



Lehrplan

Französisch

3. Fremdsprache

Gymnasiale Oberstufe

Einführungsphase

- Erprobungsphase -

2014

Inhalt

1. Vorbemerkungen
2. Kompetenzen
 - 2.1 Interkulturelle kommunikative Kompetenz
 - 2.2 Funktionale kommunikative Kompetenzen
 - 2.2.1 Hör- und Hör-Sehverstehen
 - 2.2.2 Sprechen
 - 2.2.3 Leseverstehen
 - 2.2.4 Schreiben
 - 2.2.5 Sprachmittlung
 - 2.3 Verfügung über sprachliche Mittel
 - 2.3.1 Aussprache/Intonation
 - 2.3.2 Wortschatz/Orthographie
 - 2.3.3 Grammatik
 - 2.4 Methodische Kompetenzen
 - 2.4.1 Methodische Kompetenzen im Bereich der Rezeption
 - 2.4.2 Methodische Kompetenzen im Bereich der Produktion
 - 2.4.3 Methodische Kompetenzen im Bereich der Sprachmittlung
3. Leistungsüberprüfung
 - 3.1 Allgemeine Hinweise zur Leistungsüberprüfung
 - 3.2 Spezifische Hinweise zur Leistungsüberprüfung
 - 3.3 Bewertungsraster
 - 3.3.1 Bewertungsraster zur Bewertung mündlicher Schüleräußerungen
 - 3.3.2 Bewertungsraster zur Bewertung schriftlicher Schüleräußerungen

1. Vorbemerkungen

Die Kompetenzorientierung als Gestaltungsprinzip des Unterrichts ist seit Jahren in den Lehrplänen festgeschrieben. Präzisiert und bundesweit verbindlich festgelegt wurde sie zuletzt in den Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, die die Kultusministerkonferenz im Oktober 2012 verabschiedet hat. Diese Bildungsstandards stellen den Bezugsrahmen nicht nur für die Hauptphase der gymnasialen Oberstufe, sondern auch für die Klassenstufen acht und neun sowie für den hier vorliegenden Lehrplan für Französisch als dritte Fremdsprache in der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe dar.

Angesichts der besonderen Lage des Saarlandes sollte in Klassenstufe zehn sowohl im Lehrplan als auch im Unterricht Französisch als dritte Fremdsprache an saarländischen Gymnasien verstärktes Augenmerk auf die Befähigung der Schüler zur Wahl des Französischen als G- oder E-Kurs in der Hauptphase gelegt werden.

Insofern, und um das für das Ende der Einführungsphase angestrebte Niveau B1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens erreichen zu können, muss unter stetiger Anbindung an Anwendungssituationen in Klassen des Drittsprachenlehrgangs Französisch doch mehr deklaratives Wissen vermittelt werden als in Klassen mit erster oder zweiter Fremdsprache.

Nicht nur im kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht, sondern vor allem in realen Kommunikationssituationen kommt sprachlichen Mitteln dienende Funktion zu, da ihre Beherrschung die möglichst korrekte Verwirklichung von Sprecher- oder Schreiberintentionen und auch eine weitestgehend korrekte Rezeption gesprochener oder geschriebener Sprache ermöglicht und somit erfolgreiches kommunikatives Handeln gewährleisten soll. Je korrekter und situationsadäquater sprachliche Mittel eingesetzt werden, umso höher ist demnach die Wahrscheinlichkeit des Kommunikationserfolgs.

Da die Schülerinnen und Schüler, die Französisch als dritte Fremdsprache gewählt haben, in der Einführungsphase schon erfahren im Erlernen von Fremdsprachen sind, kann der Erwerb sprachlicher Mittel durch Verweise auf Lernerfahrungen der Schülerinnen und Schüler und durch Hinweise auf deren metasprachliche Kenntnisse und Fertigkeiten beschleunigt werden (Mehrsprachigkeitsdidaktik). Dies führt dazu, dass im grundlegenden Bewusstsein der dienenden Funktion sprachlicher Mittel einige sprachliche Strukturen in Bezug zu passenden Sprechakten aufgeführt werden.

In Anbetracht der hohen Bedeutung der Mündlichkeit in fremdsprachlicher Praxis und folglich auch im Fremdspracherwerbsprozess sollte die Förderung der Sprechfertigkeit der Schülerinnen und Schüler stets auch dezidiertes Unterrichtsziel bleiben. Aus diesem Grunde sind mündliche Leistungen bei der Leistungsbeurteilung unbedingt zu berücksichtigen. Eine Überprüfung der Sprechfertigkeit kann die vier schriftlichen Klassenarbeiten ergänzen. Solch eine Überprüfung eröffnete neben einer verstärkten Schulung der Sprechfertigkeit auch die Möglichkeit, die Jugendlichen an aktuelle politische, wirtschaftliche, soziale oder kulturelle Fragestellungen heranzuführen, welche in der Hauptphase der GOS vertieft werden könnten. Sehr gut fördern lässt sich die Mündlichkeit über den Einsatz von Methoden des Kooperativen Lernens oder anderer Verfahren zur Steigerung der Schüleraktivierung.

Zur Förderung der Lesekompetenz sollten neben Lehrwerkstexte in verstärktem Maße authentische Texte aus verschiedenen Gattungen treten, deren inhaltlicher und sprachlicher Schwierigkeitsgrad im Laufe des Schuljahres zunehmen sollte, zumal im Drittsprachenlehrgang kein Raum für die Lektüre einer Ganzschrift bleibt.

Gerade im Saarland kann die Grenzlage im Französischunterricht genutzt werden, um über Begegnungssituationen das Interesse an Interkulturalität und an Frankreich zu wecken und um vielleicht dadurch die Schülerinnen und Schüler zur Wahl des Faches Französisch in der Hauptphase der gymnasialen Oberstufe zu motivieren.

2. Kompetenzen

2.1 Interkulturelle Kommunikative Kompetenz

Französisch 3. FS EP

Die in den vorangegangenen Klassenstufen erworbenen grundlegenden Kompetenzen werden weiter ausgebaut und vertieft. Die Schülerinnen und Schüler erwerben demzufolge weitere Kenntnisse über französischsprachige Kulturen und Länder und können aktuelle internationale Konflikte aufgrund dieser Kenntnisse einordnen. Überdies können sie auf der Grundlage ihrer Kenntnisse Ähnlichkeiten, Differenzen und Divergenzen zwischen Deutschland und Frankreich analysieren, einordnen und ansatzweise verstehen. Dabei nutzen sie dieses Verständnis für ihr Handeln in interkulturellen Kommunikationssituationen.

Kompetenzerwartungen

Orientierungswissen/Soziokulturelles Wissen:

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihre Kenntnisse über Alltag und Lebensgewohnheiten französischsprachiger Jugendlicher zum besseren Verständnis von deren Verhalten nutzen,
- aufgrund erworbener Kenntnisse über das politische und administrative System Frankreichs einzelne aktuelle Ereignisse von großer massenmedialer Relevanz in Ansätzen verstehen und erläutern,
- unter Nutzung ihres Wissens über geographische und historische Besonderheiten ausgewählter französischer / frankophoner Regionen deren soziale, wirtschaftliche und kulturelle Entwicklungen und Probleme in Ansätzen erklären,
- ihr Wissen über die Geschichte der Frankophonie zum besseren Verständnis der Beziehungen zwischen Frankreich und ausgewählten ehemaligen Kolonien nutzen,
- ihre Kenntnisse über die historische Entwicklung der deutsch-französischen Beziehungen zur Erklärung aktueller Ereignisse und Gegebenheiten im deutsch-französischen Verhältnis einsetzen.

Begegnungssituationen:

Die Schülerinnen und Schüler können

- mit frankophonen Sprechern altersgemäß und im Bereich vertrauter Themen situationsangemessen und adressatengerecht kommunizieren,
- mit Hilfe der von ihnen erworbenen sprachlichen, kulturellen und verhaltensbezogenen Voraussetzungen im Sprachgebiet prägnante kulturspezifische Verhaltensweisen erkennen, sie mit der eigenen Lebenswelt vergleichen und im Bedarfsfall selbst anwenden,
- typische Missverständnisse benennen, deren mögliche Ursachen beschreiben und Konflikte vermeiden,
- hochfrequente, mit unterschiedlichen, kulturell geprägten Erfahrungen und Vorstellungen verbundene Begriffe im Deutschen und Französischen verstehen und zur Erklärung möglicher Missverständnisse heranziehen,
- bei projektbezogenen Begegnungen mit gleichaltrigen französischen Sprechern im Rahmen vorbereiteter Themenspektren kooperieren.

Werte, Haltungen, Einstellungen:

Die Schülerinnen und Schüler zeigen die Bereitschaft, andere Perspektiven anzunehmen, indem sie

- die kulturelle Prägung von Meinungen und auffälligen Verhaltensmustern erkennen und ansatzweise erklären,

Kompetenzerwartungen

- gängige Stereotype und Klischees hinterfragen,
- auf der Grundlage ihrer Kenntnisse um häufige Ursachen von Andersartigkeit und Nichtverstehen im Kontakt mit Angehörigen frankophoner Kulturen auch Missverständnisse und gescheiterte Kommunikation ertragen,
- fremde und eigene Überzeugungen und Standpunkte im Hinblick auf internationale Konventionen (Menschenrechte, Genfer Konventionen) einordnen,
- im Umgang mit dem Fremden kritische Distanz, Toleranz und Empathie entwickeln.

Umsetzung/Beispiele**Orientierungswissen/Soziokulturelles Wissen:**

- Jugendliche aus Frankreich und ausgewählten frankophonen Ländern und ihre Lebenssituation
- schulischer Alltag: Studentafel, Stellung des Religionsunterrichts
- politische Auseinandersetzungen (Mali, Zentralafrika, Ruanda, Maghreb)
- Grenzregionen (*Alsace-Lorraine, PACA*)
- Städte (Paris und Marseille, Lyon, Toulouse, Bordeaux)
- Weltkriege, Versöhnungen und Zusammenarbeit (Airbus, Arte, Ariane) zwischen Frankreich und Deutschland
- besonders wichtige öffentlich-rechtliche und privatwirtschaftlich betriebene elektronische Medien (*France Inter, France 2, 3, Arte, TF 1, Canal +*)
- kurze Auszüge aus Presseorganen (Jugendzeitschriften, nationale und (grenz-) regionale Zeitungen)
- wichtige Aspekte des gesellschaftlichen, kulturellen, politischen und wirtschaftlichen Lebens (*Festival de Cannes, Festival de la BD, grandes vacances, rentrée, Jours de fête et les „ponts“*)
- herausragende Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens, besonders aus Politik, Kultur und Sport

Begegnungssituationen:

- Drittortbegegnungen (*classes du patrimoine*)
- Rollenspiele, *simulations*
- Individuelle Schüleraustauschprogramme (Schuman, Sauzay, Voltaire) (www.dfjw.org/voltaire-programm; www.saarland.de/95408.htm)

Werte, Haltungen, Einstellungen:

- wöchentliche Sendungen der Sendereihe „Karambolage“ von Arte
- *TV5 Monde: le mot de la semaine*

Nützliche Links:

www.sietar-france.org; www.francparler.com; www.andreas.de/ca/index.html;
www.ikud.de;

2.2.1 Hör- und Hör-Sehverstehen

Schon in den vorhergehenden Klassenstufen wurde das Hör- und Hör-Sehverstehen intensiv trainiert. Hierzu gehört die Behandlung von sowohl inhaltlich wie auch sprachlich allmählich anspruchsvoller werdenden Texten mit entsprechenden Aufgaben.

Natürlich sollte dabei zunehmend authentisches Sprachmaterial genutzt werden, wobei die Schülerinnen und Schüler, die sich ja erst im dritten Lernjahr befinden, einfache bis mittelschwere Aufgaben erhalten, die ggf. mit sprachlichen und/oder inhaltlichen Erläuterungen zu versehen sind.

Die Schülerinnen und Schüler verstehen verbale Informationen in Äußerungen und Gesprächen auch zu weniger vertrauten Themen, wenn in Standardsprache und mit annähernd normaler oder normaler Sprechgeschwindigkeit gesprochen wird.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- dem einsprachigen Klassenraumdiskurs ohne Probleme folgen,
- Audio-, Video-, Filmsequenzen zu altersgerechten vertrauten und zunehmend auch weniger vertrauten Themen global verstehen, ohne dass unbekanntes Vokabular dies einschränken würde,
- in kurzen Texten mit großer Themenvielfalt die relevanten Informationen verstehen, wobei gelegentlich auch Vokabelhilfen gegeben werden können (Detailverstehen),
- authentischen Texten mit zunehmendem Schwierigkeitsgrad gezielt Informationen entnehmen (Selektivverstehen).

Umsetzung/Beispiele

- komplett in der Zielsprache geführtes Unterrichtsgespräch auch bei sprachlich wie inhaltlich komplexeren Themen
- frankophone Sprecher wie Fremdsprachenassistenten, Freiwilligendienstleistende, Austauschschüler, französische Gäste, etwa im Rahmen von Projekten
- Geschichten, Erzählungen, Anekdoten in Standardsprache
- Berichte, Wegbeschreibungen, Wettervorhersagen, Radiodurchsagen
- Fernseh- und Kinoprogramminformationen
- Chansons aus den bekannten Quellen, die vom Anspruchsniveau her sowohl sprachlich wie inhaltlich angemessen sind,
- Nachrichtensendungen, Werbung, Interviews, Reportagen auf einem sprachlich wie inhaltlich angemessenen Niveau
- Videoclips und Videosequenzen zu eingeführten Lehrwerken
- *Courts métrages*
- niveauangepasste Originalfilme oder zumindest Auszüge aus solchen Filmen
- Präsentationen

2.2.2 Sprechen

Im Bereich des Sprechens werden die bereits erworbenen Kompetenzen dialogischen und monologischen Sprechens ergänzt und vertieft. Dabei beteiligen die Schülerinnen und Schüler sich beim dialogischen Sprechen an den meisten Gesprächen, die bei einem Aufenthalt in einer Zielsprachenregion entstehen könnten. Sie agieren in solchen Gesprächen in der Regel adressaten- und situationsgerecht. In Bedarfssituationen können sie Gespräche initiieren. Ferner beteiligen sie sich an Diskussionen zu vertrauten Themen.

Im Bereich des monologischen Sprechens können sie ein breites Spektrum an Themen ihres fachlichen oder persönlichen Interesses und auch weniger komplexe Texte fiktiven oder expositorischen Charakters adressatengerecht vorstellen. In diesem Zusammenhang vertiefen sie auch ihre Fähigkeiten zur Erläuterung und Begründung ihrer Reaktionen und Meinungen zu vorgestellten Themen.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- an Alltagsgesprächen teilnehmen, die sie ggf. bei einem Aufenthalt in einer französischsprachigen Region führen müssen,
- Gespräche in Gang bringen, die zur Befriedigung von Bedürfnissen beitragen können,
- sich in sprachlich einfacher, aber zusammenhängender Form und ohne Vorbereitung an Gesprächen über Alltagsvorgänge, über vertraute Themen oder über solche ihres persönlichen Interessen- oder Erfahrungsbereichs beteiligen,
- sich unter Verwendung einfacherer sprachlicher und diskursiver Strategien/Strukturen an kürzeren Diskussionen über expositorische und fiktive Texte beteiligen, wobei sie auch ihre Meinungen zu den entsprechenden Texten und Beiträgen in knapper Form äußern und einfach begründen können,
- eigene Beiträge zu vertrauten Themen ohne direkten Bezug zu vorgegebenen Texten vor Publikum präsentieren,
- expositorische und fiktive Texte oder Textpassagen begrenzten Umfangs unter Anwendung eingeübter Präsentationsstrategien adressatengerecht vorstellen.

In **dialogischen Situationen** können sie

- in Zielsprachenkontexten angemessene Rückmeldungen zu persönlichen Fragen geben und entsprechende Informationen über ihre Gesprächspartner einholen,
- in solchen Kontexten - je nach ihren persönlichen Bedürfnissen - Gespräche mit Personen beginnen, welche Hinweise oder konkrete Hilfen zur Befriedigung der gesprächsinizierenden Bedürfnisse bieten können,
- in Diskussionen zu vertrauten Themen des Alltags oder des Unterrichts Meinungen äußern und auf einfache Weise begründen,
- an Gesprächen zu Alltagsthemen oder zu bedeutsamen aktuellen Sachverhalten teilnehmen.

In **monologischen Situationen** können sie

- Alltagsvorgänge oder Themen persönlichen oder fachlichen Interesses in wenig komplexer sprachlicher Form weitgehend korrekt und relativ strukturiert darstellen und eigene Standpunkte dazu äußern,
- in vorgegebenen Situationen eigene Pläne, Wünsche, Handlungen und Absichten darstellen und in sprachlich einfacher Form erläutern und begründen,
- Texte mit Unterrichts- oder eigenem Erfahrungsbezug als Sprech Anlass nutzen, vereinfacht wiedergeben und ihre Reaktionen in adäquater Form darstellen.

2.2.2 Sprechen

Umsetzung/Beispiele

Themen und Beispiele zur Förderung des mündlichen Ausdrucksvermögens

Dialogisches Sprechen

- Rollenspiele zu Begegnungssituationen (Vorstellung der eigenen Person, Familie, Wünsche, Träume, Erfragen der gewünschten Informationen von Partner oder Partnerin)
- Dienstleistungs- und Informationsgespräche in Situationen des Alltags in Form von *simulations* (z. B. Apothekenbesuch, Arztbesuch, Fahrkarteninformati on und -kauf, Hotels, Museen)
- Unterrichtsgespräche zu Organisation und Bewertung von Arbeitsprozessen und -ergebnissen (Gruppenanalyse)
- Diskussion über verschiedene Veranstaltungen und Themen ihres Erfahrungs- oder Interessenbereichs (Konzerte, Filmvorführungen, Theater, Sportereignisse) unter Anführung einfacher Meinungs begründungen
- Präsentation eingeübter Inszenierungen von kurzen Auszügen aus vertrauten Unterrichtstexten (Interviews, szenisches Nachstellen von Text- oder Filmausschnitten)
- Sprachmittlung in Rollenspielen zu vertrauten Themen ihres Erfahrungs- und Interessenbereichs

Monologisches Sprechen

- Präsentation der eigenen Lebenswelt in nicht zu komplexer sprachlicher Form (Familie, Schule, Interessen, Beschäftigungen, Wünsche, Träume, Pläne)
- Versprachlichung von Karikaturen oder Bildgeschichten, ggf. auch aus der Perspektive einer bestimmten Person
- Vorstellung bestimmter Sachverhalte oder Ereignisse aus dem eigenen Interessen- oder Erfahrungsbereich (Sportarten, Sportveranstaltungen, Musikgruppen, Musikstücke, Konzerttourneen, Biographien von Persönlichkeiten aus Sport, Musik, Film oder Kunst, Filme, *BD*)
- einfache Bewertung samt Begründung solcher Sachverhalte oder Ereignisse zur Erteilung von Handlungsvorschlägen für Mitschüler und/oder Gesprächspartnerinnen in Zielsprachenkontexten
- Wiederholung und Erläuterung von Arbeitsergebnissen aus vorhergehenden Unterrichtsphasen (Co-Referat, *promenade au musée*)

2.2.3 Leseverstehen

In der Einführungsphase erweitern und vertiefen die Schülerinnen und Schüler die in den beiden vorgehenden Jahren erworbenen Kompetenzen. Angesichts der Scharnierstelle dieses dritten Lernjahres zwischen einem Anfangsunterricht mit hoher Progression und der erforderlichen Vorbereitung auf die Hauptphase können die Schülerinnen und Schüler neben Lehrwerkstexten in verstärktem Maße auch Texte mit wachsendem inhaltlichem, grammatischem und lexikalischem Schwierigkeitsgrad und gleichzeitig sinkendem Didaktisierungsgrad und auch nicht-didaktisierte, aber nicht zu komplexe authentische Texte global-, vor allem aber auch detail- und selektivverstehend lesen. Zugleich entwickeln sie grundlegende Fertigkeiten des textanalytischen Lesens.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- zunehmend auch längere Texte, auch aus weniger vertrauten Themenbereichen global, selektiv und im Detail verstehen, wenn der Wortschatz nicht allzu spezifisch ist und die grammatischen Strukturen weitgehend bekannt sind,
- in mittelschweren didaktisierten und nicht-didaktisierten literarischen und nicht-literarischen Texten die Thematik erfassen und diese Texte global, selektiv und auch im Detail verstehen
- wichtige textsortenspezifische Merkmale erkennen und analysieren,
- häufig vorkommende Stilmittel erkennen, analysieren und deren Wirkung auf den Leser beschreiben,
- grundlegende Verfahren der Textanalyse und der Textrezeption an sprachlich einfachen Texten anwenden,
- dem Kontext solche Signale entnehmen, die für eine eigene kreative Sprachproduktion von Bedeutung sind.

Umsetzung/Beispiele**Alltags- und Gebrauchstexte:**

- informative Texte wie Fahrkarten, Fahrpläne, Programme, Werbetexte, Flugblätter, Prospekte, Kataloge, Spielanleitungen, Speisekarten
- Buchtitel, Klappentexte
- übliche Arbeitsanweisungen und Vorschriften
- neben das in der Klassenstufe zehn weiterhin benutzte Lehrwerk treten in zunehmendem Maße authentische literarische und nicht literarische Texte, wenn sie vom sprachlichen Schwierigkeitsgrad her für diese Lernenden angemessen sind
- Gebrauchstexte und informative Texte wie Fahrkarten, Fahrpläne, Programme, Werbetexte, Plakate, Flyer, Prospekte, Kataloge, Spielanleitungen, Speisekarten u.a.m.
- Karikaturen mit gesellschaftlichen Bezügen
- Artikel und Nachrichten zu geläufigen und altersangemessenen Themen aus Zeitungen, Zeitschriften, Internet
- persönliche Texte (Lebenslauf, Steckbriefe, Tagebucheinträge, Korrespondenz)

Fiktionale Texte:

- kurze literarische Texte wie Erzählungen, Geschichten, Gedichte, Liedtexte, auch aus weniger vertrauten Themengebieten
- Auszüge aus Drehbüchern und aus anderen szenischen Texten

2.2.4 Schreiben

In der Einführungsphase erweitern und vertiefen die Schülerinnen und Schüler die in den beiden vorhergehenden Jahren erworbenen grundlegenden Kompetenzen im Bereich des schriftlichen Ausdrucksvermögens.

Sie sind zunehmend in der Lage, ihre Schreibprozesse zu initiieren und auch mittellange zusammenhängende Texte zu bekannten Themen ihres fachlichen oder persönlichen Interesses ihrem Lernstand entsprechend zu gestalten. Darüber hinaus können sie auch einfache fiktive Texte vorstellen, kurz dazu Stellung beziehen und ihre persönliche Meinung schriftlich begründen.

Sie verfügen über ein ausreichendes Spektrum an frequenten Konnektoren, um ihre Beiträge adressatengerecht und logisch zu strukturieren.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- zusammenhängende Texte zu ihren persönlichen Interessensgebieten verfassen: Ereignisse, eigene Einstellungen, Handlungen, Gefühle, Vorschläge, Pläne und Urteile zu bekannten Themen ausdrücken und ausreichend begründen,
- zusammenhängende Beschreibungen von Bildern/Bildgeschichten verfassen,
- Lern- und Arbeitsprozesse sowie deren Ergebnisse schriftlich dokumentieren,
- auf der Grundlage von Modelltexten klar strukturierte mittellange Texte nach Vorgaben verfassen,
- wesentliche Inhalte von gelesenen oder gehörten authentischen Sach- und Gebrauchstexten, Filmen/Filmausschnitten sowie kurzen fiktionalen Texten wiedergeben,
- unterschiedliche Typen von stärker formalisierten Gebrauchstexten mit geringer Hilfestellung formulieren,
- fremde Meinungen aus kurzen argumentativen Texten zu vertrauten Sachverhalten darlegen und dazu in einfacher Form Stellung beziehen,
- grundlegende Bezüge zwischen den einzelnen Elementen (Text/Musik/Bild) bei mehrfach kodierten Texten mit einfachem Wortschatz kurz darstellen,
- unter Anwendung verschiedener Formen des kreativen Schreibens (u. a. Perspektivenwechsel, Umgestaltung, Variation/Transformation der Textsorte, Fortschreibung) einfache kurze fiktionale Texte verfassen (*écriture créative*),
- besonders auffällige spezifische Merkmale und Gestaltungsmittel klar strukturierter Texte mit elementaren textanalytischen Begriffen beschreiben.

Umsetzung/Beispiele

Als Gegenstand für die schriftliche Textproduktion kommen alle im Bereich der rezeptiven Kompetenzen genannten Texte in Betracht. Weitere mögliche Schreibanlässe sind z. B.:

Alltags- und Gebrauchstexte:

- persönliche/informelle Texte: Briefe, Einträge in Blogs, Tagebuch, Zeugenaussagen, Erfahrungs-, Erlebnisberichte bei Auslands- und Austauschfahrten, Meinungsaustausch in E-Mails, Beitrag für die Schülerzeitung bzw. Leserbriefe, Steckbriefe
- formalisierte/standardisierte/offizielle Schreiben/Anfragen/Reservierungsschreiben, Reklamationen, Lebenslauf, Bewerbungen, förmliche Einladungen

2.2.4 Schreiben

Umsetzung/Beispiele

- Tabellen, Fragebogen bei Umfragen und Formulare ausfüllen,
- Grafiken/Diagrammen/Bilder
- sachliche Beschreibungen: Orte/Weg, Gegenstände, Ereignisse, Handlungsabläufe wie einfache Spielanleitungen, Arbeitsanweisungen
- einfach gestaltete Zeitungsartikel und Nachrichten zu altersangemessenen Themen aus Jugendzeitschriften, Zeitungen, Zeitschriften, Internet
- kurze, einfache Sachtexte (z. B. Resümee, Analyse, Beschreibungen/Charakteristik von realen und fiktiven Personen)
- klar strukturierte, kurze argumentative Texte mit Stellungnahmen (*prise de position, commentaire*)

Fiktionale Texte:

- eigene, kurze Prosatexte in Anlehnung an im Unterricht behandelte kurze Erzählungen zu vertrauten Themengebieten
- mehrfach kodierte Texte: z. B. Erstellung von Fortsetzungen oder Paralleltexten zu *clips, chansons*, Karikaturen, *BD, romans photos*, Gestaltung von Werbeplakaten, Klappentexten (*écriture créative*)
- einfache mittellange lyrische Texte/szenische Texte

2.2.5 Sprachmittlung

Sprachmittlung wird in der interlingualen Kommunikation als Fähigkeit verstanden, in kommunikativ relevanten Alltagssituationen mündliche, schriftliche und grafische Informationen kultursensibel und sinngemäß aus dem Französischen ins Deutsche und *vice versa* zu übertragen. Auch im Bereich der Sprachmittlung werden die bisher erworbenen grundlegenden Kompetenzen weiter ausgebaut und vertieft. Die Schülerinnen und Schüler können bei häufigerer Verwendung von Hilfsmitteln mündlich und schriftlich wesentliche Inhalte von Texten in einfach strukturierten und sprachlich weniger komplexen Kommunikationssituationen zweckgebunden, adressatengerecht und möglichst situationsangemessen sinngemäß, gelegentlich in sprachlich einfacher Form wiedergeben.

Von grundlegender Bedeutung ist bei der Sprachmittlung stets auch die Berücksichtigung des interkulturellen Wissens der Adressaten.

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- zentrale Informationen aus klar strukturierten, zeitlich und vom Umfang her begrenzten mündlichen oder schriftlichen französischsprachigen Texten offizieller oder privater Herkunft zu vertrauten Themen oder zu solchen ihres Interessen- oder Erfahrungsbereichs in ihrer Mutter- bzw. Ausgangssprache wiedergeben,
- mutter- bzw. ausgangssprachlich gefasste mündliche oder schriftliche Texte zu vertrauten Themen oder zu solchen ihres Erfahrungs- oder Interessenbereichs in sprachlich einfacher Form in der Zielsprache Französisch wiedergeben,
- in Sprachmittlungssituationen auch mögliche auftretende kulturelle Unterschiede erklären, bzw. in der Zielsprache in sprachlich einfacher Form erläutern.

Umsetzung/Beispiele

Als Gegenstände sprachmittlender Aktivitäten bieten sich an:

- kurze Presstexte zu aktuellen Themen aus dem eigenen Interessen- oder Erfahrungsbereich (Sport, Konzerte, Schule, Freizeitbeschäftigungen Jugendlicher)
- kurze, sprachlich weniger komplexe Radio- und TV-Ausschnitte zu vertrauten Themen (Sportveranstaltungen, Konzerte, Filme)
- klar gesprochene, kurze Wetterberichte, Verkehrsdurchsagen oder Veranstaltungsankündigungen in Funkmedien und im Internet
- Informationsmaterial (touristische Ziele, Unterkunftsperspektiven)
- weniger komplexe, kürzere Dienstleistungs- und Informationsgespräche (Finden bzw. Reservieren von Unterkünften in Hotels, Jugendherbergen, Restaurants)
- persönliche Briefe, Mails, SMS und Gespräche zu vertrauten Themen oder solchen ihres Interesses (z.B. *Rugby, Corrida, BAC blanc*)
- standardisierte, kürzere Briefe zu vertrauten oder dienstleistungsbezogenen Themen
- gut verständliche Durchsagen an öffentlichen Orten (Bahnhöfe, Stadien, Flughäfen, Versammlungsplätze)
- Rollenspiele/*simulations* zu Themen aus dem Unterricht oder ihrem Erfahrungs- oder Interessenbereich
- Mittlung bei kulturbedingten Verstehensschwierigkeiten in Begegnungssituationen/Konfliktsituationen im Rahmen von Austauschprogrammen

Darüber hinaus ergeben sich authentische Sprachmittlungssituationen auch in medial gestützten Direktbegegnungen (z. B. Teilnahme an einer computergestützten internationalen Diskussion/ Konferenzschaltung). Zur Vorbereitung auf solche Situationen eignen sich Simulationen als Übungsaufgaben.

Die Schülerinnen und Schüler setzen ihre beim Erlernen anderer Fremdsprachen gemachten Erfahrungen zur Beschleunigung und Erleichterung des Erwerbs ihrer dritten Fremdsprache ein, wobei sie in Kenntnis der dienenden Funktion sprachlicher Mittel in unterrichtsgebundenen und realen Kommunikationssituationen ihre Intentionen möglichst korrekt verwirklichen können. Dabei sollen die weiter unten aufgeführten Sprachstrukturen die Schüler befähigen, insbesondere im Bereich der folgenden Themengebiete erfolgreich zu kommunizieren:

La vie en société: système éducatif, administratif, politique, culturel

Les jeunes: situation, problèmes, activités, avenir

Les régions d'outre-mer

L'environnement

Médias / littérature / cinéma

Les loisirs

Kompetenzerwartungen

2.3.1 Aussprache/Intonation

Bei der Vermittlung korrekter Aussprache und Intonation darf nicht übersehen werden, dass Schülerinnen und Schüler beim Erwerb der dritten Fremdsprache häufig schon jenseits der altersbedingten kritischen Schwelle für die Aneignung von muttersprachennaher Aussprache und Intonationsmuster sind¹. Dennoch können die Schülerinnen und Schüler auch in Französisch als dritter Fremdsprache eine auf ihren Kenntnissen von Aussprache- und Intonationsmustern beruhende klare und deutliche Aussprache erwerben. Sie sind in der Lage, schwerwiegende Aussprachefehler zu erkennen und ggf. zu korrigieren.

Die Schülerinnen und Schüler

- können trotz wahrnehmbarer muttersprachlicher Färbung verständlich sprechen,
- beherrschen die Lautschrift passiv und erschließen unter Hinzuziehung entsprechender Nachschlagewerke die Aussprache neuer Lexeme,
- imitieren die Aussprache unbekannter Lexeme oder Phrasen unter Nutzung von Aussprachebeispiele integrierenden Nachschlagewerken im Internet.

2.3.2 Wortschatz/Orthografie

Der bisher erworbene Wortschatz wird vertieft und erweitert, wobei die Schülerinnen und Schüler sich Vokabular zum Ausdruck verschiedenster Bedürfnisse aneignen und Wortschatz erlernen, der sie befähigt, über bestimmte Erfahrungen oder Ereignisse zu berichten, aber auch über ihre Träume, Hoffnungen, Ziele, Pläne oder Ansichten zu reden und in Diskussionen ihre Meinungen kurz zu begründen. In diesem Zusammenhang übernehmen sie weitere idiomatische Wendungen und hochfrequente Kollokationen in ihren Wortschatz. Schließlich erwerben sie grundlegendes Vokabular zur Analyse und Interpretation verschiedener Texte.

Im Bereich der Orthographie beherrschen sie die Grundregeln der französischen Rechtschreibung und können auch die meisten gehörten neuen Lexeme so notieren, dass sie verstanden werden. Orthographiebedingte Störungen schriftlicher Kommunikation kommen nur noch selten vor.

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen in hinreichendem Maße über Vokabular zur Darstellung von Alltagstätigkeiten und -ereignissen,
- erwerben Vokabular, mit dessen Hilfe sie in der Lage sind, bei Aufenthalt im Zielsprachenland entstehende Bedürfnisse zu versprachlichen und an entsprechenden Kommunikationsprozessen teilzunehmen,

¹ Vgl. zur „Critical age hypothesis“ etwa: Dulay, Heidi; Burt, Marina; Krashen, Stephen: Language Two. New York, Oxford: Oxford University Press, 1982, S. 81. Außerdem: <http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr26/Lund-eng.PDF> (Abruf: 14.04.2014)

Kompetenzerwartungen

- können über eigene Pläne, Vorlieben, Ziele, Wünsche und Träume berichten und diese in knapper Form begründen,
- können an Diskussionen teilnehmen, wobei sie ihre Meinungen kurz begründen können,
- verwenden erste idiomatische Wendungen und Kollokationen, die in Alltagssituationen häufig auftreten
- verfügen über einen elementaren textanalytischen und interpretatorischen Wortschatz
- benutzen in ihren Texten Konnektoren zur Strukturierung und zur Herstellung von Kohärenz.

2.3.3 Grammatik

Die Schülerinnen und Schüler vertiefen und erweitern die in den beiden ersten Lernjahren erworbenen Grammatikkenntnisse. Sie können zunehmend nicht nur frequente Grundstrukturen, sondern auch komplexe grammatische Strukturen verstehen und beim Sprechen und Schreiben hinreichend korrekt anwenden. Dabei bauen sie ihre Fähigkeit aus, aufgrund ihrer Kenntnisse alternative Formulierungen zu gebrauchen und eigene Fehler zu erkennen und zu korrigieren.

Wegen der dienenden Funktion der Grammatik sollten grammatische Strukturen und Inhalte besonders im Unterricht der dritten Fremdsprache stets in Verbindung mit passenden Anforderungssituationen und Sprechakten eingeführt werden.

Dabei kann es im Hinblick auf die Festigung der produktiven Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler angebracht sein, einzelne Strukturen situationsgebunden gezielt zu wiederholen, um für die Schülerinnen und Schüler mit dritter Fremdsprache möglichst gleiche Voraussetzungen für den Übergang in die Hauptphase schaffen zu können wie für die Schülerinnen und Schüler mit erster oder zweiter Fremdsprache.

Die Schülerinnen und Schüler können

- grammatische Mittel, die der Satzverkürzung und der Textkohärenz dienen, erkennen, bilden und in passenden Kontexten zur Optimierung eigener Texte anwenden,
- morphologische und syntaktische Strukturen für die Äußerung von Bedingungen, Vermutungen, Möglichkeiten, Gefühlen, Bitten, Wünschen, Befürchtungen und Aufforderungen korrekt benutzen,
- Informationen unter Anwendung passender grammatischer Strukturen erfragen und vermitteln,
- ein Bewusstsein für grundlegende Unterschiede in der Verwendung von grammatischen Strukturen zwischen *code oral* und *code écrit* entwickeln und solche Unterschiede, besonders bei der eigenen schriftsprachlichen Produktion beachten.

Umsetzung/Beispiele**zu 2.3.1 Aussprache/Intonation**

- Standardaussprache vor allem im Bereich der Konsonanten und Nasale (Minimalpaare: *chaque – Jacques*; stimmhafte intervokalische s-Laute: *réserver*, Nasale: *besoin, fend - font*)
- Vokaldifferenzen zwischen Mutter- und Zielsprache (*allô, alors, bonjour*).
- Nützliche Links (Aussprachebeispiele und Übungen)
 - <http://dict.leo.org/frde/>
 - <http://de.pons.com/>

Umsetzung Beispiele

- www.larousse.fr/dictionnaires/francais-allemand
- www.lepointdufle.net
- <http://phonetiquerg.e-monsite.com/pages/phonetique-sur-le-net/tous-les-sites-pour-ameliorer-ta-prononciation.html>
- <http://courseweb.edteched.uottawa.ca/Phonetique/pages/phonetique/intro.htm>

zu 2.3.2 Wortschatz/Orthografie

- Darstellung von Alltagsthemen:

La vie à l'école : les différents types d'écoles, les personnes qui travaillent à l'école, l'organisation des cours et les sorties

Les jeunes: leurs problèmes, leurs passe-temps et leurs intérêts (musique, sport, film, culture, médias)

- Reisen:

informations (prospectus de différentes régions touristiques, de restaurants, d'hôtels, de gîtes, chambres d'hôtes, terrains de camping / demander son chemin à qn / demander des informations sur des restaurants, différents types d'hébergement)

réservations (restaurants, hébergement, vols, tickets de train)

conversations dans un restaurant (commandes, paiement)

- Eigene Pläne, Vorstellungen, Träume, Absichten :

Vie professionnelle (métier de rêve)

Vie sociale (famille, vie alternative, colocations, associations)

Lieu de vie (vivre à l'étranger, en France, en Allemagne, dans une grande ville, à la campagne)

- Diskussionen:

Mon opinion sur (la vie en famille, l'avenir de ma génération, l'école, les études, l'apprentissage, un certain groupe de musique, un film, une pièce de théâtre, une exposition, un concert)

- Textanalyse und -interpretation

Les caractéristiques du texte (l'auteur, le titre, le type de texte)

Le sujet (à exprimer sous forme d'une principale)

Les personnages (nombre de personnages, personnage principal, personnage secondaire)

Le conflit (amour, jalousie, envie, haine)

La structure (introduction, développement, conclusion, première, deuxième ... partie)

Mon opinion (bon / mauvais texte / film / BD parce que ...)

- Konnektoren (mots-charnières)

- Final (*pour que, afin que*)

- Kausal (*parce que, puisque, comme*)

- Konditional (*si, à condition que, au cas où*)

- Konsekutiv (*de sorte que, si bien que*)

- Konzessiv (*mais, bien que, quoique*)

- Temporal (*quand, lorsque, au moment où*)

Umsetzung Beispiele

zu 2.3.3 Grammatik

Die Schülerinnen und Schüler nutzen adäquate sprachliche Mittel

- zur gezielten Beschreibung von Personen, Sachen, Tätigkeiten, Sachverhalten, Besitzverhältnissen, Mengen und Vergleichen
 - Sonderformen der Pluralbildung der Nomen (Komposita)
 - partitives *de*
 - Steigerung von Adjektiv und Adverb (Sonderformen)
 - Satzstellung bei mehreren Pronomen
 - Possessivpronomen *le mien*
 - Demonstrativpronomen
 - (*ne*) *aucun, chacun*
 - Relativpronomen und Relativsätze: *dont, lequel, duquel, auquel, ce à quoi, ce dont*
 - *subjonctif*- oder *conditionnel*-regierende Konjunktionen
- zur präzisen Angabe von Ort, Zeit und Art und Weise
 - präpositionale Ausdrücke (*au dessus de, à l'époque de, par rapport à*)
 - Adverbialsätze mit komplexen Konjunktionen
- zur gezielten Erfragung, Weitergabe oder Betonung von Informationen
 - absolute Fragestellung
 - indirekte Rede (Vergangenheit)
 - satzverkürzende Infinitivkonstruktionen
 - Interrogativbegleiter und -pronomen
 - *mise en relief*
- zur ausdrücklichen Verneinung/Einschränkung von Aussagen
 - *ne ... aucun,*
 - *ne ... ni ... ni / ni ... ni ...*
 - *personne ... ne, rien ... ne* als Subjekt
 - Verneinung bei infiniten Konstruktionen (*pour ne pas faire qc, n'ayant pas, en ne venant pas*)
- Zum differenzierten Ausdruck von Meinungen, Bitten, Befehlen, Wünschen, Willen, Gefühlen, Begründungen, Argumenten
 - Pronomen beim Imperativ (auch verneint)
 - *subjonctif* mit imperativischer Funktion (*sois sage, n'aie pas peur*)
 - Konjunktionen für kausale, konsekutive, adversative, konzessive und finale Satzverknüpfungen
 - *subjonctif passé* (passiv)
 - Infinitivkonstruktionen (*je vous demande de venir / j'espère arriver à temps / je tiens à dire que*)

Umsetzung Beispiele

- zur situationsangemessenen Formulierung von Annahmen, Hypothesen, Bedingungen oder Möglichkeiten,
 - Mischformen von Konditionalgefügen:
 - si + imparfait – principale: + conditionnel passé*
 - si + plus-que-parfait – principale: + conditionnel présent*
- und zur differenzierten Darstellung gegenwärtiger, vergangener, zukünftiger Sachverhalte/Ereignisse sowie zur Darstellung der Gleichzeitigkeit von Vorgängen.
 - *futur simple* (aktiv) *futur antérieur* (passiv)
 - *passé simple, passé antérieur* (passiv)
 - Verben mit Bedeutungs- und Konstruktionswechsel (transitiv und intransitiv)
 - Zeitenfolge bei der indirekten Rede
 - Angleichung des Partizips bei reflexiven Verben
 - *participe présent*
 - *gérondif* (konditionale, konzessive, modale und temporale Bedeutung)
 - Bildung von Passiv und Passiversatzkonstruktionen
 - satzverkürzende Infinitivkonstruktionen mit *avant de ... / après avoir ...*

LINK: <http://www.etudes-litteraires.com/grammarie.php>

2.4.1 Methodische Kompetenzen im Bereich der Rezeption

Die Schülerinnen und Schüler, die Französisch als dritte Fremdsprache erlernen, verfügen aufgrund vorhergehender Erfahrungen im Fremdspracherwerb in der Einführungsphase über ein breites Repertoire an Strategien, Methoden sowie Lern- und Arbeitstechniken, mit deren Hilfe sie Texte mündlich und schriftlich rezipieren können. Dabei können sie in dieser Klassenstufe auch authentische Texte mit vertrauter Thematik erschließen. Sprachlich weniger komplexe Texte können sie aufgrund ihrer Kenntnisse über sozio-kulturelle, politische, wirtschaftliche, religiöse und interkulturelle Zusammenhänge auch kritisch bewerten.

Ihre eigenen Hör- und Lesestrategien reflektieren sie kritisch. Sie verfügen über geeignete Instrumente der Evaluation, die sie unter Anleitung einsetzen, um ihre Kompetenzentwicklung bewusst zu dokumentieren und zu beurteilen.

Kompetenzerwartungen

Die in den Lehrplänen bis zur Einführungsphase aufgeführten Kompetenzerwartungen und Beispiele werden um die nachstehenden erweitert:

Die Schülerinnen und Schüler können unterschiedliche Textsorten global und detailliert erfassen und verarbeiten, indem sie

- sich auf unterschiedliche Verstehenssituationen bewusst und unvoreingenommen einstellen,
- Akzeptanz für eventuelle Besonderheiten in der Aussprache/dialektalen Färbung ihrer Gesprächspartner entwickeln,
- ihr sprachliches, soziokulturelles Wissen und ihr thematisches Vorwissen und Weltwissen als Verstehenshilfe nutzen, um Hör- bzw. Leseerwartungen aufzubauen, Hypothesen zu formulieren und diese zu verifizieren,
- verschiedene Hör-/Hörseh- und Lesetechniken funktionsbezogen einsetzen: Techniken der Gedächtnisentlastung, Segmentierungsstrategien, Verknüpfung von Sinnzusammenhängen, Ausgleich von Verstehenslücken,
- Leitfragen (*Qui? Quoi? Quand? Où? Comment? Pourquoi?*) ohne Anleitung nutzen, um Global- und Detailverstehen mündlich oder schriftlich zu dokumentieren,
- wörterbuchunabhängige Erschließungstechniken verstärkt nutzen: Kontext, Wortform und Wortfamilie, Kenntnisse weiterer Sprachen,
- eigenständig verschiedene Verfahren zur Informationsspeicherung und Verarbeitung des Inhalts gezielt einsetzen,
- geschlossene Aufgabenformate lösen: z. B. *vrai-faux*-Aussagen, *Choix-multiple*-Aufgaben sowie halboffene Aufgabenformate wie das Eintragen in Tabellen, Ausfüllen von Lückentexten,
- Ergebnisse aus rezeptiven Aufgabenstellungen kreativ-produktiv verwerten.

Hör- und Hörsehverstehen: Umsetzung/Beispiele

Die Schülerinnen und Schüler

- erkennen die Textsorte anhand formaler, visueller und auditiver Merkmale (z. B. Aussagen, typische Hintergrundgeräusche, Musik, akustische Signale, intonatorische Strukturen, Stimmlage, Tonhöhe, Mimik, Gestik, Pausen, bestimmte Bildsignale, filmische Gestaltungsmittel wie Kameraeinstellungen),
- nutzen diese textsortenspezifischen Merkmale und deren Zusammenspiel als Verstehenshilfe,
- hören konzentriert zu und lassen sich nicht durch Aussprachevarietäten demotivieren.

2.4.1 Methodische Kompetenzen im Bereich der Rezeption

Lesen: Umsetzung/Beispiele

Die Schülerinnen und Schüler verstehen und verarbeiten authentische Texte, indem sie

- die Textsorte anhand formaler und visueller Merkmale (z. B. Autor/Quellenangaben, Überschriften, Abschnitte, Bilder, Layout) erkennen und diese textsortenspezifischen Merkmale als Verstehenshilfe nutzen,
- texterschließende Verfahren (extensives, satzübergreifendes, punktuelles Lesen) und Hilfsmittel (z. B. Zusammenspiel von Sprache, Bildmaterial, Layout) aufgrund ihrer Lernbiographie selbstständig und bewusst verwenden,
- Texte in Sinnabschnitte/Handlungsschritte ohne Anleitung gliedern und dabei Markierungs-, Strukturierungs-, Visualisierungstechniken anwenden,
- wichtige Grundbegriffe der Textbeschreibung (z. B. *auteur, intention, composition, introduction, développement, conclusion*) kenne lernen und als Verstehenshilfe nutzen,
- mit Hilfe einzuführender Verfahren der Textanalyse frequente und grundlegende Stilmittel und deren Funktionen bestimmen.

2.4.1 Methodische Kompetenzen im Bereich der Produktion

Die Schülerinnen und Schüler haben am Ende der Einführungsphase ihr Repertoire an Kommunikationsstrategien, Methoden sowie Lern- und Arbeitstechniken hinsichtlich der mündlichen und schriftlichen Textproduktion so weit entwickelt, dass sie diese zur Produktion eigener Texte/Redebeiträge zu vertrauten Themen sicher und weitgehend selbstständig einsetzen können.

Ihre eigenen produktiven kommunikativen Strategien reflektieren sie kritisch. Sie verfügen über geeignete Instrumente der Evaluation, die sie ohne Anleitung verwenden, um ihre Kompetenzentwicklung mit Hilfe geeigneter Instrumente zu dokumentieren und den weiteren eigenen Lernfortschritt nachhaltig positiv zu beeinflussen.

Kompetenzerwartungen

Die in den Lehrplänen bis zur Einführungsphase aufgeführten Kompetenzerwartungen und Beispiele behalten Gültigkeit und werden um die nachstehenden erweitert:

Die Schülerinnen und Schüler können unterschiedliche Textsorten verfassen und Redebeiträge leisten, indem sie

- in individuellen sowie kooperativen Vorbereitungsphasen selbstständig und verantwortungsvoll handeln,
- auf unbekannte Situationen oder Äußerungen mit adäquaten Kommunikations- bzw. Kompensationsstrategien (z. B. Paraphrasieren) angemessen reagieren,
- die Erfordernisse der Schreib-/Sprechsituation in der Fremdsprache selbstständig einschätzen, diese bewusst reflektieren und sich den Herausforderungen stellen,
- kurze Vorträge und andere monologische Beiträge planen, strukturieren und adressatengerecht präsentieren,
- Sprach- und Verhaltenskonventionen respektieren und Gesprächsregeln des frankophonen Kulturraums einhalten, wobei sie interkulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede reflektieren und flexibel darauf reagieren
- ihr sprachliches, soziokulturelles, interkulturelles Wissen und ihr thematisches Vorwissen/Weltwissen als Gestaltungshilfe nutzen,
- Informationen aus unterschiedlichen authentischen Medien/Quellen systematisch so auswerten und hierarchisieren, (u. a. als Tabellen, Stichwortgeländer, Listen, Diagramme), dass sie als Grundlage eigener Darlegungen genutzt werden können,
- formale, stilistische und situative Merkmale der wichtigsten Sprachregister beachten und gezielt einsetzen,
- bei Bedarf den vorgesehenen Schreib-/Redeplan flexibel revidieren und optimieren,
- geeignete Hilfsmittel, Medien und Präsentationstechniken anwenden, um ihre monologischen Beiträge klar zu strukturieren und anschaulich zu gestalten,
- verschiedene Techniken des Einprägens und Vortragens zur kreativen und phantasievollen Darbietung von literarischen und anderen Texten einsetzen und deren spezifische Merkmale einhalten,
- sich von Techniken des reproduzierenden/imitierenden Schreibens/Sprechens allmählich lösen und anfangen, mit eigenen Formen zu experimentieren.

2.4.1 Methodische Kompetenzen im Bereich der Produktion

Schreiben: Umsetzung/Beispiele

Die Schülerinnen und Schüler

- nutzen die Merkmale der zu produzierenden Textsorte als Gestaltungshilfe,
- wenden auch Narrationstechniken an, um kurze fiktionale Texte zu produzieren,
- betrachten Sachverhalte, Meinungen/Argumente, Personen und Handlungen aus unterschiedlichen Blickwinkeln, um sich zu kontroversen Themen zu äußern (Schreibkonferenz, *analyse en groupe*),
- verwenden *mots-charnières*, um logische Satzverknüpfungen herzustellen und dadurch die eigene Aussageabsicht verständlich zum Ausdruck zu bringen,
- setzen Elemente des kreativen Schreibens gezielt ein, um die Wirkung der eigenen Texte zu optimieren (Umgestaltungen/Abwandlungen, Perspektivenwechsel, Textelemente ausschneiden, umstellen, ersetzen, ausschmücken),
- entwickeln und nutzen Formen der Zusammenarbeit (z. B. *analyse en groupe*, *séance de rédaction*, *puzzle*, *puzzle à deux*, *corrigé en duo*) als gegenseitige Unterstützung des Schreibprozesses und zur Optimierung ihrer schriftlichen Ausdrucksfähigkeit,
- führen konsequent individuelle, nach Fehlerquellen strukturierte Fehlerlisten als Instrument der Kompetenzentwicklung, um eigene Fehlerschwerpunkte/Defizite zu erkennen und gezielt zu beheben.

Sprechen: Umsetzung/Beispiele

- grundlegende Intonationsmuster der französischen Sprache
- dialogische (Diskussion, Debatte, Kontroverse) und monologische Gesprächsformen (freie Rede, Präsentation)
- interkulturelle Abweichungen in der Gesprächsführung,
- Strategien zur Aufrechterhaltung der Kommunikation: Nachfragen, Umschreiben
- Einsatz nicht-sprachlicher Mittel: Pausen, Artikulation, Variation der Lautstärke, Regulierung des Sprechtempos, Blickkontakt mit dem Gesprächspartner und/oder dem Publikum
- Auswendiglernen, Silbenwortmethode; 1/3 – 2/3 – Methode, Loci-Methode u. a.

2.4.3 Methodische Kompetenzen im Bereich der Sprachmittlung

Die Schülerinnen und Schüler haben am Ende der Einführungsphase gelernt, in authentischen Kommunikationssituationen als Sprachmittler zu agieren. Zu diesem Zweck setzen sie ihr interkulturelles Wissen sowie ein entsprechendes Repertoire an Kommunikationsstrategien, Methoden sowie Lern- und Arbeitstechniken bei rezeptiver sowie produktiver Sprachverarbeitung ein, was sie befähigt, sich auf die schriftliche und mündliche Sprachmittlungssituation einzustellen (vgl. Methodenkompetenzen für Hör-/Sehverstehen, Leseverstehen, Sprechen und Schreiben).

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler können

- die Sprachmittlungssituation mit Hilfestellung vorausplanen, d. h. die Erfordernisse des Übertragens in die und aus der Fremdsprache weitgehend selbstständig beurteilen und daraus Schlüsse für eine adäquate Vorgehensweise ziehen,
- verschiedene Strategien der Kommunikation anwenden, um den Sprachmittlungsprozess zu gestalten/aufrechtzuerhalten,
- interkulturelle Gesprächsregeln/Rituale respektvoll und tolerant berücksichtigen,
- die Perspektive anderer Personen (Verhalten, Meinungen) unvoreingenommen und objektiv einnehmen,
- Gesprochenes/Gehörtes mit verschiedenen Verfahren der kurzzeitigen Informationsspeicherung verarbeiten,
- auf Schwierigkeiten reagieren, insbesondere mit sprachlichen Problemen im Laufe der mündlichen Sprachmittlung konstruktiv umgehen, ggf. Fehler korrigieren,
- den Umfang der Übertragung an Zielsetzung und Adressat anpassen,
- geeignete Hilfsmittel selbstständig auswählen und sinnvoll einsetzen und
- ihre Kompetenz als Sprachmittler reflektieren und zur Optimierung ggf. dokumentieren.

Umsetzung/Beispiele**Gestaltung der Kommunikation**

- Gesprächsrituale
- variable Fragetechniken
- Techniken der Gesprächsleitung (z. B. Wort erteilen, Moderation von Wortbeiträgen)
- Techniken visueller und verbaler Präsentation

Sprachliche und nicht-sprachliche Sprachmittlungsstrategien

- Vereinfachungen und Umschreibungen
- Umgestaltungen/Abwandlungen
- Antonymen- und Synonymengebrauch
- Verwendung *mots-charnières*/logischer Satzverknüpfungen
- Mimik und Gestik

3. Leistungsüberprüfung

3.1 Allgemeine Hinweise zur Leistungsüberprüfung

Französisch 3. FS EP

Grundsätzlich sollen alle Kompetenzen während des laufenden Unterrichts eingeübt und überprüft werden. Dabei gilt in allen Lernjahren, dass die Leistungsbeurteilung ein kontinuierlicher Prozess ist, in dem neben den schriftlichen Klassen- und Kursarbeiten auch die mündlichen Leistungen angemessen, konsequent und für die Schülerinnen und Schüler transparent zu berücksichtigen sind. Somit müssen neben den Noten für die schriftlichen Leistungsnachweise auch die mündlichen und schriftlichen Leistungen im Unterricht, die Erledigung der häuslichen Arbeit und die Ergebnisse mündlicher Überprüfungen in die Zeugnisnote einfließen. Außerdem soll in mindestens einer Klassenarbeit pro Halbjahr auch die Fertigkeit des Hörverstehens überprüft werden.

Generell ist das Prinzip der Kompetenzorientierung bei den Aufgabenformaten zu beachten. Auch sollten, insbesondere mit Blick auf die Kursarbeiten in der Hauptphase der GOS, kompetenzorientierte Aufgaben zu den verschiedenen Fertigkeiten in die Klassenarbeiten aufgenommen werden.

3.2 Spezifische Hinweise zur Leistungsüberprüfung

Französisch 3. FS EP

Für Klassenarbeiten wird empfohlen, je eine produktive mit einer rezeptiven Kompetenz zu kombinieren. Dabei sollen mindestens jeweils zwei der nachfolgend aufgelisteten Kompetenzen überprüft werden:

- schriftliche Mediation (Französisch - Deutsch und Deutsch - Französisch), bei der Textauswahl sollten interkulturelle Aspekte beachtet werden,
- Leseverstehen,
- Hörverstehen,
- Schreiben: sachliche und kreative Formen

Zur Überprüfung der Sprechkompetenz kann eine mündliche Leistungsmessung die Klassenarbeiten ergänzen.

Die Überprüfung der Beherrschung der sprachlichen Mittel ist in kompetenzorientierte Aufgabenstellungen zu integrieren und erfüllt keinen Selbstzweck.

Die Überprüfung der rezeptiven Kompetenzen kann durch offene, halboffene und geschlossene Aufgabenformate, auch in Kombination miteinander, erfolgen. Als Aufgaben bieten sich an

- *Vrai/faux* – Aufgaben (ggf. mit *justification*)
- Zuordnungsaufgaben (auch mit Bildern)
- Lückentexte
- Ausfüllen einer *grille d'écoute*
- *Questions à choix multiple*
- Beantwortung von Fragen in ganzen Sätzen

Beispiele geeigneter Aufgabentypen für mündliche Überprüfungen:

- vorbereiteter Kurzvortrag (z. B. über Fernsehsendungen, Spielfilme, kürzere Zeitschriftenartikel, Erzählungen, landeskundliche oder kulturelle Themen, Freizeitaktivitäten)
- vorbereitete Diskussion in der Klasse zu einem bestimmten Thema
- Interview (Mitschülerinnen, Gast Schüler, Fremdsprachenassistent)

- Bildbeschreibung, Verbalisierung einer *bande dessinée* oder einer *caricature* zu einem bekanntem Thema
- Rollenspiele/Sketches zu bekannten Themen
- Sprachmittlungsaufgaben zu bekannten Themen

Beispiele geeigneter Aufgabentypen für schriftliche Überprüfungen in Klassen-/Kursarbeiten:

- Beantwortung von Fragen zu Lese- und Hörtexten
- Verständnisüberprüfung durch Zuordnung von Überschriften/Schlüsselwörtern
- Beschreibung von Bildern, Karikaturen, Personen, Vorgängen und Sachverhalten
- Themengebundene und kontextualisierte Wortschatzübungen
- kurze Berichte über reale/fiktive Ereignisse
- einfache Darstellung von im Unterricht erarbeiteten soziokulturellen Inhalten
- einfache Stellungnahme zu bekannten Sachverhalten/Problemen
- Vervollständigungs- und Ergänzungsübungen
- Dialogerstellung nach Vorgaben
- gesteuerte Texterstellung
- *écriture créative*: Perspektivenwechsel, Umformungsaufgaben, Tagebucheinträge
- Ausgestaltung einer Kommunikationssituation (durch Brief/Mail)
- Nacherzählungen und *résumés*
- Kurze argumentative Texte und *commentaire* zu bekannten Themen

3.3 Bewertungsraster

3.3.1 Raster zur Bewertung mündlicher Schüleräußerungen

Niveau B1	Aufgabenerfüllung / Inhalt	sprachliche Mittel	Aussprache / Intonation, Redefluss	Strategie (Interaktion) (nur für dialogische Sprechanlässe)
Faktor → Punkte ↓	2	1	1	1
Stufe 3 5 – 6 Punkte	erfüllt die inhaltlichen Anforderungen in der Regel anschaulich und folgerichtig; führt Relevantes zusammenhängend an; thematische Abschweifungen kommen nur selten vor; strukturiert seine Beiträge angemessen	verwendet den verfügbaren Wortschatz sicher, Textverknüpfungs- und grammatische Strukturen werden meist korrekt verwendet; kommuniziert trotz gelegentlicher Fehler in der Regel flüssig und störungsfrei	verfügt über eine deutliche Aussprache, eine in den meisten Fällen gute Intonation, ein angemessenes Sprechtempo und spricht trotz hörbaren muttersprachlichen Akzents durchgehend verständlich und flüssig	führt einfache Gespräche situations- u. adressatengerecht; hört aktiv zu: stellt sich auf Gesprächspartner ein, reagiert i. d. R. auf evtl. Nachfragen; wirkt auch initiativ und erhält Gespräche aufrecht;
Stufe 2 3 – 4 Punkte	wird den inhaltlichen Anforderungen in manchen Punkten nicht gerecht; führt neben Relevantem auch Unwesentliches an; Strukturierungsprobleme oder Argumentationsbrüche schwächen die Überzeugungskraft des Beitrags	verwendet einfachen Wortschatz u. einfache Textstrukturierungselemente sowie weitere sprachliche Strukturen meist richtig; spricht in der Regel flüssig, macht gelegentlich Fehler, auch Interferenzfehler, die die Kommunikation stören können	spricht im Allgemeinen klar aus und intoniert in der Regel richtig bei deutlicherer Hörbarkeit des muttersprachlichen Akzents; trotz auftretender Fehler und gelegentlichen Stockens weitgehend verständlich	kann mit gelegentlicher Hilfestellung auch über einen längeren Zeitraum aktiv an einem Gespräch teilnehmen, erfüllt vor allem die Rolle des gut reagierenden Gesprächspartners; initiiert nur gelegentlich;
Stufe 1 1 – 2 Punkte	erfüllt die inhaltlichen Anforderungen nur noch mit erheblichen Einschränkungen; spricht selten Relevantes an, wobei nur sehr wenige kohärente Äußerungen entstehen und in den meisten Fällen bruchstückhaft in Einzelaussagen argumentiert wird	verwendet in größtenteils kurzen Sätzen oder bruchstückhaften Aussagen ein stark reduziertes Spektrum lexikalischer, textstrukturierender und anderer sprachlicher Mittel; häufige gravierende Fehler stören die Kommunikation sehr	macht sich durch muttersprachliche Interferenzen und häufige Verstöße gegen Aussprache- und Intonationsregeln nur schwer verständlich; spricht stockend und wenig flüssig, dabei häufig auch in unvollständigen Sätzen	ist im Gesprächsverhalten sehr stark eingeschränkt, agiert praktisch nur reaktiv, hört kaum aktiv zu u. verharrt bei eigenen Ideen, Aussagen, ohne auf Beiträge anderer zu reagieren; benötigt sehr viel Zeit u. Hilfe beim Formulieren
Stufe 0 0 Punkte	äußert sich zusammenhanglos	in jedem Bereich unzulänglich	unverständlich	sprachlicher Austausch unmöglich

Tabelle zur Notenermittlung

Monolog	24 – 22 = sehr gut	21 – 19 = gut	18 – 15 = befriedigend	14 – 12 = ausreichend	11 – 8 = mangelhaft	7 – 0 = ungenügend
Dialog	30 – 28 = sehr gut	27 – 24 = gut	23 – 20 = befriedigend	19 – 15 = ausreichend	14 – 10 = mangelhaft	9 – 0 = ungenügend

3.3.2 Raster zur Bewertung schriftlicher Schülerproduktionen

Niveau B1	Aufgabenerfüllung / Inhalt	Kohärenz / Struktur	Grammatik	Lexik Orthographie
Faktor → Punkte ↓	3	1	1	1
Stufe 3 5 – 6 Punkte	geht auf alle Aspekte der Aufgabenstellung in einer der Lernstufe angemessenen Ausführlichkeit und in der Regel aussagekräftig ein; die Darstellung ist insgesamt klar gegliedert und zusammenhängend; dabei sind die Formulierungen adressatengerecht	gliedert und baut den Text schlüssig auf; die Verknüpfung einzelner Sätze und ganzer Abschnitte erfolgt auch mit zahlreichen, in einzelnen Fällen auch anspruchsvolleren Konnektoren und grammatischen Strukturen; Pronominalisierungen sind in angemessener Zahl vorhanden und sinnvoll	beherrscht die bis zu dieser Lernstufe behandelten grammatischen Strukturen gut; gelegentlich ist der Einfluss der Muttersprache oder anderer Fremdsprachen feststellbar; es kommen nur wenige die Kommunikation störende Fehler vor	verfügt über einen der Lernstufe entsprechenden Wortschatz; kann sich damit und mit Hilfe von gelegentlichen Umschreibungen über die meisten altersangemessenen Themen des Alltagslebens äußern; schreibt orthographisch exakt genug, sodass der produzierte Text im Ganzen gut verständlich ist
Stufe 2 3 – 4 Punkte	bearbeitet die meisten der geforderten Aspekte und macht in der Regel aussagekräftige Darlegungen; die Darstellung ist zusammenhängend und im Großen und Ganzen erkennbar gegliedert	verwendet einfache Konnektoren und schlichte Konjunktionen; Pronominalisierungen sind gelegentlich noch vorhanden; trotz Sprüngen und Abbrüchen ist die Darstellung im Großen und Ganzen klar gegliedert und zusammenhängend	verwendet die grammatischen Strukturen in der Regel korrekt, vorkommende Fehler beeinträchtigen zuweilen die Verständlichkeit der Ausführungen; Einflüsse der Muttersprache oder anderer Fremdsprachen kommen vor	kann den gelernten Wortschatz in der Regel korrekt schriftlich umsetzen; macht muttersprachlich bedingte Ausdrucksfehler; orthographische Verstöße kommen vor, beeinträchtigen das Verstehen aber kaum
Stufe 1 1 – 2 Punkte	bearbeitet die geforderten Aspekte nur zum Teil; dabei fehlen auch wesentliche Aspekte; macht stellenweise wenig aussagekräftige Ausführungen; die Textmenge ist möglicherweise nicht ausreichend	verwendet in der Regel nur noch wenige einfache Konnektoren; nur noch parataktischer Satzbau; deutliche Gliederungsschwächen; Produktion bewertbarer Sprache in unzureichendem Umfang; Pronominalisierungen sind kaum noch vorhanden	macht häufig gravierende Fehler, auch in der Basisgrammatik, was die Verständlichkeit des Textes erheblich einschränkt	verfügt über sehr lückenhaften Wortschatz; lexikalische Strukturen werden eher variationslos verwendet; der Einfluss anderer Sprachen macht sich häufig bemerkbar; macht häufig lexikalische und orthographische Fehler; die Schreibintention ist nur in Teilen erkennbar
0 0 Punkte	Bezug zur Aufgabenstellung kaum oder gar nicht erkennbar	zu wenig Text, keine Absätze, keine klare Aussage erkennbar	durch zu viele schwerwiegende Verstöße unverständlich	unzureichender Wortschatz sinnentstellende Orthographie

Tabelle zur Notenermittlung

30 – 28 = sehr gut	27 – 24 = gut	23 – 20 = befriedigend	19 – 15 = ausreichend	14 – 10 = mangelhaft	9 – 0 = ungenügend
--------------------	---------------	------------------------	-----------------------	----------------------	--------------------

