



Bildungsplan des Gymnasiums

Französisch als spätbeginnende Fremdsprache

Wahlfach in der Oberstufe

vom 23. März 2016 in der Fassung vom 10. März 2025 (V2)



Baden-Württemberg
Ministerium für Kultus,
Jugend und Sport

KULTUS UND UNTERRICHT

AMTSBLATT DES MINISTERIUMS FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT BADEN-WÜRTTEMBERG

Stuttgart, den 10. März 2025

BILDUNGSPLAN DES GYMNASIUMS

FRANZÖSISCH ALS SPÄTBEGINNENDE FREMDSPRACHE – WAHLFACH IN DER OBERSTUFE – VOM 23. MÄRZ 2016 IN DER FASSUNG VOM 10. MÄRZ 2025 (V2)

vom 10. März 2025

Az. KM31-6510-1/12/14

Der Bildungsplan des Gymnasiums Französisch als spätbeginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe vom 23. März 2016 in der Fassung vom 10. März 2025 (V2) tritt am 1. August 2025 mit der Maßgabe in Kraft, dass er erstmals für die Schülerinnen und Schüler Anwendung findet, die im Schuljahr 2026/2027 in die Klasse 10 eintreten.

Gleichzeitig tritt die bisherige Fassung des Bildungsplans des Gymnasiums Französisch als spätbeginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe vom 23. März 2016 mit der Maßgabe außer Kraft, dass sie letztmals für die Schülerinnen und Schüler gilt, die vor dem Schuljahr 2026/2027 in die Klasse 10 eingetreten sind.

K.u.U., LPH 3/2016

BEZUGSSCHLÜSSEL FÜR DIE BILDUNGSPLÄNE DER ALLGEMEIN BILDENDEN SCHULEN 2016

Reihe	Bildungsplan	Bezieher
G	Bildungsplan des Gymnasiums	allgemein bildende Gymnasien, Schulen besonderer Art, sonderpädagogische Bildungs- und Beratungszentren mit Förderschwerpunkt Schüler in längerer Krankenhausbehandlung, sonderpädagogisches Bildungs- und Beratungszentrum mit Internat mit Förderschwerpunkt Hören, Stegen

Der vorliegende Fachplan *Französisch als spätbeginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe vom 23. März 2016 in der Fassung vom 10. März 2025 (V2)* ist als Heft Nr. 46-5-1 Bestandteil des Bildungsplans des Gymnasiums, der als Bildungsplanheft 3/2016 in der Reihe G erscheint, und kann einzeln bei der Neckar-Verlag GmbH bezogen werden.

Inhaltsverzeichnis

1. Leitgedanken zum Kompetenzerwerb	3
1.1 Bildungswert der modernen Fremdsprachen	3
1.2 Kompetenzen	3
1.3 Bildungswert des Faches Französisch	6
1.3.1 Beitrag des Faches zu den Leitperspektiven	6
1.3.2 Französisch als spät beginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe	8
1.4 Didaktische Hinweise	8
1.4.1 Funktionale Einsprachigkeit und Begegnungen mit frankophonen Sprecherinnen und Sprechern	8
1.4.2 Aufbau der rezeptiven und der produktiven kommunikativen Kompetenzen	8
1.4.3 Sprachliche Mittel	9
1.4.4 Umgang mit Fehlern	10
1.4.5 Lehrwerke	10
2. Prozessbezogene Kompetenzen	11
2.1 Sprachbewusstheit	11
2.2 Sprachlernkompetenz	11
2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz	12
3. Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen	13
3.1 Klassen 10/11/12	13
3.1.1 Soziokulturelles Orientierungswissen / Themen	13
3.1.2 Interkulturelle kommunikative Kompetenz	14
3.1.3 Funktionale kommunikative Kompetenz	15
3.1.3.1 Hör-/Hörsehverstehen	15
3.1.3.2 Leseverstehen	16
3.1.3.3 Sprechen – an Gesprächen teilnehmen	18
3.1.3.4 Sprechen – zusammenhängendes monologisches Sprechen	19
3.1.3.5 Schreiben	21
3.1.3.6 Mediation	22
3.1.3.7 Verfügen über sprachliche Mittel: Lexik	23
3.1.3.8 Verfügen über sprachliche Mittel: Grammatik	25
3.1.3.9 Verfügen über sprachliche Mittel: Aussprache	27
3.1.4 Text- und Medienkompetenz	28
4. Operatoren	30
5. Glossar	34

6. Anhang.....	38
6.1 Verweise	38
6.1.1 Verweisarten	38
6.1.2 Darstellung der Verweise	38
6.1.3 Gültigkeitsbereich der Verweise	39
6.2 Abkürzungen.....	39
6.2.1 Leitperspektiven.....	39
6.2.2 Fächer des Gymnasiums.....	40
6.3 Geschlechtergerechte Sprache	42
6.4 Besondere Schriftauszeichnungen.....	43
6.4.1 Klammern und Verbindlichkeit von Beispielen.....	43
6.4.2 Kursivschreibung	43
6.4.3 Gestrichelte Unterstreichungen in den gymnasialen Fachplänen	43
6.4.4 Leerzeilen/Leerkompetenzen in den Plänen der modernen Fremdsprache	43

1. Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

1.1 Bildungswert der modernen Fremdsprachen

In einer modernen und globalisierten Welt, die von Mehrsprachigkeit und kultureller Vielfalt geprägt ist, stellen Fremdsprachenkenntnisse und interkulturelle Handlungsfähigkeit eine wichtige Grundlage für die gesellschaftliche Teilhabe dar. Sie befähigen Lernende, sich in interkulturellen Kontexten angemessen zu bewegen und als kulturelle Mittlerinnen und Mittler zu agieren. Indem Schülerinnen und Schüler ihre plurilinguale Sprachbiographie (zum Beispiel Herkunftssprachen, Dialekte, Register) reflektieren und sich mit sprachlicher und kultureller Vielfalt auseinandersetzen, erwerben sie interkulturelle Handlungskompetenz. Diese versetzt sie in die Lage, mit Individuen und Gruppen unterschiedlicher Kulturen angemessen und respektvoll zu interagieren. Die Begegnung mit einer anderen Sprache konfrontiert die Lernenden mit einer neuen, ihnen zunächst ungewohnten sprachlichen Ordnung der Welt. Durch eine reflektierte Auseinandersetzung mit Weltsichten, Werten und Identitäten im Fremdsprachenunterricht lernen Schülerinnen und Schüler diese neue Ordnung als weitere mögliche Interpretation von Welt kennen und respektieren. Damit unterstützt der Fremdsprachenunterricht in besonderem Maße die Entwicklung von Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt und trägt zu einem friedlichen Zusammenleben in der Welt bei. In einer international geprägten Wirtschafts-, Arbeits- und Lebenswelt stellen Fremdsprachenkenntnisse außerdem eine wichtige Voraussetzung dar, um angemessen global zu agieren.

Ziel eines modernen Fremdsprachenunterrichts ist es deshalb, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, sich in der Fremdsprache sicher zu bewegen und sich dabei zunehmend flüssig und differenziert auszudrücken. Fremdsprachen zu lernen heißt, in neue Welten einzutauchen und diese immer besser zu verstehen. Sie ermöglichen es den Lernenden, sich bislang unbekannter Denkmuster und Handlungsweisen bewusst zu werden (*cultural awareness*) und diese mit den eigenen zu vergleichen. Die Schülerinnen und Schüler können so deren kulturelle und gegebenenfalls auch historische Bedingtheit verstehen, Verständnis und Respekt für unterschiedlich kulturell geprägte Perspektiven entwickeln und Missverständnisse vermeiden.

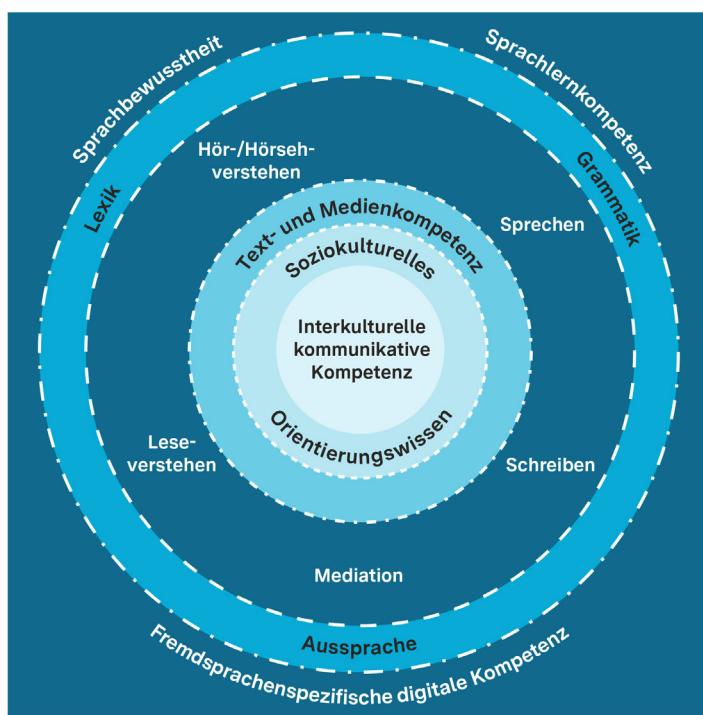
Soziokulturelles Wissen im Zusammenspiel mit interkultureller und funktionaler kommunikativer Kompetenz versetzt die Schülerinnen und Schüler in die Lage, künftig Auslandsaufenthalte und internationale Begegnungen im Rahmen von Ausbildung, Studium und Beruf sowie im Privatleben gezielt und informiert in die Wege zu leiten und erfolgreich zu bewältigen.

Der Vergleich sprachlicher Strukturmuster fördert das Verständnis von Sprache als System. Darüber hinaus unterstützt der Fremdsprachenunterricht die Fähigkeit, auf der Basis von Erlerntem Neues zu erschließen. Somit fördert er das Erlernen weiterer Fremdsprachen im Sinne der Erweiterung der plurilingualen Kompetenz und des lebenslangen Fremdsprachenlernens. Nachdenken über Sprache schult die Fähigkeit, Handlungsweisen, komplexere Sachverhalte, theoretische Erkenntnisse, Denkmuster und Wertvorstellungen zu durchdringen und in einen interkulturellen Zusammenhang zu stellen.

1.2 Kompetenzen

In den vorliegenden Bildungsplänen für die modernen Fremdsprachen ist die Ausbildung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz das übergeordnete Ziel des Fremdsprachenlernens. Der Gemeinsame

Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER, 2001) und sein Begleitband (2020) sehen in dieser interkulturellen Handlungsfähigkeit in unterschiedlichen Sprachen den Kern ihres Mehrsprachigkeitskonzepts. Der GER definiert für alle Sprachen gültige Kriterien und Niveaus, nach denen die Sprachbeherrschung von Lernenden eingestuft werden kann. Der Kompetenzaufbau über die verschiedenen Klassen richtet sich in den vorliegenden Bildungsplänen für die modernen Fremdsprachen daran aus. Die in den Bildungsplänen beschriebenen Kompetenzen orientieren sich an den „Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife“ der Kultusministerkonferenz (KMK, 2012) und bilden die „Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Ersten Schulabschluss und den Mittleren Schulabschluss“ (KMK, 2023) ab, die zu einer Vereinheitlichung der Anforderungen über die Bundesländergrenzen hinweg führen sollen.



Zusammenspiel der Kompetenzbereiche (© Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung Baden-Württemberg)

Das Schaubild verdeutlicht, dass die Kompetenzen, wie sie nacheinander in den vorliegenden Bildungsplänen aufgeführt sind, keine isoliert zu beherrschenden Einzelfertigkeiten sind, sondern vielmehr ineinander greifen. Sowohl die prozessbezogenen Kompetenzen als auch die inhaltsbezogenen Kompetenzen stehen im Dienst der interkulturellen kommunikativen Kompetenz.

Als prozessbezogene Kompetenzen werden Sprachbewusstheit, Sprachlernkompetenz und die fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz ausgewiesen: Zum einen unterstützt die Fähigkeit, eine Sprache – auch die Erstsprache(n) – bewusst zu rezipieren und zu verwenden, den Spracherwerbsprozess. Die Schülerinnen und Schüler müssen zum anderen in ihrer Sprachlernkompetenz langfristig gefördert werden, um das eigene Sprachenlernen zielgerichtet zu steuern. Dieser Prozess beginnt bereits im Fremdsprachenunterricht der Grundschule. Die Lernenden sollen Strategien und Methoden erwerben, die sie dazu befähigen, ihr Lernen selbstständig zu organisieren und nach Ende ihrer Schulzeit im Sinne des lebenslangen Lernens weitere Fremdsprachen im außerschulischen Umfeld zu erlernen. Eine Voraussetzung dafür besteht darin, dass sie in ihrer Schullaufbahn allmählich Eigenverantwortung für ihren Lernprozess und -zuwachs übernehmen. Im Zuge der digitalen Transformation haben spezifische Kompetenzen wie Kollaboration, Kreativität, kritisches Denken und Kommunikation an Bedeutung gewonnen. Sie erfordern eine Schulung der Lernenden im Umgang mit digitaler Kommunikation in der Fremdsprache und mit digitalen Hilfsmitteln zur Unterstützung von Sprachlernprozessen. Diese

prozessbezogene fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz wird im Fremdsprachenunterricht gefördert.

Prozessbezogene Kompetenzen können nicht von den inhaltsbezogenen Kompetenzen losgelöst erworben werden, sie sind nicht gestuft und werden nicht unmittelbar geprüft. Der ausgewiesene Stand stellt die Zielstufe dar, die das beim Abschluss der Kursstufe zu erreichende Niveau beschreibt.

Die inhaltsbezogenen Kompetenzen umfassen die als zentrales Ziel ausgewiesene interkulturelle kommunikative Kompetenz, die funktionale kommunikative Kompetenz und schließlich die Text- und Medienkompetenz. Voraussetzung für einen gelingenden Kompetenzaufbau ist, dass die Schülerinnen und Schüler in einem aufgabenorientierten Unterricht angemessene sprachliche Mittel erwerben, indem sie diese wahrnehmen, in der Anwendung einüben und reflektieren. Dabei sollen lexikogrammatische Einheiten eine zentrale Rolle spielen. Für die Realisierung der kommunikativen Kompetenzen haben die sprachlichen Mittel dienende Funktion.

Die Text- und Medienkompetenz verlangt den Schülerinnen und Schülern einen komplexeren Umgang mit Texten ab, der über die reine Textreception hinausgeht. Sie erfordert, dass Schülerinnen und Schüler Texte zunehmend tiefer durchdringen und sich produktiv mit ihnen auseinandersetzen. Die Lernenden sollen die Fähigkeit erwerben, Texte zu strukturieren und zu analysieren, sie zu reflektieren und zu bewerten beziehungsweise neu zu gestalten. In den Bildungsplänen der modernen Fremdsprachen wird von einem erweiterten Textbegriff ausgegangen. Als Texte werden demnach alle mündlichen, visuellen und multimodalen Produkte in ihrem jeweiligen kulturellen und medialen Kontext verstanden, die analog oder digital vermittelt werden. Von entscheidender Bedeutung für den gymnasialen Fremdsprachenunterricht ist die Auseinandersetzung mit kulturell geprägten Deutungsmustern. Aus diesem Grund hat die Beschäftigung mit literarischen Texten von Autorinnen und Autoren mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund dort einen besonderen Stellenwert.

In interkulturellen Kommunikationssituationen kommt der Mediation als integrativer Kompetenz eine wichtige Bedeutung zu: Über die Sprachmittlung zwischen verschiedenen Sprachen hinaus beinhaltet das Konzept der Mediation auch eine soziokulturelle Komponente. Das heißt, Mediationssituationen können sich nicht nur zwischen zwei Sprachen, sondern auch innerhalb einer Sprache (zum Beispiel zwischen Varietäten oder in Form einer Vereinfachung) ergeben.

Jeweils zu Beginn der inhaltsbezogenen Kompetenzen werden im Bildungsplan Themen genannt, denn die Schülerinnen und Schüler erwerben die ausgewiesenen Kompetenzen nicht losgelöst von soziokulturellem Wissen. Dies geschieht vielmehr in der ständigen Begegnung und Auseinandersetzung mit Themen, die in ihrer Progression zunehmend gesellschaftsorientiert werden und ein vertieftes kulturelles Verständnis zum Ziel haben.

Methodisch-strategische Teilkompetenzen sind den funktionalen kommunikativen Kompetenzen zugeordnet. Sie sind jeweils am Ende einer Kompetenz aufgeführt und durch eine Zwischenüberschrift kenntlich gemacht. Verweise auf Teilkompetenzen anderer Bereiche der Fremdsprachenpläne zeigen, welche Teilkompetenzen Grundlage oder sinnvolle Erweiterungsmöglichkeiten darstellen. Mit den vorliegenden Verweisen wird kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben; sie sind nicht grundsätzlich verbindlich, sondern sollen zum Querlesen einladen.

Um den Lernstand, den die Schülerinnen und Schüler laut Bildungsplan aus den vorherigen in die nachfolgenden Klassen mitbringen sollen, besser nachvollziehen zu können, hat die jeweilige Teilkompetenz über alle Klassen hinweg die gleiche Nummerierung. Die Progression der einzelnen (Teil-)Kompetenzen wird so erkennbar. Mitunter wird eine Teilkompetenz ab einer bestimmten Klasse nicht mehr fortgeführt beziehungsweise sie setzt später ein. In diesen Fällen erfolgt ein konkreter Hinweis in

der jeweiligen Zeile. Die Teilkompetenzen werden anhand von Operatoren beschrieben, deren jeweilige Bedeutung in der Liste im Anhang der Pläne definiert ist. Die definierten handlungsleitenden Verben dienen dazu, sämtliche sprachliche Operationen, die im Laufe des Erwerbs aller kommunikativen Kompetenzen erlernt werden, trennscharf zu erfassen. Es handelt sich dabei nicht um die fremdsprachlichen Prüfungsoperatoren.

1.3 Bildungswert des Faches Französisch

Der französischen Sprache kommt im Land Baden-Württemberg mit Blick auf die Konzeption einer Mehrsprachigkeit eine zentrale Bedeutung zu. Französisch ist nicht nur die Sprache unseres Nachbarlandes Frankreich, mit dem Baden-Württemberg eine lange gemeinsame Grenze hat, sondern Französisch wird auch als Erstsprache in drei weiteren europäischen Ländern gesprochen: in Belgien, Luxemburg und der Schweiz. Es ist Weltsprache und wird als Verkehrs- und Amtssprache in vielen Ländern der Welt und internationalen Organisationen gesprochen.

Seit dem Deutsch-Französischen Vertrag von 1963 ist es erklärter politischer Wille, die besonderen Beziehungen zwischen Deutschland und Frankreich durch persönliche und institutionelle Kontakte zu intensivieren und das Erlernen der Sprache des Partners besonders zu fördern. Dieses politische Ziel wurde 2019 mit dem deutsch-französischen Kooperationsvertrag von Aachen erneut hervorgehoben. Er legt zahlreiche Bereiche fest, in denen Austausch und Kooperation intensiviert werden müssen, um die bisherige erfolgreiche politische, wirtschaftliche und kulturelle Zusammenarbeit beider Staaten im Kontext eines zusammenwachsenden Europas zu stärken. Eine entscheidende Bedeutung kommt dabei dem Bildungsbereich und insbesondere dem Erlernen der Sprache des Nachbarn zu.

Durch die deutsch-französische Erklärung „Strategien zur Förderung der Partnersprache“ vom 24. November 2022 sowie die „Partnerschaftskonzeption Baden-Württemberg & Frankreich“ vom 14. Juli 2020 wird die Bedeutung der Förderung der Partnersprache Französisch in Baden-Württemberg bekräftigt.

Mit der Entscheidung für die Grundschulfremdsprache Französisch in der Rheinschiene akzentuiert Baden-Württemberg die Bedeutung der deutsch-französischen Freundschaft. An den Gymnasien wird Französisch neben Englisch und Latein als erste, zweite und dritte Fremdsprache angeboten. Mit Blick auf die anderen romanischen Sprachen hat Französisch das größte Transferpotenzial aufzuweisen, sodass ihm als Brückensprache eine besondere Bedeutung im Kontext der Mehrsprachigkeit zukommt.

1.3.1 Beitrag des Faches zu den Leitperspektiven

In welcher Weise das Fach Französisch einen Beitrag zu den Leitperspektiven leistet, wird im Folgenden dargestellt:

· Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)

Der Französischunterricht bietet zahlreiche Möglichkeiten, Themen der nachhaltigen Entwicklung zu integrieren. Die Maßnahmen und Verhaltensweisen zum Schutz der Umwelt, die Teil des Alltagslebens in frankophonen Ländern sind, sind unter anderem im Bereich des Soziokulturellen Orientierungswissens verortet. In höheren Klassen werden nachhaltigkeitsrelevante Themen in einem zunehmend globalen Kontext sowohl unter ökologischer, sozialer als auch wirtschaftlicher Perspektive betrachtet. Dabei bieten sie die Möglichkeit, verschiedene kulturelle Perspektiven zur Nachhaltigkeit

zu vergleichen. Auf diese Weise soll das Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler geweckt werden, nachhaltigkeitsfördernd sowie individuell und gesamtgesellschaftlich verantwortungsvoll zu handeln.

- **Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt (BTV)**

Als Sprache des Nachbarn ermöglicht die Beschäftigung mit der französischen Sprache und Kultur den Schülerinnen und Schülern, sich mit einem bedeutenden Teil des europäischen Kulturerbes aus-einanderzusetzen. Die besondere geographische Situation einer relativen räumlichen Nähe erleichtert zudem einen vielfach unmittelbaren Zugang zum französischen Lebens- und Sprachraum. Die baden-württembergischen Schulen fördern diese direkte Begegnung seit vielen Jahrzehnten durch Schulpartnerschaften und Schüleraustauschprojekte. Im Sprachunterricht wird die ganze Frankophonie in den Blick genommen. Somit gibt der Französischunterricht Einblicke in vielfältige sprachlich-kulturelle Wirklichkeiten und bietet den Schülerinnen und Schülern die Chance, die Relativität des eigenen Bezugssystems zu erkennen und Offenheit und Toleranz nicht nur für frankophone, sondern darauf aufbauend für weitere Kulturen zu entwickeln. Das Fach Französisch trägt damit in personaler, religiöser, ethnischer, (inter-)kultureller und sozialer Hinsicht in hohem Maße zur Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt bei.

- **Prävention und Gesundheitsförderung (PG)**

Im Französischunterricht und bei ihrer außerunterrichtlichen und häuslichen Arbeit üben und erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre kommunikativen Kompetenzen, indem sie lernen, wertschätzend und auch in schwierigeren Situationen lösungsorientiert zu agieren. Dies trägt dazu bei, das soziale Wohlbefinden zu steigern. Des Weiteren werden Strategien und Methoden vermittelt und eingeübt, die es den Schülerinnen und Schüler ermöglichen, ihr eigenes Lernverhalten und ihr kommunikatives Handeln zu steuern, sodass ihre Fähigkeit zur Selbstregulation und zum Lernen langfristig gestärkt wird. Im Fremdsprachenunterricht lernen die Schülerinnen und Schüler außerdem, Potenzial und Gefahren digitaler Medien einzuschätzen, wodurch sie bewusste und sichere Entscheidungen im Umgang mit neuen Technologien treffen.

- **Berufliche Orientierung (BO)**

Der Fremdsprachenunterricht eröffnet den Heranwachsenden neben dem Einblick in das Alltagsleben eine Vorstellung von Möglichkeiten, in Frankreich oder anderen Teilen der frankophonen Welt einen Praktikumsplatz zu suchen oder sich über Ausbildungs- und Studienbedingungen zu informieren. Zudem erwerben die Schülerinnen und Schüler die mündlichen und schriftlichen kommunikativen sowie interkulturellen Voraussetzungen, um sich in einer Bewerbungssituation zu bewähren. Durch diesen Beitrag zur interkulturellen Kommunikationsfähigkeit ergänzt der Fremdsprachenunterricht im Hinblick auf das frankophone Ausland die Kompetenzen, die in anderen Fächern zur Beruflichen Orientierung junger Menschen beitragen.

- **Medienbildung (MB)**

In der heutigen vernetzten Welt ist der sichere, kritische und verantwortungsvolle Umgang mit Medien von besonderer Bedeutung. Der Französischunterricht leistet einen Beitrag zur Medienbildung zum einen durch den ständigen Umgang mit traditionellen und digitalen Medien bei der Kommunikation, deren Ausgangspunkt unter anderem unterschiedlichste Formen von Texten in der Fremdsprache darstellen. Zum anderen erfordern Text- und Medienanalyse, die Gestaltung und Zielsetzung von französischen Texten zu deuten und kritisch zu reflektieren. Außerdem lernen die Schülerinnen und Schüler in französischen Quellen zu recherchieren und die Urheberrechte zu beachten. Sie erweitern und festigen gegebenenfalls mit digitalen Hilfsmitteln sowohl ihr soziokulturelles Wissen als auch ihre sprachlichen Kompetenzen. Dabei wird ein besonderes Augenmerk auf den kritischen und zielgerichteten Umgang mit Digitalität gelegt.

- **Verbraucherbildung (VB)**

Der Französischunterricht leistet einen Beitrag zur Leitperspektive Verbraucherbildung, indem er Schülerinnen und Schülern ermöglicht, sich mit Konsumgewohnheiten in frankophonen Ländern zu beschäftigen. Bei der Auseinandersetzung mit ausgewählten Realia und Medien zum Beispiel zur landesspezifischen Esskultur sowie zum Verbraucherverhalten vergleichen die Schülerinnen und Schüler verschiedene kulturelle Konzepte nachhaltigen Konsums und reflektieren dabei ihre eigenen Konsumgewohnheiten. Dies fördert ihre Fähigkeit, als kritische und mündige Verbraucherinnen und Verbraucher reflektierte Entscheidungen zu treffen, und trägt somit zu einer verantwortungsvollen und gesundheitsförderlichen Lebensführung bei.

1.3.2 Französisch als spät beginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe

Französisch als spät beginnende Fremdsprache eröffnet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, die in anderen Fremdsprachen erworbenen Sprachlernkompetenzen weiterzuentwickeln. Am Ende der gymnasialen Oberstufe erreichen die Schülerinnen und Schüler in Französisch als spät beginnender Fremdsprache das GER-Niveau B1, sofern sie den Unterricht in drei aufeinanderfolgenden Jahren jeweils mindestens 2-stündig besucht haben.

1.4 Didaktische Hinweise

1.4.1 Funktionale Einsprachigkeit und Begegnungen mit frankophonen Sprecherinnen und Sprechern

Der kommunikative Anspruch an das schulische Fremdsprachenlernen sieht vor, dass der Unterricht in der Zielsprache nach dem Prinzip der funktionalen Einsprachigkeit erfolgt und die Schülerinnen und Schüler die Fremdsprache als Unterrichtssprache im Umgang miteinander und mit der Lehrperson nutzen. Dem kommt im gymnasialen Kontext in besonderem Maße entgegen, dass die Schülerinnen und Schüler vielfältige Erfahrungen mit dem Fremdsprachenerwerb mitbringen: Beispielsweise verfügen sie bereits über einen fortgeschrittenen Grad an Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz, den sie mit größerer Selbstständigkeit weiterentwickeln können.

Sie sollen Gelegenheit erhalten, von einer Vielzahl von Begegnungen in der Fremdsprache zu profitieren – zum Beispiel durch den Einsatz zunehmend authentischer, auch medial vermittelter Texte oder durch direkte Kontakte mit Menschen, deren Erstsprache Französisch ist. Die Begegnung mit der französischen Sprache an außerschulischen Lernorten ist – wo immer möglich – zu fördern, damit die Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit erhalten, der Lebenswirklichkeit in der frankophonen Welt unmittelbar zu begegnen und in interkulturellen Kommunikationssituationen zu agieren, zum Beispiel im Rahmen von Schulpartnerschaften oder Projekten, welche auf digitalen Medienplattformen basieren (zum Beispiel e-Twinning).

1.4.2 Aufbau der rezeptiven und der produktiven kommunikativen Kompetenzen

Aufgrund der kommunikativen Ausrichtung liegt der Schwerpunkt des Unterrichts auf der Bewältigung interkultureller kommunikativer Situationen, vor allem im Bereich des monologischen und des dialogi-

schen Sprechens. Jedoch sind auch alle weiteren inhaltsbezogenen Kompetenzen im erforderlichen Maße zu schulen. So ist auch die schriftliche Ausdrucksfähigkeit von Anfang an intensiv zu fördern. Rezeptive und produktive Kompetenzen verbinden sich im Bereich der Mediation, welche die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt, in interkulturellen Situationen Verständigung zu ermöglichen.

Bei den rezeptiven Kompetenzen des Hör-/Hörsehverstehens und des Leseverstehens sollte der besonderen Altersstruktur und den Interessen der Lerngruppe Rechnung getragen werden, indem zunehmend authentische und, wo möglich, auch aktuelle Dokumente zum Einsatz kommen.

Fiktionale Texte, besonders Lektüren, und nichtfiktionale Texte bieten problemorientierte Zugänge zu soziokulturellen Themen und eignen sich daher zur integrativen Kompetenzschulung. Weil Lesekompetenz ein weitergehendes Textverständnis als die korrekte Entnahme explizit formulierter Informationen bedeutet, sind unter der rezeptiven Kompetenz Leseverstehen auch produktive Teilkompetenzen verzeichnet, die auf eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Textvorlage zielen. Die Lektüre mindestens einer didaktisierten oder authentischen Ganzschrift pro Schuljahr ist verbindlich festgeschrieben.

Um die Schülerinnen und die Schüler kommunikativ handlungsfähig zu machen, ist es unabdingbar, die (Teil-)Kompetenzen zusammenzuführen. Der methodische Ansatz der Aufgabenorientierung wird der Komplexität der kommunikativen Handlungsfähigkeit in hohem Maße gerecht. In der Bewältigung einer lebensweltlich relevanten Zielaufgabe zeigen die Schülerinnen und Schüler, dass sie in der Lage sind, die unterschiedlichen (Teil-)Kompetenzen in realitätsnahen Kommunikationssituationen anzuwenden: Dazu können die erforderlichen Teilkompetenzen zunächst isoliert geübt werden, die anschließend in einem komplexen Zusammenspiel zielgerichtet angewandt werden müssen. Zur Aufgabenorientierung zählen auch analytische und gestaltende Aufgabenformen, die in Deutsch und in anderen Fremdsprachen bereits vor der Oberstufe eingeführt und geübt werden. Digitale Medien eignen sich, um sowohl rezeptive als auch produktive Kompetenzen individualisierend und binnendifferenzierend zu fördern.

1.4.3 Sprachliche Mittel

Bereits im frühen Spracherwerb stehen Lexik und Grammatik in einem engen Zusammenhang. Häufig vorkommende lexikalische Einheiten mit bestimmten grammatischen Markierungen werden laut dem lexikogrammatischen Ansatz schneller korrekt produziert, wenn sie als ganze gelernt werden. Im Anfangsunterricht sollen die Schülerinnen und Schüler daher einen Grundstock hochfrequenter ein- und mehrgliedriger Einheiten erwerben, die es ihnen ermöglichen, einfache Kommunikationssituationen des Alltags zu bewältigen. Diese Basis wird im weiteren Verlauf des Unterrichts in der Sekundarstufe I thematisch ergänzt und differenziert, sodass die Schülerinnen und Schüler mit Erreichen des Niveaus B1 über ein breites Repertoire auch weniger frequenter Redemittel verfügen, das es ihnen erlaubt, relativ spontane mündliche und schriftliche Beiträge zu ihnen vertrauten Themen zu formulieren.

Die mehrgliedrigen lexikalischen Einheiten werden im Anfangsunterricht kommunikativ zunehmend bewusst genutzt. Der Aufbau expliziter grammatischer Kenntnisse erfolgt behutsam und nach Möglichkeit unter Rückgriff auf bereits eingeführte lexikogrammatische Einheiten, welche die Funktion von Prototypen erhalten.

Damit die Relevanz von lexikogrammatischen Einheiten augenfällig wird, müssen Schülerinnen und Schüler sich immer wieder und bewusst mit den zu erwerbenden Einheiten und Strukturen auseinander setzen. Es ist wichtig, dass dem – in der Regel kommunikativ orientierten – Üben genügend Raum gegeben wird. Neues muss spiralcurricular an die Vorkenntnisse angebunden werden. Der Bildungsplan wird dem insofern gerecht, als komplexere frequente Strukturen (zum Beispiel *Auslöser + subjonctif* wie

il faut que je fasse) zunächst rezeptiv erworben und gegebenenfalls lexikalisch als *Chunk* produziert werden. Auch wenn Schülerinnen und Schüler die genannten Strukturen noch nicht aktiv beherrschen müssen, sind sie verbindlich zu vermitteln. Für die Unterrichtsebene hat dies zur Konsequenz, dass manche Phänomene verstärkt inputorientiert geübt werden, damit sie im Bereich der rezeptiven Kompetenzen verfügbar sind und gegebenenfalls als *Chunk* produziert werden.

Darüber hinaus ist die Reflexion über grammatische Strukturen als wichtiger Baustein für die Entwicklung der Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz anzusehen.

1.4.4 Umgang mit Fehlern

Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist die interkulturelle kommunikative Kompetenz. Diese Zielsetzung hat Auswirkungen auf die Einschätzung von und den Umgang mit Fehlern im Unterricht. In Lernsituationen sollten Fehler bei spontanen mündlichen Schüleräußerungen zurückhaltend korrigiert werden. Bei schriftlichen Äußerungen und Aufnahmen von mündlichen Beiträgen besteht die Möglichkeit, im Sinne konstruktiver Unterstützung adaptiv individuelle Korrektur- und Übungsschwerpunkte festzulegen. Dieses Vorgehen sollte den Lernenden gegenüber transparent gemacht werden. Hilfreich für den Lernprozess ist eine Erläuterung der Gründe für einen bestimmten Verstoß. Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch das Einüben von Fehlervermeidungsstrategien, um Wege aufzuzeigen, wie die Schülerinnen und Schüler selbstständig Sprachverstöße quantitativ und qualitativ vermeiden können. Im Rahmen von Leistungssituationen dürfen die Lernenden bei der Bewertung von Fehlern – im Mündlichen wie im Schriftlichen – nicht an der muttersprachlichen Kompetenz gemessen werden, sondern an dem für die jeweiligen Klassen ausgewiesenen Lernstand. Das bedeutet, dass neben der Korrektheit auch Kriterien wie Verständlichkeit, Ausdrucksvermögen und hinsichtlich des Mündlichen zudem die Flüssigkeit als Bewertungskriterien hinzugezogen werden.

1.4.5 Lehrwerke

Die in Baden-Württemberg zugelassenen Lehrwerke für den Französischunterricht sind eine mögliche Interpretation der Bildungsplanvorgaben und stellen entsprechende Lernwege und Übungsmaterialien bereit. Kontextbezogenes Lehren und die Unterstützung individueller Lernprozesse machen es erforderlich, dass die Unterrichtenden das eingesetzte Lehrwerk mit den Unterrichtszielen des Bildungsplans und dem Lernstand der Schülerinnen und Schüler abgleichen. Dies kann zur Folge haben, dass Teile nicht unterrichtet werden beziehungsweise das Lehrwerk ergänzt werden muss, um den Kompetenzaufbau zu gewährleisten. Insbesondere haben nur diejenigen Redemittel und grammatischen Strukturen verbindlichen Charakter, die den im Bildungsplan formulierten kommunikativen Absichten entsprechen. Darüber hinaus ist es aus Gründen der Motivation und der Aktualität erforderlich, lehrwerksunabhängige und authentische Materialien wie etwa Ganzschriften und/oder Filmsequenzen zu verwenden, die an die Stelle von Lehrwerkseinheiten treten. Bei der Arbeit mit diesen Dokumenten sollen die Schülerinnen und Schüler die sprachlichen Mittel erwerben, welche ihnen die Weiterarbeit mit dem Lehrwerk ermöglichen. Dabei ist zu beachten, dass den Bereichen der Übung und Vertiefung ausreichend Zeit gewidmet wird.

2. Prozessbezogene Kompetenzen

2.1 Sprachbewusstheit

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren beim Erwerb der sprachlichen Mittel die spezifischen Ausprägungen des Französischen auch im Vergleich zu anderen Sprachen.

Ihre Sprachbewusstheit hilft ihnen, Mitteilungsabsichten sprachlich weitgehend korrekt zu realisieren und interkulturelle Kommunikationssituationen verantwortungsbewusst zu gestalten. Dabei setzen sie Stil, Register sowie kulturell bestimmte Formen des Sprachgebrauchs sensibel ein.

Die Schülerinnen und Schüler erkennen sprachliche Kommunikationsprobleme und sind in der Lage, Kompensationsstrategien variabel und adressatengerecht anzuwenden.

Auf der Grundlage ihrer fremdsprachlichen Kompetenzen erkennen sie Normverstöße im sprachlichen und im kulturellen Bereich und können diese erläutern und selbstständig korrigieren. Sie nehmen sozial und regional geprägte Varietäten der Fremdsprache wahr und reflektieren sie hinsichtlich ihrer Wirkung eigenständig.

Darüber hinaus reflektieren sie die Rolle und Verwendung von Sprachen in der Welt, zum Beispiel im Kontext kultureller und politischer Gegebenheiten. In der Auseinandersetzung mit fiktionalen und nichtfiktionalen Texten erkennen, analysieren und bewerten sie über Sprache gesteuerte Beeinflussungsstrategien. Die Begegnung mit Literatur ermöglicht es ihnen darüber hinaus in besonderem Maße, Sprache in ihrer ästhetischen Dimension und als Mittel schöpferischen Ausdrucks zu erfahren. Auf diese Weise entwickeln sie Sensibilität für Sprache und sprachlich vermittelte Kommunikation.

2.2 Sprachlernkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können das eigene Sprachenlernen weitgehend selbstständig analysieren und gestalten. Dabei greifen sie auf ihre plurilinguale Kompetenz zurück, indem sie Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen verschiedenen Sprachen reflektieren. Sie nutzen den Sprachvergleich bewusst als Lernstrategie für den Erwerb anderer Sprachen.

Zur Erweiterung ihrer sprachlichen Kompetenzen nutzen sie vielfältige – simulierte und authentische – Begegnungen mit der Fremdsprache, auch medial vermittelt und an außerschulischen Lernorten. Sie verfügen über ein angemessenes Repertoire an sprachbezogenen Lernstrategien und Methoden, die sie ebenso wie analoge und digitale Hilfsmittel zielgerichtet und eigenständig anwenden.

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren selbstständig ihre Sprachlernprozesse und -ergebnisse und ziehen daraus begründete Konsequenzen für ihr sprachliches Handeln und die Gestaltung weiterer Lernschritte.

2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler nutzen vielfältige digitale Möglichkeiten für den Sprachlernprozess. Zur Erweiterung ihrer sprachlichen Fähigkeiten in den Bereichen der funktionalen kommunikativen Kompetenzen können sie digitale Hilfsmittel zielgerichtet und selbstständig einsetzen.

Sie erwerben Kompetenzen zur rezeptiven, produktiven und interaktiven Teilhabe an multimodalen digitalen Kommunikationsformen. Dabei achten sie auf die Adressaten-, Situations- und Zweckangemessenheit ihrer Sprache, unter anderem hinsichtlich kulturell relevanter Aspekte.

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln ihre Kenntnisse über digitale Medien und Hilfsmittel weiter, indem sie deren Leistungsfähigkeit zur Unterstützung der fremdsprachlichen Kommunikation und des Sprachenlernens eigenständig einschätzen sowie Potenzial, Grenzen und Risiken der Medien, auch außerhalb von Schule und Unterricht, kritisch reflektieren.

3. Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen

3.1 Klassen 10/11/12

3.1.1 Soziokulturelles Orientierungswissen / Themen

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über

soziokulturelles Orientierungswissen in den ausgewiesenen Themenfeldern, um sprachlich und interkulturell angemessen agieren und sich inhaltlich reflektiert äußern zu können:

- (1) Kenntnisse der (Alltags-)Kultur Frankreichs, wie zum Beispiel Essgewohnheiten, Bildungswesen, Jugendkultur, Medien
- (2) mindestens eine bedeutende Stadt Frankreichs und ihre Sehenswürdigkeiten
- (3) jeweils mindestens eine Region Frankreichs und der Frankophonie
- (4) die Geographie Frankreichs in Grundzügen
- (5) Grundkenntnisse über Politik und Gesellschaft in Frankreich, unter anderem die administrative Organisation des französischen Staates (*départements, régions*)
- (6) Frankreich als multikulturelle Gesellschaft und deren historische Hintergründe
- (7) mindestens zwei wichtige frankophone Persönlichkeiten oder Figuren
(zum Beispiel aus den Bereichen Politik, Sport, Kultur, Musik, Medien, Geschichte)

Verweise für alle Teilkompetenzen

- I 3.1.2 Interkulturelle kommunikative Kompetenz
- L BNE Kriterien für nachhaltigkeitsfördernde und -hemmende Handlungen
- L BTV Toleranz, Solidarität, Inklusion, Antidiskriminierung; Selbstfindung und Akzeptanz anderer Lebensformen; Formen von Vorurteilen, Stereotypen, Klischees; Formen interkulturellen und interreligiösen Dialogs
- L VB Alltagskonsum
- D Leitfaden Demokratiebildung

3.1.2 Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler nehmen im Rahmen der Auseinandersetzung mit frankophonen Sprachräumen verschiedene kulturell geprägte Perspektiven wahr und begegnen ihnen mit Empathie und Toleranz. Sie reflektieren diese Perspektiven auch im Vergleich mit der eigenen kulturellen Prägung. Sie sind in der Lage, den kulturellen Standpunkt zu wechseln und in interkulturellen Begegnungen vermittelnd zu wirken.

Die Schülerinnen und Schüler können

(1) grundlegende kulturspezifische Konventionen in ihren Unterschieden und Ähnlichkeiten erkennen und angemessen beachten, (zum Beispiel in Bezug auf Höflichkeitskonventionen (*vouvoiement*), Gestik, Blickkontakt und Abstand zu anderen)

I 3.1.1 Soziokulturelles Orientierungswissen / Themen (1)

(2) zentrale Aspekte des alltäglichen und öffentlichen Lebens in deren Vielfalt erkennen, zu ihrer eigenen Lebenswelt in Bezug setzen sowie deren soziokulturelle Bedingtheit erklären

I 3.1.1 Soziokulturelles Orientierungswissen / Themen (1)

L BNE Bedeutung und Gefährdung einer nachhaltigen Entwicklung; Werte und Normen in Entscheidungssituationen

(3) in interkulturellen Situationen die Perspektive einer Person aus einem anderen Kulturraum übernehmen, um Missverständnisse im Alltags- und Berufsleben sowie im Sprachgebrauch zu vermeiden

I 3.1.3.6 Mediation (6)

L BTV Konfliktbewältigung und Interessenausgleich

L BNE Werte und Normen in Entscheidungssituationen

(4) die Auseinandersetzung mit authentischen oder didaktisierten fiktionalen Texten zum Aufbau eines Verständnisses für zentrale Aspekte frankophoner Kulturräume sowie ihrer soziokulturellen Bedingtheit nutzen. Mit dem gleichen Ziel verstehen sie anhand von didaktisierten oder authentischen nichtfiktionalen Texten (zum Beispiel journalistische Dokumente aus verschiedenen Medien) besondere (aktuelle) Ereignisse in frankophonen Kulturräumen und setzen diese gegebenenfalls zu Geschehnissen in Deutschland in Bezug.

I 3.1.4 Text- und Medienkompetenz (2)

(5) in Gesprächen zu vertrauten Themen als kulturelle Mittlerinnen und Mittler handeln, indem sie auf Meinungsverschiedenheiten oder Schwierigkeiten in der Interaktion situationsgerecht reagieren

I 3.1.3.6 Mediation (6)

L BNE Demokratiefähigkeit

L BTV Konfliktbewältigung und Interessenausgleich

Verweise für alle Teilkompetenzen

L BTV Selbstfindung und Akzeptanz anderer Lebensformen

L PG Wahrnehmung und Empfindung

D Leitfaden Demokratiebildung

3.1.3 Funktionale kommunikative Kompetenz

3.1.3.1 Hör-/Hörsehverstehen

Die Schülerinnen und Schüler können relevante Informationen und auch ausgewählte Einzelinformationen zu vertrauten Themen verstehen, wenn überwiegend *français standard* gesprochen wird. Für den angemessenen Schwierigkeitsgrad der Texte sind folgende Aspekte von Bedeutung: weitgehende Vertrautheit mit dem Thema, frequente beziehungsweise transparente Lexik, weitgehende Redundanz von Bild und Ton, Anzahl und Simultaneität der Sprecherinnen und Sprecher, Sprechgeschwindigkeit.

Die Schülerinnen und Schüler können

- (1) Erklärungen, Mitteilungen, klar strukturierte Präsentationen und Berichte verstehen
 - (2) Aufforderungen, Bitten und Fragen in der einsprachigen Unterrichtssituation verstehen
 - (3) authentische und didaktisierte Gespräche – auch medial vermittelt – und Hörbeiträge in ihren zentralen Aussagen verstehen und dabei auch ausgewählte Einzelinformationen entnehmen, wenn über alltags-, berufsbezogene und andere vertraute Themen gesprochen wird
- L** BO Planung und Gestaltung des Übergangs in Ausbildung, Studium und Beruf
- (4) kurze literarisch-ästhetische Hörtexte (zum Beispiel Erzählungen) in ihren zentralen Handlungselementen verstehen
 - (5) aus authentischen und didaktisierten Hörsehtexten (zum Beispiel Clip, Kurzfilm) die zentralen Informationen und Einzelinformationen entnehmen
 - (6) authentische Spielfilmsequenzen in den Hauptpunkten verstehen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird und deren Sprache klar und einfach ist
 - (7) Themen, Ereignisse (Handlung), Figurenkonstellation und Stimmungen von Personen in ihrer Wechselwirkung verstehen
- I** 3.1.4 Text- und Medienkompetenz (4)
F E1 3.3.3.1 Hör-/Hörsehverstehen (3)

Strategien und Methoden

- (8) verschiedene Hörstile zielgerichtet nutzen (global, selektiv, detailliert) und Hypothesen / Vermutungen über den Inhalt formulieren sowie diese auf Richtigkeit überprüfen
- (9) in Abhängigkeit von der jeweiligen Hör-/Hörsehabsicht eigenständig und zunehmend zielgerichtet Rezeptionsstrategien anwenden (zum Beispiel Konzentration auf Gestik, Mimik, Intonation, Bildmaterial und Signalwörter)

- P** 2.2 Sprachlernkompetenz
F E1 3.3.3.1 Hör-/Hörsehverstehen (5)
L PG Selbstregulation und Lernen

Die Schülerinnen und Schüler können

(10) eigenständig analoge und digitale Hilfsmittel zum Kompetenzaufbau und zur Lösung von Verständnisproblemen nutzen (zum Beispiel Verlangsamung, Unterbrechung, Wiederholung, gelegentlich Untertitel, Wörterbuch)

- P** 2.2 Sprachlernkompetenz
- P** 2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz
- L** PG Selbstregulation und Lernen

3.1.3.2 Leseverstehen

Die Schülerinnen und Schüler können adaptierte sowie authentische fiktionale und nichtfiktionale Texte (wie zum Beispiel Auszüge aus literarischen Werken) verstehen und unter Anleitung deuten.

Für den angemessenen Schwierigkeitsgrad der Texte sind folgende Aspekte von Bedeutung: Länge, vertraute Inhalte und auch solche, die eventuell konkurrierende Informationen enthalten, Textsorte und -struktur, teilweise unbekannte Lexik, teilweise komplexere syntaktische Strukturen.

Die Schülerinnen und Schüler lesen in jedem Schuljahr mindestens eine authentische oder didaktisierte Ganzschrift. Dabei trainieren sie über das Leseverstehen hinausgehende kommunikative Kompetenzen und erwerben integrativ weitere sprachliche Mittel.

Die Schülerinnen und Schüler können

(1) schriftliche Arbeitsanweisungen im Unterrichtszusammenhang verstehen und selbstständig anwenden

(2) einem Text (zum Beispiel Erzählung, Chansontext, Artikel, Interview, Korrespondenz, Gebrauchstext) explizite Informationen und Hauptaussagen, Zusammenhänge, logische Beziehungen (zum Beispiel Ursache – Wirkung) und Handlungslinien weitgehend eigenständig entnehmen, auch wenn diese über mehrere Textabschnitte hinweg vermittelt werden und/oder nicht immer unmittelbar zu erkennen sind

- F** E1 3.3.3.2 Leseverstehen (1), (2)

(3) die entnommenen Informationen nach ihrer Relevanz ordnen, Aussagen und Handlungsstrukturen eines Textes zu ihrem themenspezifischen und interkulturellen Wissen in Beziehung setzen; unter zunehmender Berücksichtigung von Aspekten wie zum Beispiel Personenkonstellation, These und Argument können sie Deutungshypothesen bilden sowie Leerstellen füllen

(4) zu fiktionalen und nichtfiktionalen Texten mit weitgehend vertrauter Thematik mündlich und schriftlich begründet Stellung beziehen

- L** BNE Werte und Normen in Entscheidungssituationen
- D** Leitfaden Demokratiebildung

Die Schülerinnen und Schüler können

(5) die Perspektive einer Person in einem fiktionalen und nichtfiktionalen Text übernehmen und aus deren Sicht schriftlich und mündlich Stellung beziehen

- P** 2.1 Sprachbewusstheit
- L** BNE Werte und Normen in Entscheidungssituationen
- L** PG Wahrnehmung und Empfindung
- D** Leitfaden Demokratiebildung

(6) in jedem Schuljahr mindestens eine authentische oder didaktisierte und niveaugerechte Ganzschrift auch detailliert verstehen

Strategien und Methoden

(7) unterschiedliche Lesestile nutzen (global, selektiv, detailliert)

(8) Methoden der Texterschließung nutzen (zum Beispiel *mots-clés*, Personenkonstellationsschema, Textverlaufsdiagramm, Mindmapping)

(9) zur Texterschließung ihre plurilinguale Kompetenz selbstständig nutzen (zum Beispiel Kenntnisse im Bereich der Lexikogrammatik und der Textsorten)

- P** 2.2 Sprachlernkompetenz
- L** PG Selbstregulation und Lernen

(10) das Vokabelverzeichnis ihres Lehrwerks, Wörterbücher und weitere ihnen vertraute digitale und analoge Hilfsmittel gezielt zur Texterschließung nutzen

- P** 2.2 Sprachlernkompetenz
- P** 2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz
- F** E1 3.3.3.7 Verfügen über sprachliche Mittel: Wortschatz (7)
- L** PG Selbstregulation und Lernen

(11) Vorhersagen über den weiteren Inhalt eines komplexeren Textes treffen und diese während des Lesens bei Bedarf anpassen (zum Beispiel mithilfe von Hinweisen im Text, in der Aufgabe und aufgrund ihres Weltwissens)

- P** 2.2 Sprachlernkompetenz
- L** PG Selbstregulation und Lernen

3.1.3.3 Sprechen – an Gesprächen teilnehmen

Die Schülerinnen und Schüler können an Gesprächen über vertraute Themen teilnehmen, den eigenen Standpunkt vertreten und angemessen interagieren. Diese Kommunikation kann auch im digitalen Raum stattfinden.

Die Schülerinnen und Schüler können

(1) andere Personen in alltags- und berufsbezogenen Situationen adressaten- und situationsgerecht ansprechen sowie einladen und auch auf die Kontaktaufnahme anderer entsprechend reagieren

- P 2.1 Sprachbewusstheit
- I 3.1.2 Interkulturelle kommunikative Kompetenz
- L BO Planung und Gestaltung des Übergangs in Ausbildung, Studium und Beruf
- L PG Wahrnehmung und Empfindung

(2) detaillierte Informationen zu vertrauten Themen erfragen und geben
(zum Beispiel im Anschluss an eine Präsentation); in einem Interview Fragen stellen und beantworten (zum Beispiel in Vorstellungsgesprächen)

- P 2.1 Sprachbewusstheit
- I 3.1.3.4 Sprechen – zusammenhängendes monologisches Sprechen (1)
- L BO Planung und Gestaltung des Übergangs in Ausbildung, Studium und Beruf

(3) sich über Alltagsangelegenheiten zunehmend differenziert austauschen und begründete Entscheidungen treffen

- L BNE Werte und Normen in Entscheidungssituationen
- L BTV Konfliktbewältigung und Interessenausgleich
- L PG Wahrnehmung und Empfindung
- D Leitfaden Demokratiebildung

(4) die eigene Meinung in Diskussionen auch zu weniger vertrauten Themen unter Beachtung kultureller Gesprächskonventionen sach- und adressatengerecht formulieren; den Standpunkt anderer aufgreifen und kurz dazu Stellung beziehen

- P 2.1 Sprachbewusstheit
- L BNE Werte und Normen in Entscheidungssituationen
- L PG Wahrnehmung und Empfindung
- D Leitfaden Demokratiebildung

(5) auf Gefühlsäußerungen zunehmend spontan und adressatengerecht reagieren

- P 2.1 Sprachbewusstheit
- I 3.1.2 Interkulturelle kommunikative Kompetenz
- L BTV Konfliktbewältigung und Interessenausgleich
- L PG Wahrnehmung und Empfindung
- D Leitfaden Demokratiebildung

(6) Gespräche zu vertrauten Themen beginnen, sich daran beteiligen, beenden; gegebenenfalls Missverständnisse klären

- I 3.1.2 Interkulturelle kommunikative Kompetenz
- L BTV Konfliktbewältigung und Interessenausgleich
- L PG Wahrnehmung und Empfindung
- D Leitfaden Demokratiebildung

Die Schülerinnen und Schüler können

(7) auch spontan eine Rolle situationsgerecht gestalten

F D 2.1 Sprechen und Zuhören (9), (14)

Strategien und Methoden

(8) Gespräche in Einzelfällen auch zu wenig vertrauten Themen inhaltlich und sprachlich vorbereiten (zum Beispiel mithilfe von stichwortartigen Notizen, *fiches de production orale*, Rollenkarten)

L PG Selbstregulation und Lernen

(9) zur Vermittlung des von ihnen Gemeinten einfache Kompensationsstrategien anwenden (zum Beispiel Angabe eines Beispiels)

P 2.2 Sprachlernkompetenz

L PG Selbstregulation und Lernen

(10) selbstständig digitale und analoge Hilfsmittel nutzen, um die Redeabsicht zu realisieren

P 2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz

L PG Selbstregulation und Lernen

(11) ihr Verständnis sichern, indem sie geeignete situationsgerechte Techniken einsetzen (zum Beispiel Bitte um Wiederholung, Nachfragen mit Angabe von Verständnisalternativen)

(12) Gestik und Mimik nutzen, um den Sinn eigener Worte zu verdeutlichen

L PG Selbstregulation und Lernen

(13) die in einer Sprache beziehungsweise weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse, Fertigkeiten und erlernten Strategien zunehmend selbstständig für die Kommunikation in der Zielsprache nutzen

P 2.2 Sprachlernkompetenz

L PG Selbstregulation und Lernen

3.1.3.4 Sprechen – zusammenhängendes monologisches Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler können eigene Erfahrungen sowie Überlegungen zu vertrauten und gegebenenfalls auch weniger vertrauten Themen strukturiert und teilweise auch detailliert darstellen. Sie sind in der Lage, diese zunehmend differenziert zu begründen. Diese Kommunikation kann auch im digitalen Raum stattfinden.

Die Schülerinnen und Schüler können

(1) Ereignisse, Tätigkeiten, Erfahrungen sowie vertraute Themen zusammenhängend darstellen und kommentieren, sich zum Beispiel in einer Bewerbungssituation oder einem Interview präsentieren

I 3.1.3.3 Sprechen – an Gesprächen teilnehmen (2)

L BO Planung und Gestaltung des Übergangs in Ausbildung, Studium und Beruf

L VB Alltagskonsum

Die Schülerinnen und Schüler können

- (2) Erlebnisse, Erfahrungen, aktuelle, zukünftige sowie vergangene Pläne, Absichten und Wünsche zusammenhängend darstellen, begründen, Alternativen benennen und gegebenenfalls Zusammenhänge darlegen
- (3) eine Geschichte zu vertrauten Themen strukturiert erzählen
- (4) fiktionale und nichtfiktionale Texte strukturiert zusammenfassen und unter Verwendung eines elementaren Funktionswortschatzes kommentieren
- I** Verfügen über sprachliche Mittel: 3.1.3.7 Lexik (4)
- (5) optisch, akustisch und multimodal kodierte Informationen beschreiben (zum Beispiel Zeichnung, Foto, Karikatur, Geräusche)
- (6) den eigenen Standpunkt zu einem vertrauten Thema formulieren und zunehmend differenziert begründen

D Leitfaden Demokratiebildung

- (7) ein vertrautes Thema zusammenhängend und strukturiert darstellen sowie gegebenenfalls begründet kommentieren, dabei geeignete Vortrags- und Präsentationstechniken nutzen und einfache Nachfragen beantworten

P 2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz
I 3.1.4 Text- und Medienkompetenz (10)
F D 3.3.2.2 Funktion von Äußerungen (11), (12)
F E1 3.3.3.4 Sprechen – zusammenhängendes monologisches Sprechen (4)
L MB Produktion und Präsentation
D Leitfaden Demokratiebildung

Strategien und Methoden

- (8) Methoden zur Ideenfindung und -strukturierung sowie Planung und mündlicher Beiträge anwenden (zum Beispiel *Clustering*, Mindmap mit Untergliederung)

L PG Selbstregulation und Lernen

- (9) digitale und analoge Hilfsmittel nutzen, um zusammenhängende mündliche Äußerungen zu vertrauten Themen vorzubereiten und/oder zu überarbeiten und/oder zu präsentieren (zum Beispiel *fiches de production orale*, Karteikarten, Präsentationsprogramme)

P 2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz
I 3.1.4 Text- und Medienkompetenz (10)
L MB Produktion und Präsentation
L PG Selbstregulation und Lernen

- (10) verschiedene Kompensations- und Korrekturstrategien anwenden (zum Beispiel Vergleich, Paraphrase, Synonym)

L PG Selbstregulation und Lernen

- (11) die in einer Sprache / weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse, Fertigkeiten und erlernten Strategien selbstständig für die Kommunikation in der Zielsprache nutzen

P 2.2 Sprachlernkompetenz
L PG Selbstregulation und Lernen

3.1.3.5 Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler können klar strukturierte Texte zu vertrauten Themen verfassen. Dies gilt sowohl für die Kommunikation zwischen mehreren Partnern als auch für das Verfassen von Texten, die keine direkte Reaktion beabsichtigen. Sie verfügen über Strategien zur Steuerung des Schreibprozesses.

Die Schülerinnen und Schüler können

(1) eine persönliche Korrespondenz (zum Beispiel detaillierte persönliche Briefe, E-Mails, Nachrichten in Messenger-Diensten und sozialen Netzwerken, Blogeinträge) zu vertrauten Themen situations- und adressatengerecht verfassen. Sie können formelle Schreiben situationsgerecht verfassen (zum Beispiel Informationsanfragen, Bewerbungsschreiben und Lebenslauf), einen Beitrag zu einer Online-Diskussion formulieren und individuell auf die Kommentare anderer eingehen.

- P 2.1 Sprachbewusstheit
- L BO Planung und Gestaltung des Übergangs in Ausbildung, Studium und Beruf
- D Leitfaden Demokratiebildung

(2) Berichte und Beschreibungen zu vertrauten Themen verfassen

(3) fiktionale und nichtfiktionale Texte zunehmend eigenständig zusammenfassen, dabei sowohl Globalverständnis als auch Detailverstehen berücksichtigen (Inhaltsangabe)

(4) ausgewählte Textstellen einfacher fiktionaler und nichtfiktionaler Texte auf der Grundlage vorgegebener Kategorien zunehmend eigenständig analysieren

(5) persönliche Entscheidungen und Stellungnahmen begründet sowie mit zunehmender Differenzierung situationsgerecht darlegen (unter anderem *commentaire personnel*)

- P 2.1 Sprachbewusstheit
- D Leitfaden Demokratiebildung

(6) optisch und akustisch kodierte Informationen zunehmend differenziert beschreiben (zum Beispiel Bild, Grafik, Karikatur, Geräusche)

(7) unterschiedliche Textsorten unter Berücksichtigung der textsortenspezifischen Merkmale verfassen (unter anderem Tagebucheintrag, Blogeintrag, Buchempfehlung). Sie können differenzierte Dialoge und innere Monologe verfassen (zum Beispiel zum Füllen von Leerstellen in fiktionalen Texten).

- D Leitfaden Demokratiebildung

Strategien und Methoden

(8) Methoden zur Ideenfindung und Planung des Schreibvorgangs sowie zur eigenständigen Überprüfung und Überarbeitung von Texten zielgerichtet anwenden (zum Beispiel Stichworte, Gliederung, Mustertext, Handlungsgeländer, lernstandsgerechte *fiches de stratégie*, *fiches d'écriture*, digital gestützte Hilfsmittel)

- P 2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz
- F E1 3.3.3.5 Schreiben (6)
- L PG Selbstregulation und Lernen

Die Schülerinnen und Schüler können

(9) digitale und analoge Hilfsmittel zum Verfassen und Überarbeiten von eigenen Texten verwenden (zum Beispiel ein- und zweisprachige Wörterbücher, digitale Nachschlagewerke, Schulgrammatik, Konnektorenlisten, *fiches d'écriture*, digital gestützte Überarbeitungstools)

- P** 2.2 Sprachlernkompetenz
- P** 2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz
- F** E1 3.3.3.5 Schreiben (7)
- L** MB Information und Wissen
- L** PG Selbstregulation und Lernen

(10) Strategien zur Vermeidung von Fehlern einsetzen (zum Beispiel Fehlercheckliste, Fehlerkartei)

- P** 2.2 Sprachlernkompetenz
- F** E1 3.3.3.5 Schreiben (6)
- L** PG Selbstregulation und Lernen

(11) die in einer Sprache / weiteren Sprachen verfügbaren Kenntnisse, Fertigkeiten und erlernten Strategien in der Regel selbstständig für das Verfassen von zielsprachigen Texten nutzen

- P** 2.2 Sprachlernkompetenz
- L** PG Selbstregulation und Lernen

3.1.3.6 Mediation

Die Schülerinnen und Schüler können in Mediationssituationen – auch unter Anwendung von Hilfsmitteln und Strategien – relevante, überwiegend vertraute Inhalte in die jeweils andere Sprache sowie innersprachlich in ein anderes Register übertragen. Dies erfolgt mündlich und schriftlich situationsgerecht. Dabei erläutern sie bei Bedarf interkulturelle Unterschiede und sichern somit gegenseitiges Verständnis.

Die Anforderungen ergeben sich aus der Vertrautheit mit den zu mittelnden Informationen, der Richtung, in welche die Sprachmittlung erfolgt, sowie gegebenenfalls dem Wechsel zwischen verschiedenen sprachlichen Repräsentationsformen (zum Beispiel vom Hören zum Schreiben, vom Lesen zum Sprechen).

Die Schülerinnen und Schüler können

(1) die wesentlichen Punkte von deutlich artikulierten, klar strukturierten mündlichen Mitteilungen und Redebeiträgen mit vertrauten Inhalten und frequenter Lexik in die jeweils andere Sprache übertragen

(2) aus Gesprächen über ihnen weitgehend vertraute Themen, die überwiegend in der Standardsprache erfolgen, mehrere relevante Informationen entnehmen und diese situationsgerecht in die jeweils andere Sprache übertragen

(3) aus didaktisierten und authentischen schriftlichen Texten mit klarer Strukturierung und frequenter Lexik, die ein ihnen vertrautes Thema behandeln, mehrere relevante Informationen entnehmen und diese sach- und situationsgerecht in die jeweils andere Sprache übertragen

(4) auch längere didaktisierte und authentische schriftliche Texte mit klarer Strukturierung, frequenter Lexik und vertrautem Thema zusammenfassend in die jeweils andere Sprache übertragen

Die Schülerinnen und Schüler können

- (5) Besonderheiten des sprachlichen Registers (*français familier* und *langage des jeunes*) gegebenenfalls mit Unterstützung erkennen und in die Standardsprache übertragen
- (6) bei Bedarf für das inter- beziehungsweise soziokulturelle Verstehen erforderliche Erklärungen geben (gegebenenfalls unter Rückgriff auf zum Beispiel gesellschaftliche Kenntnisse)

I 3.1.2 Interkulturelle kommunikative Kompetenz (1), (2), (3)

Strategien und Methoden

- (7) bei Verständnis- und Formulierungsschwierigkeiten in der Regel selbstständig Kompensationsstrategien zielgerichtet anwenden und dabei auch auf digitale und analoge Hilfsmittel zurückgreifen

P 2.2 Sprachlernkompetenz
P 2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz
F E1 3.3.3.6 Sprachmittlung (4)
L PG Selbstregulation und Lernen

Verweise für alle Teilkompetenzen

D Leitfaden Demokratiebildung

3.1.3.7 Verfügen über sprachliche Mittel: Lexik

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein ausgeprägtes rezeptives und produktives lexikalisches Repertoire (*Chunks*, Kollokationen, Einzelwörter), das es ihnen ermöglicht, Alltagssituationen zu bewältigen, sich sachgerecht zu äußern sowie sich mit weitgehend vertrauten Themen auseinanderzusetzen.

Die Schülerinnen und Schüler können

- (1) ein frequentes lexikalisches Repertoire zur sachgerechten Bewältigung von Alltags- und Unterrichtssituationen (*le français en classe*) sowie zur Auseinandersetzung mit vertrauten Themen (zum Beispiel Schule, Familie, Freizeit, Medien und Jugendkultur, soziales Engagement, Beruf) verstehen und anwenden

I 3.1.1 Soziokulturelles Orientierungswissen / Themen
L BO Planung und Gestaltung des Übergangs in Ausbildung, Studium und Beruf

- (2) in zunehmendem Umfang unbekannte lexikalische Einheiten aufgrund ihrer Kenntnisse anderer Sprachen und der Wortbildung sowie ihres wachsenden Weltwissens weitgehend selbstständig erschließen

P 2.2 Sprachlernkompetenz
F E1 3.3.3.7 Verfügen über sprachliche Mittel: Wortschatz (7)

- (3) einige frequente Ausdrücke des *français familier* und des *langage des jeunes* verstehen und diese mit dem *français standard* in Beziehung setzen

I 3.1.3.6 Mediation (5)

Die Schülerinnen und Schüler können

- (4) [wird in der spät beginnenden Fremdsprache nicht geschult]
- (5) Konnektoren zur differenzierten Strukturierung von Texten verwenden
- (6) die ihnen bekannten und vereinzelt unbekannten lexikalischen Einheiten unter Anwendung der Regeln der Orthographie korrekt schreiben

P 2.1 Sprachbewusstheit

Strategien und Methoden

- (7) verschiedene Möglichkeiten der Umschreibung anwenden (unter anderem Synonyme, Antonyme, Paraphrasen)
- (8) lexikalische Einheiten nach inhaltlichen und sprachlichen Kriterien (zum Beispiel nach Wortfamilien, semantischen Feldern) strukturieren und verschiedene Verfahren zur Vernetzung und Memorierung von lexikalischen Einheiten anwenden

P 2.2 Sprachlernkompetenz

F E1 3.3.3.7 Verfügen über sprachliche Mittel: Wortschatz (4)

L PG Selbstregulation und Lernen

- (9) gängige digitale und analoge Hilfsmittel situations- und zweckangemessen zur Erweiterung ihres lexikalischen Repertoires und zur Sicherstellung orthographischer und semantischer Korrektheit in der Regel selbstständig nutzen

P 2.2 Sprachlernkompetenz

P 2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz

L MB Information und Wissen

L PG Selbstregulation und Lernen

3.1.3.8 Verfügen über sprachliche Mittel: Grammatik

Die Schülerinnen und Schüler können die grundlegenden Strukturen sprachlicher Mittel verstehen und beim Sprechen und Schreiben hinreichend korrekt anwenden. Neben dem Grad der Korrektheit ist entscheidend, wie sprachlich differenziert die kommunikative Absicht verwirklicht wird (Ausdrucksvermögen). Die Grammatik hat für die Realisierung kommunikativer Teilkompetenzen dienende Funktion. Die gelingende Kommunikation steht dabei im Vordergrund.

Die Schülerinnen und Schüler können

(1) Personen, Sachen, Tätigkeiten und Sachverhalte benennen und beschreiben

- Singular und Plural der Nomen
- bestimmte und unbestimmte Artikel
- zusammengezogener Artikel
- Demonstrativbegleiter
- Subjektpronomen
- unverbundene Personalpronomen
- direkte und indirekte Objekte und Objektpronomen
- Indefinita (zum Beispiel *quelqu'un, quelque chose, tout*)
- Adjektive
- Adverbien
- Präpositionen
- Konjunktionen
- Hervorhebung durch *c'est ... qui, c'est ... que*
- Relativpronomen (*qui, que, où, ce qui, ce que*)
- Reflexivpronomen und reflexive Verben
- Adverbialpronomen *y* und *en* in frequenten Chunks, zum Beispiel *j'y pense, j'en ai besoin, j'en ai marre*
- Passiv im Präsens und in der Vergangenheit

(2) Meinungen und Vorstellungen verstehen beziehungsweise äußern

- *je pense que, je trouve que, je préfère, j'aime*
- Wendungen wie *je suis content/heureux de + Infinitiv, je voudrais + Infinitiv*
- vorangestellte Relativsätze mit *ce qui* und *ce que* (zum Beispiel *Ce qui m'étonne, Ce que je trouve intéressant*)
- *subjonctif présent:*
produktiv: mit den frequenten Verben auf -er, -ir, -(d)re und hochfrequenten unregelmäßigen Formen (zum Beispiel *être, avoir, faire, aller*) sowie nach Konjunktionen (unter anderem *pour que*)
rezeptiv: *je ne crois pas que, je ne pense pas que*

(3) Aufforderungen, Bitten, Wünsche, Willen und Vorschläge verstehen beziehungsweise äußern

- Imperativ
- die modalen Hilfsverben *vouloir* und *devoir*
- *il faut + Infinitiv*
- *conditionnel présent*
- frequente Auslöser des *subjonctif présent* (zum Beispiel *je veux que, j'aimerais que, il (ne) faut (pas) que, il est important que, il est nécessaire que*), auch mit hochfrequenten unregelmäßigen Formen (zum Beispiel *être, avoir, faire, aller*)

Die Schülerinnen und Schüler können

(4) Sachverhalte als gegenwärtig, zukünftig und vergangen darstellen

- *présent*
- *futur composé/simple*
- *imparfait*
- *passé composé* (mit der Angleichung des *participe passé* bei *être*)
- *plus-que-parfait* (mit der Angleichung des *participe passé* bei *être*)

(5) Vorgänge als gleichzeitig verstehen und darstellen

- produktiv: *gérondif* in modaler Funktion
- rezeptiv: *gérondif* in konzessiver und konditionaler Funktion

(6) Informationen erfragen und weitergeben sowie Fragen nach Informationen und Sachverhalten verstehen

- Intonationsfrage
- Fragen mit *est-ce que* auch mit Fragepronomen
- Fragepronomen (*qui, que, où, quand, pourquoi, combien, comment*)
- Interrogativbegleiter (*quel*)
- die indirekte Rede/Frage (*il dit que, il demande si, il veut savoir si*)
- rezeptiv: Inversionsfrage
- rezeptiv: die einfache Form der absoluten Frage

(7) Aussagen verneinen und einschränken (*ne ... pas, ne ... plus, ne ... rien, ne ... jamais, personne ne ..., rien ne ..., ne ... pas encore, ne ... personne, ne ... non plus*)

(8) Zeit- und Ortsangaben machen, zeitliche Abfolgen verstehen und formulieren

- Präpositionen
- Adverbien
- einfache Adverbialsätze
- Infinitivkonstruktionen mit *avant de* und *après avoir / être*
- rezeptiv: komplexere Adverbialsätze (auch mit *après que, avant que, jusqu'à ce que*)
- rezeptiv: *y* und *en*, vor allem in frequenten Wendungen wie *j'y vais, j'en reviens*

(9) Besitzverhältnisse angeben

- Possessivbegleiter (*mon, ma, mes, ...*)

(10) Zahlen und Mengen benennen

- unbestimmter Artikel im Singular und Plural
- Grundzahlen
- Teilungsartikel
- Adverbialpronomen *en*, vor allem in frequenten Chunks wie *j'en achète trois, il n'y en a pas*
- Ordnungszahlen
- Mengenangaben wie *beaucoup de, peu de, assez de, plus de, moins de*

(11) Vergleiche formulieren

- Steigerung von Adjektiv und Adverb

Die Schülerinnen und Schüler können

- (12) Gefühlsäußerungen verstehen und Gefühle äußern
- Wendungen wie *je suis content,e de + Infinitiv*
 - frequente Auslöser des *subjonctif présent* (zum Beispiel *il est triste que, je suis désolé que, je suis heureux que*)
 - mit den frequenten Verben auf -er, -ir, -(d)re und hochfrequenten unregelmäßigen Formen (zum Beispiel *être, avoir, faire, aller*) sowie nach Konjunktionen (unter anderem *pour que*)

- (13) Sachverhalte als möglich darstellen sowie Hypothesen und Bedingungen formulieren
- die modalen Hilfsverben *pouvoir, vouloir, devoir*
 - *conditionnel présent*
 - konditionales Satzgefüge mit *si* in realen und irrealen Bedingungssätzen der Gegenwart
 - *il est possible que + subjonctif présent* auch mit den hochfrequenten unregelmäßigen Formen (zum Beispiel *être, avoir, faire, aller*)

- (14) Begründungen formulieren, Argumente vorbringen und abwägen
- *parce que, c'est pourquoi, alors, par contre, donc*
 - kausale, konsekutive, adversative, konzessive und finale Verknüpfungen, unter anderem Infinitivkonstruktionen mit *pour* und *sans* sowie weitere Adverbialsätze (*sans que, pour que, bien que + subjonctif*)

- (15) Unterschiede zwischen *code oral* und *code écrit* erkennen, zum Beispiel frequente Elisionen (*j'aime pas, t'as*)

Strategien und Methoden

- (16) digitale und analoge Hilfsmittel situations- und zweckangemessen in der Regel selbstständig nutzen

- P 2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz
- F E1 3.3.8.8 Verfügen über sprachliche Mittel: Grammatik (9)
- L PG Selbstregulation und Lernen

3.1.3.9 Verfügen über sprachliche Mittel: Aussprache

Die Schülerinnen und Schüler können bekannte Wörter und Redewendungen korrekt aussprechen. Sie kennen die französischen Lautmuster und die Prosodie und wenden diese auch in unbekannten Texten weitgehend korrekt an. Dabei kann es durch den sprachlichen Hintergrund der Schülerin oder des Schülers zu leichten Einflüssen auf die Aussprache kommen, ohne dass jedoch die Verständlichkeit beeinträchtigt wird.

Die Schülerinnen und Schüler können

- (1) vertraute Wortgruppen und Texte phonologisch korrekt aussprechen, zum Beispiel in Bezug auf geläufige Betonungsmuster (insbesondere *groupe rythmique*), intonatorische Grundregeln (Intonationsfrage, Ausruf) und Phoneme wie Nasalvokale, stimmhafte/stimmlose Konsonanten, obligatorische *liaisons*

- I 3.1.4 Text- und Medienkompetenz (5)

Die Schülerinnen und Schüler können

- (2) bei nicht vertrauten Wortgruppen und Texten einige phonologische Grundregeln weitgehend korrekt anwenden, zum Beispiel stimmhafte/stimmlose Laute, Intonations- und Betonungsmuster, Pluralendung bei Verben, obligatorische *liaisons* (zum Beispiel *ils ont, mes amis*). Dabei benötigen sie gegebenenfalls Unterstützung.
- (3) im Allgemeinen in alltäglichen Gesprächssituationen verständlich artikulieren

Strategien und Methoden

- (4) analoge und digitale visuelle, auditive sowie interaktive Hilfen selbstständig zur Sicherung und Überprüfung der Aussprache sowie für den Kompetenzaufbau nutzen
(unter anderem Audioaufnahmen, ausgewählte Lautschriftzeichen, *Text-to-speech*-Generator)

- P** 2.2 Sprachlernkompetenz
- P** 2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz
- F** E1 3.3.3.9 Verfügen über sprachliche Mittel: Aussprache und Intonation (4)
- L** PG Selbstregulation und Lernen

- (5) zunehmend selbstständig auf phonologische Phänomene ihnen bekannter Sprachen zurückgreifen und sie für den Kompetenzaufbau nutzen (zum Beispiel Pausen, Betonungen, Phoneme)

- P** 2.2 Sprachlernkompetenz
- L** PG Selbstregulation und Lernen

3.1.4 Text- und Medienkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können auch längere didaktisierte und einfache authentische Texte zu persönlich und gesellschaftlich relevanten Themen erschließen und analysieren sowie die daraus resultierenden Ergebnisse für die eigene Textproduktion nutzen.

Die Text- und Medienkompetenz baut auf den interkulturellen rezeptiven, produktiven und mittelnden Kompetenzen auf und verknüpft diese mit dem Ziel einer vertieften Auseinandersetzung und dem Aufbau von literarisch-ästhetischer Kompetenz.

Im Folgenden wird ein erweiterter Textbegriff zugrunde gelegt: Als „Text“ werden demnach alle mündlichen, schriftlichen, visuellen und multimodalen Produkte in ihrem jeweiligen kulturellen und medialen Kontext verstanden, die analog oder digital vermittelt werden.

Für den Schwierigkeitsgrad der Texte gelten die jeweiligen Hinweise unter „Leseverstehen“ und „Hör-/Hörsehverstehen“. Der Anspruch an die zu produzierenden Texte ergibt sich aus den Kompetenzbeschreibungen der Bereiche „Schreiben“ und „Sprechen“.

Die Schülerinnen und Schüler können

- (1) ihr Erstverstehen gegebenenfalls ausgehend von einem Denkanstoß (zum Beispiel Feedback, Peer-Austausch, Lösungsstrategie) kritisch reflektieren und, sofern erforderlich, revidieren

- I** 3.1.3.1 Hör-/ Hörsehverstehen (2), (3), (4), (5), (6)
- I** 3.1.3.2 Leseverstehen (2), (4)
- D** Leitfaden Demokratiebildung

Die Schülerinnen und Schüler können

(2) Aussagen und Handlungsstrukturen eines Textes zum eigenen Erfahrungshorizont und zu ihrem themenspezifischen und (inter-)kulturellen Wissen in Beziehung setzen

- I** 3.1.2 Interkulturelle kommunikative Kompetenz (2), (4)
- I** 3.1.3.2 Leseverstehen (2), (3), (4)
- D** Leitfaden Demokratiebildung

(3) einfache sprachliche, optische, akustische Gestaltungsmittel erkennen und benennen (zum Beispiel in Werbung, Videoclips, *bandes dessinées*, sozialen Medien)

- L** MB Medienanalyse
- L** VB Medien als Einflussfaktoren

(4) gehörte und gesehene Informationen miteinander verknüpfen und in ihrem kulturellen Zusammenhang verstehen

- I** 3.1.3.1 Hör-/Hörsehverstehen (5), (6), (7)

(5) auch längere Textabschnitte mit bekannter und stellenweise erschließbarer Lexik sinndarstellend vortragen

- I** 3.1.3.2 Leseverstehen (2)
- I** 3.1.3.9 Verfügen über sprachliche Mittel: Aussprache (1)

(6) eine Person in einem fiktionalen Text charakterisieren, ihr Verhalten und ihre Einstellungen analysieren und kommentieren

- I** 3.1.3.2 Leseverstehen (2), (3)
- I** 3.1.3.4 Sprechen – zusammenhängendes monologisches Sprechen (4)
- D** Leitfaden Demokratiebildung

(7) informierende, kommentierende, appellative und fiktionale Textsorten sowie deren Merkmale identifizieren und diese bei der eigenen Textproduktion anwenden (zum Beispiel Interview, E-Mail, innerer Monolog, Tagebucheintrag, *commentaire personnel*)

- D** Leitfaden Demokratiebildung

(8) vertraute fiktionale und nichtfiktionale Texte zur mündlichen und schriftlichen Textproduktion nutzen. Diese erfolgt auch in Form kreativer Um- und Neugestaltung (zum Beispiel Blog, Perspektivwechsel: innerer Monolog einer Figur aus der Textvorlage, anderer Schluss, anderer Handlungsverlauf).

(9) Inhalte ausgewählter Medien aufgabengerecht nutzen, zunehmend kritisch kommentieren und die Zuverlässigkeit der Quellen weitgehend selbstständig bewerten sowie die Urheberrechte beachten

- P** 2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz
- F** E1 3.3.4 Text- und Medienkompetenz (10)
- L** MB Information und Wissen; Kommunikation und Kooperation; Informationelle Selbstbestimmung und Datenschutz
- L** VB Medien als Einflussfaktoren
- D** Leitfaden Demokratiebildung

(10) Arbeitsergebnisse mit geeigneten Medien gestalten und sach- sowie adressatengerecht präsentieren (zum Beispiel Plakat, digitale Pinnwand, Folien, Erklärvideo)

- L** MB Produktion und Präsentation

Die Schülerinnen und Schüler können

Strategien und Methoden

(11) Notizen zu Gelesenem, Gehörtem und/oder Gesehenem anfertigen

 PG Selbstregulation und Lernen

(12) analoge und/oder digitale Hilfsmittel und Techniken zum sprachlichen, inhaltlichen und strukturellen Verstehen sowie Produzieren von Texten weitgehend selbstständig und zielgerichtet verwenden (zum Beispiel Wörterbuch, digitaler Übersetzer, Unterstreichen, Randnotizen, Mindmap, Abgleich mit Mustertexten, *fiches de production écrite et orale*, digital gestütztes Feedback)

 2.2 Sprachlernkompetenz

 2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz

 MB Produktion und Präsentation

 PG Selbstregulation und Lernen

4. Operatoren

In den Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen werden Operatoren (handlungsleitende Verben) verwendet. Diese sind in der vorliegenden Liste aufgeführt. Standards legen fest, welchen Anforderungen die Schülerinnen und Schüler gerecht werden müssen. Daher werden Operatoren in der Regel nach drei Anforderungsbereichen (AFB) gegliedert. Die Beschreibung dieser Anforderungsbereiche entspricht den KMK-Standards für die fortgeführte Fremdsprache 2012:

- **Anforderungsbereich I** umfasst das Wiedergeben von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang, die Verständnissicherung sowie das Anwenden und Beschreiben geübter Arbeitsmethoden und Verfahren.
- **Anforderungsbereich II** umfasst das selbstständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.
- **Anforderungsbereich III** umfasst das Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen.

Nicht in allen Fällen ist eine eindeutige Zuordnung eines Operators zu einem Anforderungsbereich möglich.

Operatoren	Beschreibung	AFB
(sich) äußern, ausdrücken	Aussagen zu einem Thema machen, Gedanken zum Ausdruck bringen, auch ungeordnet oder unvollständig	I, II
analysieren	inhaltliche und/oder sprachliche Aspekte eines Textes (zum Beispiel Strukturen, Motive, Intention) herausarbeiten und erklären	II, III
an-/verwenden, nutzen, einsetzen, beachten	sprachliche und inhaltliche Kenntnisse sowie Methoden und Lernstrategien durch Abstraktion und Transfer in anderen Kontexten nutzbar machen; Regeln und Konventionen zur Kenntnis nehmen und bewusst einhalten	II, III
(korrekt) aussprechen, schreiben, vortragen	Aussprache, Intonationsmuster und Schreibweise von Wörtern und Sätzen korrekt umsetzen	I
austauschen	sich im Gespräch gegenseitig Fragen stellen und Informationen über Sachverhalte, Meinungen, Positionen geben	I, II, III
ein Gespräch / eine Diskussion beginnen, aufrechterhalten (fortführen) und beenden	ein Gespräch / eine Diskussion unter Anwendung sozi-kulturellen Wissens sowie unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel (auch Floskeln und Wendungen) und Gesprächsstrategien adressatengerecht führen	III

Operatoren	Beschreibung	AFB
begründen	Positionen, Auffassungen oder Urteile durch Argumente stützen oder widerlegen	II, III
belegen	eine Deutungshypothese durch Verweis auf spezifische Textstellen nachweisen	I
(be-)nennen	Sachverhalte präzise bezeichnen, aufzählen oder auflisten	I
beschreiben	Gegenstände, Personen und Vorgänge sachlich und präzise darstellen	I, II
bewerten	Sachverhalte, Aussagen, Positionen, Maßnahmen, Lösungen auf ihre Vor- und Nachteile hin prüfen und darauf basierend zu einem begründeten Urteil gelangen	III
in Beziehung setzen	einen Sachverhalt, ein Zitat oder ein Argument aspekt- und kriterienorientiert mit einem anderen kombinieren oder in einen neuen (gegebenenfalls übergeordneten) Zusammenhang stellen	III
darstellen, darlegen	Sachverhalte, Positionen sachbezogen ausführen	II
erkennen, identifizieren	(gelernte) sprachliche oder inhaltliche Sachverhalte (auch Strukturen und Sprechintentionen) in Texten erfassen	I
erklären	Sachverhalte so darstellen, dass Zusammenhänge (wie Ursache, Folge) klar werden, auch unter Verwendung geeigneter Beispiele	II
erörtern	eine vorgegebene Problemstellung unter Abwägung von Argumenten diskutieren und zu einem begründeten Urteil kommen	III
erschließen	einen sprachlichen oder inhaltlichen Sachverhalt aus dem Kontext heraus und/oder unter Anwendung textexternen Wissens herleiten	II, III
(nach-)erzählen	Erlebtes, Erdachtes, Gehörtes oder Gelesenes mit narrativer Struktur ausführen	II, III
formulieren	Inhalte, Sachverhalte mit eigenen Worten und unter Beachtung sprachlicher Regeln zum Ausdruck bringen	I
herausarbeiten	Teilaspekte (zum Beispiel Strukturen, Leitgedanken, Strategien) aus einem Textganzen herauslösen und auf Wesentliches konzentriert darlegen	II, III
Informationen entnehmen	explizite oder implizite Aussagen in einem Text erfassen	I, II, III
interpretieren	den Sinngehalt eines Textes unter Berücksichtigung des Inhalts, des Aufbaus, der sprachlichen Mittel sowie text-externer Aspekte (zum Beispiel historischer, sozialer) erklären	III

Operatoren	Beschreibung	AFB
kommentieren	einen Sachverhalt oder eine Fragestellung kritisch beleuchten beziehungsweise Anmerkungen zu einem Sachverhalt machen	III
Leerstellen füllen	fiktionale Texte sach-, textsorten- und/oder aufgabengerecht erweitern	III
nachschlagen	Informationen (lexikalische Einheiten, grammatische Phänomene, Aussprache) zur Texterschließung oder zur Textproduktion gezielt in adäquaten Nachschlagewerken auffinden und nutzbar machen	I
eine Perspektive übernehmen	sich in eine bestimmte Person oder Rolle hineinversetzen	III
präsentieren	Sachverhalte unterschiedlicher Komplexität der Klasse oder einem Publikum vorstellen, gegebenenfalls unter Einsatz geeigneter Präsentationstechniken und -medien	III
reagieren	Äußerungen eines Gesprächspartners angemessen verbal und/oder nonverbal begegnen	I, II, III
eine Rolle gestalten	eine Rolle sprachlich und inhaltlich erarbeiten und ausfüllen (szenische Interpretation einer Figur, ausgehend von einer Textvorlage oder einer von Schülerinnen und Schülern ausgearbeiteten Gestaltung einer Leerstelle)	III
Stellung beziehen, den eigenen Standpunkt vertreten	den eigenen Standpunkt mit geeigneten Argumenten begründet darlegen beziehungsweise in einer Diskussion verteidigen	III
strukturieren	nach vorgegebenen oder eigenen Kriterien ordnen	II
überarbeiten	einen Text anhand bekannter Kriterien und Regeln auf seine Richtigkeit und/oder auf seine stilistische Qualität hin prüfen und gegebenenfalls verbessern	II
übertragen	Inhalte von Texten sach-, adressaten- und situationsgerecht zusammenfassen und sinngemäß in der jeweils anderen Sprache wiedergeben	II
einen Text umgestalten	einen Text textsortengerecht umschreiben (zum Beispiel anderer Schluss) oder in eine andere Textsorte überführen	III
einen Text verfassen	einen Text unter Anwendung der erforderlichen Textsortenmerkmale schreiben (zum Beispiel innerer Monolog, Tagebucheintrag, Brief)	III
vergleichen	Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Sachverhalten, Standpunkten und Personen feststellen und Schlüsse ziehen	II, III

Operatoren	Beschreibung	AFB
versprachlichen	diskontinuierliche Texte, Bilder und Bildsequenzen unter Verwendung angemessener Redemittel präzise und sachbezogen in kontinuierliche Texte übertragen	III
(global, detailliert, selektiv) verstehen	einem Text – je nach Lese- oder Hörabsicht – Informationen entnehmen, die aus dem Textganzen, aus für das Textverständnis relevanten Details oder aus ausgewählten Einzeltextstellen hervorgehen	I
wiedergeben	Textinhalte mit eigenen Worten ausführen	I
zuordnen, unterscheiden	einzelne Inhalte (zum Beispiel Laute) einer vorgegebenen Kategorie zuweisen	I
zusammenfassen	Texte beziehungsweise einzelne Textaspekte sachbezogen, strukturiert und auf das Wesentliche begrenzt wiedergeben	II

5. Glossar

Im Glossar werden fachspezifische Begriffe erläutert.

Begriff	Erläuterung
adressatengerecht	dem jeweiligen Gesprächspartner angemessen, zum Beispiel (inter-)kulturell oder am Alter ausgerichtet
angeleitet, unter Anleitung	schrittweise, durch die Lehrkraft eng geführte Vorgehensweise, zum Beispiel mit Leitfragen
<i>Chunk</i>	formelhafter Mehrwortausdruck, der von den Lernenden nicht in seinen Einzelteilen analysiert, sondern <i>en bloc</i> gelernt und genutzt wird (zum Beispiel <i>Je vous en prie. / Ne t'en fais pas. / Ce qui m'énerve, c'est que ...</i>)
Einsprachigkeit, funktionale	Der Unterricht wird in der Fremdsprache durchgeführt. Zur Klärung einzelner fachlicher Aspekte wird in klar begrenzten Unterrichtsphasen Deutsch gesprochen.
explizit	was ausdrücklich gesagt beziehungsweise benannt wird
<i>fiches d'écriture / de production écrite / de production orale</i>	Überblick über charakteristische Textsortenmerkmale sowie Redemittel, die dem jeweiligen Kommunikationsanlass entsprechen (Kollokationen, <i>Chunks</i> und sonstige lexikalischen Einheiten)
frequent	schriftlich und mündlich sehr häufig gebraucht
Ganzschrift	ein längerer, in sich geschlossener fiktionaler beziehungsweise literarischer Text, der eine Handlungslinie vermittelt (gegebenenfalls für Fremdsprachenlernende adaptiert und/oder mit Verständnishilfen aufbereitet)
<i>groupe rythmique</i>	prosodisches Prinzip des Französischen, nach dem die Betonung jeweils am Ende einer lautlich-semantischen Einheit liegt (zum Beispiel: <i>On rentre à la maison. J'habite dans une maison bleue.</i>)
Handlungslinie	die zentralen Elemente der Handlung in ihrem Ablauf
Hilfsmittel (analoge und digitale)	alle nichtdigitalen und digitalen Werkzeuge, die zum Aufbau und Erhalt der Sprachkompetenz sowie für die Kommunikation genutzt werden können
implizit	was nicht ausdrücklich gesagt wird, aber semantisch in einer Aussage zusätzlich enthalten ist
inferierendes Lesen	Lesestrategie, bei der implizite, nicht ausdrücklich formulierte Bedeutungsaspekte erfasst werden
Inputorientierung	eine didaktische Herangehensweise, bei der der Fokus auf das Wahrnehmen und Verstehen von Strukturen gelenkt wird, ohne dass diese zwingend sofort von den Lernenden produziert werden müssen

Begriff	Erläuterung
Kollokation	Kombination von Wörtern, die relativ häufig zusammen auftreten und als ganzheitliche Wortverbindung memoriert und abgerufen werden können (zum Beispiel <i>prendre sa douche</i> , <i>rater le bus</i> , <i>se laver les dents</i> , <i>avoir pour but</i>), deren Bedeutung sich aus den Einzelwörtern erschließen lässt
konkurrierende Informationen	Informationen, die auf die Leserin / den Leser bei erster oder oberflächlicher Lektüre nicht zueinanderpassend oder widersprüchlich wirken
Konnektoren	Konjunktionen, Adverbien und andere Ausdrücke, mit denen schlüssige Verbindungen zwischen Sätzen oder Abschnitten eines Textes geschaffen werden
korrekt aussprechen	eine das phonologische System des Französischen respektierende Aussprache mit dem Ziel der bestmöglichen Verständlichkeit
<i>langage soutenu</i>	sprachliches Register, das (schriftlich und zum Teil auch mündlich) sich sowohl grammatisch (zum Beispiel Inversionsfrage, <i>participe présent</i>) als auch lexikalisch (zum Beispiel <i>demeurer</i> anstelle von <i>rester/habiter</i> , <i>succulent</i> anstelle von <i>très bon</i>) von anderen sprachlichen Registern (zum Beispiel dem <i>français standard/neutre</i> , dem <i>français familier</i> oder dem <i>langage des jeunes</i>) abhebt.
Lautschrift	Schriftsystem (Internationales Phonetisches Alphabet / IPA), das die Aussprache von Lauten wiedergibt
lexikalische Einheit	Einzelwörter und Mehrworteinheiten (zum Beispiel Kollokationen und <i>Chunks</i>)
lexikalisches Repertoire	alle Einzelwörter und Mehrworteinheiten, auf welche die Lernenden rezeptiv und produktiv zurückgreifen können
literarisch-ästhetisch	Eigenschaft fiktionaler oder nichtfiktionaler Texte, die durch den Einsatz von Gestaltungsmitteln (zum Beispiel Textstruktur, Stilmittel, visuelle Elemente, Layout) entsteht und Wirkungen über die semantische Ebene hinaus erzielen kann
multimodal	Eigenschaft von Texten, deren Bedeutung sich aus der Kombination mehrerer Komponenten (Bild, Ton, Schrift) ergibt
Plurikulturalität	Aufeinandertreffen von zwei oder mehreren verschiedenen Kulturen innerhalb eines Kulturrasms oder auch darüber hinaus
plurilinguale Kompetenz	Fähigkeit, in Kommunikations- und Sprachlernsituationen auf die vielfältigen, bereits individuell angelegten sprachlichen Ressourcen zurückzugreifen und sie reflektiert zu verwenden
Prosodie	alle lautlichen Eigenschaften der Sprache, die nicht an den Laut beziehungsweise an das Phonem, sondern an größere lautliche Einheiten gebunden sind, zum Beispiel Wort- und Satzakzent, Betonungsmuster und Satzmelodie, Tempo, Rhythmus und Pausen
redundant	mehrfaches Auftreten der gleichen Information (auch grammatisch)

Begriff	Erläuterung
<i>région</i>	geografische oder administrative Einheit innerhalb Frankreichs (beispielsweise <i>Alsace / Grand-Est</i>) beziehungsweise eines frankophonen Gebietes (zum Beispiel Québec). Dies kann sich auf kulturelle, politische, wirtschaftliche oder natürliche Merkmale beziehen.
rezeptiv (Grammatik)	das Verstehen, das Erkennen und gegebenenfalls das Benennen einer grammatischen Struktur, welches unter anderem auf der Grundlage von <i>Chunks</i> und anderen Mehrwörtereinheiten erreicht wird. Als produktive Anwendung wird lediglich die Reproduktion des <i>Chunks</i> erwartet.
sachgerecht	dem Kommunikationsgegenstand entsprechend
situationsgerecht	dem Kommunikationsanlass entsprechend
spiralcurricular	Die Lerninhalte werden nicht nur einer innerfachlichen Logik folgend linear angeordnet, sondern in einem oder mehreren nachfolgenden Schuljahren erneut, aber vertiefend und differenzierter behandelt.
Texte	alle mündlichen, schriftlichen, visuellen und multimodalen Produkte in ihrem jeweiligen kulturellen und medialen Kontext, die analog oder digital vermittelt werden
– authentische Texte	nicht didaktisierte und nicht speziell für Fremdsprachenlernende Unterrichtssituationen produzierte Originaldokumente
– didaktisierte Texte	speziell für Fremdsprachenlernende beziehungsweise die Unterrichtssituation produzierte Dokumente
– diskontinuierliche Texte	Texte, die keine Kohärenz in Form zusammenhängender Sätze aufweisen und die gegebenenfalls grafische Elemente enthalten (zum Beispiel Diagramme, Statistiken, Tabellen, Mindmaps)
Varietät	Ausprägung einer Einzelsprache, die diese Einzelsprache modifiziert, zum Beispiel <i>langage des jeunes, français familier, québécois</i>
verständlich (aussprechen)	Aussprache, die den Kommunikationsfluss nicht beeinträchtigt und auch von Personen ohne große Mühe verstanden werden kann, die mit den Sprechenden und ihrem sprachlichen Hintergrund nicht vertraut sind
zielgerichtet nutzen	bewusste, auf einer Abwägung der Vor- und Nachteile beruhende Entscheidung, eine Technik, ein Hilfsmittel oder Ähnliches zu nutzen

6. Anhang

6.1 Verweise

6.1.1 Verweisarten

Das Verweissystem im Bildungsplan 2016 unterscheidet zwischen verschiedenen Verweisarten. Diese werden durch unterschiedliche Symbole gekennzeichnet.

Symbol	Erläuterung
P 2.1 Sprachbewusstheit	Verweis auf prozessbezogene Kompetenz
I 3.1.3.2 Leseverstehen (3)	Verweis auf eine inhaltsbezogene Kompetenz
F D 3.1.3.2 Struktur von Äußerungen	Verweis auf Inhalte eines anderen Fachplans
L PG Selbstregulation und Lernen	Verweis auf eine Leitperspektive
D Leitfaden Demokratiebildung	Verweis auf den Leitfaden Demokratiebildung

6.1.2 Darstellung der Verweise

In der Druckfassung und in der PDF-Ansicht werden sämtliche Verweise direkt unterhalb der jeweiligen Teilkompetenz dargestellt. Bei Verweisen auf andere Fächer ist zusätzlich das Fächerkürzel dargestellt. Die Darstellung der Verweise unterscheidet sich in der Webansicht von derjenigen in der Druckansicht.

(7) ein vertrautes Thema zusammenhängend und strukturiert darstellen sowie begründet kommentieren, dabei geeignete Vortrags- und Präsentationstechniken nutzen und Nachfragen zunehmend differenziert beantworten

- P 2.3 Fremdsprachenspezifische digitale Kompetenz
- I 3.3.4 Text- und Medienkompetenz (10)
- L MB Produktion und Präsentation
- D Leitfaden Demokratiebildung

Beispiel aus Französisch als erste Fremdsprache (V2) 3.3.3.4 „Sprechen – zusammenhängendes monologisches Sprechen“

6.1.3 Gültigkeitsbereich der Verweise

Kompetenzbereiche sind durch gestrichelte Linien von den für sie geltenden Verweisen getrennt.

	Verweise gelten für
(5) die Perspektive einer Person in einem fiktionalen und nichtfiktionalen Text übernehmen und schriftlich Stellung zu Ereignissen und (...)	
<ul style="list-style-type: none"> L BNE Werte und Normen in Entscheidungssituationen L PG Wahrnehmung und Empfindung 	die Teilkompetenz (5)
(6) in jedem Schuljahr mindestens eine authentische oder didaktisierte und niveaugerechte Ganzschrift auch detailliert verstehen	Teilkompetenz ohne Verweis
(...)	
(8) Methoden der Texterschließung gegebenenfalls mit Unterstützung nutzen (zum Beispiel Unterstreichungen, Überschriften, Randnotizen, ...)	
(9) zur Texterschließung ihre plurilinguale Kompetenz weitgehend selbstständig nutzen (zum Beispiel Kenntnisse im Bereich (...))	
<ul style="list-style-type: none"> P 2.2 Sprachlernkompetenz L PG Selbstregulation und Lernen 	die Teilkompetenzen (8) und (9)

Beispiel aus Französisch als erste Fremdsprache (V2) 3.2.3.2 „Leseverstehen“

6.2 Abkürzungen

6.2.1 Leitperspektiven

Abkürzung	Leitperspektive
Allgemeine Leitperspektiven	
BNE	Bildung für nachhaltige Entwicklung
BTV	Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt
PG	Prävention und Gesundheitsförderung
Themenspezifische Leitperspektiven	
BO	Berufliche Orientierung
MB	Medienbildung
VB	Verbraucherbildung

6.2.2 Fächer des Gymnasiums

Abkürzung	Fach
ASTRO	Astronomie – Wahlfach in der Oberstufe
BIO	Biologie
BIO.V2	Biologie – Überarbeitete Fassung vom 08.03.2022
BK	Bildende Kunst
BKPROFIL	Bildende Kunst – Profilfach
BMB	Basiskurs Medienbildung
BNT	Biologie, Naturphänomene und Technik (BNT)
CH	Chemie
CH.V2	Chemie – Überarbeitete Fassung vom 25.03.2022
CHIN4	Chinesisch als spät beginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe
D	Deutsch
D.V2	Deutsch – vom 23. März 2016 in der Fassung vom 29. Februar 2024 (V2)
DG	Darstellende Geometrie – Wahlfach in der Oberstufe
DMW	Digitale mathematische Werkzeuge – Wahlfach in der Oberstufe
E1	Englisch als erste Fremdsprache
E1.V2	Englisch als erste Fremdsprache vom 23. März 2016 in der Fassung vom 10. März 2025
E2	Englisch als zweite Fremdsprache
E2.V2	Englisch als zweite Fremdsprache vom 23. März 2016 in der Fassung vom 10. März 2025
ETH	Ethik
F1	Französisch als erste Fremdsprache
F1.V2	Französisch als erste Fremdsprache vom 23. März 2016 in der Fassung vom 10. März 2025
F2	Französisch als zweite Fremdsprache
F2.V2	Französisch als zweite Fremdsprache vom 23. März 2016 in der Fassung vom 10. März 2025
F3	Französisch als dritte Fremdsprache – Profilfach
F3.V2	Französisch als dritte Fremdsprache – Profilfach vom 23. März 2016 in der Fassung vom 10. März 2025
F4	Französisch als spät beginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe
F4.V2	Französisch als spät beginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe vom 23. März 2016 in der Fassung vom 10. März 2025

Abkürzung	Fach
G	Geschichte
GEO	Geographie
GEO.V2	Geographie – vom 23. März 2016 in der Fassung vom 22. Februar 2023 (V2)
GEOL	Geologie – Wahlfach in der Oberstufe
GK	Gemeinschaftskunde
GK.V2	Gemeinschaftskunde – vom 23. März 2016 in der Fassung vom 22. Februar 2023 (V2)
GR3	Griechisch als dritte Fremdsprache – Profilfach
GR4	Griechisch als spät beginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe
HEBR4	Hebräisch als spät beginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe
IMP	Informatik, Mathematik, Physik (IMP) – Profilfach
INF	Informatik (Schulversuch)
INFWFO	Informatik – Wahlfach in der Oberstufe (Schulversuch)
INF7	Aufbaukurs Informatik (Klasse 7)
ITAL3	Italienisch als dritte Fremdsprache – Profilfach
ITAL4	Italienisch als spät beginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe
JAP4	Japanisch als spät beginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe
L1	Latein als erste Fremdsprache
L2	Latein als zweite Fremdsprache
L3	Latein als dritte Fremdsprache – Profilfach
L4	Latein als spät beginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe
LIT	Literatur – Wahlfach in der Oberstufe
LUT	Literatur und Theater – Wahlfach in der Oberstufe
M	Mathematik
M.V2	Mathematik – vom 23. März 2016 in der Fassung vom 29. Februar 2024 (V2)
MUS	Musik
MUSPROFIL	Musik – Profilfach
NWT	Naturwissenschaft und Technik (NwT) – Profilfach
PH	Physik
PH.V2	Physik – Überarbeitete Fassung vom 25.03.2022
PHIL	Philosophie – Wahlfach in der Oberstufe
PORT3	Portugiesisch als dritte Fremdsprache – Profilfach
PORT4	Portugiesisch als spät beginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe

Abkürzung	Fach
PSY	Psychologie – Wahlfach in der Oberstufe
RAK	Altkatholische Religionslehre
RALE	Alevitische Religionslehre
REV	Evangelische Religionslehre
RISL	Islamische Religionslehre sunnitischer Prägung
RJUED	Jüdische Religionslehre
RORTH	Orthodoxe Religionslehre
RRK	Katholische Religionslehre
RSYR	Syrisch-Orthodoxe Religionslehre
RU2	Russisch als zweite Fremdsprache
RU3	Russisch als dritte Fremdsprache – Profilfach
RU4	Russisch als spät beginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe
SPA3	Spanisch als dritte Fremdsprache – Profilfach
SPA4	Spanisch als spät beginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe
SPO	Sport
SPOPROFIL	Sport – Profilfach
TUERK4	Türkisch als spät beginnende Fremdsprache – Wahlfach in der Oberstufe
WBS	Wirtschaft / Berufs- und Studienorientierung (WBS)
WI	Wirtschaft

6.3 Geschlechtergerechte Sprache

Im Bildungsplan 2016 wird in der Regel durchgängig die weibliche Form neben der männlichen verwendet; wo immer möglich, werden Paarformulierungen wie „Lehrerinnen und Lehrer“ oder neutrale Formen wie „Lehrkräfte“, „Studierende“ gebraucht.

Ausnahmen von diesen Regeln finden sich bei

- Überschriften, Tabellen, Grafiken, wenn dies aus layouttechnischen Gründen (Platzmangel) erforderlich ist,
- Funktions- oder Rollenbezeichnungen beziehungsweise Begriffen mit Nähe zu formalen und juristischen Texten oder domänenspezifischen Fachbegriffen (zum Beispiel „Marktteilnehmer“, „Erwerbstätiger“, „Auftraggeber“, „(Ver-)Käufer“, „Konsument“, „Anbieter“, „Verbraucher“, „Arbeitnehmer“, „Arbeitgeber“, „Bürger“, „Bürgermeister“),
- massiver Beeinträchtigung der Lesbarkeit.

Selbstverständlich sind auch in all diesen Fällen Personen jeglichen Geschlechts gemeint.

6.4 Besondere Schriftauszeichnungen

6.4.1 Klammern und Verbindlichkeit von Beispielen

Steht vor Begriffen „zum Beispiel“, so dienen die Begriffe lediglich einer genaueren Klärung und Einordnung.

Begriffe in Klammern ohne „zum Beispiel“ sind ein verbindlicher Teil der Kompetenzformulierung.

Steht „unter anderem“, so sind die aufgeführten Aspekte verbindlich zu unterrichten und noch weitere Beispiele der eigenen Wahl darüber hinaus.

Beispiele:

- **Beispiel 1:** Die Schülerinnen und Schüler können grundlegende kulturspezifische Konventionen erkennen und anwenden (zum Beispiel Begrüßung, Höflichkeitsformeln für Bitte, Dank, Anrede).
- **Beispiel 2:** Die Schülerinnen und Schüler können unterschiedliche Lesestile nutzen (global, selektiv, detailliert).
- **Beispiel 3:** Die Schülerinnen und Schüler können analoge und digitale Hilfsmittel zum Verfassen und Überarbeiten von eigenen Texten verwenden (unter anderem Wörterbücher, digitale Nachschlagewerke, Schulgrammatik, lernstandsgerechte *fiches d'écriture*, digital gestützte Hilfsmittel).

6.4.2 Kursivschreibung

Fremdsprachliche Ausdrücke sind in den Fachplänen der modernen Fremdsprachen kursiv gesetzt.

6.4.3 Gestrichelte Unterstreichungen in den gymnasialen Fachplänen

In den prozessbezogenen Kompetenzen:

Die gekennzeichneten Stellen sind in der Oberstufe (Klassen 10–12) zu verorten.

In den inhaltsbezogenen Kompetenzen:

Die gekennzeichneten Stellen reichen über das E-Niveau des gemeinsamen Bildungsplans für die Sekundarstufe I hinaus und sind explizit erst in der Klasse 10 zu verorten.

6.4.4 Leerzeilen/Leerkompetenzen in den Plänen der modernen Fremdsprache

Um den Lernstand, den die Schülerinnen und Schüler laut Bildungsplan in die nächste Klasse mitbringen sollen, besser nachverfolgen zu können, hat jede Teilkompetenz über alle Klassen hinweg die gleiche Nummerierung. Die Progression der einzelnen (Teil-)Kompetenzen wird so erkennbar. Mitunter wird eine Teilkompetenz ab einer bestimmten Klasse nicht mehr fortgeführt beziehungsweise sie setzt später ein. In diesen Fällen erfolgt ein konkreter Hinweis.

- **Beispiel 1:** Leere Teilkompetenz in Klassen 7/8: „(5) [in 5/6]“
Dies bedeutet, dass der Aufbau der Teilkompetenz bereits in Klassen 5/6 abgeschlossen ist. Die Inhalte einer solchen Teilkompetenz werden nach Bedarf auch in nachfolgenden Klassen geübt.
- **Beispiel 2:** Leere Teilkompetenz in Klassen 5/6: „(5) [in 7/8]“
Dies bedeutet, dass der Aufbau der Teilkompetenz erst in Klassen 7/8 einsetzt.

IMPRESSUM

Kultus und Unterricht	Amtsblatt des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg
Ausgabe C	Bildungsplanhefte
Herausgeber	Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Postfach 103442, 70029 Stuttgart in Zusammenarbeit mit dem Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung, Heilbronner Str. 314, 70469 Stuttgart
Internet	www.bildungsplaene-bw.de
Verlag und Vertrieb	Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen
Urheberrecht	Die fotomechanische oder anderweitig technisch mögliche Reproduktion des Satzes beziehungsweise der Satzordnung für kommerzielle Zwecke nur mit Genehmigung des Herausgebers.
Bildnachweis	Lukas Breusch, Stuttgart
Gestaltung	Ilona Hirth Grafik Design GmbH, Karlsruhe Soweit die vorliegende Publikation Nachdrucke enthält, wurden dafür nach bestem Wissen und Gewissen Lizenzen eingeholt. Die Urheberrechte der Copyrightinhaber werden ausdrücklich anerkannt. Sollten dennoch in einzelnen Fällen Urheberrechte nicht berücksichtigt worden sein, wenden Sie sich bitte an den Herausgeber. Alle eingesetzten beziehungsweise verarbeiteten Rohstoffe und Materialien entsprechen den zum Zeitpunkt der Angebotsabgabe gültigen Normen beziehungsweise geltenden Bestimmungen und Gesetzen der Bundesrepublik Deutschland. Der Herausgeber hat bei seinen Leistungen sowie bei Zulieferungen Dritter im Rahmen der wirtschaftlichen und technischen Möglichkeiten umweltfreundliche Verfahren und Erzeugnisse bevorzugt eingesetzt. Juni 2025
Bezugsbedingungen	Die Lieferung der unregelmäßig erscheinenden Bildungsplanhefte erfolgt automatisch nach einem festgelegten Schlüssel. Der Bezug der Ausgabe C des Amtsblattes ist verpflichtend, wenn die betreffende Schule im Verteiler (abgedruckt auf der zweiten Umschlagseite) vorgesehen ist (Verwaltungsvorschrift vom 22. Mai 2008, K.u.U. S. 141). Die Bildungsplanhefte werden gesondert in Rechnung gestellt. Die einzelnen Reihen können zusätzlich abonniert werden. Abbestellungen nur halbjährlich zum 30. Juni und 31. Dezember eines jeden Jahres schriftlich acht Wochen vorher bei der Neckar-Verlag GmbH, Postfach 1820, 78008 Villingen-Schwenningen.



Baden-Württemberg
Ministerium für Kultus,
Jugend und Sport