit den vorhandenen eigenen Mitteln zu bewältigen, Fremdes und Unbekanntes bewusst wahrzunehmen und sich damit auseinanderzusetzen. Offenheit, Toleranz und Empathiefähigkeit spielen dabei eine besondere Rolle (**savoir être**). Der Französischunterricht strebt damit eine Verbindung fachspezifischer, fachübergreifender und pädagogischer Ziele an.

Interkulturelle kommunikative Kompetenz umfasst zum einen den Bereich des sprachlichen Wissens, zum anderen Kenntnisse der soziokulturellen Gegebenheiten der Zielsprachenländer (**savoir**).

Die Schülerinnen und Schüler nehmen die fremde Sprache und Kultur aus ihrer Perspektive wahr. Die Auseinandersetzung mit frankofonen Gegebenheiten sowie Denkweisen, Werten oder Haltungen dient der Reflexion und Relativierung ihres eigenen kulturellen Standpunktes. Es werden ihnen Wege eröffnet, zielkulturelle Phänomene nachzuvollziehen, zu beschreiben und zu erklären, um so möglichen Missverständnissen vorzubeugen (**savoir comprendre**).

Sie können sowohl Empathie als auch Distanz zu kulturellen Gegebenheiten und Sichtweisen entwickeln, Position beziehen und ihr eigenes kommunikatives Handeln situationsangemessen und adressatengerecht gestalten (**savoir faire**).

3.2 Sprachbewusstheit

Die prozessbezogene Kompetenz Sprachbewusstheit bedeutet Nachdenken über Sprache und über sprachlich vermittelte Kommunikation. Sie fördert die Sensibilisierung für verschiedene Sprachen, ihre Merkmale und ihre kommunikativen Funktionen in bewusster Kontrastierung zur deutschen Sprache sowie zu den Herkunfts- und weiteren erworbenen Sprachen der Schülerinnen und Schüler. Sprachbewusstheit ermöglicht es, Ausdrucksmittel und Varianten des Französischen zu erkennen und einzuordnen. Dies schließt eine Sensibilität für Stil und Register sowie für kulturell bestimmte Formen des Sprachgebrauchs ein.

Lernstrategien und Arbeitstechniken Die Schülerinnen und Schüler ...
<ul style="list-style-type: none">• erkennen Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen und nutzen sie für den eigenen Sprachlernprozess,• erkennen und reflektieren die Erfordernisse einer Kommunikationssituation und richten ihr Sprachhandeln danach aus.

3.3 Sprachlernkompetenz

Sprachlernkompetenz impliziert einen lebenslangen Lernprozess. Sie 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 im Verfügen über sprachbezogene Lernstrategien und zielt auf selbstgesteuertes und reflektiertes Sprachlernverhalten. Die Schülerinnen und Schüler schätzen alters- und niveauangemessen ihre Sprachlernprozesse und -ergebnisse ein und ziehen daraus Konsequenzen für ihr sprachliches Handeln und die Gestaltung weiterer Lernschritte.

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler übernehmen zunehmend Verantwortung für den eigenen Lernprozess, indem sie ...

- ihn methodisch und inhaltlich auf die eigenen Lernbedürfnisse ausrichten, ihren Lernstand/-fortschritt beschreiben, evaluieren und dokumentieren (z. B. Europäisches Portfolio der Sprachen),
- Strategien zur Selbstkorrektur entwickeln und anwenden,
- zielorientiert selbstständig, mit einem Partner oder in Gruppen arbeiten,
- sich erforderliches Wissen beschaffen, Informationen einordnen und kritisch bewerten,
- Projekte aktiv mitgestalten bzw. an sprachfördernden Aktivitäten teilnehmen (z. B. Schüleraustausch, deutsch-französischer Tag, Bundeswettbewerb Fremdsprachen, DELF).

3.4 Funktionale kommunikative Kompetenz

3.4.1 Hörverstehen/Hörsehverstehen

	Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
	<p>verstehen die Schülerinnen und Schüler einfache Hörtexte/Hörsehtexte, die sich auf ihnen bekannte Themen des <i>centre d'intérêts</i> beziehen, sofern langsam und deutlich in Standardsprache gesprochen wird sowie Bild-Tonkongruenz gegeben ist (A 1+).</p>	<p>verstehen die Schülerinnen und Schüler wesentliche Aspekte von Gesprächen und Hörtexten/Hörsehtexten zu ihnen bekannten Themen des <i>centre d'intérêts</i>, wenn langsam und deutlich in Standardsprache gesprochen wird (A2/A2+).</p>	<p>verstehen die Schülerinnen und Schüler wesentliche Aspekte und Detailinformationen auch von inhaltlich komplexeren Redebeiträgen, Argumentationen und Hörtexten sowie die Hauptaspekte von Hörsehtexten zu Themen des <i>centre d'intérêts</i>, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache gesprochen wird und ihnen die Themen bekannt sind (B1).</p>
91	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • folgen dem weitgehend einsprachigen Unterricht (z. B. Arbeitsaufträge ausführen und einfache Erklärungen verstehen), • folgen kurzen Gesprächen, die sich auf ihr persönliches Umfeld beziehen, • verstehen die Hauptaspekte einfacher Hörtexte (Globalverstehen), • entnehmen einfachen Hörtexten nach bestimmten Vorgaben einzelne Informationen (Selektiv- und Detailverstehen). • verstehen einfache Filmsequenzen global, z. B. nach entsprechender Vorentlastung (<i>filet de mots</i>). 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • folgen dem einsprachigen Unterricht, • folgen Alltagsgesprächen, • verstehen wesentliche Aspekte einfacher authentischer Hörtexte, • folgen Filmsequenzen/Filmen global, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • folgen dem einsprachigen Unterricht auch in komplexen Kommunikationssituationen, • folgen Gesprächen auch mit Muttersprachlern, wenn ihnen der Gesprächsgegenstand bekannt ist, • verstehen auch Details authentischer Hörtexte, • verstehen Filmsequenzen/Filme global und entnehmen ihnen auch detailliertere Informationen.

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler ...

- nutzen den situativen Kontext für den Dekodierungsprozess,
- setzen Techniken der globalen, selektiven und/oder detaillierten Informationsentnahme ein (z. B. Dekodierung über Schlüsselbegriffe, Schließen von Verständnislücken durch Hypothesenbildung und Verifizierung, Auswertung visueller Impulse),
- nutzen in mehrfach kodierten Texten das Zusammenspiel von Sprache und Ton/Musik/Bild,
- fertigen zielgerichtet Notizen an (als Gedächtnisstütze oder zur Strukturierung),
- nutzen nonverbale Signale und Gestaltungselemente, wie z. B. Mimik, Gestik, Geräusche, Musik, Licht, Farben.

3.4.2 Leseverstehen

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
verstehen die Schülerinnen und Schüler kurze, einfache Texte, die sich inhaltlich auf das <i>centre d'intérêts</i> beziehen (A1+).	verstehen die Schülerinnen und Schüler sprachlich gering markierte Texte, die die Bereiche des <i>centre d'intérêts</i> aufgreifen (A2+).	verstehen die Schülerinnen und Schüler auch komplexere Texte aus weitgehend vertrauten Themenbereichen des <i>centre d'intérêts</i> (B1).
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • verstehen einfache schriftliche Arbeitsanweisungen in der Zielsprache, • verstehen kurze, einfache persönliche Korrespondenz, • entnehmen einfachen Sachtexten Einzelinformationen, • verstehen einfache literarische Kurztexte global (z. B. <i>bande dessinée, album, chanson, poème</i>). 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • verstehen schriftliche Arbeitsanweisungen in der Zielsprache, • verstehen persönliche Korrespondenz, • entnehmen kurzen Gebrauchstexten Informationen (z. B. <i>brochure, prospectus, recette</i>), • verstehen einfache Sachtexte (z. B. <i>article de presse pour la jeunesse, site Internet</i>), • verstehen gering markierte literarische Texte und entnehmen ihnen Informationen zu Handlungen, Personen und Gefühlen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • verstehen unkomplizierte Sachtexte und entnehmen ihnen gezielt Informationen, • verstehen literarische Texte und entnehmen ihnen gezielt Informationen, • verstehen ein authentisches Jugendbuch, wobei <i>le plaisir de lire</i> im Vordergrund steht.

88

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erschließen die Textsorte anhand formaler und visueller Merkmale,
- bilden Hypothesen zum Textinhalt,
- setzen Lesetechniken ein: *lecture globale, sélective et détaillée*,
- markieren und strukturieren Textinformationen,
- nutzen Kenntnisse anderer Sprachen zur Texterschließung,
- nutzen zielgerichtet ein Vokabelverzeichnis/Wörterbuch und andere Informationsquellen.

3.4.3 Sprechen

An Gesprächen teilnehmen

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
<p>bewältigen die Schülerinnen und Schüler vertraute Kommunikationssituationen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen geht, die sich inhaltlich auf das <i>centre d'intérêts</i> beziehen (A1+).</p>	<p>bewältigen die Schülerinnen und Schüler standardisierte Kommunikationssituationen, sofern sich diese inhaltlich auf das <i>centre d'intérêts</i> beziehen (A2+).</p>	<p>bewältigen die Schülerinnen und Schüler Gesprächssituationen eines breiteren Themenspektrums und halten die Kommunikation auch bei sprachlichen Schwierigkeiten aufrecht (B1).</p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen in einfacher Form am <i>discours en classe</i> teil, • holen einfache Alltagsinformationen ein und geben sie weiter, • drücken Vorlieben und Abneigungen aus, • treffen Vereinbarungen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • kommunizieren im Rahmen des <i>discours en classe</i> miteinander, • führen Alltagsgespräche, • machen Vorschläge und reagieren auf Vorschläge anderer angemessen, • drücken in einfachen Worten Gefühle aus. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • vermitteln die eigenen Anliegen nachvollziehbar, • reagieren in Diskussionen sachlich angemessen, • äußern und erfragen persönliche Standpunkte und Meinungen und begründen eigene Positionen, • drücken Gefühle aus und reagieren auf Gefühlsäußerungen.

Zusammenhängendes monologisches Sprechen

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
sprechen die Schülerinnen und Schüler in kurzen, einfachen Sätzen über Aspekte des <i>centre d'intérêts</i> (A1+).	stellen die Schülerinnen und Schüler Erfahrungen und Sachverhalte dar, die sich auf das <i>centre d'intérêts</i> beziehen (A2+).	sprechen die Schülerinnen und Schüler weitgehend kohärent über Ereignisse, Themen und Sachverhalte (B1).
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen sich und andere Personen vor, • beschreiben Bilder und Situationen, • geben einfache Informationen, • sprechen über Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen, • berichten in kurzen, einfachen Sätzen über Ereignisse. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • geben Textinhalte wieder und berichten über Erlebtes, • sprechen über Pläne und Ziele, • drücken Gefühle und Haltungen aus, • geben wesentliche Informationen strukturiert wieder, z. B. in Kurzvorträgen und Präsentationen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • berichten zusammenhängend über Vorgänge und sprechen über Ereignisse, • formulieren Wünsche, Hypothesen, Ideen und Argumente, • beziehen Stellung und kommentieren.

20

Lernstrategien und Arbeitstechniken Die Schülerinnen und Schüler ...
<ul style="list-style-type: none"> • sprechen nach Modell (z. B. Lehrervorbild, CD, DVD), • verwenden eingeübte Bausteine und Redemittel, • nutzen Partner- und Gruppenarbeitsphasen (z. B. Murmelphasen) zur Vorbereitung, • bereiten das Sprechen mithilfe von schriftlichen Notizen vor (Sprechplanung), • nutzen visuelle oder verbale Hilfen (z. B. Bilder, Rollenkarten), • nutzen Kompensations- und Reparaturstrategien (z. B. Gestik, Mimik, Umschreibung, Nachfrage, um Hilfe bitten), • setzen interaktive Gesprächsstrategien gezielt ein (z. B. auf Gesprächspartner eingehen, überleiten, ein Fazit ziehen).

3.4.4 Schreiben

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
verfassen die Schülerinnen und Schüler kurze Texte zu Themen des <i>centre d'intérêts</i> (A1+).	verfassen die Schülerinnen und Schüler umfangreichere Texte zu Themen des <i>centre d'intérêts</i> (A2+).	verfassen die Schülerinnen und Schüler strukturierte, zusammenhängende Texte (B1).
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • schreiben einfache Texte über sich und andere, • verfassen einfache Texte zu Bildern und Bildfolgen, • schreiben Dialoge zur Vorbereitung der szenischen Umsetzung (Sprechplanung), • gehen kreativ mit der Zielsprache um (z. B. Reime, Gedichte). 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • formulieren persönliche Briefe und E-Mails adressatengerecht, • schreiben kurze Berichte (z. B. <i>rapport sur l'échange scolaire</i>), • fassen einzelne Aspekte eines Textes zusammen, • beschreiben fiktive und reale Personen, • bearbeiten kreative Aufgabenstellungen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • verfassen Charakterisierungen fiktiver und realer Personen, • formulieren formale Briefe und E-Mails adressatengerecht, • fassen aufgabengebunden Informationen längerer argumentativer und literarischer Texte zusammen, • formulieren Stellungnahmen zu im Unterricht behandelten Themen, • verfassen handlungs- und produktionsorientierte Texte (z. B. <i>la suite d'un film ou d'un roman, se mettre à la place de, journal intime</i>).

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler ...

- nutzen ihre Kenntnisse über die Kriterien zur formalen und stilistischen Gestaltung der Textsorte,
- nutzen ihr Wissen über die Kongruenz zwischen Sprachregister und Adressat,
- skizzieren und strukturieren eigene Ideen und Assoziationen,
- verwenden zunehmend selbstständig Wörterverzeichnisse und Wörterbücher,
- nutzen Kompensationsstrategien (z. B. umschreiben, kontrastieren, Beispiele geben),
- führen zunehmend selbstständig die Phasen des Schreibprozesses (Entwerfen, Schreiben, Überarbeiten) durch.

3.4.5 Sprachmittlung

Sprachmittlung verlangt grundsätzlich eine sachgerechte, situationsgerechte und adressatengebundene Aufgabenstellung. Weder die mündliche noch die schriftliche Sprachmittlung ist mit Formen des textbasierten Übersetzens/Dolmetschens gleichzusetzen. Das bedeutet, dass der zugrunde liegende Text hinsichtlich des Informationsgehaltes eine aufgabengebundene Selektion durch die Schülerinnen und Schüler ermöglichen muss.

Die Komplexität der zu bewältigenden Aufgaben richtet sich nach den jeweils erreichten Niveaus in den rezeptiven und produktiven Teilkompetenzen Hören/Lesen und Sprechen/Schreiben.

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
übertragen die Schülerinnen und Schüler einfache Informationen und Sachverhalte aus dem <i>centre d'intérêts</i> gemäß der Aufgabenstellung in die jeweils andere Sprache (A1+).	übertragen die Schülerinnen und Schüler komplexere Informationen und Sachverhalte aus dem <i>centre d'intérêts</i> gemäß der Aufgabenstellung zunehmend in die Zielsprache (A2+).	übertragen die Schülerinnen und Schüler gemäß der Aufgabenstellung Informationen und Sachverhalte aus komplexeren Texten zunehmend in die Zielsprache und erläutern adressatengerecht mögliche kulturspezifische Konnotationen von Begriffen (B1).
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • geben Informationen aus einfach strukturierten Alltagstexten (z. B. Gespräche, Plakate, Broschüren) weiter, • übertragen einfache Fragestellungen und Informationen in simulierten und realen geübten Begegnungssituationen (z. B. <i>au camping, au supermarché, au restaurant</i>). 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • übertragen einfache Informationen/Sachverhalte aus mündlichen Äußerungen in Alltagssituationen (z. B. <i>échange scolaire, correspondance par e-mail/forum</i>), • übertragen einzelne Informationen aus Texten zu ihnen vertrauten Themen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • übertragen Aussagen aus einem Gespräch zu aktuellen Themenbereichen der Gesellschaft (z. B. <i>le sport, la musique, le stage, l'Europe</i>), • mitteln Aussagen eines Textes (z. B. <i>film, article de journal</i>).

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erkennen inhaltliche Schwerpunkte gemäß der Aufgabenstellung und wählen relevante Informationen situations- und adressatengerecht aus,
- aktivieren ihr Wissen über situative und/oder kulturspezifische Gegebenheiten (vgl. Kapitel 3.1),
- wenden Strategien zur rezeptiven und produktiven Sprachverarbeitung an (vgl. Lernstrategien und Arbeitstechniken für die entsprechenden kommunikativen Teilkompetenzen),
- mitteln situationsangemessen und adressatengerecht,
- wenden Kompensationsstrategien an.

3.5 Verfügbarkeit sprachlicher Mittel

Wortschatz

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
<p>verfügen die Schülerinnen und Schüler aktiv über einen Basiswortschatz, um elementare Kommunikationsbedürfnisse zu Themen des <i>centre d'intérêts</i> zu bewältigen.</p>	<p>verfügen die Schülerinnen und Schüler aktiv über einen erweiterten Basiswortschatz, um allgemeine und individuelle Kommunikationsbedürfnisse zu Themen des <i>centre d'intérêts</i> zu bewältigen. Sie unterscheiden zunehmend zwischen <i>code oral</i> und <i>code écrit</i>.</p>	<p>verfügen die Schülerinnen und Schüler aktiv über einen zunehmend differenzierten Wortschatz, um allgemeine und individuelle Kommunikationsbedürfnisse zu bewältigen.</p>
<p>Die Schülerinnen und Schüler wenden Wörter und Redemittel an, um ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • sich und Personen ihres Umfeldes sowie Aktivitäten global zu beschreiben, • Vorlieben und Abneigungen auszudrücken, • Vorschläge zu machen, • einfache zeitliche und räumliche Sachverhalte darzustellen, • Aussagen und Sachverhalte zu verknüpfen, • einfache kausale Beziehungen herzustellen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler wenden Wörter und Redemittel an, um ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • sich zu Themen ihres erweiterten Umfeldes sowie zunehmend zu gesellschaftlichen und kulturellen Themenbereichen zu äußern (z. B. <i>les médias, le monde du travail, le monde francophone</i>), • Gefühle und persönliche Wertungen zunehmend differenziert auszudrücken, • Stellung zu nehmen und in begrenztem Rahmen zu argumentieren, • einfache und mehrfach kodierte Texte gemäß der Aufgabenstellung zu bearbeiten. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler wenden Wörter und Redemittel an, um ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • sich in ihrem Interessengebiet sowie zu gesellschaftlichen und kulturellen Themenbereichen differenziert auszudrücken, • Personen differenziert zu beschreiben und zu charakterisieren, • komplexe Sachverhalte und Zusammenhänge darzustellen (z. B. durch Einsatz von <i>connecteurs</i>), • zu argumentieren, • Texte zu analysieren.

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler ...

- nutzen ihr Wissen über Wortbildung und Wortfamilien,
- nutzen Wörterbücher und andere Informationsquellen,
- strukturieren und dokumentieren ihren Wortschatz nach Sach- oder Wortfeldern,
- verwenden Mnemotechniken.

Aussprache und Intonation

Die korrekte Aussprache und Intonation werden von Beginn des Sprachlernprozesses an umfassend geschult, da sie für eine gelingende Kommunikation unverzichtbar sind. Sie sind integrativer Bestandteil des Fremdspracherwerbs. Damit sind phonetische Genauigkeit und Flüssigkeit ein frühes Lernziel: sprachtypische Lautbildung, wie z. B. Nasale, *enchaînement* oder Betonungsmuster, müssen von Beginn an im Fokus stehen und sind permanent zu schulen.

8

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
wenden die Schülerinnen und Schüler grundlegende Ausspracheregeln und Intonationsmuster (Frage, Aussage, Befehl) weitgehend korrekt an.	kennen die Schülerinnen und Schüler weitestgehend die Systematik der französischen Aussprache und wenden diese sowie Intonationsmuster zunehmend korrekt an.	wenden die Schülerinnen und Schüler Ausspracheregeln und Intonationsmuster korrekt an.

Orthografie

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
schreiben die Schülerinnen und Schüler die ihnen bekannten Wörter und kurze Sätze weitgehend korrekt. Sie verwenden sprachtypische Sonderzeichen.	beherrschen die Schülerinnen und Schüler die Orthografie eines erweiterten aktiven Wortschatzes weitgehend korrekt.	beherrschen die Schülerinnen und Schüler die Orthografie ihres aktiven Wortschatzes. Sie schreiben darüber hinaus auf der Basis sprachtypischer Gesetzmäßigkeiten auch unbekannte Lexeme weitgehend korrekt.

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler ...

- üben imitierend nach sprachlichem Vorbild,
- übertragen Aussprache- und Intonationsregeln auf neue Wörter und Redewendungen,
- schreiben Wörter und kürzere Texte ab,
- prüfen und sichern ihre Rechtschreibung.

Grammatik

Die Progression der grammatischen Strukturen orientiert sich an konkreten kommunikativen Zielen und berücksichtigt die Ausdrucksbedürfnisse der Lerner (vgl. im Kapitel 2, *centre d'intérêts*). Um die Anwendungsbezogenheit in den Vordergrund zu stellen, wird die Grammatik situativ eingebettet (z. B. das Erstellen von Klassenregeln impliziert den *subjonctif*, das Formulieren von Wünschen das *conditionnel*). Einzelne grammatische Strukturen können im Sinne einer vokabularen Grammatik als lexikalische Einheiten gelernt werden (z. B. *je m'appelle, je voudrais*).

Am Ende von Schuljahrgang 7	Am Ende von Schuljahrgang 9	Am Ende von Schuljahrgang 10
verstehen und verwenden die Schülerinnen und Schüler elementare Strukturen, die in Alltagssituationen zur Verständigung erforderlich sind:	wenden die Schülerinnen und Schüler die zuvor erworbenen elementaren Strukturen zunehmend sicher und treffend an und erweitern ihr Repertoire an grammatischen Strukturen:	verwenden die Schülerinnen und Schüler ein erweitertes, zunehmend differenziertes Repertoire an kommunikationsrelevanten grammatischen Strukturen:
<ul style="list-style-type: none"> • Hilfsverben <i>avoir, être, aller</i>, regelmäßige und häufig gebrauchte unregelmäßige Verben • Verneinung • <i>présent, passé composé, futur composé</i> • Possessivbegleiter • Adjektive • Subjektpronomen, Objektpronomen • frequente Präpositionen • Mengenangaben und Zahlen • Fragen mit <i>est-ce que</i>; Fragewörter (z. B. <i>qui, que, où, quand, pourquoi</i>); indirekte Frage (<i>il veut savoir si</i>) • indirekte Rede (<i>il dit que</i>) • Relativsätze mit <i>qui, que, où</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Erzählstruktur <i>passé composé-imparfait, plus-que-parfait, futur simple, conditionnel présent</i> • Bedingungssätze Typ 1 • erweiterte Infinitivkonstruktionen • weitere Formen der Negation • unverbundene Personalpronomen, Demonstrativbegleiter, Adverbialpronomen • weitere Adjektive • Komparativ, Superlativ • Adverbien • weitere Relativpronomen • satzverkürzende Infinitivkonstruktionen 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>gérondif</i> • Bedingungssätze Typ 2 • <i>subjonctif</i> • zielsprachentypische Konstruktionen (z. B. <i>mise en relief</i>)

Lernstrategien und Arbeitstechniken

Die Schülerinnen und Schüler ...

- formulieren grammatische Regeln und stellen sie lernwirksam (z. B. in Schaubildern) dar,
- reflektieren ihr grammatikalisches Wissen und nutzen Korrekturen für ihren Sprachfortschritt,
- nutzen Lernprogramme und Nachschlagewerke.

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Der an Kompetenzerwerb orientierte Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Leistungssituationen. Ein derartiger Unterricht schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Für den Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen. In Lernsituationen dienen Fehler und Umwege den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses.

In Leistungs- und Über Prüfungssituationen ist das Ziel, die Verfügbarkeit der erwarteten funktionalen kommunikativen Kompetenzen nachzuweisen. Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über die erworbenen Kompetenzen und den Lehrkräften Orientierung für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung. Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse mündlicher, schriftlicher und anderer fachspezifischer Leistungsüberprüfungen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen.

Im Fach Französisch werden die funktionalen kommunikativen Teilkompetenzen Hörverstehen/Hörsehverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben und Sprachmittlung gemessen. Rezeptive und produktive Kompetenzen sind innerhalb eines Schuljahres gleichermaßen zu berücksichtigen. Die Kompetenz Sprechen wird einmal pro Doppelschuljahrgang (7/8, 9/10) überprüft. Im Schuljahrgang 6 ist die Sprechprüfung fakultativ.

Leistungsüberprüfungen beziehen sich überwiegend auf Kompetenzen, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben und erweitert wurden. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen berücksichtigt werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen. Den Schülerinnen und Schülern müssen die Aufgabenformate und die im Anhang aufgeführten Operatoren bekannt sein.

Die Aufgabenformate für die **rezeptiven Kompetenzen** verlangen eine jeweils ausreichende Anzahl an Items, um aussagekräftige bzw. diagnosefähige Ergebnisse sowie einen ausreichenden Spielraum für das gesamte Notenspektrum zu gewährleisten. Es ist nicht zulässig, bei der Überprüfung der rezeptiven Kompetenzen sprachliche Verstöße zu werten, sofern diese nicht sinnentstellend sind.

Die Überprüfung der **produktiven Kompetenzen** verlangt zusammenhängende, kontextualisierte Textproduktionen, Sprachmittlung erfolgt dabei ab Jahrgang 8 grundsätzlich in die Zielsprache. Bei der Korrektur ist die integrative Bewertung anzuwenden. Kern der Bewertung ist die Würdigung der erbrachten Leistung und nicht die Feststellung sprachlicher Mängel. Daher orientiert sich die Gewichtung und Bewertung der sprachlichen Verstöße am Grad des Gelingens der Kommunikation. Die Be-

wertung muss eine kurze schriftliche Rückmeldung über die festgestellten Stärken und Schwächen der Leistung beinhalten.

Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Leistungsüberprüfungen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 bis 10 des Gymnasiums“ in der jeweils gültigen Fassung.

Die mündliche Sprachverwendung ist im Französischunterricht von besonderer Bedeutung. Daher spielt die Bewertung produktiver mündlicher Leistungen in der Fremdsprache eine bedeutsame Rolle.

Zur Mitarbeit im Unterricht (mündliche und andere fachspezifische Leistungen) zählen z. B.:

- singgestaltendes Vorlesen,
- Redebeiträge zum Unterrichtsgespräch,
- Präsentationen, auch mediengestützt,
- Kooperative Leistungen im Rahmen von Partner- und Gruppenarbeit,
- Ergebnisse von Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung,
- Phasen der Unterrichtsgestaltung durch Lernende,
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Lerntagebuch, Portfolio),
- Langzeitaufgaben und Projekte (z. B. *lecture individuelle*).

Bei der Bewertung mündlicher Beiträge ist Folgendes zu beachten:

- Intonation und Aussprache,
- Verständlichkeit der Aussage,
- Länge und sprachliche Komplexität,
- Verwendung von adressatengerechten, situationsangemessenen und themenspezifischen Redemitteln und Gesprächsstrategien,
- Verwendung von Reparaturstrategien,
- inhaltliche Angemessenheit.

Mündliche und fachspezifische Leistungen gehen mit einem höheren Gewicht in die Gesamtsensur ein als die schriftlichen Leistungen.³ Der Anteil der schriftlichen Leistungen an der Gesamtsensur ist abhängig von der Anzahl der schriftlichen Leistungsüberprüfungen innerhalb eines Schulhalbjahres. Der Anteil der schriftlichen Leistungen darf 40 % an der Gesamtsensur nicht unterschreiten.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden.

³ Die Sprechprüfung ist dem schriftlichen Bereich zugeordnet (vgl. *RdErl. d. MK v. 23.6.2015 - 33-81011 - VORIS 22410, Nr. 6.7*).

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen fachbezogenen schuleigenen Arbeitsplan (Fachcurriculum). Die Erstellung des Fachcurriculums ist ein Prozess. Mit der regelmäßigen Überprüfung und Weiterentwicklung des Fachcurriculums trägt die Fachkonferenz zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz ...

- legt auf der Grundlage *des centre d'intérêts* die Themen bzw. die Struktur von Unterrichtseinheiten fest, die die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und berücksichtigt dabei regionale Bezüge. Das Lehrwerk wird als Grundlage für den Kompetenzaufbau verwendet und dabei zunehmend flexibel eingesetzt. Die Fachkonferenz beschließt, welche Teile verbindlich zu bearbeiten sind, was inhaltlich ergänzt wird und auf welche Teile verzichtet werden kann,
- entscheidet, welche Schulbücher und Unterrichtsmaterialien eingeführt werden sollen,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Leistungsüberprüfungen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Leistungen und bestimmt deren Verhältnis bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- trifft Absprachen über Differenzierungsmaßnahmen,
- greift das fächerübergreifende Konzept zur Berufsorientierung und Berufsbildung im Fachcurriculum auf,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien im Zusammenhang mit dem schulinternen Mediencurriculum,
- berücksichtigt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert die Nutzung außerschulischer Lernorte, die Teilnahme an Wettbewerben etc.,
- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (Ausstellungen, Projekttag etc.) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei,
- stimmt ggf. die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule und der weiterführenden Schule ab,
- ermittelt Fortbildungsbedarf innerhalb der Fachgruppe und leitet die Informationen weiter,
- diskutiert Informationen aus Fortbildungsveranstaltungen und trifft Absprachen.

Anhang

A 1 Operatoren für das Fach Französisch

Ein wichtiger Bestandteil jeder Aufgabenstellung sind Operatoren. Sie bezeichnen in Form von Handlungsverben diejenigen Tätigkeiten, die von den Schülerinnen und Schülern bei der Bearbeitung von Aufgaben ausgeführt werden sollen.

Die angegebenen Operatoren und beispielhaften Arbeitsanweisungen, die der Zielsetzung entsprechend (Lernaufgaben/Leistungsüberprüfungen) ausgewählt werden können, sind den kommunikativen Teilkompetenzen zugeordnet.

Die Liste ist als Hilfestellung für Lehrende und Lernende gedacht und erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit; weitere Aufgabenstellungen sind denkbar und möglich.

Hörverstehen/Hörsehverstehen, Leseverstehen

Operator	Erläuterung	Beispiel
cocher	etwas ankreuzen	Coche les bonnes réponses.
compléter	etwas vervollständigen	Complète le tableau / la liste.
mettre dans le bon ordre	etwas in die richtige Reihenfolge bringen	Mets les phrases dans le bon ordre.
noter	etwas notieren	Note les activités des jeunes.
relier	etwas verbinden, zuordnen	Relie chaque personne à son action.

Sprechen

Operator	Erläuterung	Beispiel
comparer	etwas miteinander vergleichen	Compare les photos.
décrire	etwas beschreiben	Décris la photo.
demander/poser des questions/ interviewer	Fragen stellen	Demande à ton partenaire ce qu'il/elle a fait pendant les vacances.
discuter et se mettre d'accord	etwas diskutieren und eine Lösung finden	Qu'est-ce qu'on fait cet après-midi? Discutez et mettez-vous d'accord.
donner des informations	Informationen weitergeben	Donne des informations sur le contenu du film.
donner son avis	die eigene Meinung zu einem Thema zum Ausdruck bringen	Vivre en ville ou à la campagne? Donne ton avis.
expliquer	etwas erklären, erläutern	Est-ce que tu aimes le sport? Explique pourquoi ou pourquoi pas.
faire	durchführen	Faites le dialogue.
jouer	spielen	Jouez la scène.
parler	sprechen	Parle de tes loisirs.
présenter	etwas / jemanden vorstellen	Présente le personnage.
raconter	etwas (nach-) erzählen	Raconte tes vacances.

Schreiben

Operator	Erläuterung	Beispiel
ajouter	hinzufügen	Ajoute deux phrases.
caractériser/ faire le portrait de	Personen charakterisieren	Fais le portrait physique et moral du personnage principal.
comparer	etwas miteinander vergleichen	Compare le système scolaire en France au système scolaire en Allemagne.
écrire	schreiben	Regarde les photos et écris l'histoire.
imaginer / inventer	sich etwas vorstellen, ausdenken	Imagine / Invente la suite de l'histoire.
décrire / présenter	etwas beschreiben /präsentieren	Décris / Présente la situation.
discuter	etwas diskutieren und eine Lösung finden	Doit-on donner son vrai nom dans un réseau social? Discute le problème.
donner des informations	Informationen weiter geben	Donne des informations sur la vie au Québec.
donner son avis	die eigene Meinung zu einem Thema zum Ausdruck bringen	Travailler dans un autre pays européen? Donne ton avis.
expliquer	etwas erklären, erläutern	Explique pourquoi le personnage se comporte / réagit ainsi.
justifier / donner ses raisons	etwas rechtfertigen, begründen	Faire un stage pendant les vacances scolaires? Justifie ton opinion.
rédiger	einen Text nach Vorgaben verfassen	Rédige une lettre / un e-mail / une réponse à ton corres.
résumer	etwas zusammenfassen	Résume l'action de l'histoire.

Sprachmittlung

Wenn die Aufgabenstellung nicht auf Deutsch erfolgt, können z. B. passende Operatoren für das Sprechen und Schreiben wie *décrire*, *donner des informations*, *écrire*, *expliquer*, *présenter*, *rédiger* Verwendung finden.

A 2 Kompetenzstufen des GeR⁴

Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala

Kompetente Sprachverwendung	C2	<p>Kann praktisch alles, was er/sie liest oder hört, mühelos verstehen.</p> <p>Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben.</p> <p>Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.</p>
	C1	<p>Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen.</p> <p>Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen.</p> <p>Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen.</p> <p>Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.</p>
Selbstständige Sprachverwendung	B2	<p>Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen.</p> <p>Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist.</p> <p>Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.</p>
	B1	<p>Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht.</p> <p>Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet.</p> <p>Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern.</p> <p>Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.</p>
Elementare Sprachverwendung	A2	<p>Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung).</p> <p>Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht.</p> <p>Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.</p>
	A1	<p>Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen.</p> <p>Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben.</p> <p>Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.</p>

⁴ Quelle: *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen*. Europarat, Straßburg 2001. Die Kompetenzstufen sind nicht spezifisch auf schulisches Fremdsprachenlernen ausgerichtet. Die Auswahl der Deskriptoren und der eingefügten Zwischenstufen orientiert sich an den im Kerncurriculum aufgeführten Kompetenzen.

Ausgewählte Deskriptoren

Hörverstehen allgemein	
C2	Hat keinerlei Schwierigkeiten, alle Arten gesprochener Sprache zu verstehen, sei dies live oder in den Medien, und zwar auch wenn schnell gesprochen wird, wie Muttersprachler dies tun.
C1	Kann genug verstehen, um längeren Redebeiträgen über nicht vertraute abstrakte und komplexe Themen zu folgen, wenn auch gelegentlich Details bestätigt werden müssen, insbesondere bei fremdem Akzent. Kann ein breites Spektrum idiomatischer Wendungen und umgangssprachlicher Ausdrucksformen verstehen und Registerwechsel richtig beurteilen. Kann längeren Reden und Gesprächen folgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind.
B2	Kann im direkten Kontakt und in den Medien gesprochene Standardsprache verstehen, wenn es um vertraute oder auch um weniger vertraute Themen geht, wie man ihnen normalerweise im privaten, gesellschaftlichen, beruflichen Leben oder in der Ausbildung begegnet. Nur extreme Hintergrundgeräusche, unangemessene Diskursstrukturen oder starke Idiomatik beeinträchtigen das Verständnis. Kann die Hauptaussagen von inhaltlich und sprachlich komplexen Redebeiträgen zu konkreten und abstrakten Themen verstehen, wenn Standardsprache gesprochen wird; versteht auch Fachdiskussionen im eigenen Spezialgebiet. Kann längeren Redebeiträgen und komplexer Argumentation folgen, sofern die Thematik einigermaßen vertraut ist und der Rede- oder Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist.
B1	Kann unkomplizierte Sachinformationen über gewöhnliche alltags- oder berufsbezogene Themen verstehen und dabei die Hauptaussagen und Einzelinformationen erkennen, sofern klar artikuliert und mit vertrautem Akzent gesprochen wird. Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache über vertraute Dinge gesprochen wird, denen man normalerweise bei der Arbeit, in der Ausbildung oder der Freizeit begegnet; kann auch kurze Erzählungen verstehen.
A2	Versteht genug, um Bedürfnisse konkreter Art befriedigen zu können, sofern deutlich und langsam gesprochen wird. Kann Wendungen und Wörter verstehen, wenn es um Dinge von ganz unmittelbarer Bedeutung geht (z. B. ganz grundlegende Informationen zu Person, Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung) sofern deutlich und langsam gesprochen wird.
A1	Kann verstehen, wenn sehr langsam und sorgfältig gesprochen wird und wenn lange Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen.

Fernsehsendungen und Filme verstehen	
C2	wie C1
C1	Kann Spielfilme verstehen, auch wenn viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch darin vorkommt.
B2	Kann im Fernsehen die meisten Nachrichtensendungen und Reportagen verstehen.
	Kann Fernsehreportagen, Live-Interviews, Talk-Shows, Fernsehspiele sowie die meisten Filme verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird.
B1	Kann in vielen Fernsehsendungen zu Themen von persönlichem Interesse einen großen Teil verstehen, z. B. in Interviews, kurzen Vorträgen oder Nachrichtensendungen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
	Kann vielen Filmen folgen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird und deren Sprache klar und unkompliziert ist. Kann das Wesentliche von Fernsehprogrammen zu vertrauten Themen verstehen, sofern darin relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
A2	Kann die Hauptinformation von Fernsehmeldungen über Ereignisse, Unglücksfälle usw. erfassen, wenn der Kommentar durch das Bild unterstützt wird.
	Kann dem Themenwechsel bei TV-Nachrichten folgen und sich eine Vorstellung vom Hauptinhalt machen.
A1	Keine Deskriptoren vorhanden.

Leseverstehen allgemein	
C2	<p>Kann praktisch alle Arten geschriebener Texte verstehen und kritisch interpretieren (einschließlich abstrakte, strukturell komplexe oder stark umgangssprachliche literarische oder nicht-literarische Texte).</p> <p>Kann ein breites Spektrum langer und komplexer Texte verstehen und dabei feine stilistische Unterschiede und implizite Bedeutungen erfassen.</p>
C1	Kann lange, komplexe Texte im Detail verstehen, auch wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.
B2	Kann sehr selbstständig lesen, Lesestil und -tempo verschiedenen Texten und Zwecken anpassen und geeignete Nachschlagewerke selektiv benutzen. Verfügt über einen großen Lesewortschatz, hat aber möglicherweise Schwierigkeiten mit seltener gebrauchten Wendungen.
B1	Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen.
A2	<p>Kann kurze, einfache Texte zu vertrauten konkreten Themen verstehen, in denen gängige alltags- oder berufsbezogene Sprache verwendet wird.</p> <p>Kann kurze, einfache Texte lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz und einen gewissen Anteil international bekannter Wörter enthalten.</p>
A1	Kann sehr kurze, einfache Texte Satz für Satz lesen und verstehen, indem er/sie bekannte Namen, Wörter und einfachste Wendungen heraussucht und, wenn nötig, den Text mehrmals liest.

Mündliche Interaktion allgemein	
C2	Beherrscht idiomatische und umgangssprachliche Wendungen gut und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. Kann ein großes Repertoire an Graduierungs- und Abtönungsmitteln weitgehend korrekt verwenden und damit feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen. Kann bei Ausdrucksschwierigkeiten so reibungslos neu ansetzen und umformulieren, dass die Gesprächspartner kaum etwas davon bemerken.
C1	Kann sich beinahe mühelos spontan und fließend ausdrücken. Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen; offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten; nur begrifflich schwierige Themen können den natürlichen Sprachfluss beeinträchtigen.
B2	Kann die Sprache gebrauchen, um flüssig, korrekt und wirkungsvoll über ein breites Spektrum allgemeiner, wissenschaftlicher, beruflicher Themen oder über Freizeitthemen zu sprechen und dabei Zusammenhänge zwischen Ideen deutlich machen. Kann sich spontan und mit guter Beherrschung der Grammatik verständigen, praktisch ohne den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen; der Grad an Formalität ist den Umständen angemessen.
	Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch und anhaltende Beziehungen zu Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen für sich selbst hervorheben und Standpunkte durch relevante Erklärungen und Argumente klar begründen und verteidigen.
B1	Kann sich mit einiger Sicherheit über vertraute Routineangelegenheiten, aber auch über andere Dinge aus dem eigenen Interessen- oder Berufsgebiet verständigen. Kann Informationen austauschen, prüfen und bestätigen, mit weniger routinemäßigen Situationen umgehen und erklären, warum etwas problematisch ist. Kann Gedanken zu eher abstrakten kulturellen Themen ausdrücken, wie z. B. zu Filmen, Büchern, Musik usw.
	Kann ein breites Spektrum einfacher sprachlicher Mittel einsetzen, um die meisten Situationen zu bewältigen, die typischerweise beim Reisen auftreten. Kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über vertraute Themen teilnehmen, persönliche Meinungen ausdrücken und Informationen austauschen über Themen, die vertraut sind, persönlich interessieren oder sich auf das alltägliche Leben beziehen (z. B. Familie, Hobbys, Arbeit, Reisen und aktuelles Geschehen).
A2	Kann sich relativ leicht in strukturierten Situationen und kurzen Gesprächen verständigen, sofern die Gesprächspartner, falls nötig, helfen. Kann ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen; kann Fragen stellen und beantworten und in vorhersehbaren Alltagssituationen Gedanken und Informationen zu vertrauten Themen austauschen.
	Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten in Zusammenhang mit Arbeit und Freizeit geht. Kann sehr kurze Kontaktgespräche führen, versteht aber kaum genug, um das Gespräch selbst in Gang halten zu können.
A1	Kann sich auf einfache Art verständigen, doch ist die Kommunikation völlig davon abhängig, dass etwas langsamer wiederholt, umformuliert oder korrigiert wird. Kann einfache Fragen stellen und beantworten, einfache Feststellungen treffen oder auf solche reagieren, sofern es sich um unmittelbare Bedürfnisse oder um sehr vertraute Themen handelt.

Schriftliche Produktion allgemein	
C2	Kann klare, flüssige, komplexe Texte in angemessenem und effektivem Stil schreiben, deren logische Struktur den Lesern das Auffinden der wesentlichen Punkte erleichtert.
C1	Kann klare, gut strukturierte Texte zu komplexen Themen verfassen und dabei die entscheidenden Punkte hervorheben, Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte oder geeignete Beispiele oder Begründungen stützen und den Text durch einen angemessenen Schluss abrunden.
B2	Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus seinem/ihrer Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.
B1	Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus seinem/ihrer Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
A2	Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie <i>und</i> , <i>aber</i> oder <i>weil</i> verbinden.
A1	Kann einfache, isolierte Wendungen und Sätze schreiben.

Berichte und Aufsätze schreiben	
C2	Kann klare, flüssige, komplexe Berichte, Artikel oder Aufsätze verfassen, in denen ein Argument entwickelt oder ein Vorschlag oder ein literarisches Werk kritisch gewürdigt wird. Kann den Texten einen angemessenen, effektiven logischen Aufbau geben, der den Lesenden hilft, die wesentlichen Punkte zu finden.
C1	Kann klare, gut strukturierte Ausführungen zu komplexen Themen schreiben und dabei zentrale Punkte hervorheben. Kann Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte, geeignete Beispiele oder Begründungen stützen.
B2	Kann einen Aufsatz oder Bericht schreiben, in dem etwas systematisch erörtert wird, wobei entscheidende Punkte angemessen hervorgehoben und stützende Details angeführt werden. Kann verschiedene Ideen oder Problemlösungen gegeneinander abwägen.
	Kann in einem Aufsatz oder Bericht etwas erörtern, dabei Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angeben und die Vor- und Nachteile verschiedener Optionen erläutern. Kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen.
B1	Kann einen kurzen, einfachen Aufsatz zu Themen von allgemeinem Interesse schreiben. Kann im eigenen Sachgebiet mit einer gewissen Sicherheit größere Mengen von Sachinformationen über vertraute Routineangelegenheiten und über weniger routinemäßige Dinge zusammenfassen, darüber berichten und dazu Stellung nehmen.
	Kann in einem üblichen Standardformat sehr kurze Berichte schreiben, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden.
A2	Keine Deskriptoren verfügbar.
A1	Keine Deskriptoren verfügbar.

Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein)	
C2	Kann auf Grund einer umfassenden und zuverlässigen Beherrschung eines sehr großen Spektrums sprachlicher Mittel Gedanken präzise formulieren, Sachverhalte hervorheben, Unterscheidungen treffen und Unklarheiten beseitigen. Erweckt nicht den Eindruck, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
C1	Kann aus seinen/ihren umfangreichen Sprachkenntnissen Formulierungen auswählen, mit deren Hilfe er/sie sich klar ausdrücken kann, ohne sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
B2	Kann sich klar ausdrücken, ohne dabei den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um klare Beschreibungen, Standpunkte auszudrücken und etwas zu erörtern; sucht dabei nicht auffällig nach Worten und verwendet einige komplexe Satzstrukturen.
B1	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um unvorhersehbare Situationen zu beschreiben, die wichtigsten Aspekte eines Gedankens oder eines Problems mit hinreichender Genauigkeit zu erklären und eigene Überlegungen zu kulturellen Themen (wie Musik und Filme) auszudrücken.
	Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, manchmal zögernd und mit Hilfe von einigen Umschreibungen, über Themen äußern zu können wie Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse, aber der begrenzte Wortschatz führt zu Wiederholungen und manchmal auch zu Formulierungsschwierigkeiten.
A2	Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen.
	Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten. Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen. Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen.
A1	Verfügt über ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf persönliche Dinge und Bedürfnisse konkreter Art.

Wortschatzspektrum	
C2	Beherrscht einen sehr reichen Wortschatz einschließlich umgangssprachliche und idiomatische Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst.
C1	Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen; offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten. Gute Beherrschung idiomatischer Ausdrücke und umgangssprachlicher Wendungen.
B2	Verfügt über einen großen Wortschatz in seinem Sachgebiet und in den meisten allgemeinen Themenbereichen. Kann Formulierungen variieren, um häufige Wiederholungen zu vermeiden; Lücken im Wortschatz können dennoch zu Zögern und Umschreibungen führen.
B1	Verfügt über einen ausreichend großen Wortschatz, um sich mit Hilfe von einigen Umschreibungen über die meisten Themen des eigenen Alltagslebens äußern zu können wie beispielsweise Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse.
A2	Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen.
	Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können. Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können.
A1	Verfügt über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen.

Grammatische Korrektheit	
C2	Zeigt auch bei der Verwendung komplexer Sprachmittel eine durchgehende Beherrschung der Grammatik, selbst wenn die Aufmerksamkeit anderweitig beansprucht wird (z. B. durch vorausblickendes Planen oder Konzentration auf die Reaktionen anderer).
C1	Kann beständig ein hohes Maß an grammatischer Korrektheit beibehalten; Fehler sind selten und fallen kaum auf.
B2	Gute Beherrschung der Grammatik; gelegentliche Ausrutscher oder nichtsystematische Fehler und kleinere Mängel im Satzbau können vorkommen, sind aber selten und können oft rückblickend korrigiert werden.
	Gute Beherrschung der Grammatik; macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.
B1	Kann sich in vertrauten Situationen ausreichend korrekt verständigen; im Allgemeinen gute Beherrschung der grammatischen Strukturen trotz deutlicher Einflüsse der Muttersprache. Zwar kommen Fehler vor, aber es bleibt klar, was ausgedrückt werden soll.
	Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.
A2	Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte.
A1	Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire.

Beherrschung der Aussprache und Intonation	
C2	wie C1
C1	Kann die Intonation variieren und so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.
B2	Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben.
B1	Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.
A2	Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen.
A1	Die Aussprache eines sehr begrenzten Repertoires auswendig gelernter Wörter und Redewendungen kann mit einiger Mühe von Muttersprachlern verstanden werden, die den Umgang mit Sprechern aus der Sprachengruppe des Nicht-Muttersprachlers gewöhnt sind.

Beherrschung der Orthografie	
C2	Die schriftlichen Texte sind frei von orthografischen Fehlern.
C1	Die Gestaltung, die Gliederung in Absätze und die Zeichensetzung sind konsistent und hilfreich. Die Rechtschreibung ist, abgesehen von gelegentlichem Verschreiben, richtig.
B2	Kann zusammenhängend und klar verständlich schreiben und dabei die üblichen Konventionen der Gestaltung und der Gliederung in Absätze einhalten. Rechtschreibung und Zeichensetzung sind hinreichend korrekt, können aber Einflüsse der Muttersprache zeigen.
B1	Kann zusammenhängend schreiben; die Texte sind durchgängig verständlich. Rechtschreibung, Zeichensetzung und Gestaltung sind exakt genug, so dass man sie meistens verstehen kann.
A2	Kann kurze Sätze über alltägliche Themen abschreiben – z. B. Wegbeschreibungen. Kann kurze Wörter aus seinem mündlichen Wortschatz ‚phonetisch‘ einigermaßen akkurat schriftlich wiedergeben (benutzt dabei aber nicht notwendigerweise die übliche Rechtschreibung).
A1	Kann vertraute Wörter und kurze Redewendungen, z. B. einfache Schilder oder Anweisungen, Namen alltäglicher Gegenstände, Namen von Geschäften oder regelmäßig benutzte Wendungen abschreiben. Kann seine Adresse, seine Nationalität und andere Angaben zur Person buchstabieren.

Soziolinguistische Angemessenheit	
C2	<p>Verfügt über gute Kenntnisse und idiomatischer und umgangssprachlicher Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst.</p> <p>Kann die soziolinguistischen und soziokulturellen Implikationen der sprachlichen Äußerungen von Muttersprachlern richtig einschätzen und entsprechend darauf reagieren.</p> <p>Kann als kompetenter Mittler zwischen Sprechern der Zielsprache und Sprechern aus seiner eigenen Sprachgemeinschaft wirken und dabei soziokulturelle und soziolinguistische Unterschiede berücksichtigen.</p>
C1	<p>Kann ein großes Spektrum an idiomatischen und alltagssprachlichen Redewendungen wieder erkennen und dabei Wechsel im Register richtig einschätzen; er/sie muss sich aber gelegentlich Details bestätigen lassen, besonders wenn der Akzent des Sprechers ihm/ihr nicht vertraut ist.</p> <p>Kann Filmen folgen, in denen viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch vorkommt.</p> <p>Kann die Sprache zu geselligen Zwecken flexibel und effektiv einsetzen und dabei Emotionen ausdrücken, Anspielungen und Scherze machen.</p>
B2	<p>Kann sich in formellem und informellem Stil überzeugend, klar und höflich ausdrücken, wie es für die jeweilige Situation und die betreffenden Personen angemessen ist.</p> <p>Kann mit einiger Anstrengung in Gruppendiskussionen mithalten und eigene Beiträge liefern, auch wenn schnell und umgangssprachlich gesprochen wird.</p> <p>Kann Beziehungen zu Muttersprachlern aufrechterhalten, ohne sie unfreiwillig zu belustigen oder zu irritieren oder sie zu veranlassen, sich anders zu verhalten als bei Muttersprachlern.</p> <p>Kann sich situationsangemessen ausdrücken und krasse Formulierungsfehler vermeiden.</p>
B1	<p>Kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen realisieren und auf sie reagieren, indem er/sie die dafür gebräuchlichsten Redemittel und ein neutrales Register benutzt.</p> <p>Ist sich der wichtigsten Höflichkeitskonventionen bewusst und handelt entsprechend.</p> <p>Ist sich der wichtigsten Unterschiede zwischen den Sitten und Gebräuchen, den Einstellungen, Werten und Überzeugungen in der betreffenden Gesellschaft und in seiner eigenen bewusst und achtet auf entsprechende Signale.</p>
A2	<p>Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken.</p> <p>Kann auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt.</p> <p>Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem er/sie gebräuchliche Höflichkeitsformeln der Begrüßung und der Anrede benutzt.</p> <p>Kann Einladungen oder Entschuldigungen aussprechen und auf sie reagieren.</p>
A1	<p>Kann einen elementaren sozialen Kontakt herstellen, indem er/sie die einfachsten alltäglichen Höflichkeitsformeln zur Begrüßung und Verabschiedung benutzt, bitte und danke sagt, sich vorstellt oder entschuldigt usw.</p>