

Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung

Französisch

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.1989 i.d.F. vom 05.02.2004)

Die Länder werden gebeten, die neugefassten Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) für die Fächer Biologie, Physik, Chemie, Informatik, Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch, Türkisch und Dänisch spätestens zur Abiturprüfung im Jahre 2007 umzusetzen.
(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2004)

Inhaltsverzeichnis		Seite
Fachpräambel		4
I. Festlegungen für die Gestaltung der Abiturprüfung		
1	Fachliche Qualifikationen und Inhalte	6
1.1	Sprache	7
1.1.1	Kommunikative Fähigkeiten und Fertigkeiten	7
1.1.2	Wissen über Sprache und Kommunikation	9
1.2	Interkulturelle Kompetenzen	9
1.2.1	Fachbezogene soziokulturelle Themen und Inhalte	9
1.2.2	Fachübergreifende Themen und Inhalte	9
1.2.3	Umgang mit kultureller Vielfalt, interkulturelle Kommunikation	10
1.3	Umgang mit Texten und Medien	10
1.4	Fachliche Methodenkompetenzen und Arbeitstechniken	11
1.5	Anforderungen im Grundkurs- und Leistungskursfach	11
2.	Anforderungsbereiche in der Abiturprüfung	14
2.1	Allgemeine Hinweise	14
2.2	Fachspezifische Beschreibung der Anforderungsbereiche	14
3.	Schriftliche Abiturprüfung	15
3.1	Allgemeine Hinweise	15
3.2	Aufgabenarten	15
3.2.1	Textaufgabe	15
3.2.1.1	Vorlagen	16
3.2.1.2	Aufgabenstellungen	17
3.2.2	Kombinierte Aufgabe	18
3.2.2.1	Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz	18
3.2.2.2	Aufgabe zur Sprachmittlung	18
3.2.2.3	Aufgabe zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen	19
3.3	Hinweise zum Erstellen einer Prüfungsaufgabe	19
3.3.1	Hilfsmittel	20
3.4	Beschreibung der erwarteten Prüfungsleistungen (Erwartungshorizont)	20
3.5	Bewertung von schriftlichen Prüfungsleistungen	20
3.5.1	Allgemeine Hinweise	20
3.5.2	Fachspezifische Grundsätze	20
4.	Mündliche Abiturprüfung	25
4.1	Ziele der Prüfung	25
4.2	Aufgabenstellung	26

4.2.1	Aufgabenstellung für den ersten Prüfungsteil	27
4.2.2	Aufgabenstellung im zweiten Prüfungsteil	27
4.3	Kriterien für die Bewertung	28
4.4	Fünfte Prüfungskomponente	29
4.4.1	Besonderheiten	29
4.4.2	Bewertung	30
II.	Aufgabenbeispiele	30
1.	Allgemeine Hinweise	30
2.	Aufgabenbeispiele für die Textaufgabe	30
2.1	Aufgabenbeispiele für den Grundkurs (fortgeführt)	30
	<i>Tu vas choisir une langue</i> (Sachtext mit Illustration)	30
2.2	Aufgabenbeispiel für den Grundkurs (neu einsetzend)	37
	<i>Ben Jelloun: Le racisme expliqué à ma fille</i> (Literarischer Text + Karikatur)	37
2.3	Aufgabenbeispiele für den Leistungskurs (fortgeführt)	42
2.3.1	<i>Faire des études intégrées franco-allemandes</i> (Sachtext + CD-ROM)	42
2.3.2	<i>Schmitt: L'hôtel des deux mondes</i> (Literarischer Text)	47
2.3.3	<i>Daeninckx: Meurtres pour mémoire - Jamet: Le nouveau Candide</i> (Vergleich literarischer Texte)	53
2.3.4	<i>Duras: L'amant</i> (Literarischer Text + Film)	58
2.4	Aufgabenbeispiel für den Leistungskurs (neu einsetzend)	63
	<i>Camus: Le premier homme</i> (Literarischer Text)	63
3.	Aufgabenbeispiele für die kombinierte Aufgabe	67
3.1	Vollständiges Aufgabenbeispiel für den Grundkurs (fortgeführt): Textaufgabe + Aufgabe zur Sprachmittlung	67
3.1.1	Textaufgabe: <i>Vivre sans Moulinex</i> (Sachtext)	67
3.1.2	Aufgabe zur Sprachmittlung ins Französische: <i>Frauen verdienen weniger</i>	71
3.2	Aufgabenteil: Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz	73
3.2.1	Aufgabenbeispiele für den Grundkurs (fortgeführt)	73
	Partnerprüfung: <i>Les langues et la littérature</i>	73
3.2.2	Aufgabenbeispiel für den Grundkurs (neu einsetzend)	75
	Partnerprüfung: <i>Un voyage en France</i>	75
3.2.3	Aufgabenbeispiele für den Leistungskurs (fortgeführt)	77
3.2.3.1	Gruppenprüfung: <i>Haïti</i>	77
3.2.3.2	Einzelprüfung: <i>Pagny : Châtelet, les Halles</i> (Videoclip)	85
3.2.3.3	Gruppenprüfung: <i>Le port du foulard</i>	88
3.2.4	Aufgabenbeispiel für den Leistungskurs (neu einsetzend) s. 3.2.1	
3.3	Aufgabenteil: Aufgabe zur Sprachmittlung	94
3.3.1	Aufgabenbeispiel für den Grundkurs (fortgeführt) s. 3.1.2	94
3.3.2	Aufgabenbeispiel für den Leistungskurs (fortgeführt)	94
3.3.2.1	Sprachmittlung ins Französische: <i>Europas unsichtbare Grenzen</i>	94
3.3.2.2	Sprachmittlung ins Deutsche: <i>L'insécurité routière</i>	98
3.4	Aufgabenteil: Aufgabe zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen	101
3.4.1	Aufgabenbeispiel für den Grundkurs (fortgeführt)	101
	<i>Philibert: "Etre et Avoir"</i> (Dokumentarfilm)	101
3.4.2	Aufgabenbeispiel für den Leistungskurs (fortgeführt)	103
	<i>Le Corbusier</i> (Radioreportage)	103

4.	Aufgabenbeispiele für die mündliche Prüfung	106
4.1	Aufgabenbeispiele für den Grundkurs (fortgeführt)	106
4.1.1	Einzelprüfung: <i>L'intégration par l'amour</i>	106
4.1.2	Gruppenprüfung: <i>L'immigration en France et en Allemagne</i>	109
III:	Anhang:	
1.	Beispiele möglicher Operatoren für das Erstellen von Prüfungsaufgaben	113
2.	Niveaustufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen	117

Fachpräambel

Die Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 i.d.F. vom 16.06.2000) beschreibt die grundlegenden Anforderungen an den fremdsprachlichen Unterricht im sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld.

Danach sollen in diesem Aufgabenfeld die im Unterricht vermittelten „Einsichten in sprachliche Strukturen“ und „die Fähigkeit zu sprachlicher Differenzierung unter Berücksichtigung der verschiedenen Ebenen sprachlicher Kommunikation“ [...] „erweitert (werden) durch die Kenntnisse, die durch angemessene Beherrschung von mindestens einer Fremdsprache gewonnen werden.“

Die politische, kulturelle und wirtschaftliche Entwicklung Europas im Kontext internationaler Kooperation und globalen Wettbewerbs stellt erweiterte Anforderungen an den Fremdsprachenunterricht. Das gilt auch für den Französischunterricht der gymnasialen Oberstufe.

Um nicht nur weltweit, sondern besonders auch in einem zusammenwachsenden Europa kooperations- und kommunikationsfähig zu sein, braucht die Gesellschaft eine wachsende Zahl von Mitgliedern, die über Kompetenzen in mehreren Fremdsprachen verfügen. Französisch hat als Sprache des unmittelbaren Nachbarlandes Frankreich sowie als Muttersprache bzw. Amts- und Verkehrssprache in Belgien, Luxemburg und der Schweiz und weltweit in den Ländern der *francophonie* ein besonderes Gewicht. Außerdem kommt dem Französischen als Amts- und Konferenzsprache in den Institutionen der Europäischen Union und in zahlreichen weiteren internationalen Organisationen eine hervorgehobene Rolle zu.

Für deutsche Schülerinnen und Schüler hat das Französische eine besondere Bedeutung, weil zu Frankreich auf der Basis des Vertrags über die deutsch-französische Zusammenarbeit vom 22. Januar 1963 zahlreiche Beziehungen kultureller, wirtschaftlicher, wissenschaftlicher und politischer Art bestehen. Der Jugendaustausch mit Frankreich ist so intensiv wie mit keinem anderen Land. Die Möglichkeit des direkten Kontaktes etwa im Rahmen von Schüleraustauschmaßnahmen oder Studienfahrten impliziert die Aufgabe des Französischunterrichts, die interkulturelle Kommunikations- und Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf deren Erprobung und Bewährung in der direkten Kommunikation zu entwickeln.

Französisch besitzt ein hohes Transferpotential und erleichtert das Erlernen vor allem weiterer romanischer Sprachen. Der Französischunterricht liefert damit einen wichtigen Beitrag zur Mehrsprachigkeitsdidaktik, die den Fremdsprachenunterricht in seiner bildungspolitischen Dimension in näherer Zukunft bestimmen wird.

Die Fortschreibung der Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung im Fach Französisch trägt diesen neuen auch durch die Ergebnisse wissenschaftlicher Expertisen betonten Akzentuierungen in mehrfacher Hinsicht Rechnung:

- der Internationalisierung fremdsprachlicher Standards durch die Verankerung des „Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für das Lernen und Lehren von Sprachen“ des Europarates;
- der Stärkung des Anwendungs- und des lebensweltlichen Bezuges;
- der Betonung der mündlichen Kommunikationsfähigkeit mit den Schwerpunkten Präsentation und Diskurs- und Interaktionsfähigkeit;
- der Entwicklung von interkultureller und bikultureller Handlungskompetenz;
- der Akzentuierung der Profile des Grundkurs- und des Leistungskursfaches.

Hieraus ergeben sich als Ziele des Französischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe und als Grundlagen für die Abiturprüfung im Fach Französisch

- eine differenzierte kommunikative Kompetenz, die auf der Grundlage einer verlässlichen Ausbildung im gesamten Spektrum fremdsprachlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten die Breite der lebensweltlich bedeutsamen Ausdrucksformen umfasst und sich auf Verwendungssituationen im Alltag, in berufs- und wissenschaftsorientierter sowie in literarisch- bzw. ästhetisch-orientierter Kommunikation erstreckt;
- eine interkulturelle Kompetenz, die gesicherte Kenntnisse bezogen auf relevante soziokulturelle Themen und Inhalte frankophoner Kulturräume umfasst, auf komplexe interkulturelle Situationen der Verwendung des Französischen als Arbeits- und Partnersprache vorbereitet und die Fähigkeit zum Perspektivwechsel einschließt;
- die Fähigkeit zum Umgang mit Texten und Medien, die neben gesicherten fachmethodischen Kenntnissen im analytisch-interpretierenden Umgang mit Literatur sowie Sach- und Gebrauchstexten auch produktionsorientierte, gestaltende Bearbeitungsformen in einem breiten Spektrum von Texttypen umfasst und im Sinne eines erweiterten Textbegriffs mehrfach kodierte Texte wie Film und Fernsehen, Hörtexte, Bilder und Grafiken einschließt;
- der Erwerb von Lernstrategien mit dem doppelten Ziel, durch die Kenntnis geeigneter Methoden und Arbeitstechniken selbstorganisiertes und selbstverantwortetes Lernen zu fördern wie auch als Grundlage lebenslangen Fremdsprachenlernens den Spracherwerbsprozess selbstständig weiter nach den Anforderungen der persönlichen und beruflichen Biografie auszugestalten, auch mit Blick auf den Ausbau der eigenen mutter- und fremdsprachlichen Kompetenzen, auf den Erwerb weiterer Fremdsprachen und auf das Erschließen von Synergieeffekten von einer Sprache zur anderen, insbesondere vom Französischen zu anderen romanischen Sprachen.

Damit ist der Beitrag des Faches Französisch zum wichtigsten Ziel der gymnasialen Oberstufe, der Entwicklung der Berufs- und Studierfähigkeit ihrer Absolventinnen und Absolventen, in den maßgebenden Dimensionen charakterisiert.

Zur Sicherung vergleichbarer Qualitätsstandards enthalten die vorliegenden Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung für das Fach Französisch

- eine Beschreibung der Prüfungsgegenstände, d.h. der nachzuweisenden Kompetenzen sowie der fachlichen Inhalte, an denen diese Kompetenzen nachgewiesen werden sollen,
- eine Beschreibung der zulässigen Aufgabenarten;
- Kriterien, mit deren Hilfe überprüft werden kann, ob eine Prüfungsaufgabe das anzustrebende Anspruchsniveau erreicht;
- Hinweise zur Bewertung;
- Aufgabenbeispiele für die Gestaltung der schriftlichen und mündlichen Prüfung einschließlich entsprechender Erwartungshorizonte.

Als übergeordnetes Steuerungsinstrument für die Aufgabenkonstruktion, die Anforderungshöhe und die Bewertung dient die fachbezogene Beschreibung der Anforderungsbereiche auf den Ebenen Reproduktion/Textverstehen, Reorganisation/Analyse und Werten/Gestalten.

Die Beschreibung der geforderten sprachlichen Kompetenzen wie auch der Kriterien zur Bewertung der sprachlichen Leistungen orientiert sich explizit an dem „Gemeinsamen

europäischen Referenzrahmen für das Lernen und Lehren von Sprachen“, der als international anerkanntes, vom Europarat entwickeltes Bezugssystem verlässliche Standards des Sprachkönnens auf verschiedenen Niveaustufen definiert. Gleichwohl deckt der Gemeinsame europäische Referenzrahmen die fachlichen Qualifikationen und Inhalte des Fremdsprachenunterrichts auf der gymnasialen Oberstufe nicht vollständig ab, so dass dessen umfassenderes Konzept weiterhin den vorrangigen Bezugsrahmen für die Einheitlichen Prüfungsanforderungen im Abitur darstellt.

Der Französischunterricht beginnt in unterschiedlichen Jahrgangsstufen. In einigen Ländern setzt er bereits in der Primarstufe ein. In der Sekundarstufe I ist nach den Bedingungen der Länder ein Beginn als Pflicht-, Wahlpflicht- oder Wahlfremdsprache auf unterschiedlichen Klassenstufen möglich. In der gymnasialen Oberstufe wird Französisch als fortgeführte oder als neu einsetzende Fremdsprache ab der Einführungsphase unterrichtet. Darüber hinaus hat sich das Modell des bilingual deutsch-französischen Bildungsgangs mit erhöhten Stundenanteilen im Fach Französisch und mit zweisprachig unterrichteten Sachfächern bewährt. Infolgedessen sind die mit dem Abitur zu erreichenden Niveaustufen unterschiedlich.

Die in der Abiturprüfung zugelassenen Aufgabenarten sind so gefasst, dass sie einerseits durch Festlegung eines verbindlichen Kernbereichs den unverzichtbaren Bestand fachlicher Anforderungen sichern, es aber andererseits ermöglichen, durch optionale Prüfungsteile die Breite der kommunikativen Zielsetzungen des Französischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe und unterschiedliche Schwerpunktsetzungen in Grund- und Leistungskursen auch in der Abiturprüfung abzubilden. Zentraler Bestandteil der schriftlichen Abiturprüfung ist die Textaufgabe, die im Sinne eines erweiterten Textbegriffs und stärkerer Anwendungsorientierung audio-visuelle Vorlagen einbezieht und offen ist für produktionsorientierte, gestaltende Bearbeitungsformen. Sie kann um maximal zwei der folgenden Elemente ergänzt werden: eine Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz, eine Aufgabe zur Sprachmittlung, eine Aufgabe zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen. Entsprechend den lebensweltlich orientierten Anforderungen an den Französischunterricht ist die mündliche Abiturprüfung auf den Nachweis der mündlichen Kommunikationskompetenz, der Diskursfähigkeit und der Beherrschung von Präsentationstechniken ausgerichtet.

Diese neuen Akzente bei den fachlichen Inhalten und Qualifikationen, den Aufgabenarten und der mündlichen Prüfung bieten auch eine geeignete Grundlage für Prüfungsformen, die einem eigenständigen Grundkursprofil Rechnung tragen. Darüber hinaus liegen hier auch Ansatzpunkte für die Entwicklung einer fünften mündlichen Prüfungskomponente.

Die Vorgaben der Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung im Fach Französisch sind Ausdruck des Wandels in den gesellschaftlichen Erwartungen an das Fach, sowie des Standes der fachlichen Diskussion um Aufgaben, Ziele und Formen des Fremdsprachenunterrichts. In diesem Sinne definieren sie fachliche Qualitätsstandards, sind aber gleichzeitig hinreichend offen für unterschiedliche didaktische und pädagogische Konzepte und zukünftige Weiterentwicklungen des Faches.

I. Festlegungen für die Gestaltung der Abiturprüfung

1. Fachliche Qualifikationen und Inhalte

Grundlage der Abiturprüfung sind folgende fachspezifische bzw. fachübergreifende Qualifikationen und Kompetenzen. Im Sinne wissenschaftspropädeutischen Lernens und Arbeitens werden diese integrativ in den vier Bereichen des Faches vermittelt und überprüft: Sprache, interkulturelle Kommunikation / soziokulturelle Themen und Inhalte, Umgang mit Texten und Medien sowie fachliche Methoden und Lern-/Arbeitstechniken. Nicht alle Bereiche müssen dabei mit gleicher Intensität behandelt werden. Doch setzt die Breite der für die Abiturprüfung geforderten Qualifikationen und Kompetenzen einen Unterricht voraus, der dem Leitbild des aktiven und selbstständigen Lernens und der Vermittlung vernetzten, gut organisierten Wissens verpflichtet ist.

1.1 Sprache

Bis zum Ende des Lehrgangs Französisch in der gymnasialen Oberstufe werden die Schülerinnen und Schüler befähigt, das Französische handlungssicher in den folgenden **Dimensionen der Sprachverwendung** anzuwenden :

- Verwendungssituationen im Alltag und in den Alltagsdimensionen beruflicher Kommunikation;
- Verwendungssituationen in wissenschaftsorientierter, sach- und problembezogener Kommunikation;
- Verwendungssituationen in literarisch- bzw. ästhetisch-orientierter Kommunikation.

1.1.1 Kommunikative Fähigkeiten und Fertigkeiten

Von den Prüflingen werden die im Folgenden aufgeführten sprachlichen bzw. kommunikativen Fähigkeiten verbindlich vorausgesetzt. Diese Erwartungen orientieren sich für Grundkurs und Leistungskurs der fortgeführten Fremdsprache an einer Bandbreite zwischen den Niveaustufen B2 (*niveau avancé*) und in einzelnen Bereichen C1 (*niveau autonome*) des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für das Lernen und Lehren von Sprachen* (s. Anhang).

Die Erwartungen an die in der Einführungsphase neu einsetzende Fremdsprache orientieren sich an einer Bandbreite zwischen den Niveaustufen B1 (*niveau seuil*) und B 2 (*niveau avancé*) des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für das Lernen und Lehren von Sprachen*.

*Im Folgenden werden die Anforderungen für die fortgeführte Fremdsprache beschrieben. Die **neu einsetzende** Fremdsprache kann diese nicht in allen Anwendungsbereichen gleichermaßen erfüllen. Im rezeptiven Bereich können die Anforderungen höher angesetzt werden als im produktiven Bereich. Die jeweiligen Einschränkungen sind am Ende von 1.1.1 und 1.1.2 sowie am Ende von 1.2 bis 1.5 zusammengefasst.*

Hörverstehen / Hör-/Sehverstehen mehrfach kodierter Texte:

Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage,

- längere gesprochene Texte zu verstehen,
- komplexeren thematischen und argumentativen Zusammenhängen zu folgen,
- geeigneten Programmen in den Medien zu folgen, sofern überwiegend Standardsprache gesprochen wird,
- ein handlungswirksames Spektrum von Lern- und Arbeitstechniken im Umgang mit Hörtexten bzw. mehrfach kodierten Texten anzuwenden.

Leseverstehen:

Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage,

- komplexere authentische Texte aus der Literatur und Sach- und Gebrauchstexte zu verstehen,
- stilistische Besonderheiten in Texten wahrzunehmen, beim Verstehensprozess zu berücksichtigen und im funktionalen Zusammenhang von Inhalt und Form fachmethodisch zu analysieren, zu erläutern und zu bewerten,
- ästhetische Kompetenzen und Sensibilität im Umgang mit Literatur, Film usw. zu zeigen,
- anwendungsorientierte Texte aus verschiedenen Fachgebieten zu verstehen, selbst wenn diese nicht unmittelbar eigene Interessenbereiche berühren,
- ein handlungswirksames Repertoire von Lern- und Arbeitstechniken des Leseverstehens anzuwenden.

Mündlicher Sprachgebrauch, Interaktion:

Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage,

- sich aktiv und geläufig an Gesprächen zu beteiligen und eigene Beiträge zu leisten sowie geeignete Gesprächsstrategien anzuwenden,
- in klarer Form Sachverhalte über ein breites Spektrum von Themen fachlichen und persönlichen Interesses darzustellen,
- zu aktuell bedeutsamen Sachverhalten und Diskussionen eine eigene oder zugeteilte Position zu vertreten und die Vor- und Nachteile unterschiedlicher Optionen zu erörtern,
- grundlegende Präsentationskompetenzen im Kontext komplexer Aufgabenstellungen einzusetzen.

Schriftliche Textproduktion:

Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage,

- sich in klarer Form schriftlich zu einem breiten Spektrum von Themen des fachlichen und persönlichen Interesses zu äußern,
- in einem Essay, Bericht o.ä. Informationen zu vermitteln und sich begründet für oder gegen Positionen auszusprechen,
- in umfangreicheren persönlichen Texten die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen herauszustellen und zu vermitteln,
- Texte unterschiedlicher Art in persönlichem und sachlichem Stil zu formulieren und sich stilistisch auf die anzusprechenden Leser einzustellen.

*Die Leistungen in der **neu einsetzenden Fremdsprache** sind dem angegebenen Niveau entsprechend im Verstehen und in der Äußerung im Allgemeinen auf vertraute Themen begrenzt. Beim Sprechen und Schreiben basieren sie auf einem eingeschränkten Repertoire an Wörtern, Wendungen und grammatischen Strukturen. Für das Verstehen sind deutliche Impulse notwendig, die Äußerungen sind insgesamt weniger komplex.*

Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln: Ausdrucksvermögen, Korrektheit, kommunikative „Reichweite“:

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über ein gesichertes Repertoire sprachlicher Mittel (Aussprache und Intonation, Orthographie, Wortschatz, Grammatik / Strukturen, Textform und Diskurs) in Orientierung an muttersprachlich frankophonen Standards in den Dimensionen der Sprachverwendung (1.1) und in den oben beschriebenen kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Textrezeption und Textproduktion,
- können zwischen formellen und informellen Registern differenzieren,
- verfügen in den Bereichen Textverstehen, Analyse und Wertung / Gestaltung über ein fachmethodisch fundiertes Ausdrucksvermögen.

*In der **neu einsetzenden Fremdsprache** verfügen die Schülerinnen und Schüler über ein hinreichendes Repertoire sprachlicher Mittel, um sich zu vertrauten Themen zu äußern und wichtige Aspekte eines Gedankens oder eines Problems hinreichend genau zu erklären. Auch in unvorhersehbaren Situationen können sie sich sprachlich angemessen verhalten. Sie können sich fachmethodisch korrekt vor allem in den Bereichen Textverstehen, Wertung und Gestaltung ausdrücken.*

Sprachmittlung:

Die Schülerinnen und Schüler beherrschen im Sinne interkultureller Kommunikation anwendungsorientiert verschiedene Formen der Sprachmittlung:

- in mündlichen zwei- und ggf. mehrsprachigen Situationen vermitteln,
- in schriftlichen zwei- und ggf. mehrsprachigen Situationen vermitteln.

*In der **neu einsetzenden Fremdsprache** verfügen die Schülerinnen und Schüler über einen Fundus sprachlicher Mittel, um in Situationen aus ihrer Lebenswelt eine Vermittlerrolle einnehmen zu können.*

1.1.2 Wissen über Sprache und Kommunikation

Einsichten in die Struktur der Sprache sowie Kenntnisse über Funktion und Wirkungsweise sprachlicher Mittel:

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über Kenntnisse, Einsichten und fachmethodische Fähigkeiten und Fertigkeiten in den folgenden Feldern:

- wesentliche Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache und wichtige Sprachvarianten,
- wichtige rhetorische und stilistische Mittel und Einsicht in ihre Wirkungsweise,
- charakteristische Sprach- und Stilstrukturen der französischen Sprache,
- konstitutive Merkmale von unterschiedlichen Textformen und Gattungen, gesellschaftliche, kulturelle und historische Bedingtheit von Sprache.

Spracherwerb und Umgang mit Mehrsprachigkeit:

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende und ausbaufähige Kenntnisse und Methoden,

- sprachliche Phänomene im Vergleich von Muttersprache, schulischen Fremdsprachen und Umgebungssprachen zu erschließen und produktiv für das interkulturelle Lernen (siehe 1.2.3) sowie für den eigenen Spracherwerb zu nutzen,
- Formen der Sprachmittlung zwischen Französisch und Deutsch, ggf. weiteren Muttersprachen in unterschiedlichen Verwendungssituationen zu nutzen.

*In der **neu einsetzenden Fremdsprache** verfügen die Schülerinnen und Schüler im rezeptiven Bereich über Grundkenntnisse von Sprachvarianten, rhetorischen und stilistischen Mitteln sowie von charakteristischen Sprach- und Stilfiguren der französischen Sprache.*

1.2 Interkulturelle Kompetenzen

1.2.1 Fachbezogene soziokulturelle Themen und Inhalte:

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über gesicherte Kenntnisse bezogen auf die globale Vielfalt frankophoner Kulturen über Frankreich, Belgien und die Schweiz hinaus unter Berücksichtigung geographischer, geschichtlicher, sozialer, politischer, wirtschaftlicher und kultureller Aspekte in exemplarischer Auseinandersetzung mit

- Situations- und Themenfeldern des Alltags,
- Themen und Problemen von Heranwachsenden,
- öffentlichem Leben bzw. dem gesellschaftlichen und historischen Kontext der Bezugskulturen,
- Themen und Inhalten von globaler Bedeutung.

Der Behandlung von Literatur, exemplarischen Werken der darstellenden Kunst, Filmen usw. kommt für das interkulturelle Lernen eine besondere Bedeutung zu als Zugang zu unterschiedlichen universellen bzw. kulturspezifischen Sichtweisen.

1.2.2 Fachübergreifende Themen und Inhalte

Die in 1.2.1 genannten fachbezogenen Themen und Inhalte können im Sinne

- der Stärkung des Anwendungsbezuges von Französisch in vielen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, technischen und kulturellen Bereichen,
- der Nutzung der Ressourcen bilingualer Bildungsgänge bzw. Profilbildungen mit flexiblen bilingualen Modulen (Französisch als Arbeitssprache im Sachfachunterricht)

ergänzt bzw. ersetzt werden durch spezifische Schwerpunktsetzungen, die sich aus den Anwendungsbezügen der Sachfächer des gesellschaftlichen bzw. mathematisch-naturwissenschaftlichen Aufgabenfeldes ergeben.

1.2.3 Umgang mit kultureller Vielfalt, interkulturelle Kommunikation

Auf der Basis der fachbezogenen bzw. fachübergreifenden Themen und Inhalte verfügen die Schülerinnen und Schüler über gesicherte Fähigkeiten und Fertigkeiten

- zum mehrperspektivischen Umgang mit kulturellen Phänomenen,
- zur Auseinandersetzung mit sprachlicher und kultureller Vielfalt unter Nutzung des komplexen medialen Informationsangebotes,
- zur interkulturellen Kommunikation und zum Umgang mit kulturell sensiblen Themen und Situationen, Vorurteilen und Stereotypen usw.; bei anwendungsorientiertem Schwerpunkt (siehe 1.2.2) wird die interkulturelle Kommunikation durch die Dimension der Verwendung von Französisch als Arbeitssprache erweitert.

*Für den Umgang mit kultureller Vielfalt, besonders bei sensiblen Themen, verfügen die Schülerinnen und Schüler der **neu einsetzenden Fremdsprache** über Basisfähigkeiten und –fertigkeiten. Sie sind sich der wichtigen Höflichkeitskonventionen bewusst und handeln entsprechend. Sie kennen wichtige Unterschiede zwischen den Sitten und Gebräuchen, Einstellungen und Werten der französischen Gesellschaft und ihrer eigenen und achten auf entsprechende Signale.*

1.3 Umgang mit Texten und Medien

Die Schülerinnen und Schüler haben gesichertes Wissen in den folgenden methodischen Feldern erworben:

Analytisch-interpretierende Zugänge

Wissenschaftspropädeutisch fundierte Kenntnisse zum analytisch-interpretierenden Umgang mit literarischen Texten sowie mit Sach- und Gebrauchstexten:

- Kenntnis literarischer Gestaltungsmittel und Einsicht in ihre Wirkungsweise, Kenntnis literarischer Gattungen sowie von Textformen alltagsorientierter, berufsbezogener und wissenschaftsorientierter Kommunikation,
- Einsicht in die historische und gesellschaftliche Dimension literarischer Texte bzw. von Sach- und Gebrauchstexten.

Produktionsorientierte Zugänge

Handlungswirksame Kenntnisse zum produktionsorientierten Umgang mit literarischen Texten und mit Sach- und Gebrauchstexten (*écriture créative*):

- Texte als Modelltexte nutzen, Leerstellen in Texten wahrnehmen und ausfüllen, Texte rekonstruieren und/oder fortschreiben,
- Perspektivwechsel vornehmen, Textsorten umschreiben.

Umgang mit mehrfach kodierten Texten

Gesicherte Kenntnisse im Umgang mit mehrfach kodierten Texten:

- exemplarische Kenntnisse und Fertigkeiten in Bezug auf Entschlüsselungstechniken und produktive Verwendungsmöglichkeiten (im Zusammenwirken von Ton, Text und bildlicher Darstellung),
- Fähigkeit zur kritischen Sichtung bei der Materialrecherche,
- medienkritisches Urteilsvermögen.

*Für den analytisch-interpretierenden Umgang mit literarischen Texten verfügen die Schülerinnen und Schüler der **neu einsetzenden Fremdsprache** über Kenntnisse und Fertigkeiten aus den anderen Sprachen, speziell für das Französische verfügen sie darüber nur in Ansätzen.*

1.4 Fachliche Methodenkompetenzen und Arbeitstechniken

In der Abiturprüfung weisen die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit zur selbstständigen Bearbeitung einer komplexen Aufgabenstellung nach.

Textrezeption

- Fähigkeit, Informationen aus Texten zu gewinnen, sie nach bestimmten Gesichtspunkten auszuwählen, zu ordnen, zusammenzufassen,
- Fähigkeit, Wörterbuch unabhängige Erschließungstechniken anzuwenden,
- Fähigkeit, einschlägige Hilfsmittel sachgerecht zu nutzen und sich selbstständig Informationen zu beschaffen,
- Fähigkeit, Stichwortnotizen sinnvoll und übersichtlich anzufertigen,
- Fähigkeit, Textaussagen zusammenzufassen und Begriffe zu definieren,
- Fähigkeit, gesellschaftliche und kulturelle Sachverhalte in ihrer Bedingtheit zu erfassen.
- Fähigkeit, audiovisuelle und elektronische Medien zur Informationsbeschaffung, -aufbereitung, -gewichtung und zur Kommunikation zu nutzen.

Textproduktion

- Fähigkeit, Kenntnisse und Informationen sachgerecht weiterzugeben, sie in neuen Zusammenhängen zu verarbeiten und sach- und adressatengerecht schriftlich wie mündlich zu präsentieren,
- Aktivierung von Erfahrungen und Vorwissen,
- Fähigkeit, Strukturprinzipien der entsprechenden Textsorte in der Texterstellung zu berücksichtigen, sowie die Fähigkeit, klar gegliederte, kohärente Texte zu erstellen,
- selbstständige Nutzung fachbezogener Hilfsmittel,
- Fähigkeit, den eigenen Schreib- und Arbeitsprozess zu planen, zu reflektieren und zu evaluieren,
- Fähigkeit, allgemeine Strategien der Informationsverarbeitung bewusst anzuwenden.

Transfer und Evaluation von Arbeitsprozessen

- Einordnung fachlicher Inhalte, Kenntnisse und Methoden in fachübergreifende, fächerverbindende und außerschulische Fragestellungen,
- Fähigkeit, differenziert Stellung zu beziehen und die eigene Haltung sachgerecht zu begründen,
- Fähigkeit, im Sinne des Prinzips der Komplementarität analytisch-interpretierender und produktionsorientierter Zugänge eigene Gestaltungs- und Analyseansätze aufeinander zu beziehen.

*Methodenkompetenzen und Arbeitstechniken haben die Schülerinnen und Schüler der **neu einsetzenden Fremdsprache** auch in anderen Fächern erworben. Sie sind in der Lage, diese Fähigkeiten im Fach Französisch anzuwenden. Die fremdsprachlichen Umsetzungsmöglichkeiten entsprechen denen der weiter oben beschriebenen Anspruchsebene.*

1.5 Anforderungen im Grundkurs- und Leistungskursfach

Die Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe vom 07.07.1972 (i.d.F. vom 16.06.2000) weist den Kurstypen in der Qualifikationsphase unterschiedlich akzentuierte Aufgaben zu: den Grundkursen die Vermittlung einer wissenschaftspropädeutisch orientierten Grundbildung, den Leistungskursen die systematische, vertiefte und reflektierte wissenschaftspropädeutische Arbeit. Grund- und Leistungskurse im Fach Französisch sind identisch hinsichtlich der gemeinsamen Aufgabe einer sprachlichen, methodischen und inhaltlichen Grundbildung, die zu einem sicheren, verständlichen und hinreichend differenzierten Gebrauch des Französischen in Wort und Schrift führt und Diskurs- und Reflexionsfähigkeit in dieser Sprache erzeugt. Grund- und Leistungskursfach unterscheiden sich jedoch in ihren Profilen hinsichtlich

- der Dimensionen der Sprachverwendung,
- der Schwerpunkte, der Breite und Tiefe der Themenstellungen,
- des Umfangs an spezifisch fachlichen Konzepten und
- des Grades der geforderten Selbstständigkeit.

Dementsprechend unterscheiden sich die Abiturprüfungsanforderungen im Grund- und Leistungskursfach.

Grundkurse vermitteln eine Grundkompetenz in der Anwendung der französischen Sprache im Hinblick auf sprachliche Kenntnisse, kommunikative Fertigkeiten, den Umgang mit Texten und Medien, Methodenkompetenz und Arbeitstechniken. Grundkurse vermitteln Kenntnisse, Fertigkeiten und Techniken mit dem Ziel, die Sprache als Arbeitsmittel benutzen zu können - vor allem auch in anwendungsbezogenen, fachübergreifenden bzw. fächerverbindenden Zusammenhängen. Im Sinne der Stärkung des Anwendungsbezuges von Französisch können sachfachorientierte Schwerpunktsetzungen vorgenommen werden.

Neben der Behandlung literarischer und landeskundlicher Texte bietet sich in den Grundkursen die Chance, z.B. wirtschaftliche, technische und naturwissenschaftliche Inhalte zu bearbeiten (vgl. 1.2.2).

Leistungskurse zielen auf eine erweiterte Ausbildung in der französischen Sprache, d.h. auf eine systematisch vertiefte und reflektierte Vermittlung von sprachlichen Strukturen, von Fertigkeiten und Kenntnissen unter verstärkter Einbeziehung der kulturellen und historischen Einbettung von Texten, besonders auch von literarischen Texten, und auf ein breites Spektrum an methodischen Zugriffen auf Texte.

Leistungskurse vermitteln Kenntnisse, Fertigkeiten und Techniken mit dem Ziel, die Sprache als Ausdrucks- und Gestaltungsmittel zu erfahren und differenziert zu nutzen. Insbesondere auch in der Analyse literarischer Texte wird in den Leistungskursen die Möglichkeit eröffnet, komplexe Inhalte sowie sprachliche und formal-strukturelle Merkmale zu untersuchen. Prinzip der Arbeit im Leistungskurs ist die Hinführung zur selbstständigen Erarbeitung und zu einem differenzierten Methodenbewusstsein.

Grundkursfach	Leistungskursfach
Dimensionen der Sprachverwendung	
Auf der Basis der Beherrschung grundlegender sprachlicher Strukturen und Redemittel sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, anwendungsbezogen mündlich und schriftlich in der Zielsprache zu interagieren, Informationen und Meinungen auszutauschen und sprachmittelnd zu agieren.	Auf der Basis einer differenzierten und registerbewussten Beherrschung der sprachlichen Grundlagen sind die Schülerinnen und Schüler zur adressatengerechten und nuancierten Interaktion in der Zielsprache in der Lage. Sie können sprachmittelnd agieren.
Schwerpunkte, Breite und Tiefe der Themenstellungen	
Über den Bereich der persönlichen Interessen hinaus können sie dies in einem erweiterten Umfeld vertrauter Themenfelder, d.h. in einem Spektrum fachlich erarbeiteter ästhetischer und berufs- und studienbezogener Themen, sowie in fachübergreifenden und fächerverbindenden Zusammenhängen realisieren. Entsprechend werden im Grundkurs tendenziell sprachlich weniger komplexe Texte gelesen und erstellt.	Bei der Analyse authentischer (auch mehrfach kodierter) Texte aus einem breiten Themenspektrum können die Schülerinnen und Schüler deren inhaltliche, formale und sprachliche Aspekte herausarbeiten - methodenbewusst und unter Einbeziehung bereits erworbener Kenntnisse. Die Schülerinnen und Schüler werden im Leistungskurs mit einem breiten Spektrum von frankophonen, philologischen und anwendungsbezogenen Themenbereichen vertraut gemacht. Sie können komplexen (auch mehrfach kodierten) literarischen und nicht-literarischen Hör-, Hör-/Seh- und Lesetexten der Standardsprache Informationen entnehmen und differenziert darstellen.

Spezifisch fachliche Konzepte	
<p>Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, themenorientiert aus Sachtexten in der Standardsprache und einfachen literarischen Texten (sowohl Lese- als auch Hör- und Hör-/Sehtexten) Informationen zu entnehmen, sie zu analysieren und handlungsorientiert nutzbar zu machen: nicht die formalen Aspekte sind vordringlich, vielmehr die Inhalte. Bei der Analyse dieser authentischen Texte stehen anwendungs- und problembezogene Gesichtspunkte im Vordergrund (z.B. die Auswertung von Daten, Fakten und Meinungen).</p> <p>Im Bereich der interkulturellen Kommunikation zeigen die Schülerinnen und Schüler grundlegende Kenntnisse in Bezug auf frankophone Kulturen; sie verfügen über Einsichten in kulturspezifische Denkmuster, Traditionen und Verfahrensweisen und kennen Faktoren, die die interkulturelle Verständigung beeinträchtigen.</p>	<p>Die Themen werden aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet, wechselseitige Bedingtheiten untersucht, verschiedene Textsorten zur Bearbeitung herangezogen.</p> <p>Leistungskurse machen auch vertraut mit philologischen fremdsprachlichen Arbeitstechniken und -methoden.</p> <p>Im Bereich der interkulturellen Kommunikation zeigen die Schülerinnen und Schüler vertiefte Kenntnisse in Bezug auf frankophone Kulturen, gewinnen ein differenziertes Deutungswissen und sind sich der Problematik von selbstverständlichen (kulturgebundenen) Vorannahmen, Vorurteilsstrukturen und Stereotypen bewusst.</p>
Selbstständigkeit	
<p>Die Schülerinnen und Schüler finden im Rahmen der ihnen vertrauten Themenfelder selbstständigen Zugang zu Problemen und Texten. Hierzu gehören auch die persönliche Stellungnahme zu den analysierten Problemen und Sachverhalten und der Kommentar unter Berücksichtigung alternativer Einschätzungen und Lösungen.</p> <p>Eine wichtige Funktion kommt der Beherrschung von Präsentationsformen (in Bezug auf eng umrissene Aufgabenstellungen) und Vermittlungstechniken in zweisprachigen Situationen zu - auf der Basis von Kenntnissen im Umgang mit inhaltlichen und sprachlichen Hilfsmitteln sowie von Recherchetechniken, auf der Basis von Grundkenntnissen in der Nutzung und dem Einsatz von Medien und von Grundkenntnissen über die Funktion und Wirkungsweise sprachlicher Mittel.</p>	<p>Übergreifendes Ziel ist die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler im Zugang zu Themenbereichen und in der Wahl der Methoden und Arbeitstechniken.</p> <p>Von hoher Bedeutung in Bezug auf die Textproduktion sind die differenzierte Stellungnahme, der Kommentar, das Entwickeln von Alternativen und das kreative Schreiben.</p> <p>Eine wichtige Funktion kommt der Beherrschung von Präsentationsformen zu – auf der Basis von fundierten Erfahrungen im Umgang mit inhaltlichen und sprachlichen Hilfsmitteln sowie von Recherchetechniken, auf der Basis von Grundkenntnissen in der Nutzung und im Einsatz von Medien und von differenzierten Kenntnissen über die Funktion und Wirkungsweise sprachlicher Mittel.</p>

*Die hier für die fortgeführte Fremdsprache formulierten Unterscheidungsmerkmale gelten generell auch für die **neu einsetzende Fremdsprache**. Die Anspruchsebene sowohl für das Leistungs- als auch mit einigen Einschränkungen für das Grundkursfach der **neu einsetzenden Fremdsprache** entspricht den hier für den Grundkurs der fortgeführten Fremdsprache beschriebenen Anforderungen.*

2. Anforderungsbereiche in der Abiturprüfung

2.1 Allgemeine Hinweise

Die Anforderungen in der Abiturprüfung unterscheiden sich nach der Art, der Komplexität und dem Grad der Selbstständigkeit der geforderten Leistung; sie verlangen unterschiedliche Arbeitsweisen. Als Hilfe für die Aufgabenkonstruktion und zur Erhöhung der Transparenz und Vergleichbarkeit lassen sich drei Anforderungsbereiche beschreiben.

Die drei Anforderungsbereiche können nicht scharf voneinander getrennt werden. Daher ergeben sich in der Praxis der Aufgabenstellung bei der Zuordnung der Teilaufgaben zu Anforderungsbereichen Überschneidungen.

Zur Einschätzung der Anspruchshöhe der Anforderungen und der Selbstständigkeit der Schülerleistung müssen alle für die Bewertung relevanten Elemente, die Aufgabenstellung, die Darstellung der unterrichtlichen Voraussetzungen, die auf die Anforderungsbereiche ausgerichtete Beschreibung der erwarteten Schülerleistung, die Randkorrektur und das Gutachten zur Begründung der Leistungsbewertung deutlich aufeinander bezogen sein. Dies gilt für zentrale und dezentrale Prüfungen, wenn auch in modifizierter Weise.

2.2 Fachspezifische Beschreibung der Anforderungsbereiche

Der **Anforderungsbereich I** bezieht sich auf Anforderungen in den Bereichen Reproduktion und Textverstehen. Er umfasst die sprachlich angemessene Wiedergabe des Inhalts von vorgelegten Materialien auf der Grundlage von Sachverhalten und Kenntnissen aus einem begrenzten Gebiet, die im Lehrplan verbindlich vorgegeben und im Unterricht vermittelt worden sind.

Dazu gehören

- das Verstehen und die Wiedergabe des Inhalts, der zentralen Aussagen oder der Problemstellung vorgegebener Materialien, ggf. im Sinne der Sprachmittlung in der jeweils anderen Sprache;
- die aufgabenbezogene Wiedergabe von Kenntnissen im gelernten Zusammenhang;
- die angemessene und weitgehend normgerechte Verwendung der sprachlichen Mittel zur Beschreibung und verkürzenden Wiedergabe von Sachverhalten;
- die Anwendung gelernter und geübter fachspezifischer Arbeitsweisen.

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

Dazu gehören

- das Erschließen und das sprachlich eigenständige und aufgabenbezogene Darstellen der inhaltlichen Aussagen sprachlich und strukturell komplexer Materialien oder umfassenderer Sachverhalte;
- die planmäßige Auswahl und Anwendung von Fachmethoden (Erschließungstechniken, Analyseverfahren) zur problemlösenden Bearbeitung einer komplexen Aufgabenstellung;
- die aufgabenbezogene Anwendung von Formen der analytisch-deutenden und problemlösenden Argumentation und ihre sprachliche Realisierung;
- die weitgehend norm- und funktionsgerechte Verwendung eines differenzierteren Repertoires sprachlicher Mittel.

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

Dazu gehören

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

Die Schwerpunkte der Anforderungen liegen in der Abiturprüfung in Bereichen, die mit sprachlicher Selbstständigkeit, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte sowie dem Übertragen des Gelernten auf vergleichbare neue Situationen beschrieben werden können.

Hinsichtlich des Umfangs, der Komplexität und Differenziertheit dieser allgemein gekennzeichneten Anforderungen ist zwischen Grund- und Leistungskursfach, zwischen fortgeführter und neu einsetzender Fremdsprache zu unterscheiden.

*Vor allem im Grundkurs der **neu einsetzenden Fremdsprache** sind die Anforderungen an die sprachliche Komplexität sowohl der zu erschließenden als auch der zu erstellenden Texte deutlich geringer (vgl. 1.1.1.).*

3. Schriftliche Abiturprüfung

3.1 Allgemeine Hinweise

In der Abiturprüfung müssen die Prüflinge Kenntnisse und Fertigkeiten aus den vier Bereichen des Faches nachweisen:

- Sprache,
- interkulturelle Kompetenz,
- Umgang mit Texten und Medien sowie
- fachliche Methodenkompetenzen und Arbeitstechniken.

Durch die Aufgaben der Prüfung müssen die drei Anforderungsbereiche I, II und III abgedeckt sein.

3.2 Aufgabenarten

3.2.1 Textaufgabe

An Hand von Arbeitsanweisungen bearbeitet der Prüfling eine oder mehrere französischsprachige Textvorlagen (Textrezeption) und verfasst einen zusammenhängenden eigenständigen Text (schriftliche Textproduktion).

3.2.1.1 Vorlagen

Vorlagen können im Sinne eines erweiterten Textbegriffes sein:

- literarische Texte sowie Sachtexte;
- audiovisuelle Vorlagen und Hörtexte;
- Bilder und Grafiken.

Eine Verbindung mehrerer Vorlagen entweder derselben oder unterschiedlicher Art ist möglich; die Vorlagen müssen thematisch miteinander verbunden sein. Hörtexte, Bilder und Grafiken dürfen nur in Verbindung mit anderen, schriftlichen Vorlagen Teil der Prüfung sein. Alle Arbeitsmaterialien müssen den Prüflingen wiederholt oder während der gesamten Prüfungszeit zugänglich sein.

Die Arbeitsvorlagen müssen

- authentische Texte in französischer Sprache sein,
- einen der Kursart angemessenen sprachlichen Schwierigkeitsgrad haben,
- in Thematik und Struktur hinreichend komplex und
- thematisch bedeutsam sein.

Im Grundkurs der in der Einführungsphase **neu einsetzenden Fremdsprache** sind auch geringfügig adaptierte und für den Fremdsprachenunterricht verfasste Texte zugelassen.

Zur Einschätzung des Schwierigkeitsgrades der Vorlagen sind folgende Kriterien zu berücksichtigen:

- Grad der Verschlüsselung,
- Abstraktionsgrad,
- Komplexität der Text- bzw. visuellen Struktur,
- Informationsdichte, Tempo und Art der Präsentation,
- Komplexität der verwendeten Sprache hinsichtlich Satzbau, Lexik, Pragmatik,
- Grad der (gegebenenfalls phonetischen) Abweichung von der Standardsprache,
- Umfang der vorausgesetzten Sachkenntnis.

Schriftliche Textvorlagen

Für eine Abituraufgabe eignen sich als Vorlage

- literarische Texte und
- Sach- und Gebrauchstexte.

Der im Leistungskursfach der fortgeführten Fremdsprache vorgelegte Text sollte zwischen 450 und 900 Wörter umfassen; der im Grundkursfach der fortgeführten Fremdsprache vorgelegte zwischen 350 und 700. Der im Leistungs- bzw. Grundkursfach der in der Einführungsphase neu einsetzenden Fremdsprache vorgelegte Text sollte zwischen 350 und 700 Wörter umfassen. Werden mehrere Texte vorgelegt, gilt die Wortzahl für alle Texte zusammen.

Stark verdichtete und mehrfach kodierte Texte (wie z.B. Gedichte und Filmausschnitte) oder eine Kombination mit visuellen Materialien (wie z.B. Bilder und Grafiken) können eine Abweichung von den genannten Textlängen rechtfertigen.

Soweit in Ausnahmefällen Texte gekürzt werden müssen, dürfen nur Stellen gestrichen werden, die für das Verständnis nicht notwendig sind. Bei der Kürzung darf der besondere Charakter des Textes (Diktion, Ton, Struktur, Textart, inhaltliche Position, Tendenz) nicht beeinträchtigt werden. Streichungen sind deutlich zu kennzeichnen. Wenn Angebote aus dem Internet als Textvorlage dienen, sind sie entweder als Papierausdruck oder als Kopie auf einer CD ROM den Prüflingen zur Bearbeitung vorzulegen.

Audio – visuelle Vorlagen und Hörtexte

Den Prüflingen kann eine audio-visuelle Produktion oder ein Hörtext zur Bearbeitung vorgelegt werden. Geeignet sind z.B. Ausschnitte aus Dokumentar- oder Spielfilmen

sowie aus aufgezeichneten Theaterstücken; außerdem – mit oder ohne visuelle Stützung – Passagen aus Diskussionen oder Talkshows, Werbesendungen, Reden, Interviews, Vorträgen oder Kommentaren. Die Charakteristika der Textsorte müssen in der Vorlage vollständig erhalten bleiben.

Die Länge der Vorlage hängt ab von ihrem Schwierigkeitsgrad, sollte aber fünf Minuten nicht überschreiten.

Die Bearbeitung von audio-visuellen oder Hörquellen im Rahmen einer Textaufgabe darf sich nicht auf die Sicherung des Textverständnisses beschränken.

Bilder und Grafiken

Als Vorlagen können grundsätzlich alle bildlichen Darstellungen dienen, z.B. Illustrationen, Karikaturen, Schaubilder, Diagramme oder Tabellen.

Überprüft wird die Fähigkeit des Prüflings, visuelle Impulse in Sprache umzusetzen.

Die Aufgabenstellung soll sicherstellen, dass sich die Prüfungsleistung nicht auf eine rein additiv-deskriptive Leistung beschränkt. Vielmehr soll auch die Erläuterung des Bezuges von Bildelementen zueinander und die Einordnung des Bildes in thematische Zusammenhänge gefordert werden.

3.2.1.2 Aufgabenstellungen

In den Aufgaben der Abiturprüfung wird die Fähigkeit überprüft, französischsprachige Vorlagen auf den Ebenen der Anforderungsbereiche I-III bearbeiten zu können.

Für den **Anforderungsbereich I** werden Aufgaben gestellt, die dem Nachweis des Textverständnisses dienen.

Zum **Anforderungsbereich II** gehören Aufgaben, die die Auswahl und Anwendung fachspezifischer Kenntnisse und Methoden in Bezug auf die Vorlage verlangen.

Orientiert am sachlich – fachlichen Gehalt kann eine ausdifferenzierende Erläuterung der Thematik verlangt werden. Hinsichtlich der formalen Gestaltung einer Vorlage können sich die Aufgaben auf die sprachliche und / oder medienspezifische Gestaltung der Vorlage und ihre Wirkung auf den Rezipienten beziehen.

Im **Anforderungsbereich III** können Aufgaben gewählt werden, die eine weitgehend selbstständige Einordnung von Ergebnissen aus den Anforderungsbereichen I und II in größere Zusammenhänge erfordern; sie können auf eine begründete Stellungnahme zu in der Vorlage bekundeten Einstellungen zielen oder eine gestaltende Auseinandersetzung mit der Vorlage erfordern.

Besonders im Anforderungsbereich III kann eine situationsgebundene Textart mit dem dazugehörigen Register verlangt werden (z.B. eine persönliche oder eine sachliche Mitteilung, ein Aufruf oder eine Webseite, eine Tagebuchaufzeichnung, ein Zeitungskommentar). Der inhaltliche und ggf. formale Bezug zur Vorlage muss gewährleistet sein. Rolle und Situation müssen durch die Arbeitsanweisung definiert werden.

Der Schwerpunkt der Arbeit innerhalb der Bereiche des Faches wird durch die Vorlage(n) und die daran geknüpften Arbeitsanweisungen definiert.

Die Arbeitsaufträge müssen so gestaltet sein, dass eine Entfaltung der Antworten in längeren Textabschnitten ermöglicht wird, die inhaltlich und sprachlich aufeinander bezogen sind. Es dürfen nicht mehr als fünf Arbeitsanweisungen gegeben werden. Sie müssen alle Anforderungsbereiche abdecken.

Es ist auch möglich, eine einzige auf die Materialien bezogene umfassende Aufgabe zu stellen und diese durch Strukturierungshilfen so zu ergänzen, dass die Prüflinge Fähigkeiten in allen drei Anforderungsbereichen nachweisen müssen.

Die Prüflinge sind gefordert, ihre Ergebnisse als in sich geschlossene, so weit wie möglich kohärente Texte zu formulieren. Sie weisen dabei besonders ihre Fertigkeiten aus den Bereichen schriftliche Textproduktion, Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln und Methodenkompetenzen der Textproduktion und die Kenntnis verschiedener Darstellungsformen nach.

3.2.2 **Kombinierte Aufgabe** **Die kombinierte Aufgabe besteht aus einer Textaufgabe und sprachpraktischen Teilen.**

Das sind Aufgaben:

- zur mündlichen Sprachkompetenz,
- zur Sprachmittlung,
- zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen.

In der kombinierten Aufgabe reduziert sich die Bearbeitungszeit für die Textaufgabe entsprechend. Maximal zwei sprachpraktische Teile sind zulässig. Ein inhaltlicher oder formaler Bezug zur Textaufgabe ist nicht erforderlich.

Die Prüfungsteile können zeitlich getrennt voneinander durchgeführt werden.

In der kombinierten Aufgabe überwiegt in der Bewertung der Anteil der Textaufgabe gegenüber den weiteren Aufgaben. Entsprechend dem jeweiligen Verhältnis wird die Gesamtnote aus den Teilnoten ermittelt.

3.2.2.1 **Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz**

Um der Bedeutung der mündlichen Sprachkompetenz in der Abiturprüfung Rechnung zu tragen, besteht die Möglichkeit, in Verbindung mit der Textaufgabe, eine Überprüfung der Fähigkeiten und Fertigkeiten des mündlichen Sprachgebrauchs durchzuführen. Im Unterschied zu anderen mündlichen Prüfungen (vgl. Abschnitt 4.) sollte im Zentrum dieser Prüfung besonders der Nachweis der Diskurs- und Interaktionsfähigkeit stehen.

Die Aufgabe kann sich inhaltlich auf einen Themenbereich beschränken. Vorgelegte Materialien dienen an dieser Stelle als Impuls zum Sprechen und müssen nicht in allen Anforderungsbereichen vertieft bearbeitet werden.

Die Prüfung kann als Einzel-, Partner- oder Gruppenprüfung durchgeführt werden. Sie muss so angelegt sein, dass die Prüflinge Gelegenheit erhalten, die angeführten Fähigkeiten nachzuweisen. Wird die Form der Partner- oder Gruppenprüfung gewählt, ist durch Begrenzung der Gruppengröße, durch die Themenstellung und die Gestaltung des Prüfungsgesprächs sicherzustellen, dass die individuelle Leistung eindeutig bewertet werden kann. Hierzu eignen sich insbesondere Prüfungsaufgaben, bei denen unterschiedliche Aspekte eines Problems behandelt werden.

3.2.2.2 **Aufgabe zur Sprachmittlung**

Sprachmittlung, die Überführung eines Inhalts von einer Ausgangssprache in eine Zielsprache, gewinnt im Rahmen einer praxis- und lebensrelevanten Ausrichtung des Französischunterrichts als ein Aspekt der kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten an Bedeutung. Deshalb ist in der Abiturprüfung die Möglichkeit einer Aufgabe zur Sprachmittlung in Verbindung mit der Textaufgabe vorgesehen. Insbesondere sind hier folgende Aufgabenformen möglich :

- Die sinngemäße (schriftliche oder mündliche) Übertragung oder Zusammenfassung des wesentlichen Gehaltes eines oder mehrerer deutscher Ausgangstexte ins Französische;
- die sinngemäße (schriftliche oder mündliche) Übertragung oder Zusammenfassung des wesentlichen Gehaltes eines oder mehrerer französischer Ausgangstexte ins Deutsche;
- Sprachmittlung durch sukzessive Wiedergabe von mündlichen Aussagen.

Bei der Übersetzung als *einer spezifischen Form der Sprachmittlung* erfährt das Wissen über Sprache eine stärkere Betonung. Die Übersetzung überprüft die Fähigkeit, französische Texte detailgenau ins Deutsche zu übertragen. Dabei geht es um

- das Verstehen der Wörter und Wendungen im Zusammenhang,
- das Verstehen bzw. Erschließen komplexer Satzstrukturen,
- das Verstehen der Gesamtaussage des zu übersetzenden Textes,
- eine angemessene Wiedergabe des französischen Textes in deutscher Sprache.

Für die Übersetzung eignen sich Texte oder Textabschnitte, die zusammenhängende Gedankengänge unter Verwendung komplexer Satzstrukturen ausdrücken. Veränderungen in den sprachlichen Strukturen des Originaltextes sind unzulässig. Poetische Texte und Texte mit ähnlich ausgeprägtem stilistischen Anspruch sind als Vorlagen nicht geeignet.

3.2.2.3 Aufgabe zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen

Eine gesonderte Überprüfung der Kompetenz des Hör- bzw. Hör-/Sehverstehens erfolgt nur, wenn sie nicht bereits Bestandteil der Textaufgabe ist. Geeignet für eine Hör- bzw. Hör-/Sehverstehensaufgabe sind bevorzugt folgende Texte: Radio-/Fernseh-Mitschnitte aus Nachrichtensendungen, Interviews, Reden, Gespräche, Diskussionen, Dialoge, Hintergrundberichte usw. Als akustische / audiovisuelle Textvorlage dient ein Text von in der Regel nicht mehr als fünf Minuten Länge. Er wird den Prüflingen über einen Ton-/Bildträger dargeboten. Er kann vorher schriftlich oder mündlich in einen Zusammenhang gestellt und außerdem in geeigneter Weise sprachlich vorentlastet werden.

Schwerpunkte in der Überprüfung sind hier für das Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen charakteristische Leistungen, besonders die auf wesentliche Inhaltsteile zielende reduzierte Informationsentnahme, die Fähigkeit zu thematisch integrierender Informationsverarbeitung trotz (möglicherweise) häufigen Sprecherwechsels und elliptischer Sätze, und der Nachweis eines umfassenden Verständnisses des Sprechzusammenhangs.

Zur Überprüfung des Hör- bzw. Hör-/Sehverständnisses sollen auf diese Fertigkeiten abzielende Teilleistungen gefordert werden.

3.3 Hinweise zum Erstellen einer Prüfungsaufgabe

Prüfungsaufgaben können zentral oder dezentral gestellt werden. Sie müssen aus dem Unterricht der Qualifikationsphase erwachsen sein und unterschiedliche fachliche Qualifikationen und Inhalte umfassen. Jede Prüfungsaufgabe muss sich in der Breite der Ziele, Problemstellungen und Methoden auf mehrere Halbjahre der Qualifikationsphase beziehen. Sie muss so konzipiert sein, dass ihre Lösung eine selbstständige Leistung erfordert. Eine Aufgabenstellung, die einer bereits bearbeiteten so nahe steht oder deren Thematik und Gegenstand im Unterricht so vorbereitet sind, dass sich die Anforderungen im Wesentlichen auf die Wiedergabe von bereits Bearbeitetem oder Erarbeitetem beschränken, kann diese Bedingung nicht erfüllen. Es ist auch darauf zu achten, dass die eingereichten Aufgaben nicht in ähnlicher oder gleicher Form bereits früher im Abitur verwendet wurden und dass die zu Grunde gelegten authentischen Texte nicht in im Unterricht benutzten Lehrwerken oder Text- bzw. Aufgabensammlungen enthalten sind.

Die Aufgabenstellung muss eine Beurteilung ermöglichen, die das gesamte Notenspektrum umfasst. Eine Prüfungsaufgabe für die schriftliche Abiturprüfung soll sich auf alle drei (in Abschnitt 2.2) beschriebenen Anforderungsbereiche erstrecken. Die Prüfungsaufgabe für das Grundkursfach wie für das Leistungskursfach erreicht dann ein angemessenes Niveau, wenn das Schwergewicht der zu erbringenden Prüfungsleistungen im Anforderungsbereich II liegt und daneben die Anforderungsbereiche I und III berücksichtigt werden. Dabei muss die Anlage der Prüfungsaufgaben den in Abschnitt 1.5 dargestellten unterschiedlichen Zielen von Grund- und Leistungskursen Rechnung tragen. Im Grundkurs kann die reproduktive Leistung, im Leistungskurs die selbstständige Leistung stärker akzentuiert werden. Unabhängig von der Kursart gilt jedoch, dass die Anforderungen nicht ausschließlich im Bereich der Wiedergabe von Kenntnissen liegen dürfen, wenn eine ausreichende Leistung erreicht werden soll.

Aus der Formulierung der Arbeitsanweisungen muss die Art der geforderten Leistung eindeutig erkennbar sein; entsprechende Vorschläge finden sich in einer Operatorenliste im Anhang.

3.3.1 Hilfsmittel

Zugelassene Hilfsmittel sind anzugeben. Der Gebrauch von einsprachigen Wörterbüchern ist zugelassen, der Gebrauch zweisprachiger Wörterbücher kann zugelassen werden

3.4 Beschreibung der erwarteten Prüfungsleistungen (Erwartungshorizont)

Zum Verständnis des Anforderungsniveaus einer Prüfungsaufgabe und zur Sicherung der Transparenz von Bewertungen sind aufeinander bezogene Angaben zu den Unterrichtsvoraussetzungen, der erwarteten Prüfungsleistung und den Bewertungskriterien unverzichtbar. „Den Aufgaben der schriftlichen Prüfung werden von der Aufgabenstellerin bzw. dem Aufgabensteller eine Beschreibung der von den Schülerinnen und Schülern erwarteten Leistungen einschließlich der Angabe von Bewertungskriterien beigegeben“ (§5(3) der Vereinbarung über die Abiturprüfung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 13.12.1973 i.d.F. vom 16.06.2000). Jeder Prüfungsaufgabe ist daher ein Erwartungshorizont beizufügen, in dem die für die Lösung vorauszusehenden Schülerleistungen konkret und kriterienorientiert auf die Anforderungsbereiche bezogen beschrieben werden. Eine detailgenaue Bearbeitung würde dem Zweck des Erwartungshorizontes ebenso wenig gerecht wie eine bloße Wiedergabe der Aufgabenstellung. Vielmehr sollen die geforderten Erläuterungen knappe, aber informative Angaben über den Unterrichtsbezug der Aufgabe und wesentliche Aspekte der erwarteten Leistung enthalten, so dass die Komplexität der Aufgabenstellung, der Anspruch an die Selbstständigkeit der Prüfungsleistung und die Anforderungen an eine „gute“ und eine „ausreichende“ Leistung deutlich werden. Dies gilt grundsätzlich für zentrale und dezentrale Prüfungen, wenn auch ggf. in modifizierter Form.

3.5 Bewertung von schriftlichen Prüfungsleistungen

3.5.1 Allgemeine Hinweise

Nach § 6, Abs.5 der "Vereinbarung über die Abiturprüfung"(s.o.) soll aus der Korrektur und Beurteilung der schriftlichen Arbeit (Gutachten) hervorgehen, "welcher Wert den von der Schülerin bzw. dem Schüler vorgebrachten Lösungen, Untersuchungsergebnissen oder Argumenten beigemessen wird und wie weit die Schülerin bzw. der Schüler die Lösung der gestellten Aufgaben durch gelungene Beiträge gefördert oder durch sachliche oder logische Fehler beeinträchtigt hat. Die zusammenfassende Beurteilung schließt mit einer Bewertung gemäß Ziffer 9.1 und 9.2 der Vereinbarung vom 07.07.1972 i.d.F. vom 16.06.2000. Dabei führen schwerwiegende und gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit in der Muttersprache oder gegen die äußere Form zu einem Abzug von 1 bis 2 Punkten der einfachen Wertung."

Um die Anspruchshöhe der Anforderungen und die Selbstständigkeit der Schülerleistung würdigen zu können, müssen alle für die Bewertung relevanten Elemente, die Aufgabenstellung, die Darstellung der unterrichtlichen Voraussetzungen, die Beschreibung der Anforderungen im Erwartungshorizont, die Randkorrektur und das Gutachten zur Begründung der Leistungsbewertung deutlich aufeinander bezogen sein. Dies gilt für schriftliche wie für mündliche, für zentrale und dezentrale Prüfungen grundsätzlich, wenn auch in modifizierter Weise.

3.5.2 Fachspezifische Grundsätze

Die Bewertung erfolgt für Grundkurs- und Leistungskursfach nach denselben Kategorien. Eine Differenzierung ergibt sich aus den unterschiedlichen Aufgabenstellungen und den damit verbundenen inhaltlichen und sprachlichen Anforderungen. Zur Unterscheidung der drei Anforderungsbereiche wird auf Kap. 2.2 verwiesen.

Bewertet werden inhaltliche Leistung und sprachliche Leistung.

Der inhaltlichen Leistung sind zugeordnet: Text- und Problemverständnis, Themaentfaltung, die Fähigkeit zur Einordnung des Themas in größere Zusammenhänge, zur Argumentation und zur Urteilsbildung.

Der sprachlichen Leistung sind zugeordnet: Ausdrucksvermögen (sprachliche Gliederung; stilistische Angemessenheit der Aussagen, Beachtung der Konventionen der geforderten Textart) und Sprachrichtigkeit (Beachtung einer sprachlichen Norm).

Inhaltliche und sprachliche Leistung sind jeweils als Ganzes zu sehen und zu bewerten.

Inhaltliche und sprachliche Qualitäten sind bei der Korrektur hervorzuheben. Inhaltliche oder sprachliche Mängel, die nicht eindeutig einem der Teilbereiche zugeordnet werden können, gehen in jedem Falle nur einmal in die Bewertung ein.

Bei der Bildung der Gesamtnote kommt der sprachlichen Leistung die größere Bedeutung zu. Eine ungenügende sprachliche oder inhaltliche Leistung schließt eine Gesamtnote von mehr als 3 Punkten einfacher Wertung aus. Bei der Kombinierten Aufgabe wird diese Regelung für die Teilaufgaben jeweils getrennt angewendet.

Inhaltliche Leistung

Text- und Problemverständnis

- Erkennen und Erläutern des Inhalts,
- Erkennen und Erläutern des Problemgehalts,
- Erkennen besonderer Textmerkmale und Erläuterung ihrer Wirkung.

Themaentfaltung

- Verfügbarkeit von Methoden in der Textanalyse,
- Sachbezogenheit und Reichhaltigkeit der Kenntnisse und Gedanken,
- Einordnung der Kenntnisse in vergleichbare fachbezogene Zusammenhänge,
- Vielfalt und Strukturierung der Gesichtspunkte.

Wertung, Gestaltung und problemorientierte Einordnung in größere Zusammenhänge

- Differenziertheit, Selbstständigkeit und Plausibilität in der Gestaltung oder in der Argumentation,
- Fähigkeit, ein Urteil durch Rückgriff auf Aussagen des Prüfungstextes oder auf außertextliche Sachverhalte zu begründen,
- textsortenspezifische Gestaltung,
- Selbstständigkeit der Stellungnahme.

Sprachliche Leistung

Die sprachliche Leistung ist den Anforderungsbereichen nach dem Maß ihrer

- Eigenständigkeit
- Angemessenheit und
- Differenziertheit

zugeordnet. So entspricht die Wiedergabe eines Inhalts in weitgehend bereit stehenden Sprachstrukturen dem Anforderungsbereich I, die adäquate Nutzung eines erarbeiteten Fachvokabulars dem Anforderungsbereich II, eine stilistisch reflektierte, selbständige Textgestaltung dem Anforderungsbereich III.

Bei der Bewertung der sprachlichen Gesamtleistung müssen folgende Dimensionen berücksichtigt werden:

Die Fähigkeit, einen schlüssigen und gegliederten Text zu erstellen. Dies wird besonders erreicht durch

- Klarheit der Aussage;
- durchsichtigen Textaufbau
- sprachlich transparente Verknüpfung der Elemente.

Die Fähigkeit, einen sprachlich und stilistisch angemessenen Text zu erstellen, etwa durch

- Ökonomie und Treffsicherheit des Ausdrucks;
- Flüssigkeit und Natürlichkeit der Darstellung (Idiomatik);
- sprachliche Prägnanz der Gesamtleistung;
- Angemessenheit des Registers;
- Komplexität und Variation des Satzbaus;
- Reichhaltigkeit und Differenziertheit im Vokabular – sowohl im Funktions- als auch im Sachwortschatz.

Die Fähigkeit, einen Text unter Beachtung sprachlicher Normen zu erstellen. Dabei gilt: die Beurteilung der Sprachrichtigkeit

- muss jeweils der Tatsache Rechnung tragen, dass sprachliche Normen einem kontinuierlichen Wandel unterworfen sind;
- darf sich nicht allein an der Zahl der sprachlichen Verstöße oder an einem Verhältnis Fehlerzahl : Wortzahl orientieren; vielmehr muss die sprachliche Leistung auch daraufhin beurteilt werden, in welchem Maße die kommunikativen Ziele erreicht werden.

Mut zur anspruchsvolleren Sprachgestaltung (im Gegensatz zu einer defensiven, auf Sicherheit bedachten Schreibweise) ist bei der Beurteilung der sprachlichen Leistung zu berücksichtigen.

Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz

Bewertet wird, in welchem Maße ein Prüfling inhaltlich und sprachlich seine Gedanken vermitteln und auf Gesprächspartner eingehen kann. Aussprache und Intonation fließen in die Bewertung ein.

Aufgabe zur Sprachmittlung

Bewertet wird die sprachlich angemessene Übertragung von Informationen aus einer Quelle in französischer bzw. deutscher Sprache in die jeweils andere Sprache bezogen auf die spezifische Aufgabenstellung und mögliche Adressatengruppen.

Aufgabe zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen

Bewertet wird der Nachweis sprachlich-rezeptiver Fähigkeiten auf der Grundlage einer auditiven oder audiovisuellen Vorlage. Die nachfolgende tabellarische Übersicht stellt Anhaltspunkte für die Bewertung von Prüfungsleistungen mit „Gut“ bzw. „Ausreichend“ zusammen:

Gute Prüfungsleistungen (11 Punkte)	Ausreichende Prüfungsleistungen (5 Punkte)
--	---

Textaufgabe

<p>Eine gute inhaltliche Leistung (Grundkursfach und Leistungskursfach) liegt vor, wenn</p> <ul style="list-style-type: none"> - die für die Bearbeitung der Aufgaben erforderlichen Kenntnisse und Methodenkompetenzen nachgewiesen werden, insbesondere auch Kenntnisse der Methoden der Textanalyse, - der Vorlage / den Vorlagen die für die Ausführung der Arbeitsanweisungen notwendige Information auch in Details entnommen wurde, - die Arbeit auf alle Teile der gestellten Aufgabe(n) eingeht und diese analytisch-interpretierend bzw. handlungsorientiert selbstständig bearbeitet werden und - Informationen in geordneter Weise zueinander und ggf. zur Textvorlage in Beziehung gesetzt und sprachlich zusammenhängend dargestellt werden. 	<p>Eine ausreichende inhaltliche Leistung (Grundkursfach und Leistungskursfach) liegt vor, wenn</p> <ul style="list-style-type: none"> - die für die Bearbeitung der Aufgaben erforderlichen Kenntnisse und Methodenkompetenzen in Teilen nachgewiesen werden, - der Vorlage / den Vorlagen die für die Ausführung der Arbeitsanweisungen notwendige Information in Grundzügen entnommen wurde, - die Arbeit auf den größeren Teil der gestellten Aufgabe(n) eingeht und Informationen teilweise geordnet zueinander und ggf. zur Textvorlage in Beziehung gesetzt und sprachlich zusammenhängend dargestellt werden.
---	---

<p>Eine gute sprachliche Leistung im Grundkursfach liegt vor, wenn</p> <ul style="list-style-type: none"> - differenzierte Verknüpfungen zwischen Satzteilen, Sätzen und Satzgruppen in einer der Aufgabenstellung angemessenen Weise eingesetzt werden, - Sachverhalte und Meinungen differenziert ausgedrückt und wichtige Wörter und Wendungen aus den im Rahmen der Aufgabenstellung einschlägigen Themenfeldern sachgerecht eingebracht werden, - formalsprachliche Verstöße die Verständlichkeit nicht beeinträchtigen und - ein differenzierter Umgang mit sprachlichen Gesetzmäßigkeiten erkennbar ist. 	<p>Eine ausreichende sprachliche Leistung im Grundkursfach liegt vor, wenn</p> <ul style="list-style-type: none"> - einfache Verknüpfungen zwischen Satzteilen, Sätzen und Satzgruppen gemäß der Aufgabenstellung eingesetzt werden, - der Wortschatz ausreicht, um Sachverhalte und Meinungen weitgehend verständlich auszudrücken und die Kenntnis wichtiger Wörter und Wendungen im Rahmen der Aufgabenstellung zu erkennen ist, - formalsprachliche Verstöße die Verständlichkeit nicht erheblich beeinträchtigen und - pragmatische Vertrautheit mit grundlegenden sprachlichen Gesetzmäßigkeiten erkennbar ist.
--	--

<p>Eine gute sprachliche Leistung im Leistungskursfach liegt vor, wenn</p> <ul style="list-style-type: none"> - differenzierte Verknüpfungen zwischen Satzteilen, Sätzen und Satzgruppen eingesetzt sind, - die Arbeit einen reichhaltigen und differenzierten Wortschatz aufweist, - durch funktions- und themenspezifische Redemittel eine weitgehend differenzierte Kommunikation ermöglicht wird, - Ökonomie, Treffsicherheit und Selbstständigkeit im Ausdruck erkennbar sind und - nur geringe formalsprachliche Verstöße vorliegen. 	<p>Eine ausreichende sprachliche Leistung im Leistungskursfach liegt vor, wenn</p> <ul style="list-style-type: none"> - einfache Verknüpfungen zwischen Satzteilen, Sätzen und Satzgruppen in einer angemessenen Weise eingesetzt werden, - der Wortschatz ausreicht, um Sachverhalte und Meinungen verständlich auszudrücken, - die Kenntnis grundlegender Wörter und Wendungen aus den im Rahmen der Aufgabenstellung einschlägigen Sachfeldern zu erkennen ist und - formalsprachliche Verstöße die Verständlichkeit nicht erheblich beeinträchtigen.
--	---

Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz

<p>Eine gute Leistung im Grund- und Leistungskursfach liegt vor, wenn die Prüflinge im Rahmen der Aufgabenstellung in der Lage sind,</p> <ul style="list-style-type: none"> - situationsangemessen und adressatenbezogen zu agieren; - auf Fragen und Äußerungen des Gesprächspartners differenziert einzugehen, - sich auch spontan mit Hilfe eines durchweg differenzierten Wortschatzes und ohne grobe sprachliche Verstöße flüssig zu äußern, - Sachverhalte und abstrahierende Überlegungen auch außerhalb der behandelten Themenfelder darzustellen, dabei das erforderliche Sachwissen klar und detailliert nachzuweisen, - eigene Meinungen und Ideen differenziert zu formulieren und zu begründen und - sich mit klarer und gut verständlicher Aussprache und Intonation zu äußern. 	<p>Eine ausreichende Leistung im Grund- und Leistungskursfach liegt vor, wenn die Prüflinge im Rahmen der Aufgabenstellung in der Lage sind,</p> <ul style="list-style-type: none"> - weitgehend situationsangemessen und adressatenbezogen zu agieren, - auf Fragen und Äußerungen des Gesprächspartners einzugehen, - sich verständlich und im Allgemeinen zusammenhängend mit Hilfe eines ansatzweise differenzierten Wortschatzes und ohne Häufung grober sprachlicher Verstöße zu äußern, - Sachverhalte und ggf. abstrahierende Überlegungen im Rahmen der behandelten Themen darzustellen, dabei das erforderliche Sachwissen im Wesentlichen nachzuweisen, - eigene Meinungen und Ideen zu formulieren und verständlich zu begründen und - sich mit weitgehend klarer und verständlicher Aussprache und Intonation zu äußern.
--	--

Aufgabe zur Sprachmittlung

<p>Eine gute Leistung im Grund- und Leistungskursfach liegt vor, wenn auch detailliertere Informationen aus einer Quelle in französischer bzw. deutscher Sprache (erweiterter Textbegriff) in der jeweils anderen Sprache gut verständlich, richtig, zusammenhängend und in geordneter Weise wiedergegeben werden.</p>	<p>Eine ausreichende Leistung im Grund- und Leistungskursfach liegt vor, wenn die Informationen aus einer Quelle in französischer bzw. deutscher Sprache (erweiterter Textbegriff) in der jeweils anderen Sprache insgesamt verständlich, richtig, zusammenhängend und in geordneter Weise wiedergegeben werden.</p>
---	---

Aufgabe zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen	
--	--

<p>Eine gute Leistung im Grund- und Leistungskursfach liegt vor, wenn die Textvorlage sowohl in den großen Zügen als auch in den meisten Details nach Maßgabe der Aufgabenstellung richtig verstanden wurde.</p>	<p>Eine ausreichende Leistung im Grund- und Leistungskursfach liegt vor, wenn die Textvorlage im Großen und Ganzen verstanden wurde, d.h. nach Maßgabe der Aufgabenstellung die entscheidenden Informationen zum größeren Teil richtig aufgenommen wurden.</p>
---	---

*Die gleichen Bewertungskriterien gelten für das Grund- und Leistungskursfach der **neu einsetzenden Fremdsprache Französisch**, wobei die Anspruchsebene für eine gute bzw. ausreichende Leistung entsprechend der geringeren Lerndauer zu reduzieren ist.*

4. Mündliche Abiturprüfung

Zunehmende gesellschaftliche Erwartungen an Kommunikationskompetenz in der Fremdsprache und an Präsentationsfähigkeiten verleihen der mündlichen Abiturprüfung neue Akzente. In der mündlichen Prüfung im Fach Französisch sollen die Prüflinge einerseits ihre Sprach- und Methodenkompetenz in einem Vortrag unter Beweis stellen, andererseits aber auch zeigen, dass sie in der Fremdsprache spontan und angemessen auf verschiedene Impulse reagieren und über die Grenzen des Schulfaches hinaus blicken können.

4.1 Ziele der Prüfung

Für die mündliche Prüfung gelten im Grundsatz die gleichen Anforderungen wie in der schriftlichen Prüfung:

Die Prüflinge sollen

- gesichertes strukturiertes Wissen,
- Kenntnis fachlicher und fachübergreifender Zusammenhänge,
- Vertrautheit mit den fachspezifischen Arbeitsweisen (Methodenkompetenz),
- Verständnis, Problembewusstsein und Urteilsfähigkeit,
- Selbstständigkeit im Denken und Arbeiten,
- sach- und adressatenorientiertes Darstellungsvermögen unter Beweis stellen.

Darüber hinaus geht es in der mündlichen Prüfung - unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Anforderungen im Leistungskurs- und im Grundkursfach sowie in der fortgeführten und der neu einsetzenden Fremdsprache – um den Nachweis einer spezifisch mündlichen kommunikativen Handlungskompetenz, insbesondere der Fähigkeit zum sprachlichen Diskurs und zur Interaktion:

- die Bereitschaft zum Sprechen und zu sach- und adressatengerechtem Sprachverhalten,
- die Fähigkeit zur spontanen Äußerung in situations- und adressatengerechtem, sachlich und sprachlich angemessenem mündlichen Ausdruck (angemessene Geläufigkeit, möglichst selbstständige, vorlagenunabhängige Ausdrucksfähigkeit),
- die Fähigkeit, in einem kurzen Vortrag Sachverhalte zusammenhängend darzustellen und wirkungsvoll zu präsentieren,
- die Fähigkeit zur aktiv-gestaltenden Teilnahme am Prüfungsgespräch (interaktive Gesprächsführung, Kenntnis der wichtigsten Regeln mündlicher Kommunikation und situationsgerechter Umgangsformen).

Dazu gehören im Einzelnen

- die Fähigkeit, sich phonetisch und intonatorisch korrekt spontan und mit angemessener Geläufigkeit äußern zu können (*fluidité, convenance*),
- die Fähigkeit, den Inhalt von gelesenen oder gehörten Texten bzw. Filmen in sprachlich angemessener Form wiederzugeben, zusammenzufassen und zu erläutern, sowie zu deren Aussageabsicht und Wirkung Stellung zu nehmen,
- die Fähigkeit visuelle Vorlagen (z. B. *images, tableaux, illustrations, photos, graphiques, bandes dessinées, caricatures*) zu beschreiben, zu erläutern und zu kommentieren und ggf. kreativ umzusetzen,
- die Fähigkeit, einen zusammenhängenden Vortrag unter Rückgriff auf ein gesichertes Repertoire von Präsentationstechniken und -strategien zu gestalten, d.h.
 - Sachverhalte unter Rückgriff auf fachliches und inhaltliches Orientierungswissen selbstständig zusammenhängend und gegliedert darzustellen,
 - unterstützende Hilfsmittel (z. B. Schaubilder, OHP, Flipchart, EDV-gesteuerte Präsentationsprogramme - ggf. unter Verlängerung der Vorbereitungszeit -) im Rahmen einer mediengestützten Präsentation einzusetzen,
 - mögliche thematische Perspektiven sowie begründete eigene Standpunkte in eigenständiger Formulierung aufzuzeigen,
- die Fähigkeit, Sachkenntnisse sinnvoll in ein Gespräch einzubringen und relevantes Sachvokabular und die sprachlichen Mittel des Diskurses (*accord, refus, contradiction* etc.) angemessen anzuwenden,
- die Fähigkeit, zu Themen und Positionen argumentierend und kommentierend Stellung zu nehmen, dabei weitergehende Fragestellungen und eine eigene Stellungnahme, ggf. auch Beobachtungen und Erfahrungen aus der eigenen Lebenswelt, einzubringen,
- die Fähigkeit, angemessen mit den Konventionen eines Prüfungsgesprächs umzugehen (z. B. Orientierung auf den oder die Gesprächspartner, flexible Verarbeitung von Impulsen, Nachfragen) sowie aktiv am Prüfungsgespräch teilzunehmen und dieses mit zu gestalten, ggf. ein Gespräch selbst zu initiieren, aufrecht zu erhalten, zu beenden etc.

4.2 Aufgabenstellung

In einem ersten Prüfungsteil sollen die Prüflinge selbstständig eine Aufgabe lösen und nach entsprechender Vorbereitungszeit in einem zusammenhängenden Vortrag präsentieren. Die vertiefende Erörterung einzelner Aspekte des Vortragsthemas soll so gestaltet werden, dass eine thematische Verknüpfung zum zweiten Prüfungsteil hergestellt wird.

Der erste Prüfungsteil umfasst mindestens 1/3 der gesamten Prüfungszeit.

In einem zweiten Teil sollen vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge in einem Prüfungsgespräch bzw. Rollenspiel, *table ronde*, oder in Gruppengesprächen gestaltet werden.

Das Prüfungsgespräch kann in Form einer Einzel-, Partner- oder Gruppenprüfung durchgeführt werden. Wird die Form der Partner- oder Gruppenprüfung gewählt, ist durch Begrenzung der Gruppengröße, durch die Themenstellung und die Gestaltung des Prüfungsgesprächs sicherzustellen, dass die individuelle Leistung eindeutig bewertet werden kann. Hierzu eignen sich insbesondere Prüfungsaufgaben, bei denen unterschiedliche Aspekte eines Problems behandelt werden.

Es muss gewährleistet sein, dass im Verlauf der gesamten mündlichen Prüfung alle drei Anforderungsbereiche abgedeckt werden.

Die Prüfung wird in der Fremdsprache durchgeführt.

Ein Erwartungshorizont ist schriftlich oder mündlich zu formulieren.

Die Leistung der Prüflinge muss dokumentiert werden.

4.2.1 Aufgabenstellung für den ersten Prüfungsteil

Für die Aufgabenstellung zum ersten Prüfungsteil kommt als Aufgabenart die analytisch-interpretierende Bearbeitung eines oder mehrerer Ausgangstexte zur Anwendung.

Prüfungsgrundlage können dabei sein

- ein oder mehrere Text(e) von insgesamt ca. 200-300 Wörtern (literarischer oder Sach- und Gebrauchstext),
- visuelle Materialien (z. B. *bandes dessinées, caricatures, statistiques, graphiques, diagrammes*,), gegebenenfalls in Verbindung mit einem Text,
- ein auditiv bzw. audiovisuell vermittelter Text (Länge 3-5 Minuten), ggf. in Verbindung mit visuellem Material, jeweils ergänzt durch eine oder mehrere möglichst globale Arbeitsanweisungen.

Für die Ausarbeitung des Kurzreferats bzw. der Präsentation ist ein Thema zu stellen, das ggf. durch einige wenige Strukturierungshilfen präzisiert werden kann. Eine wesentliche Zielleistung in diesem Prüfungsteil ist das selbstständige Erfassen und Aufschlüsseln des Themas, die themenbezogene Auswahl der für das Thema relevanten Aspekte und die Fähigkeit zur logischen Gliederung und klaren, sachgerechten Darstellung. Diese Vorgabe ist nicht erfüllt, wenn eine Steuerung durch eine größere Zahl detaillierter Fragen oder Arbeitsanweisungen erfolgt.

Für die Auswahl der Vorlagen gelten bezüglich des Anspruchsniveaus der Texte dieselben Kriterien wie für die Auswahl der Texte für die schriftliche Prüfung. Im Umfang müssen sich die Texte deutlich von denen der schriftlichen Prüfung unterscheiden (s. Wortzahlen oben) .

Ebenso wie der Textumfang soll auch die Aufgabenstellung nach Umfang und Komplexität in einem angemessenen Verhältnis zur Vorbereitungs- und Prüfungszeit stehen; Art und Umfang der erwarteten Leistung müssen für die Prüflinge erkennbar sein. Die Aufgabe soll sowohl für die Bearbeitung in Form eines zusammenhängenden Vortrags geeignet sein als auch für die Anknüpfung eines Gesprächs, das über die Vorlage hinausgeht.

Sie muss überschaubar und so angelegt sein, dass eine Differenzierung der Leistung nach den in 4.3 genannten Kriterien möglich ist.

Die Benutzung von ein- bzw. zweisprachigen Wörterbüchern während der Vorbereitungszeit ist zulässig. Darüber hinaus können solche Wörter erklärt werden, die nicht ohne weiteres den zugelassenen Wörterbüchern zu entnehmen sind.

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

4.2.2 Aufgabenstellung im zweiten Prüfungsteil

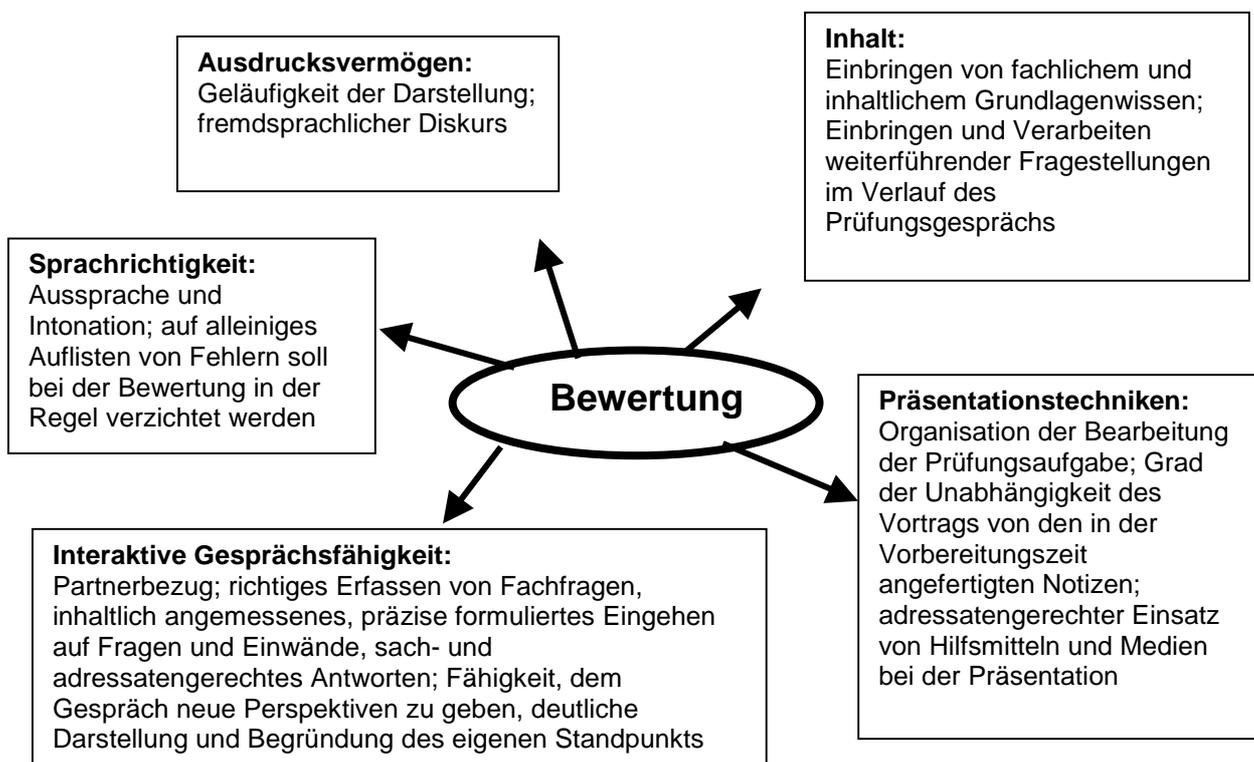
Der zweite Teil der Prüfung besteht aus einem Prüfungsgespräch, das vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge überprüfen soll. Die Prüflinge sollen Gelegenheit haben, sprachliche, inhaltliche und methodische Kenntnisse und Fähigkeiten entsprechend den Bereichen des Faches nachzuweisen. Dabei ist mindestens ein weiteres Sachgebiet aus einem anderen Kurshalbjahr anzusprechen. Diese Festlegung kann für eine Partner- oder Gruppenprüfung entfallen, wenn ein Diskurs zwischen Schülern (z. B. in einer *table ronde*) Bestandteil der Prüfung ist.

Die Prüflinge sollen das Prüfungsgespräch bzw. die Diskussion aktiv mitgestalten, indem sie unter Einbringung von Sachkenntnissen eigene Meinungen äußern, Positionen argumentierend vertreten und auf Fragen und Äußerungen von Gesprächspartnern eingehen.

Insbesondere bei Partner- und Gruppenprüfungen sind formalisierte, durch Vorgaben gesteuerte Formen des Diskurses wie *jeu de rôles*, *simulation*, *débat* oder *table ronde* geeignete Möglichkeiten zur Gestaltung der Prüfung.

4.3 Kriterien der Bewertung

Die in Abschnitt 3.5 beschriebenen Bewertungskriterien gelten grundsätzlich auch für die mündliche Prüfung, sind aber hier zu ergänzen bzw. zu modifizieren in Bezug auf folgende Aspekte:



Bei der Beurteilung des Ausdrucksvermögens und der Sprachrichtigkeit sind die Merkmale des Gesprächs (z. B. Abbrechen und Neubeginn eines Satzes, elliptische Äußerung, Redundanzen, Denkpausen) angemessen zu berücksichtigen. Abhängig von der Art der Aufgabenstellung (so z. B. bei kreativen Aufgabenstellungen) ist bei der Bewertung ein zeitweiliges Zurücktreten der Sprachrichtigkeit zu Gunsten des kommunikativen Erfolgs der Aussage denkbar. Die Verständlichkeit der Aussage darf dabei jedoch nicht beeinträchtigt werden. Für die Beschreibung der drei Anforderungsbereiche wird auf Abschnitt 2.2 verwiesen.

Eine gute Leistung (11 Punkte) liegt vor, wenn die Prüflinge	Eine ausreichende Leistung (5 Punkte) liegt vor, wenn die Prüflinge
<ul style="list-style-type: none"> - in der Lage sind, sich mit Hilfe eines differenzierten Wortschatzes und ohne grobe sprachliche Verstöße flüssig zu äußern, - Meinungen/Standpunkte, Einwände und Gegenvorschläge vorbringen und begründen können, - unter Beweis stellen, dass sie die Informationen der Vorgabe(n) in den wesentlichen Details verstanden haben, - im Vortrag die Aufgabenstellung des 	<ul style="list-style-type: none"> - in der Lage sind, sich verständlich und im allgemeinen zusammenhängend mit Hilfe eines ansatzweise differenzierten Wortschatzes und ohne Häufung grober sprachlicher Verstöße zu äußern, - unter Beweis stellen, dass sie die Informationen der Vorgabe(n) in Grundzügen verstanden haben, - im Vortrag die Aufgabenstellung des ersten Prüfungsteiles in den Grundzügen inhaltlich nachvollziehbar

<p>ersten Prüfungsteiles inhaltlich fundiert und klar strukturiert erfüllen können,</p> <ul style="list-style-type: none"> - mit dem gewählten Medium zur Unterstützung der Darstellung wirksam umzugehen verstehen, - nachweisen, dass sie mit den Methoden des Faches vertraut sind, - im Gespräch sicher und flexibel auf Fragen und Einwände zum Prüfungsgegenstand antworten können, - das Gespräch über weite Strecken aufrechterhalten bzw. fortführen und die Kommunikation durch eigene Impulse bereichern können, - den eigenen Standpunkt schlüssig vortragen und ggf. mit Beispielen aus der eigenen Lebenswelt unterstützen können. 	<ul style="list-style-type: none"> - erfüllen können, - mit dem gewählten Medium zur Unterstützung der Darstellung umzugehen verstehen, - nachweisen, dass sie über Grundkenntnisse hinsichtlich der Methoden des Faches verfügen, - im Gespräch auf Fragen und Einwände zum Prüfungsgegenstand antworten können, - sich im Verlauf der Prüfung um eine Fortsetzung des Gespräches bemüht haben, d. h. nicht nur reagiert, sondern auch agiert haben, - den eigenen Standpunkt nachvollziehbar vortragen und ggf. mit Beispielen aus der eigenen Lebenswelt unterstützen können.
---	--

*Das Anspruchsniveau für eine gute bzw. ausreichende mündliche Leistung im Grund- bzw. Leistungskursfach der **neu einsetzenden Fremdsprache Französisch** ist entsprechend der geringeren Lerndauer vor allem in den Bereichen Ausdrucksvermögen, interaktive Gesprächsfähigkeit und Sprachrichtigkeit zu reduzieren.*

4.4 Fünfte Prüfungskomponente

„Die Abiturprüfung umfasst mindestens 4, höchstens 5 Komponenten. Fünfte Komponente ist entweder eine schriftliche oder eine mündliche Prüfung in einem weiteren Fach oder eine besondere Lernleistung“ (Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 07.07.1972 i.d.F. vom 16.06.2000, 8.2.1). Im Rahmen der fünften Prüfungskomponente können die Länder neue Prüfungsformen entwickeln. Für diese gelten die Abschnitte 1 bis 4.3 sinngemäß.

Im Folgenden werden für die fünfte Prüfungskomponente als „mündliche Prüfung in neuer Form“ Festlegungen für das Fach bzw. Referenzfach Französisch getroffen, die über die Bestimmungen der Abschnitte 1 bis 4.3 hinausgehen.

4.4.1 Besonderheiten

Die fünfte Prüfungskomponente als Prüfung in neuer Form zielt insbesondere auf die Einbeziehung größerer fachlicher Zusammenhänge und fachübergreifender Aspekte in die Abiturprüfung. Sie sollte deshalb vor allem gekennzeichnet sein durch

- eine längere, ggf. auch schriftliche Grundlegung ,
- einen besonderen Stellenwert der vorbereiteten Präsentation,
- typische Elemente eines Kolloquiums.

Die längere, ggf. auch schriftliche Grundlegung ist insbesondere nötig im Rahmen einer Besonderen Lernleistung oder bei Prüfungsaufgaben mit komplexer Fragestellung oder aufwändigerer Erschließung z.B. durch Literatur- oder Internet-Recherche, projektartige Bearbeitung, Experiment oder Exkursion.

Dadurch kann die Gewährung eines längeren zeitlichen Vorlaufs erforderlich sein.

Die Präsentation wird bestimmt durch die verfügbaren technischen Möglichkeiten, z.B. Folien, Software und ggf. weitere Präsentationsmedien. Die Vorbereitung ist zu dokumentieren.

4.4.2 Bewertung

Bei der Bewertung der 5. Prüfungskomponente als Prüfung in neuer Form kommen neben der nachgewiesenen Fach- und Methodenkompetenz

- der dokumentierten, ggf. schriftlichen Grundlegung,
- der Klarheit, Vollständigkeit und Angemessenheit von Dokumentation und Präsentation,
- der Selbstständigkeit und dem Einfallsreichtum bei der Ausführung der Arbeitsanteile und Arbeitsschritte,
- dem Grad der Durchdringung und den aufgezeigten Vernetzungen sowie
- der Souveränität im Prüfungsgespräch besondere Bedeutung zu.

II. Aufgabenbeispiele

1. Allgemeine Hinweise

Die folgenden Aufgabenbeispiele sollen die verschiedenen Aussagen dieser „Einheitlichen Prüfungsanforderungen“ im Hinblick auf die Konzeption einer Prüfungsaufgabe verdeutlichen. Dabei sind sie als Anregungen, nicht als verbindliche Muster zu sehen.

Auf eine durchgehende Angleichung in der Darstellungssystematik wird verzichtet; die Beispiele sind innerhalb eines einheitlichen Rahmens als Möglichkeiten der Darstellung von Aufgabenvorschlägen zu verstehen.

Die Unterschiedlichkeit der Lehrpläne und Richtlinien der Länder, die bei der Aufgabenkonzeption zu berücksichtigen sind, lassen eine zu stark normierende Festlegung nicht zu. In der Auswahl der Aufgabenbeispiele ist auch keine Bevorzugung einer bestimmten literarischen, literatur- oder sprachwissenschaftlichen oder fachdidaktischen Richtung zu sehen.

Grundsätzlich beschreiben die Aufgabenbeispiele exemplarisch das erwartete Anspruchsniveau, für das sie einen Orientierungsmaßstab darstellen. Zusätzliche Anregungen finden sich in den Aufgabenbeispielen der EPA für weitere Fremdsprachen.

2. Aufgabenbeispiele für die Textaufgabe

2.1 Aufgabenbeispiel für den Grundkurs (fortgeführt)

Aufgabenart:	Textaufgabe
Thema der Prüfung:	Apprendre une langue - publicité
Textvorlage:	« <i>Tu vas choisir une langue – pas de précipitation</i> » Werbeblatt der <i>Association pour le Développement de l'Enseignement de l'Allemand en France</i> , 1996 (cf. Impressum auf der Vorlage) 593 Wörter
Hilfsmittel:	Ein- und zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	240 Minuten

Pour les élèves (primaire, 6^{ème}, 4^{ème}, seconde)

TU VAS CHOISIR UNE LANGUE, PAS DE PRECIPITATION



► Tu vas choisir pour la première fois une langue étrangère 4

OU

► Tu apprends déjà une ou plusieurs langues étrangères et maintenant tu vas en choisir une autre.

C'est une décision importante pour ta scolarité et, plus tard, ta vie & professionnelle.

Les choix les meilleurs ne sont pas toujours ceux de la majorité ou ceux dictés par les modes.

Voici quelques informations sur l'ALLEMAND, une langue à laquelle tu n'avais pas forcément pensé.

L'ALLEMAND, c'est sympa !

• Cassettes, jeux, films, sketches ... l'apprentissage d'une langue peut aussi être un plaisir.

• Des thèmes centrés sur la vie courante (famille, amis, loisirs, environnement, travail ...), des activités pour faciliter la communication avec tes voisins (les comprendre, leur parler, leur écrire, s'orienter, se renseigner ...)

... bref, un enseignement qui te mettra tout de suite dans le bain !



Des prises pour t'accrocher ... et mieux repartir ! 24

Toute langue présente des difficultés. Le français en est une illustration.

L'allemand n'échappe pas à cette règle. MAIS ... comme c'est une langue construite très logiquement, tu trouveras rapidement des prises qui t'éviteront de dérapier. 28

Où d'autres langues ont besoin de mots nouveaux, l'allemand crée des mots composés, à partir de mots simples, souvent connus. 32

L'allemand intègre facilement des mots étrangers, notamment français : Portemonnaie, komfortabel, telefonieren ...

En allemand, l'adjectif épithète se place toujours devant le nom. Cela te sécurisera, te permettra d'apprendre à réfléchir méthodiquement, de vaincre les difficultés et d'aller toujours de l'avant. 36



AGREABLE, FORMATEUR, L'ALLEMAND N'EST PAS PLUS DIFFICILE QU'UNE AUTRE LANGUE 40



L'ALLEMAND, un bon choix pour ton Avenir !

- L'Allemagne est le premier partenaire économique et politique de notre pays. 52
- 100 millions de personnes parlent l'allemand en Europe.
- L'allemand est une des langues de communication de cette Europe du Centre et de l'Est qui frappe à la porte de l'Union Européenne. 56
- Allemands, Autrichiens et Suisses sont les touristes les plus nombreux en France.
- L'allemand est la première langue sur le marché de l'emploi en Europe.
- L'allemand est un atout pour les études, du secondaire au supérieur. 60

Mais, beaucoup d'entreprises manquent de collaborateurs parlant allemand.

Un carrefour, pas un cul de sac !

L'ALLEMAND appartient à une famille de langues, les langues germaniques (anglais, néerlandais, suédois, danois, norvégien ...). 44

Etudier l'ALLEMAND n'empêche pas d'étudier une autre langue.

Au contraire, cela en facilite l'apprentissage, et parfois une compréhension immédiate. 48



L'ALLEMAND : UTILE POUR LE PRESENT, ESSENTIEL POUR L'AVENIR, UNE CHANCE QUE TU DOIS SAISIR



Allemagne, Autriche, Suisse :

c'est facile d'y aller, c'est agréable, 64
c'est surprenant.

- L'Allemagne et la France ont mis au point le plus important dispositif d'échanges entre deux pays : échanges scolaires, jumelages, diplômes franco-allemands, stages professionnels, culturels, sportifs ... 68
- Chaleureux et attentionné, l'accueil des jeunes étrangers dans les pays de langue allemande laisse toujours d'excellents souvenirs. 72
- A nos portes, des paysages variés, des villes et villages coquets et pittoresques, des fêtes décontractées, une tradition respectée ... dans des pays qui comptent parmi les plus modernes du monde. 76

ALORS, ALLEMAGNE, AUTRICHE, SUISSE, ET SI TU Y ALLAIS ? C'EST VRAIMENT A TA PORTEE !

AEAF : Association pour le Développement de l'Enseignement de l'Allemand en France
Siège social : 6, rue de Metz • 57645 NOUILLY • Tél. : 03 87 76 80 34 • Fax : 03 87 76 60 47

Vocabulaire :

3	la précipitation	Überstürzung
23	mettre qn dans le bain	jmd. ins Bild setzen, zum Kern der Sache bringen
24	une prise	ein Halt, Anhaltspunkt
30	déraper	wegrutschen, aus der Bahn kommen
40	formateur, -trice	modellhaft, bildend
41	le cul de sac	Sackgasse
67	un dispositif	Einrichtung, Struktur
70	attentionné, -e	rührend bemüht
77	être à la portée de	in greifbarer Nähe, zugänglich sein

Sujets d'études**I.**

1. Nommez les avantages présentés dans ce tract lorsque les élèves choisissent l'allemand comme langue étrangère.

II.

2. Analysez les moyens et les stratégies que les auteurs utilisent et dégagez les idées qu'ils combattent.

III.

3. Commentez un des dessins C, E ou F et le texte qu'il accompagne.
4. Ce tract date de 1996. Comment pourrait-on le moderniser et le rendre plus convaincant ? Faites des propositions.

Unterrichtliche Voraussetzungen**Inhaltlich**

Die Schülerinnen und Schüler haben bei der Behandlung des fiktiven Schwerpunktthemas *Communication et publicité* und beim häufigeren Einsatz von themenbegleitenden *annonces publicitaires* die Wirkungsmechanismen und Methoden der Werbung erarbeitet.

Das Thema Fremd- oder Zweitsprache war beim Thema *francophonie* Unterrichtsgegenstand, und das Thema Sprachenlernen gehört zur Bewusstmachung des eigenen Spracherwerbprozesses.

Deutsch und Französisch sind in Spracherwerbsphasen kontrastiv besprochen worden, aber das Erlernen der Nachbarsprache, aus der Sicht der Nachbarn, war kein Thema des Unterrichts und verlangt eine Transferleistung. Neu ist für die Schüler auch, dass hier für ein nicht-kommerzielles Produkt geworben wird.

Sprachlich

Die Schülerinnen und Schüler kennen das euphemisierende Vokabular aus Werbung und appellativen Texten. Sie kennen hinreichend die Umgangssprache, um die wenigen hier benutzten Verkürzungen, Ellipsen und familiären Redemittel zu verstehen.

Die Lexik zum Thema nationale Stereotypen ist ihnen vertraut.

Methodisch

Die Schülerinnen und Schüler haben im Laufe des Lehrgangs wiederholt Korrespondenzen zwischen Bild und Text beschrieben und analysiert.

Sie sind es gewohnt, Werbung zu analysieren, zu hinterfragen und für andere Zielgruppen zu optimieren (*création*).

Erwartete Leistung für die Note „gut“

Eine Klausur ist mit „gut“ zu beurteilen, wenn in den drei Anforderungsbereichen sowie bezogen auf die Sprache des Zieltextes und die Darstellungsleistung die folgenden inhaltlichen und sprachlichen Leistungen erbracht werden:

Inhaltlich

Anforderungsbereich I – *compréhension*

Es wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler die meisten der dargestellten Vorteile sachlich richtig und ansatzweise kategorisiert wiedergeben: anwendungsbezogenes Sprachenlernen, logische Struktur des Deutschen, lexikalische Ähnlichkeiten, Modellcharakter des Deutschen für germanische Sprachen, berufliche Chancen, Deutschland als attraktives Reiseland.

- *Le tract s'adresse aux élèves qui doivent choisir une langue étrangère. Pour cette décision importante, on leur propose l'allemand.*
- *La façon dont on enseigne l'allemand aujourd'hui est amusante et communicative.*
- *L'allemand n'est pas toujours facile, mais, comme c'est une langue logique et avec des ressemblances avec le français, on n'est jamais complètement perdu.*
- *L'allemand facilite l'apprentissage des langues germaniques, par exemple l'anglais et le néerlandais.*
- *Beaucoup d'Européens parlent l'allemand, par conséquent l'allemand est aussi utile sur le marché de l'emploi et pour les études supérieures.*
- *Grâce aux relations privilégiées entre la France et l'Allemagne, il y a beaucoup de possibilités de participer à des échanges. Quand on parle l'allemand, on est le bienvenu dans les pays germanophones voisins de la France.*

Anforderungsbereich II – *Analyse*

Über die Beschreibung der offensichtlichen Strukturelemente hinaus machen die Schülerinnen und Schüler treffende Aussagen zur Abfolge der Argumente und zum intendiert werbewirksamen Charakter der Sprache.

Sie leiten fast alle in der Aufgabe angesprochenen Ideen, gegen die die Autoren vorgehen und die im folgenden Erwartungshorizont aufgelistet werden, aus dem Text ab.

Sie machen deutlich, dass sie die Perspektive der Autoren verstanden haben.

Les élèves peuvent parler

- *de la structure et de la mise en page :*

Deux pages seulement, trois paragraphes par page, introduits par un titre positif, prometteur ou rassurant, chaque paragraphe accompagné d'un dessin humoristique avec des bulles à la manière des BD. Ainsi, il n'y a pas trop de texte. Le lecteur peut commencer par un dessin, et s'il accroche, lire le paragraphe. Il ne faut même pas les lire dans l'ordre, chaque paragraphe, presque chaque phrase, même isolés, exprime un argument.

- *du caractère et du vocabulaire presque uniquement positif,*

p.e. dans le 2e paragraphe : sympa, jeux, plaisir, la vie, des activités, faciliter, mettre tout de suite dans le bain. Les difficultés, on les mentionne seulement pour faire un peu plus vrai (3e paragraphe)

- *du côté jeune et bonne humeur.*

- *de l'Avenir avec A majuscule. Ici on joue aussi avec la peur de ne pas trouver un emploi.*

Ils montrent que les arguments en faveur de l'apprentissage de l'allemand combattent les clichés concernant la langue allemande, p.e.

- *L'allemand est difficile, beaucoup plus difficile que l'anglais p.e. (l.24 – 39).*

- *Les pays germanophones ne sont pas intéressants sur le plan touristique. C'est cher d'y passer ses vacances (l.64 – 76).*

Anforderungsbereich III – Commentaire et créativité

(3) Die Schülerinnen und Schüler beschreiben sachlich richtig und pointiert die Verbindung von Bild und Text (z.B. bei E die Karikatur des *patron*, die von ihm ausgehende Angst, die durch das Zauberwort *parler allemand* gebannt wird).

Dans le dessin C, c'est la course sportive vers le drapeau allemand, qui n'est pas placé trop haut et qu'on atteint sans trop de risques.

Dans le dessin E, la caricature du patron est à mentionner.

Dans le dessin F, on retrouve les stéréotypes de l'Allemand dans son accoutrement : culotte de cuir, bretelles, chapeau tyrolien. L'enseigne du bar en lettres gothiques rappelle le procédé des dessinateurs de BD, d'Uderzo par exemple dans « Astérix chez les Goths ».

Tous les dessins sont d'un goût simpliste. La caricature et les stéréotypes y sont très poussés, la vraisemblance des situations négligée. Le style se veut humoristique et proche des jeunes (style BD, têtes caricaturales). Il y a peu de chances qu'il soit ressenti de la même façon par les jeunes.

Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, ein Qualitätsurteil über die Zeichnungen zu formulieren.

(4) Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, Vorschläge für eine andere Art von graphischer Gestaltung und eine treffendere Argumentation zu machen, die aufeinander abgestimmt sind und ein Konzept erkennen lassen: nicht nur argumentativ, sondern auch suggestiv vorgehen, z.B. Werbung durch Prominente, Zeichnungen von einem bekannten BD-Zeichner oder von seiner Figur (*Titeuf p.e.*), Situationen schildern, die beim Austausch vorkommen.

Sprachlich

Die angestrebte Textsorte der kritischen Stellungnahme zu einem Gebrauchstext wird durchgehend verwirklicht.

Der Ausdruck ist flüssig und in Ansätzen differenziert. Sachspezifisches Vokabular (Werbung, Sprachenlernen, Bildbeschreibungen) wird durchgehend eingesetzt.

Es wird selten gegen sprachliche Normen verstoßen. Die Schülerinnen und Schüler weisen eine gute Beherrschung der Grammatik und Orthographie auf, die wenigen Verstöße führen nicht zu Missverständnissen.

Erwartete Leistung für die Note „ausreichend“

Eine Klausur ist mit ausreichend zu beurteilen, wenn in den drei Anforderungsbereichen sowie bezogen auf die Sprache des Zieltextes und die Darstellungsleistung die folgenden inhaltlichen und sprachlichen Leistungen erbracht werden:

Inhaltlich

Anforderungsbereich I – *Compréhension*

Es wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler die wesentlichen Vorteile sachlich richtig wiedergeben.

Anforderungsbereich II – *Analyse*

Die Schülerinnen und Schüler beschreiben sachlich richtig die offensichtlichen Strukturelemente, die zum Lesen anregen: Gliederung in Abschnitte, Überschriften, Zuordnung von Zeichnungen, abgesetzte Schlussfolgerungen quer über die Seite.

Sie machen grundlegende Aussagen zum intendiert komischen Charakter der Zeichnungen und zur Suggestivität der Behauptungen.

Sie leiten mindestens drei der im Erwartungshorizont genannten Vorurteile richtig aus dem Text ab.

Anforderungsbereich III – *Commentaire et créativité*

(3) Die Schülerinnen und Schüler beschreiben sachlich richtig die Verbindung von Bild und Text.

(4) Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, plausible Einzelvorschläge für eine andere Art von graphischer Gestaltung und für eine treffendere Argumentation zu machen.

Sprachlich

Die angestrebte Textsorte der kritischen Stellungnahme zu einem Gebrauchstext wird im Wesentlichen verwirklicht.

Der Text ist weitgehend kohärent, der Ausdruck ist sachlich angemessen. Sachspezifisches Vokabular (Werbung, Sprachenlernen) wird eingesetzt.

Trotz sprachlicher Mängel ist das Textverständnis gewährleistet.

2.2 Aufgabenbeispiel für den Grundkurs (neu einsetzend)

Aufgabenart:	Textaufgabe
Thema der Prüfung:	<i>Le racisme</i>
Textvorlage(n):	Text : Tahar Ben Jelloun: <i>Le racisme expliqué à ma fille</i> . Extrait de texte, Paris 1998, Editions du Seuil, p.55. (Textlänge: 263 Wörter) Karikatur : Plantu, Dessin « Hé ! Toi, l'Arabe ! ». Paris Le Monde, 1994
Hilfsmittel:	Ein- und zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	180 Minuten

Document 1

Le racisme expliqué à ma fille (extrait)

Localisation du passage : Pendant une conversation, Tahar Ben Jelloun, auteur maghrébin, répond aux questions de sa fille.

1	Fille : Est-ce que les racistes peuvent guérir ? Père : Tu considères que le racisme est une maladie ? Fille : Oui, parce que ce n'est pas normal de mépriser quelqu'un parce qu'il a une autre couleur de peau.
5	Père : La guérison dépend d'eux. S'ils sont capables de se remettre en question ou pas. Fille : Comment on se remet en question ? Père : On se pose des questions, on doute, on se dit « peut-être que j'ai tort de penser comme je pense », on fait un effort de réflexion pour
10	changer sa façon de raisonner et de se comporter. Fille : Mais tu m'as dit que les gens ne changent pas. Père : Oui, mais on peut prendre conscience de ses erreurs et accepter de les surmonter. Cela ne veut pas dire qu'on change vraiment et
15	entièrement. On s'adapte. Parfois, quand on est soi-même victime d'un rejet raciste, on se rend compte à quel point le racisme est injuste et inacceptable. Il suffit d'accepter de voyager, d'aller à la découverte des autres pour s'en rendre compte. Comme on dit, les voyages forment la jeunesse. Voyager, c'est aimer découvrir et apprendre, c'est se rendre compte à quel point les cultures
	différent et sont toutes belles et riches. Il n'existe pas de culture supérieure à une autre culture. 20
	Fille : Donc il y a un espoir ... Père : Il faut combattre le racisme parce que le raciste est à la fois un danger et une victime.
25	Fille : Comment peut-on être les deux à la fois ? Père : C'est un danger pour les autres et une victime de lui-même.

Document 2

Dessin de Plantu : Hé! Toi, l'Arabe!

**Sujets d'étude :**

1. Présentez le sujet du texte et relevez-en les différentes parties.
2. Analysez la façon dont l'auteur caractérise le racisme et les possibilités pour le combattre.
3. Mettez en rapport le texte et le dessin.
4. Discutez la phrase : « Il suffit d'accepter de voyager, d'aller à la découverte des autres pour s'en rendre compte. » (ligne 16)

Unterrichtliche Voraussetzungen :**(A) inhaltlich**

Die Schülerinnen und Schüler haben ein Dossier zu Fragen des Zusammenlebens in der multikulturellen französischen Gesellschaft bearbeitet. Sie kennen die historischen Ursachen, sie sind über die aktuelle Lage informiert und sie können Vergleiche anstellen mit der Entwicklung in ihrem Heimatland.

(B) methodisch

Sie verfügen über grundlegende Texterschließungstechniken, können argumentieren und dabei Pro- und Kontra-Diskussionen führen. Sie haben gelernt, Karikaturen in den gesellschaftspolitischen Zusammenhang einzuordnen, ihren Inhalt zu versprachlichen und die Autorenintention herauszuarbeiten.

(C) sprachlich

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über die Fähigkeit zur Rezeption schwach markierter Texte. Sie verfügen über ein begrenztes Repertoire von Textbesprechungsvokabular, das es ihnen ermöglicht, kohärente Texte als Ergebnis einer einfachen, fragengeleiteten Textanalyse zu verfassen.

Erwartete Leistungen:

Für die Notenstufe <gut>	Für die Notenstufe <ausreichend>
<p>(A) inhaltlich zu 1 (AFB I / II): Die Prüflinge betten den Text in den Unterrichtszusammenhang ein und stellen den Rassismus als ein aktuelles gesellschaftliches Problem vor, das sich in Frankreich vor allem durch die nordafrikanische Einwanderung ergeben hat. Sie identifizieren Ben Jelloun als <i>auteur maghrébin</i>, der verschiedene Formen des Rassismus wahrscheinlich selbst erlebt hat und seine Erfahrungen an seine Tochter weiter geben möchte. Sie geben eine detaillierte Textgliederung ab und gehen dabei auf den Inhalt der einzelnen Teile ein: <i>1-6 : la maladie et sa guérison</i> <i>7-10 : se mettre en question</i> <i>11-20 : changer d'attitude,</i> <i>p.ex. en voyageant</i> <i>21-26 : les deux natures du raciste</i></p> <p>zu 2 (AFB II): Die Prüflinge geben die Darstellung des Autors wieder, dass Rassismus eine psychische Krankheit sei. Sie erkennen, dass die Heilung nicht von außen vorgenommen werden kann, sondern das Ergebnis eines Prozesses</p>	<p>(A) inhaltlich zu 1 (AFB I): Die Prüflinge nennen den Rassismus als Thema der angebotenen Materialien und erläutern kurz die Situation des Gesprächs zwischen Vater und Tochter.</p> <p>Sie gliedern den Text und nennen die Reihenfolge, in der sich der Gedankengang entwickelt: - <i>le racisme comme maladie</i> - <i>les voyages comme remède</i> - <i>le raciste: danger et victime</i></p> <p>zu 2 (AFB II): Sie erkennen, dass Vater und Tochter Rassisten als Kranke betrachten und geben dafür Textbelege. Sie erkennen auch, dass Möglichkeiten der Heilung bestehen und dass die „Kranken“ selbst dabei eine wichtige Rolle</p>

<p>ist, der nur durch die Betroffenen selbst in Gang gesetzt werden kann. Sie erkennen im Satzesatz den Autor als einen subtil überlegenden Menschen, der den Rassisten sowohl als Gefahr für die Anderen als auch als Opfer seiner selbst darstellt.</p> <p>zu 3 (AFB II und III): Die Prüflinge erkennen, dass die Zeichnung die Thematik des Textes wieder aufgreift. In beiden Materialien spielt die Hautfarbe die entscheidende Rolle. Die Prüflinge erkennen ferner, dass der Polizist die Rolle des Rassisten verkörpert, der gleichzeitig eine Gefahr darstellt und ein Opfer ist. Sie reflektieren darüber, warum ein Vertreter des Staates als Rassist dargestellt wird.</p> <p>zu 4 (AFB III): Die Prüflinge können die Empfehlung zum Reisen als eine sehr verkürzte Möglichkeit charakterisieren, den Rassismus zu heilen. Sie können auf die positiven Erkenntnisse eingehen, die man durch Reisen erlangt, sollten aber auch darauf aufmerksam machen, dass Reisen allein noch nicht das richtige Mittel ist, sondern dass der Kampf gegen Rassismus auch andere Wege beschreiten muss. Einige davon können sie nennen und beispielhaft erläutern.</p> <p>(B) methodisch Die Prüflinge gliedern den Text nach inhaltlichen Abschnitten und verdeutlichen ihre Gliederung durch die Verwendung der entsprechenden strukturierenden Wörter. Sie setzen ihre Texterschließungsstrategien detailliert ein. Sie erschließen die inhaltliche Bedeutung der Karikatur in ihrem Kontext und stellen diese ausführlich dar. Dabei gehen sie detailliert auf die dem Text und der Karikatur gemeinsamen Punkte ein.</p>	<p>spielen.</p> <p>zu 3 (AFB II und III): Die Prüflinge beschreiben die in der Zeichnung dargestellte Situation und identifizieren den Polizisten als Menschen mit rassistischen Tendenzen. Sie gehen darauf ein, dass die Betroffenen das Gegenteil von dem erleben, was sie in der Schule lernen und was sie akzeptieren. Sie vergleichen den Polizisten in Grundzügen mit den im Text beschriebenen Rassisten.</p> <p>zu 4 (AFB III): Die Prüflinge bestätigen, dass durch Reisen der Blick für die Bedeutung anderer Kulturen geschärft wird. Sie bemerken aber auch, dass dies nicht die einzige Lösung für das Problem sein kann.</p> <p>(B) methodisch Die Prüflinge weisen nach, dass sie unter Verwendung von einfachen Signalwörtern einen Text gliedern können. Sie bringen die beiden Materialien durch die Nennung der offensichtlich gemeinsamen Thematik in Verbindung und gehen auf mindestens einen gemeinsamen Aspekt etwas detaillierter ein. Sie können Stellung zu der zitierten Aussage beziehen und sollten im Stande sein, die dort formulierte</p>
--	--

<p>Sie verwenden ihre erworbenen Argumentationstechniken, um die zitierte Aussage zu erhellen und das Für und Wider gegeneinander abzuwägen</p> <p>(C) sprachlich Die Prüflinge entwerfen einen kohärenten Text, in dessen Struktur die umfassende Bearbeitung der Aufgabenstellung deutlich wird.</p> <p>Sie verfügen über ein breites Spektrum sprachlicher Mittel.</p> <p>Sie verwenden lexikalisch angemessene Strukturen zur Textgliederung und zur Gliederung der eigenen Gedankengänge.</p> <p>Sie setzen den im Unterricht erarbeiteten, breitgefächerten themenspezifischen Wortschatz ein und verwenden die passenden sprachlichen Strukturen zur Abwägung von unterschiedlichen Argumenten.</p> <p>Es gelingt ihnen, ihre eigene Meinung deutlich zu artikulieren und dabei Schwerpunkte zu setzen.</p>	<p>Lösung zu relativieren.</p> <p>(C) sprachlich Die Prüflinge entwerfen eine kohärente Darstellung, in der auftretende sprachliche Verstöße nicht verständnishemmend wirken.</p> <p>Sie verfügen über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel.</p> <p>Sie verwenden lexikalisch hinreichend angemessene Strukturen zur Textgliederung und zur Gliederung der eigenen Gedankengänge.</p> <p>Sie setzen das im Unterricht eingeführte themenspezifische Vokabular und einen hinreichend großen Wortschatz ein, um sich mit Hilfe von Umschreibungen zur Sache zu äußern zu können.</p> <p>Sie können ihre Zustimmung zu einem Vorschlag ausdrücken und weitere Vorschläge zum gleichen Themenbereich machen.</p>
---	---

2.3 Aufgabenbeispiele für den Leistungskurs (fortgeführt)

2.3.1

Aufgabenart:	Textaufgabe
Thema der Prüfung:	<i>Faire des études intégrées franco-allemandes</i>
Textvorlagen:	- Gemeinsame deutsch-französische Erklärung (336 Wörter); - Eine von der Fachlehrkraft zusammengestellte CD-ROM mit den Internetseiten mehrerer Universitäten, die integrierte Studiengänge anbieten.
Hilfsmittel:	Ein- und zweisprachiges Wörterbuch; pro Prüfling ein Rechner und eine CD-ROM.
Bearbeitungszeit:	240 Minuten

Texte 1

DECLARATION COMMUNE FRANCO-ALLEMANDE A L'OCCASION DU 40e ANNIVERSAIRE DU TRAITE DE L'ELYSEE, articles 15 à 18, 22 janvier 2003.
http://www.droitshumains.org/Europe/Conv_12.htm

15. La diversité des langues est une richesse pour l'Union et leur apprentissage ne peut être qu'une source d'épanouissement et un atout pour les jeunes générations. Nous souhaitons mener une action déterminée pour l'enseignement de la langue du pays partenaire et, plus généralement, nous entendons promouvoir ensemble un modèle d'éducation qui permette aux jeunes d'acquérir la maîtrise de deux langues étrangères européennes.

16. Nous déclarons le 22 janvier "journée franco-allemande". Nous souhaitons qu'à l'avenir, cette journée soit consacrée, dans toutes les institutions de nos systèmes éducatifs, à une présentation de nos relations bilatérales, à la promotion de la langue du pays partenaire, et à une action d'information sur les programmes d'échanges et de rencontres ainsi que les possibilités d'études et d'emploi dans le pays partenaire.

17. Notre objectif est d'encourager les jeunes de nos deux pays à considérer la France et l'Allemagne comme un cadre unique pour l'accomplissement de leurs études et l'exercice de leur profession. Pour faciliter les échanges d'étudiants et de jeunes en formation ainsi que la mobilité professionnelle, nous continuerons d'œuvrer à une pleine et entière reconnaissance réciproque de nos diplômes et à favoriser la transparence et la comparabilité de nos qualifications professionnelles. Les ministres compétents identifieront les obstacles qui restent à surmonter, arrêteront, d'ici le prochain Sommet franco-allemand, un calendrier précis pour la réalisation de cet objectif et devront rendre compte régulièrement des progrès enregistrés en ce sens. Il conviendra de promouvoir le développement de l'Université franco-allemande et de la mettre en mesure d'accueillir le plus grand nombre d'étudiants possible. La France et l'Allemagne souhaitent lui donner une nouvelle dimension en proposant à leurs partenaires européens de favoriser la constitution de groupements d'établissements d'enseignement supérieur. A l'avant-garde de l'Europe universitaire, ceux-ci offriront aux étudiants un parcours académique intégré au plan européen.

18. En vue d'intensifier les échanges sportifs, nous souhaitons que soit présentée la candidature commune de la France et de l'Allemagne à l'organisation de compétitions sportives internationales. Nous appelons à la mise en place de grandes manifestations franco-allemandes, transfrontalières, sportives et populaires.

Texte 2 : CD-ROM (siehe S. 45-46)

Sujets d'étude:**(AFB I)**

(A) Résumez brièvement le contenu des articles 15 à 18.

(AFB I, II, III)

(B) Vous comptez faire des études intégrées franco-allemandes et vous faites une recherche à ce sujet. D'abord, vous consultez sur le CD-ROM les sites en question. Ensuite, vous présentez, sous forme d'un texte concis et cohérent, un choix de deux ou trois universités avec les filières et les orientations correspondantes. Vous justifiez votre choix définitif en vue de vos orientations personnelles.

Unterrichtliche Voraussetzungen**(A) Inhaltlich**

Die Schülerinnen und Schüler haben im Laufe einer medienzentrierten Unterrichtseinheit zum Thema *Les universités françaises et les Grandes Ecoles* die **Internetseiten verschiedener französischer Universitäten** untersucht und kennen den Aufbau von Studiengängen, die gültigen Abschlüsse und die Studienbedingungen an konkreten Beispielen. Sie kennen, auch an Hand exemplarischer Texte aus dem Internet, die wichtigsten **Grandes Ecoles** und deren Zugangs- und Studienbedingungen, in groben Zügen die damit verbundene Tradition (*sélection élitiste dans une tradition égalitaire*) und deren gesellschaftliche und berufliche Bedeutung.

Das Thema der Prüfung stellt für sie einen Transfer erworbener Fertigkeiten und Kenntnisse auf einen neuen Schwerpunkt dar : *les études intégrées franco-allemandes*.

(B) Methodisch

Die Schülerinnen und Schüler haben im Laufe eines Lehrgangs mit Schwerpunkt Internet (s.o.) die wichtigsten Adressen zum Thema *Les études universitaires* kennen gelernt.

Sie sind es gewohnt **an Projekten zu arbeiten** und dabei selbstständig zu planen, Materialien zu suchen (insbesondere auch im Internet) und auszuwerten und die Ergebnisse strukturiert darzustellen (eine Gliederung erstellen, Informationen zusammenfassen, Perspektiven aufzeigen).

(C) Sprachlich

Die Schülerinnen und Schüler kennen die französische **Internet-Lexik** im Wesentlichen. Sie haben die Verwendung von **Textgliederern** (lexikalisch und syntaktisch) im Zusammenhang mit verschiedenen Aussageweisen (*discours descriptif, narratif, argumentatif*) geübt.

Sie kennen die **Lexik** zur Thematik **Studiengänge und Abschlüsse** (*DEUG, licence, maîtrise,...*)

Erwartete Leistungen :**Für die Notenstufe <gut > (11 Punkte)****A) Inhaltlich**

Die Prüflinge erkennen als Schwerpunkt der Erklärung die Vergleichbarkeit und gegenseitige Anerkennung der Abschlüsse sowie die Förderung der integrierten deutsch-französischen Studiengänge (§ 17). (AFB I)
 Sie fassen präzise die Informationen zu den von ihnen ausgewählten Universitäten in Form einer gut strukturierten *présentation* zusammen. Sie umfasst die Studienschwerpunkte, die Abschlüsse und besondere Profilausprägungen, z.B. *université tubaix* (Tübingen/*Aix-en-Provence*) mit *double diplôme Maîtrise/Magister pour historiens*. (AFB II)
 Im zweiten Teil stellen die Prüflinge ihre Interessen dar und begründen ihre Wahl, in dem sie sich ausdrücklich auf ihre Untersuchungsergebnisse im *analyse*-Teil beziehen. (AFB III)

B) Sprachlich

Die Prüflinge verfassen einen klar und gut strukturierten und grammatisch korrekten Text. Die Informationsdichte der *présentation* spiegelt sich in komplexem Satzbau und präziser Lexik. Redundanzen werden vermieden, lexikalische und syntaktische Textgliederer finden Verwendung. Im *commentaire*-Teil herrscht die gleiche Sprachökonomie vor.

Für die Notenstufe <ausreichend> (05 Punkte)

Die Prüflinge benennen die Hauptpunkte der Erklärung. (AFB I)
 Sie geben die wichtigsten Informationen zu den von ihnen ausgewählten Universitäten geordnet wieder. (AFB II)
 Anschließend stellen die Prüflinge ihre eigenen Interessen dar und begründen ihre Wahl unter Hinweis auf die Studienangebote. (AFB III)

Die Informationsdichte kann zur schematischen Verwendung von Stichpunkten und parataktischen Satzbildungen führen. Flüssiger Stil wird nur stellenweise erreicht, da Satzübergänge bzw. -verbindungen nur in begrenztem Maße zur Verfügung stehen. Es besteht gelegentlich die Neigung zur wörtlichen Übernahme von Textstrukturen (Zitate) und zu Wiederholungen. Trotz einiger Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit bleibt jedoch die Gesamtaussage verständlich.

Anhang zur Veranschaulichung: aus dem Inhalt der CD-ROM

	Informations sur l'établissement	
	Nom :	Université de Provence - Aix Marseille I
	Type d'établissement :	Université
	Etablissement partenaire :	U Tübingen
	Type de l'établissement partenaire :	Universität
	Discipline :	Histoire
	Programme d'études	
	Cursus :	Histoire
	Spécialisations :	Histoire ancienne et préhistoire; Histoire médiévale, Histoire moderne, Histoire contemporaine
	Déroulement des études :	1er /2ème semestre (DEUG 2ème année) U Tübingen; 3 /4 semestre (Licence) U de Provence; 5 /6 semestre (Hauptstudium) U Tübingen
	Courte description du contenu du cursus :	7 semestre: soit à Tübingen, soit à Aix (cf. spécialisations)
	Durée totale du cursus :	3 ans et demi
	Nombre de semestres au sein de l'établissement partenaire :	4 ou 5, selon le choix de l'étudiant de faire son mémoire de maîtrise à Tübingen ou à Aix
	Diplôme de fin d'études fr.:	Maîtrise
	Diplôme de fin d'études all. :	Magister Artium
	Stages	
	Stage :	non obligatoire
	Rapport / Mémoire :	-
	Candidature	

Niveau d'études requis :	DEUG 1 ^{ère} année d'Histoire
Procédure d'admission :	Etude dossier - commission de sélection binationale (entretien)
Délai de candidature :	avant le 1 ^{er} juin chaque année
Admission parallèle :	non
Connaissances linguistiques	
Niveau de connaissances requis :	Bonnes connaissances de l'allemand
Préparation linguistique :	3 semaines à Tübingen septembre / octobre
Particularités	
Cursus créé en 1991, Latin obligatoire (enseignements offerts à Tübingen ou à Aix). Logement en cité universitaire organisé par le CROUS	

2.3.2

Aufgabenart: Textaufgabe

Thema der Prüfung: *Le bilan de la vie*

Textvorlage: Eric-Emmanuel Schmitt: *Hôtel des deux mondes*. 885 Wörter

Hilfsmittel und Materialien: Ein- und zweisprachiges Wörterbuch

Bearbeitungszeit: 300 Minuten

Textvorlage: Eric-Emmanuel Schmitt (1999) : *Hôtel des deux mondes*. Éd. Albin Michel: p.50-57

Texte :

Hôtel des deux mondes

JULIEN. Ecoutez, docteur Machinchose, je ne sais pas très bien comment je suis arrivé dans votre clinique, sans doute ai-je dû m'endormir au volant, me planter dans un arbre, perdre connaissance le temps qu'on me transporte ici. Maintenant, je me sens tout à fait bien, je n'ai aucun besoin de vous, et je vous tire ma révérence, salut. *(Il appuie frénétiquement sur le bouton de l'ascenseur.)* Et dites à cet ascenseur de venir.

LE DOCTEUR S... Tenez-vous à recommencer votre circuit ? L'ascenseur ? Les escaliers introuvables ? Les vitres qui ne brisent pas ?

Sur un geste, le Docteur S... a fait apparaître ses deux aides. Ils se postent à l'entrée de chaque couloir, pour empêcher Julien de passer.

Elle lui fait signe de se calmer.

JULIEN. C'est insensé ! Je me trouve en prison ou quoi ?

LE DOCTEUR S... Vous êtes en danger, Julien, en grave danger. Nous devons parler. Vous allez comprendre.

D'un autre geste de la main, elle envoie les deux employés au fond de la pièce. Ils font glisser un pan de mur et apparaît un panneau lumineux, comme un étrange tableau de bord invisible au public.

LE DOCTEUR S... Il y a moins d'une heure, votre voiture, lancée à plus de deux cents à l'heure, est entrée dans un arbre. Je préfère ne pas vous décrire l'état de la carrosserie dont vous étiez si fier. Je préfère ne pas non plus vous décrire votre état.

JULIEN. Qu'est-ce que vous racontez !

Le Docteur S... le prend par la main et l'entraîne vers le tableau lumineux.

LE DOCTEUR S... L'ambulance vient de vous amener, inconscient, tuméfié, les genoux cassés, plusieurs côtes enfoncées, au service des urgences de l'hôpital Descartes. Une équipe hautement qualifiée s'active autour de vous pour tenter de vous sauver la vie. Ils ne sont pas très optimistes. Ils retiennent leur souffle, le vôtre. Ils font le maximum.

Elle lui montre le tableau où l'on devine des voyants lumineux qui clignotent, des indicateurs qui montent et descendent.

LE DOCTEUR S... Tous les hommes et les femmes qui occupent une chambre ici sont en train, sur la Terre, de vivre des heures cruciales. Veillés par des médecins, des infirmières ou leurs

familles, infiltrés de tuyaux, de sérum et d'électrodes, ils sont dans ce que là-bas vous appelez le coma. C'est-à-dire entre la vie et la mort. C'est-à-dire ici.

Elle le ramène vers le fauteuil. Il est devenu somnambulique.

LE DOCTEUR S... C'est ici que vous devez attendre, à l'Hôtel des Deux Mondes. Ici, vous êtes délivré des douleurs que votre corps endure là-bas.

JULIEN (*presque convaincu*). Je ne vous crois pas. Vous voulez me faire gober que mon corps est ailleurs ?

LE DOCTEUR S... Avez-vous mal à votre cheville ? Vous vous étiez pourtant fait une terrible entorse, il y a deux jours, vous étiez très enflé, vous ne pouviez même plus marcher. Souffrez-vous en ce moment ?

Julien bouge son pied sans difficulté.

LE DOCTEUR S... Vous voyez. Votre corps de chair et de nerfs, votre corps vulnéré, est en salle de réanimation. Vous êtes ici pour attendre.

JULIEN. Attendre quoi ?

LE DOCTEUR S... Que votre sort se règle. Soit on vous sauve et l'ascenseur vous descendra sur terre. Soit on échoue à vous réanimer, et l'ascenseur vous mènera vers le haut.

Julien reçoit cette révélation comme un coup. Sonné, il regarde lentement autour de lui.

JULIEN. Là-haut ?

LE DOCTEUR S... C'est assez de nouvelles pour le moment.

JULIEN. La mort ?

LE DOCTEUR S... Ce que vous appelez la mort.

JULIEN. Plus rien ?

LE DOCTEUR S... La suppression de cette vie-ci. (*Un temps.*) Mon travail consiste à vous donner l'information nécessaire pour organiser votre passage.

JULIEN. Qui vous emploie ?

Le Docteur S... voit le signal du couloir A s'éclairer et s'éteindre. Elle s'apprête à sortir.

JULIEN. Qu'est-ce que cela signifie, couloir A et couloir V ?

LE DOCTEUR S... Comment ? Vous n'avez pas deviné ? Couloir A pour Accidentés, couloir V pour Volontaires, autrement dit les suicidés.

JULIEN. Vous vous êtes trompée ! Vous m'avez placé au couloir V. Je ne me suis pas suicidé, j'ai eu un accident !

LE DOCTEUR S... Ah, oui ?

JULIEN. Je ne me suis pas jeté volontairement contre cet arbre !

LE DOCTEUR S... Ah oui ? (*Intense.*) Monsieur Portal, non seulement tout à l'heure vous aviez de l'alcool dans votre sang, mais cela fait des années que vous buvez. Vous avez essayé d'autres drogues, plus douces, plus violentes, plus rares, mais l'alcool a toujours été ce qui vous a le mieux permis de vous fuir. Vos affaires étaient en train de s'écrouler, votre journal périlclait, vous vous en moquiez éperdument, votre comportement semblait de plus en plus aberrant aux yeux de vos collaborateurs, depuis des mois vous aviez largué toutes les amarres et vous filiez visiblement à votre perte. Alors comprenez bien que le matin où l'on vous trouve, plein comme

une bouteille, écrasé à deux cents à l'heure contre un arbre, on conclut que c'est un suicide, un suicide long et programmé depuis longtemps.

Julien en reste bouche bée.

JULIEN. Un long suicide ? Moi ?

LE DOCTEUR S... Oui, l'alcool : le suicide des lâches. (*Brisant l'entretien.*) Maintenant, je vous prie de m'excuser, je n'ai pas que vous comme patient.

Eric-Emmanuel Schmitt : *Hôtel des deux mondes*, pp. 50-57. Paris : Éditions Albin Michel 1999

Sujets d'étude

1. Résumez le texte.
2. Faites le portrait de Julien.
3. Dégagez le côté mystérieux de cet extrait en vous référant au docteur S... et au lieu de l'action.

Au choix :

- 4.1 Vous participez à un concours dans un théâtre en France. On vous demande de mettre ce texte en scène. Présentez et justifiez vos idées pour réaliser l'ambiance particulière de cet extrait de texte. Vous pouvez aussi ajouter un croquis.
- 4.2 Comparez la représentation de la mort dans cet extrait à celle de Sartre dans «Huis clos».

Unterrichtliche Voraussetzungen

Inhaltlich:

Der Aufgabenvorschlag nimmt in Textsorte und Thema Bezug auf einen Kurs zum Thema *Le théâtre français* im 3. Kurssemester. Sehr gut lassen sich auch Bezüge zu Semesterthemen wie *Révolte et liberté* herstellen, wo private und gesellschaftliche Zwänge untersucht werden, oder aber zu *Individu, groupe et société*, in dem u.a. unterschiedliche Lebensentwürfe und –formen verglichen werden, oder auch *Vivement 3000*, in dem Schlüsselprobleme der Gegenwart im Spannungsverhältnis zwischen Vergangenheit und Zukunft untersucht werden. In dem Theaterkurs wurden Textauszüge mit dramatischen Strukturen und die beiden Theaterstücke *Antigone* von Anouilh und *Huis clos* von Sartre gelesen. Inhaltliche Vergleiche lassen sich auch zu *Le Voyageur sans bagage* von Anouilh und *Les Jeux sont faits* von Sartre herstellen.

Methodisch / Sprachlich:

Die Methode der Textanalyse ist den Schülerinnen und Schülern aus dem Unterricht bekannt, sowohl bezogen auf Textauszüge als auch auf Ganzschriften. Sie haben Texte miteinander verglichen gelernt. Aufgaben zur kreativ gestaltenden Textproduktion anhand sprachlicher und visueller Vorgaben sind hinreichend geübt worden.

Mit Rücksicht auf weniger kreative Schülerinnen und Schüler wird in der vierten Teilaufgabe die Möglichkeit eröffnet, zwischen einer gestaltenden Textproduktion und einem Aufgabentyp mit Textvergleich zu wählen. Die Arbeitsaufträge entsprechen sich von ihrem Anspruchsniveau her.

Fachübergreif:

Für die gestaltende Textproduktion lassen sich fachübergreifende Kenntnisse und Fertigkeiten aus den Fächern Deutsch, Kunst oder Darstellendes Spiel verwenden.

Erwartete Leistungen:**Inhaltlich:****Für die Erteilung der Note „gut“:****Teilaufgabe 1: Anforderungsbereich I *compréhension***

Die Schülerinnen und Schüler geben die zentralen Punkte des Dialogs zwischen der Hauptperson, dem „Patienten“ Julien Portal, und der Ärztin S... wieder:

Dans cet extrait, il s'agit d'un entretien entre Julien et le docteur S... qui lui apprend qu'il se trouve dans un lieu mystérieux appelé «Hôtel des Deux Mondes» où sont accueillis des patients qui se trouvent entre la vie et la mort.

De plus, le docteur S... lui présente le bilan de sa vie et lui explique le vrai motif de son accident de voiture, le suicide.

Teilaufgabe 2: Anforderungsbereich II *analyse*

Die Schülerinnen und Schüler analysieren die Hauptperson anhand der Textvorlage und erstellen ein Portrait von Julien Portal:

- *d'abord agressif et nerveux*
- *doit attendre que son sort se règle*
- *a eu un accident de voiture, grièvement blessé, son corps est en salle de réanimation de l'hôpital Descartes*
- *alcoolique, a raté sa vie, se fait une fausse idée de sa personnalité*
- *possède un journal qui est au bord de la ruine*
- *est présumé avoir essayé de se suicider*
- *il est toujours en danger*

Teilaufgabe 3: Anforderungsbereich II *analyse*

Die Schülerinnen und Schüler können den Ort aus dem Text heraus charakterisieren:

- *le lieu : hôtel (l'Hôtel des Deux Mondes) ou clinique où sont accueillis des hommes et des femmes entre la vie et la mort*
- *sur terre, leur corps lutte dans le coma à l'hôpital*
- *mais dans cet hôtel ou cette clinique, les clients se retrouvent miraculeusement indemnes en attente de l'issue du combat médical*
- *ils y sont entre la vie et la mort*
- *il y a deux catégories différentes : V (volontaires) et A (accidentés)*

Die Schülerinnen und Schüler können ein möglichst umfassendes Portrait der Ärztin erstellen:

- *femme-médecin*
- *femme omnisciente, énigmatique*
- *connaît tous les détails de la vie de Julien*
- *lui présente le bilan de sa vie*
- *veut faire comprendre à Julien qu'il a raté sa vie sur terre*
- *spéculation sur l'abréviation S... (savoir, sursis, sphinx, Satan, Schmitt, Sartre ?)*

Teilaufgabe 4 : Anforderungsbereich II und III *commentaire*

4.1 Hier wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler aus der Textvorlage ein Regiekonzept entwerfen und ihren Entwurf begründen. Sie können sich zusätzlich zeichnerischer Mittel bedienen.

- *la lumière*
- *les vêtements*
- *les couleurs*
- *le décor d'une clinique*
- *le décor d'un hôtel*
- *la représentation de deux mondes (la salle de réanimation, la clinique)*
- *la réception (hôtel / clinique)*
- *les deux personnages (jeune / vieux ?) etc.*

4.2 Die Schülerinnen und Schüler sollen Unterschiede und Gemeinsamkeiten in der Darstellung des Todes in beiden Theaterstücken herausarbeiten:

- *la situation : entre la vie et la mort - la mort éternelle*
- *le lieu de l'action : salon – hôtel, enfer*
- *le cadre*
- *les motifs de la présence des personnages*
- *la mauvaise foi*
- *la lâcheté (Julien / Garcin)*
- *les visions, le contact avec le monde réel*
- *le comportement des personnages : faire souffrir l'autre, réflexion sur sa vie*

Für die Erteilung der Note „ausreichend“

Teilaufgabe 1: Anforderungsbereich I: *compréhension*

Die Schülerinnen und Schüler geben die wesentlichen Punkte des Dialogs wieder (Personen, Ort, Aussagen der Ärztin).

Teilaufgabe 2: Anforderungsbereich II: *analyse*

Die Schülerinnen und Schüler erstellen ein Portrait der Hauptperson, das sich direkt und ohne Verschlüsselung aus dem Text entnehmen lässt.

Teilaufgabe 3: Anforderungsbereich II: *analyse*

Die Schülerinnen und Schüler sollen wesentliche Ortsangaben und Aussagen über die Ärztin machen können, so dass die Leistung im Ganzen den Anforderungen noch entspricht.

Teilaufgabe 4 : Anforderungsbereich III : *commentaire*

4.1 Sie sollen wesentliche Elemente eines Regiekonzepts erstellen und weitgehend begründen. Zusätzlich können sie sich zeichnerischer Mittel bedienen.

4.2 Sie sollen herausfinden, dass sich die Personen des vorliegenden Stückes im Wartezustand zwischen Leben und Tod befinden, während die Personen im Stück von Sartre bereits endgültig tot sind. Ferner wird erwartet, dass sie weitere erkennbare Unterschiede zwischen den Protagonisten formulieren.

Sprachlich :

<p>Für eine Bewertung mit „gut“: Äußerungen,</p> <ul style="list-style-type: none"> - die übersichtlich gegliedert und problemlos lesbar sind, - deren Lexik umfangreich ist und einen treffsicheren Einsatz erkennen lassen, - deren Syntax klar und variabel ist, - in denen sprachtypische Konstruktionen treffend und ökonomisch verwendet werden, - die eine angemessene Zitierweise aufweisen, - in denen formalsprachliche Verstöße und Ungenauigkeiten in der Wortwahl das Verständnis nicht beeinträchtigen. 	<p>Für eine Bewertung mit „ausreichend“: Äußerungen,</p> <ul style="list-style-type: none"> - die nicht durchgängig stringent strukturiert sind, - deren Wortschatz im Wesentlichen ausreicht, um Sachverhalte und Meinungen weitgehend verständlich zu formulieren, auch wenn wiederholt Germanismen, Anglizismen und <i>faux amis</i> gebraucht werden, - deren Satzbau hauptsächlich durch Parataxe sowie einfache und risikoarme Formulierungen gekennzeichnet ist, - in denen sprachtypische Konstruktionen eher stereotyp , in nur geringem Maße oder aber übertrieben häufig verwandt werden, - in denen Teile der Textvorlage wortwörtlich und nicht korrekt in den produzierten Text übernommen werden, - in denen die Zahl der Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit die Kommunikation nicht erheblich beeinträchtigen.
---	--

2.3.3

Aufgabenart: Textaufgabe (Textvergleich)

Thema der Prüfung: *Silence officiel et contestation littéraire*

Textvorlagen: Auszüge aus 2 Romanen, *D. Daeninckx, Meurtres pour mémoire* (437 Wörter) und Auszug aus *D. Jamet, Le nouveau Candide* (469 Wörter)

Hilfsmittel: Ein- und zweisprachiges Wörterbuch

Bearbeitungszeit: 300 Minuten

Texte 1 Meurtres pour mémoire

Au début des années soixante, la guerre d'Algérie est aussi dans les rues de Paris. Les attentats du FLN font peur. Le 17 octobre 1961, la répression violente d'une manifestation pacifique, qui réunit 30.000 Algériens dans la capitale, fait des dizaines de morts parmi les manifestants. Vingt ans plus tard, un inspecteur de la police mène une enquête sur une tout autre affaire, mais il tombe sur des traces de la manifestation d'octobre 1961.

Texte :

(...) - Vous vous trompez, Inspecteur, je ne me défile pas. Le dix-sept octobre est une date importante pour moi. Elle marque la fin de ma carrière de flic. Je vais vous faire rire, mais ce boulot me plaisait vraiment ! Je n'en ai parlé à personne depuis vingt ans. Je m'étais promis de tout oublier. Aujourd'hui vous me tombez dessus à l'improviste ; vous m'obligez à déballer ce qui me tient le plus à cœur. Laissez-moi le temps de mettre de l'ordre dans ma tête. Je crois que j'ai traversé la rue du Faubourg Poissonnière, devant *l'Humanité*. J'ai pris un café au bar du Gymnase. Il y avait une équipe de la télévision belge. Ils n'en croyaient pas leurs yeux. Ils doivent se contenter des bagarres entre Wallons et Flamands. Ils s'étaient planqués derrière le juke-box, le caméraman vidait le magasin en continu. A mon avis ils n'ont pas dû en tirer grand-chose, il faisait nuit ; bien sûr, il leur était difficile d'installer une bardée de projecteurs et de les braquer sur les flics ! Moi je bossais au flash. Après le café, je suis passé à côté, au Théâtre. Des C.R.S vidait un paquet d'Algériens qui avaient réussi à entrer dans les coulisses. J'y suis resté jusqu'à neuf heures pour souffler un peu. Le directeur m'a refilé une coupe de champagne ; ils fêtaient la première d'une pièce et il a dû me prendre pour un photographe de canard.

(...)

[L'inspecteur essaie de savoir un peu plus au sujet d'une trace qu'il suit. Le photographe mentionne alors les autres lieux qu'il avait fréquentés. Au passage, il nomme les endroits où il y aurait eu le plus grand nombre de victimes parmi les manifestants, la Préfecture de Police en premier lieu. L'inspecteur est perplexe.]

- Vous voulez dire que des manifestants sont morts à l'intérieur de la Préfecture ? C'est impossible, ils n'auraient jamais réussi à y pénétrer.

- Non, rien n'était impossible durant cette nuit de folie. Le gouvernement a reconnu trois ou quatre décès ... Un chiffre qu'il convient de multiplier par cinquante au moins, pour approcher de la vérité. Une équipe de l'Institut Médico-Légal a été appelée vers deux heures du matin le dix-huit octobre, pour prendre livraison de quarante-huit cadavres, en un seul lot, dans le petit jardin qui jouxtait Notre-Dame avant les travaux du parking souterrain. Pas un seul n'était mort par balle. Le diagnostic était identique pour tous : matraquage. Selon des rumeurs insistantes, il s'agissait de responsables du F.L.N. transférés directement à la Cité pour interrogatoire. (...)

(Didier Daeninckx, *Meurtres pour mémoire*. Paris (Gallimard, folio) 1984, p. 95-97.

Vocabulaire :

(titre) pour mémoire	pour garder dans la mémoire
déballer	(<i>pop.</i>) sortir (de son emballage) ; raconter
l'Humanité	le journal du Parti Communiste Français
planqués	(<i>pop.</i>) cachés
vidait le magasin en continu	filmaient tout le temps
une bardée	(<i>fam.</i>) un grand nombre
C.R.S.	Compagnie Républicaine de Sécurité ; forces spéciales de la police
vidaient un paquet d'Algériens	(<i>péj.</i>) poussaient dehors un groupe d'Algériens
le canard	(<i>pop.</i>) le journal
le décès	morts
jouxtait	se trouvait à côté de

Texte 2 Le nouveau Candide

<On les avait quittés il y a deux cent cinquante ans sur les bords du Bosphore où ils cultivaient paisiblement leur jardin. Chassés de Turquie par la montée de l'intégrisme, la hausse des impôts et la mévente des fruits confits, Candide, Cunégonde, Cacambo, la vieille, Pangloss et Martin embarquent pour la France> (4^e de couverture).

Texte :

On pousse Cacambo contre un mur, on le fouille de la façon la plus indiscreète, on trouve sur lui un peu d'herbe et quelques feuilles dont il usait parfois et s'était toujours bien trouvé. Le commissaire change alors de ton et de langage. Il accuse Cacambo, sans circonlocutions inutiles, de trafiquer de la drogue pour le compte de ce qu'il appelle un <cartel>. A moins qu'il ne compte vivre de ses charmes à l'ombre des beaux arbres du bois de Boulogne. Encouragés par leur chef, les policiers entourent Cacambo et l'apostrophent en termes plus variés que choisis pour lui dire leur lassitude des basanés, leur ras-le-bol de la racaille, leur détestation des bougnouls. Certains jurent de lui faire regretter d'avoir quitté le sein de sa mère, dont ils mettent formellement en doute la vertu. D'autres s'engagent à lui trouver dans les meilleurs délais une place sur un charter. Presque tous appellent de leurs vœux l'avènement selon eux imminent d'une sorte de Messie qu'ils désignent sous son seul prénom de Jean-Marie. A bout de patience, Cacambo se rebiffe enfin. C'est ce qu'ils attendaient. Tous tirent la longue matraque qui leur pendait au côté, se jettent sur Cacambo, le frappent à coups redoublés sur tout le corps, lui cassent trois dents, et le traînent tout pantelant et tout sanglant par un long couloir jusqu'à une grande salle où étaient déjà entassés en grand nombre d'autres hommes, les uns couchés sur des lits de fer dont les draps et les couvertures étaient d'une saleté repoussante, les autres étendus sur de mauvais matelas posés à même le sol. La plupart avaient la mine aussi sombre que le visage. Candide cependant s'inquiétait du sort de Cacambo : après plus de deux siècles, celui-ci de son valet était devenu son ami. Après un long temps d'attente, il dit à ses compagnons d'aller chercher leur bagage. Quant à lui, il se mettait en quête de Cacambo. Il revient donc sur ses pas, et obtient, non sans peine, d'être conduit auprès de l'aimable commissaire de l'air et des frontières, qui assure d'abord ne se souvenir de rien. Il lui décrit, il lui nomme, il lui réclame Cacambo.

- Qu'en avez-vous fait ? Qu'allez-vous en faire ?
- Nous ne pouvons le laisser quitter l'aéroport. Ce monsieur n'est pas en règle.
- Et à quelle règle a-t-il manqué ? Ne sommes-nous pas au pays des droits de l'homme et l'un des premiers droits fondamentaux n'est-il pas celui d'aller et de venir à son gré ?
- Sans doute, mais dans le cadre des règlements. Monsieur Cacambo n'appartient pas à la Communauté ...
- Comment ? N'appartient-il pas à la seule communauté qui vaille, celle que constituent tous les êtres humains ?
- Si fait, mais je veux dire qu'il n'est pas comme vous ressortissant de la Communauté européenne.

Dominique Jamet, Le nouveau Candide. Paris (Flammarion) 1994, p. 34-35

Vocabulaire :

herbe	(pop.) haschisch
sans circonlocutions inutiles	directement, brutalement
vivre de ses charmes	se prostituer
leur lassitude des basanés	qu'ils ne voulaient plus de nordafricains dans le pays (basanés = très bronzé, péj.)
leur ras-le-bol de la racaille	(péj.) leur lassitude des personnes sans valeur
bougnouls	(péj.) Arabes
appellent de leurs vœux	demandent, prient
l'avènement	(dans les religions) la venue
Jean-Marie	Jean-Marie Le Pen, leader du Front National
se rebiffe	se révolte
pantelant	respirant difficilement
celui-ci de son valet	(anc.) celui qui était son valet
en quête de	à la recherche de
à son gré	comme il veut
ressortissant de	une personne ayant le passeport de

Sujets d'étude

1. Texte 1 : Résumez les faits présentés par le photographe.
2. Texte 2 : Quand Candide retrouve enfin son ami Cacambo, ils se racontent ce qu'ils ont retenu de leur visite au commissariat. Ecrivez leur récit en empruntant la perspective de la première personne au singulier.
3. Comparez les deux extraits en analysant le contenu et le style.

Au choix :

4. Remplacez les deux textes de l'épreuve dans la tradition littéraire en vous référant à des textes lus en classe.
 5. <Candide se rend en Allemagne, réputée patrie de la musique classique et pays des poètes et des philosophes. Nous sommes en l'an 200... >. Inventez une aventure du <nouveau Candide>, par exemple une rencontre avec des Allemands ou la visite de
-

Unterrichtliche Voraussetzungen

Inhaltlich

Die Prüflinge eines leistungsstarken Kurses haben das Thema <La contestation> über zwei Kurshalbjahre hinweg sowohl unter landeskundlicher als auch unter literarischer Perspektive erarbeitet. Unter landeskundlicher Perspektive stand die fortlaufende Analyse der Tagespresse im Mittelpunkt. Dabei wurden aktuelle Protestanlässe und Protestformen untersucht und im historischen Rückblick die großen Protestbewegungen von 1936 und 1968 mit einbezogen. Die öffentlichen Protestbekundungen zum Algerienkrieg und die historischen Hintergründe bildeten Gegenstand einer eigenen Unterrichtsreihe.

Die literarische Perspektive umfasste die Epoche der Aufklärung als zentralen Impuls der Moderne (Textauszüge aus *Candide*, die Bedeutung der *Encyclopédie*), die Bedeutung der *Affaire Dreyfus* für das neue Selbstverständnis des *écrivain engagé* (*Emile Zola, J'accuse*), die ideologische Aufspaltung nach dem ersten Weltkrieg in pro- und antikommunistisch engagierte Schriftsteller sowie die Parteinahme einiger bedeutender Schriftsteller (z.B. *Louis Ferdinand Céline*) für die Naziherrschaft. Am Beispiel der Ganzschrift <La mort n'oublie personne> von *Didier Daeninckx* lernten die Schülerinnen und Schüler eine Verbindung von Kriminalroman und investigativer Recherche kennen.

Methodisch

Die Prüflinge kennen die Methodik der Textanalyse, sowohl im Hinblick auf Textauszüge als auch auf Ganzschriften. Sie haben die Funktion inhaltlicher und formaler Elemente (Stilmittel, Autorenperspektive, Wortfelder usw.) insbesondere an literarischen Texten erforscht. Sie haben mehrfach thematisch verwandte Texte verglichen und dabei selbstständig eine allgemeine Aufgabenstellung in Einzelaspekte gegliedert. Sie sind geübt im Verfassen freier Gestaltungsaufträge.

Sprachlich

Die Prüflinge kennen das literarische Beschreibungsvokabular. Besonderes Gewicht wurde im Verlaufe der Oberstufe auf Genauigkeit im Ausdruck und auf Besonderheiten der französischen Textgrammatik gelegt. Sie sind mit den Besonderheiten des deskriptiven und analytischen Stils (komplexe Satzstrukturen, präzise Lexik) wie auch des narrativen und kreativen Schreibens (Strukturen der gesprochenen Sprache, *niveaux de langue, registres littéraires*) vertraut.

Erwartete Leistungen :

Für die Notenstufe <gut> (11 Punkte)

(A) Inhaltlich

Die Prüflinge erkennen den Auszug als Augenzeugenbericht und geben die zentralen Punkte wieder:

Texte 1- *policier en 1961, a refoulé le souvenir douloureux de la manifestation et du silence officiel. L'homme n'est plus à la police.* (AFB I)

Texte 2 - *Cacambo : le récit de son agression ; Candide : le récit, naïf, de l'entretien avec le commissaire.* (AFB I und III)

Die Prüflinge erkennen die Unterschiede bezüglich der Autorenintention. Bei Text 1 handelt es sich um einen Augenzeugenbericht innerhalb einer Kriminalgeschichte mit politischem Hintergrund, bei Text 2 um eine Fortsetzung bzw. Aktualisierung des historischen Vorbilds in Form einer ironisch-satirischen Episode (s. Titel). Daraus ergeben sich Stilmittel wie *usage de la langue parlée et du langage populaire, phrases peu complexes* und *perspective de la première personne (focalisation interne)* bezogen auf den ersten Text und *usage du registre ironique voire registre satirique (par exemple contraste des niveaux de langue, du style soutenu et d'une action brutale)* und *perspective de la troisième personne (focalisation zéro)* bezogen auf den zweiten Text. (AFB II)

Bei der Wahl der *commentaire*-Aufgabenstellung werden die Bezüge zu literaturgeschichtlichen Vorbildern (s. unterrichtliche Vorbereitung) sowie das Anliegen einer *littérature engagée* insbesondere im Falle *Daeninckx* präzise herausgearbeitet.

Bei der Entscheidung für die *créativité*-Aufgabe sollte es möglich sein interkulturelle Kenntnisse auch selbstkritisch-karikierend in Bezug auf das eigene Land einzusetzen. (AFB III)

(B) Sprachlich

Die Prüflinge fassen den Textauszug „*Meurtres pour mémoire*“ flüssig und mit eigenen Worten zusammen. Im Bericht *Cacambos* und *Candides* verwenden sie einfache Satzkonstruktionen, auch gesprochene Sprache, ohne Ironie.

Im Bereich der *analyse* werden die beiden Texte unter Verwendung der spezifischen Lexik (s.o.) in Beziehung gesetzt. Der Stil ist präzise und syntaktisch komplex, die Sätze werden z.B. durch Partizipial- und Infinitivkonstruktionen verbunden; ebenso für die *commentaire*-Aufgabe.

In der Gestaltungsaufgabe verwenden die Prüflinge ansatzweise auch Stilmittel (z.B. rhetorische Fragen) im Hinblick auf eine gewünschte Erzählweise. Sie benutzen einen reichhaltigen Wortschatz, auch idiomatische und umgangssprachliche Wendungen.

Für die Notenstufe <ausreichend> (05 Punkte)

Die Prüflinge geben die zentralen Punkte wieder:

Texte 1- *policier en 1961, a refoulé le souvenir douloureux de la manifestation et du silence officiel. L'homme n'est plus à la police.* (AFB I)

Texte 2 - *Cacambo : le récit de son agression ; Candide : le récit de l'entretien avec le commissaire.* (AFB I und III)

Die Prüflinge erkennen grundlegende Unterschiede bezüglich der Autorenintention. Daraus ableitend sind die Prüflinge in der Lage die realistische Schreibweise bei Text 1 und die Ironie sowie den Bezug des Titels bei Text 2 zu benennen. (AFB II)

Bei der Wahl der *commentaire*-Aufgabenstellung werden einige zentrale Bezüge zu literaturgeschichtlichen Vorbildern deutlich.

Bei der Entscheidung für die *créativité*-Aufgabe sollte es möglich sein interkulturelle Kenntnisse in Bezug auf das eigene Land einzusetzen. (AFB III)

Die Prüflinge fassen den Textauszug „*Meurtres pour mémoire*“ ohne grobe sprachliche Verstöße zusammen. Für den Bericht *Cacambos* verwenden sie einfache Satzkonstruktionen.

Im Bereich der *analyse* werden die beiden Texte unter Verwendung spezifischen Beschreibungsvokabulars in Beziehung gesetzt. Die Syntax ist eher parataktisch; bei Verwendung komplexerer Satzstrukturen können sprachliche Verstöße die Lesbarkeit beeinträchtigen, aber nicht grundsätzlich stören.

Im Hinblick auf die Gestaltungsaufgabe wird keine sprachliche Komik erwartet. Der Wortschatz erlaubt es die gewählte Situation verständlich zu bewältigen.

2.3.4

Aufgabenart:	Textaufgabe / Vergleich Filmausschnitt mit Literaturvorlage
Thema der Prüfung:	<i>Première rencontre en Indochine</i>
Textvorlagen:	<i>L'amant</i> , un film de Jean-Jacques Annaud und <i>L'amant</i> , roman de Marguerite Duras (extraits)
Hilfsmittel:	Ein- und zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	300 Minuten

Filmvorlage:

L'amant, un film de Jean-Jacques Annaud, d'après le roman de Marguerite Duras (1992).

- Pathé vidéo (1999) oder
- Pathé DVD (2001), Extraits des Chapitres 3 (« *Ce jour-là, je rentre à Saïgon* ») et 4 (« *Il est celui qui passait le Mékong ce jour-là* ») [sans sous-titres !] (11:40 – 16:26)

Textvorlage:

Marguerite Duras (1984), *L'amant*. Paris: Les Éditions de Minuit : pp. 42-45

Synopse des Filmausschnitts:

Die Erzählerin (15 ½ Jahre) kehrt von einem Ferienbesuch bei ihrer Mutter, die Lehrerin in einer Dorfschule ist, in das Internat nach Saïgon zurück. Sie gehört nicht zu der reichen kolonialen Oberschicht und nimmt deshalb den vietnamesischen Bus. Auf der Fähre über den Mekong nähert sich ihr ein europäisch gekleideter Chinese, der einem von einem Chauffeur gefahrenen Luxusauto entsteigt. Er beginnt ein Gespräch mit ihr und lädt sie ein, mit ihm nach Saïgon zu fahren.

Dauer des Filmausschnitts: 4 Min. 46 Sek.

Texte 1 : Transcription de l'extrait du film

Der nachfolgende Text wird den Schülern nicht vorgelegt. Außerdem sollen die Untertitel (DVD) weggeschaltet werden, da die Untertitel mit der *voix off* und den gesprochenen Dialogen nicht übereinstimmen.

La fille qui a quinze ans et demi traverse le Mékong sur un bac pour rentrer au pensionnat de Saigon à la fin de ses vacances scolaires qu'elle a passées chez sa mère, institutrice française dans un village vietnamien nommé Sadec.

C'est donc la traversée d'un bras du Mékong, sur le bac qui est entre Vinhlong et Sadec dans la grande plaine de boue et de riz du sud de la Cochinchine, celle des Oiseaux.

- *Vous fumez, Mademoiselle ?*

- *Non, merci.*

- *Excusez-moi...C'est tellement inattendu...dans un bus indigène une jeune blanche...*

Il me plaît votre chapeau. Il est très élégant. C'est original...un chapeau d'homme pour une jeune fille....Et vous êtes belle. Vous pouvez tout vous permettre.

- *Vous êtes qui ?*

- *J'habite Vinhlong.*

- *Où à Vinhlong ?*

- *Sur le fleuve...juste à la sortie...la grande maison avec des terrasses..*

- *Aux balustrades bleues ?*

- *Oui.*

- *C'est une maison chinoise ?*

- *Mais... je suis chinois...*

Chinois... Il est de cette minorité financière qui tient tout l'immobilier populaire de la colonie. Il revient de Paris où il a fait de vagues études commerciales. Il est celui qui passait le Mékong ce jour-là en direction de Saigon.

- *Si vous voulez, je vous dépose à Saigon.*

(155 mots)

Texte 2 : Extrait du roman

L'homme élégant est descendu de la limousine, il fume une cigarette anglaise. Il regarde la jeune fille au feutre d'homme et aux chaussures d'or. Il vient vers elle lentement. C'est visible, il est intimidé. Il ne sourit pas tout d'abord. Tout d'abord il lui offre une cigarette. Sa main tremble. Il y a cette différence de race, il n'est pas blanc, il doit la surmonter, c'est pourquoi il tremble. Elle lui dit qu'elle ne fume pas, non merci. Elle ne dit rien d'autre, elle ne lui dit pas laissez-moi tranquille. Alors il a moins peur. Alors il lui dit qu'il croit rêver. Elle ne répond pas. Ce n'est pas la peine qu'elle réponde, que répondrait-elle. Elle attend. Alors il le lui demande : mais d'où venez-vous ? Elle dit qu'elle est la fille de l'institutrice de l'école de filles de Sadec. Il réfléchit et puis il dit qu'il a entendu parler de cette dame, sa mère, de son manque de chance avec cette concession qu'elle aurait achetée au Cambodge, c'est bien ça n'est-ce pas ? Oui, c'est ça.

Il répète que c'est tout à fait extraordinaire de la voir sur ce bac. Si tôt le matin, une jeune fille belle comme elle l'est, vous ne vous rendez pas compte, c'est très inattendu, une jeune fille blanche dans un car indigène.

Il lui dit que le chapeau lui va très bien, très bien même, que c'est... original... un chapeau d'homme, pourquoi pas ? elle est si jolie, elle peut tout se permettre.

Elle le regarde. Elle lui demande qui il est. Il dit qu'il revient de Paris où il a fait des études, qu'il habite Sadec lui aussi, justement sur le fleuve, la grande maison avec les grandes terrasses aux balustrades de céramique bleue. Elle lui demande ce qu'il est. Il dit qu'il est chinois, que sa famille vient de la Chine du Nord, de Fou-Chouen. Voulez-vous me permettre de vous ramener chez vous à Saigon ? Elle est d'accord. Il dit au chauffeur de prendre les bagages de la jeune fille dans le car et de les mettre dans l'auto noire.

Chinois. Il est de cette minorité financière d'origine chinoise qui tient tout l'immobilier populaire de la colonie. Il est celui qui passait le Mékong ce jour-là en direction de Saigon.

Elle entre dans l'auto noire. La portière se referme. Une détresse à peine ressentie se produit tout à coup, une fatigue, la lumière sur le fleuve qui se ternit, mais à peine. Une surdité très légère aussi, un brouillard, partout.

Je ne ferai plus jamais le voyage en car pour indigènes. Dorénavant, j'aurai une limousine pour aller au lycée et me ramener à la pension. Je dînerai dans les endroits les plus élégants de la ville. Et je serai toujours là à regretter tout ce que je fais, tout ce que je laisse, tout ce que je prends, le bon comme le mauvais, le car, le chauffeur du car avec qui je riais, les vieilles chiqueuses de bétel des places arrière, les enfants sur le porte-bagages, la famille de Sadec, l'horreur de la famille de Sadec, son silence génial.

Il parlait. Il disait qu'il s'ennuyait à Paris, des adorables Parisiennes, des noces, des bombes, ah là là, de la Coupole, de la Rotonde, moi la Rotonde, je préfère, des boîtes de nuit, de cette existence « épatante » qu'il avait menée pendant deux ans. Elle écoutait, attentive aux renseignements de son discours qui débouchaient sur la richesse, qui auraient pu donner une indication sur le montant des millions. Il continuait à raconter.

(593 mots)

Marguerite Duras, *L'AMANT*. Les Éditions de Minuit 1984 : pp. 42 - 45

Annotations

le feutre – ici: chapeau en feutre (Filzhut) ; **Sadec** – un village au bord du Mékong au Vietnam ; **une concession**: pour investir un peu d'argent, la mère a acheté une concession (Grundstück mit Nutzungsrecht), mais le terrain qu'elle a acheté ne peut jamais être cultivé, donc elle a perdu son argent ; **le Cambodge**, la Cochinchine (aujourd'hui région du Vietnam), le Vietnam et le Laos formaient jusqu'en 1954 l'Indochine française ; **la lumière se ternit** – la lumière a perdu son éclat (verblasste) ; **une surdité ... un brouillard partout** – ici : à l'intérieur de la voiture, on n'entend ni voit presque plus rien ; **chiqueuses de bétel** - des femmes qui chiquent ou mâchent (kauen, priemen) du bétel (Kaumasse aus der Betelwurz) ; **la Coupole** et la **Rotonde** – des restaurants connus à Paris

Sujets d'étude :

1. *Résumez brièvement la scène du film.*
2. *Caractérisez les deux personnages de la séquence en étudiant également le langage filmique qui suit la prise de contact entre ces deux personnages.*
3. *Comparez l'extrait du film et celui du roman.*

4. « *Je ne ferai plus jamais le voyage en car pour indigènes.* » Commentez les réflexions de la jeune fille française.

Unterrichtliche Voraussetzungen:

Inhaltlich:

Thematisch lassen sich Film- und Romanausschnitt eingliedern in Kursthemen wie *amour*, *amitié*, *solitude* oder *l'autre – cet inconnu*. Dabei sind den Schülerinnen und Schülern der interkulturelle Kontext der *francophonie* und des *colonialisme* bekannt geworden, insbesondere die kulturellen und politischen Einflüsse Frankreichs in Südostasien oder aber in einer vergleichbaren Region, wie z. B. dem Maghreb. Sie haben möglicherweise eines der Bücher von Marguerite Duras gelesen (*Hiroshima mon amour* ; *Moderato cantabile* ; *L'amante anglaise*).

Methodisch / Sprachlich:

Es wird vorausgesetzt, dass die Schülerinnen und Schüler filmanalytische Begriffe beherrschen, so dass sie in der Lage sind, Filmszenen wiederzugeben und zu analysieren. Ebenso sind ihnen Aufgabenstellungen zur Textinterpretation bekannt.

Erwartete Leistungen:

Inhaltlich:

Für die Erteilung der Note „gut“:

Teilaufgabe 1: Anforderungsbereich I *compréhension*

Die Schülerinnen und Schüler sollen folgende Informationen dem Filmausschnitt entnehmen:

Dans cet extrait de film on assiste à la première rencontre entre les 2 personnages principaux. Elle a lieu sur un bac qui traverse un fleuve (le Mékong). La jeune fille qui est descendue du car regarde le fleuve. Elle est la seule « blanche » au milieu des paysans vietnamiens. A côté du car une limousine noire avec chauffeur attend d'où descend un Chinois qui engage une conversation banale et l'invite à rentrer à Saigon avec lui. Elle accepte.

Teilaufgabe 2: Anforderungsbereich II *analyse*

Die Leistung entspricht voll den Anforderungen, wenn die beiden Hauptpersonen und vor allem ihre äußeren gegensätzlichen Merkmale charakterisiert werden. Dabei soll die Umsetzung durch das filmische Mittel ‚Bild‘ erkannt und erläutert werden (*gros plan* : p. ex. *différence des chaussures et des vêtements* ; *plongée*: *perspective du Chinois vers la jeune fille* ; *contre-plongée* : *perspective de la jeune fille vers le Chinois*). Auch die Bedeutung des Tons (cf. *voix off*) soll herausgestellt werden.

Teilaufgabe 3: Anforderungsbereich II *analyse*

Die Schülerinnen und Schüler erkennen Gemeinsamkeiten (Personen, Ort) und Unterschiede (Inhalt der Unterhaltung; Reaktion des Mädchens: Perspektivwechsel von „elle“ zu „je“ ; Ausblick) zwischen Film- und Romanausschnitt und belegen dies.

Teilaufgabe 4: Anforderungsbereich III *commentaire*

Die Schülerinnen und Schüler geben eine Stellungnahme ab, in der das Außergewöhnliche dieser sich anbahnenden Beziehung herausgestellt wird und Zusammenhänge zwischen Text/Film und gesellschaftlicher Situation, in der der Text spielt, erläutert werden. Dabei wird deutlich, dass das Mädchen von einem Leben im Luxus träumt. Durch den Kontakt zu dem Chinesen, der einer finanzstarken Minderheit in Indochina angehört, hofft das Mädchen, dem mittelmäßigen Milieu, aus dem es kommt, zu entfliehen.

Für die Erteilung der Note „ausreichend“:**Teilaufgabe 1: Anforderungsbereich I *compréhension***

Die Schülerinnen und Schüler geben die wesentlichen Informationen des Filmausschnitts geordnet wieder.

Teilaufgabe 2: Anforderungsbereich II *analyse*

Die Schülerinnen und Schüler charakterisieren wesentliche Unterschiede der beiden Personen und können einige filmische Mittel benennen.

Teilaufgabe 3: Anforderungsbereich II *analyse*

Den Schülerinnen und Schülern gelingt es, wesentliche Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Film- und Romanausschnitt herauszuarbeiten.

Teilaufgabe 4: Anforderungsbereich III *commentaire*

Die Schülerinnen und Schüler können die Träume des französischen Mädchens innerhalb dieser sich anbahnenden Beziehung herausstellen und weitgehend am Text belegen.

Sprachlich :**Für eine Bewertung mit „gut“:**

Die Schülerinnen und Schüler

- verstehen den Spielfilmausschnitt vollständig
- formulieren sprachlich und stilistisch eigenständig
- setzen einen reichhaltigen Wortschatz ein
- wenden ihren themenspezifischen Wortschatz treffsicher an
- zeigen einen gewandten und auch variablen Satzbau
- verwenden angemessene sprachtypische Konstruktionen
- verknüpfen ihre Einzelaussagen
- zeigen nur geringe formalsprachliche Verstöße
- können angemessen aus der Textvorlage zitieren.

Für eine Bewertung mit „ausreichend“:

Die Schülerinnen und Schüler

- verstehen den Spielfilmausschnitt weitgehend
- geben die Sachverhalte durchweg verständlich wieder
- verfügen über Grundwortschatz
- beschränken ihre Kenntnis themenspezifischen Wortschatzes auf allgemeine Begriffe
- zeigen einen einfachen Satzbau mit nur gelegentlicher einfacher Variation
- verwenden selten sprachtypische Konstruktionen
- verknüpfen ihre Einzelaussagen nur vereinzelt
- kennen elementare Gesetzmäßigkeiten, Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit behindern nicht die Verständlichkeit
- übernehmen bei der Bearbeitung der Textvorlage auch Passagen aus der Textvorlage

2.4 Aufgabenbeispiel für den Leistungskurs (neu einsetzend)

Aufgabenart:	Textaufgabe
Thema der Prüfung:	<i>L'Algérie, colonisation et décolonisation</i>
Textvorlage:	Textauszug aus Albert Camus, <i>Le Premier Homme</i> Paris: Gallimard 1994, S. 73 – 76, 619 Wörter
Hilfsmittel:	Ein- und zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	300 Minuten

Albert Camus : « *Le premier homme* »

Jacques Cormery, un Français né en Algérie, a quitté le pays pour travailler en France. C'est à présent (on est dans les années cinquante) un homme de 40 ans. Il est rentré à Alger pour rendre visite à sa mère. Elle est assise à la fenêtre. Ils discutent depuis un moment.

« Le ragoût va brûler, attends. »

Elle s'était levée pour aller dans la cuisine et il avait pris sa place, regardant à son tour dans la rue inchangée depuis tant d'années [...].

La rue connaissait maintenant l'animation du dimanche matin. Les ouvriers avec leurs chemises blanches fraîchement lavées et repassées, se dirigeaient en bavardant vers les trois ou quatre cafés. Des Arabes passaient, pauvres eux aussi mais proprement habillés, avec leurs femmes toujours voilées, mais chaussées de souliers Louis XV.

Parfois des familles entières d'Arabes passaient, ainsi endimanchées. L'une d'elles traînait trois enfants dont l'un était déguisé en parachutiste. Et justement la patrouille de parachutistes repassait, détendus et apparemment indifférents. C'est au moment où Lucie Cormery entra dans la pièce que l'explosion retentit. Elle semblait toute proche. [...]

Sa mère avait reculé au fond de la pièce, pâle, les yeux noirs pleins d'une frayeur qu'elle ne pouvait maîtriser.

- C'est ici. C'est ici, disait-elle.

- Non, dit Jacques, et il courait à la fenêtre.

Des gens couraient ; il ne savait où ; une famille arabe était entrée chez le mercier d'en face, pressant les enfants de rentrer, et le mercier les accueillait, fermait la porte en retirant le bec-de-cane et restait planté derrière la vitre à surveiller la rue. En quelques secondes, la rue s'était vidée. Mais en se penchant, Jacques pouvait voir un grand mouvement de foule plus loin entre le cinéma Musset et l'arrêt du tramway. « Je vais aller voir », dit-il.

Au coin de la rue Prévost-Paradol, un groupe d'hommes vociférait.

« Cette sale race », disait un petit ouvrier dans la direction d'un Arabe collé dans une porte cochère près du café. Et il se dirigea vers lui.

chaussées de souliers Louis XV : die Schuhe mit hohen Absätzen im Stil der Epoche Louis XV trugen
endimanché : portant leurs plus beaux vêtements

la frayeur : la peur

le mercier : Kurzwarenhändler

le bec-de-cane : Türgriff

vociférer : (herum) schreien, brüllen

collé : hier: gedrückt
une porte cochère : Torbogen,

« Je n'ai rien fait », dit l'Arabe.

« Vous êtes tous de mèche, bande d'enculés » et il se jeta vers lui. Les autres le retinrent. Jacques dit à l'Arabe : « Venez avec moi », et il entra avec lui dans le café qui maintenant était tenu par Jean, son ami d'enfance, le fils du coiffeur. Jean était là, le même, mais petit et mince [...].

« Il n'a rien fait, dit Jacques. Fais-le entrer chez toi. » Jean regarda l'Arabe en essuyant son zinc.

« Viens », dit-il et ils disparurent dans le fond.

En ressortant, l'ouvrier regardait Jacques de travers.

« Il n'a rien fait », dit Jacques.

« Il faut tous les tuer ».

« C'est ce qu'on dit dans la colère. Réfléchis! »

« Va là-bas et tu parleras quand tu auras vu la bouillie. » [...]

Jacques courut jusqu'à l'arrêt du tram. La bombe avait explosé dans le poteau électrique qui se trouvait près de l'arrêt. Et il y avait beaucoup de gens qui attendaient le tramway, tous endimanchés [...].

Il s'était retourné vers sa mère. Elle était maintenant toute blanche.

« Deux fois cette semaine, dit-elle. J'ai peur de sortir. »

« Ce n'est rien, dit Jacques, ça va s'arrêter. »

« Oui, » dit-elle et elle le regardait d'un curieux air indécis, comme si elle était partagée entre la foi qu'elle avait dans l'intelligence de son fils et sa certitude que la vie toute entière était faite d'un malheur contre lequel on ne pouvait rien et qu'on pouvait seulement endurer.

« Tu comprends, dit-elle, je suis vieille, je ne peux plus courir. » [...]

Elle respira profondément, se calma un peu plus et sourit à son fils [...]. Elle avait grandi, comme toute sa race, dans le danger, et le danger pouvait lui serrer le cœur, elle l'endurait comme le reste. C'était lui, qui ne pouvait endurer ce visage pincé d'agonisante qu'elle avait eu soudain.

« Viens avec moi en France », lui dit-il, mais elle secouait la tête avec une tristesse résolue :

« Oh! non, il fait trop froid là-bas. Maintenant je suis trop vieille. Je veux rester chez nous. »

Einfahrt

tous de mèche : steckt alle unter einer Decke

enculé (argot) : Arschloch

le zinc : Theke

la bouillie : Brei, hier: Blutbad

le poteau électrique : Strommast

curieux air indécis : hier: mit seltsam unsicherem Gesichtsausdruck

endurer : ertragen

serrer le cœur : Angst machen

pincé : spitz

une agonisante : Sterbende

Aufgabenstellung

Anforderungsbereich I

1. Décrivez l'événement qui se produit pendant que Jacques, assis à la fenêtre, regarde la rue. Précisez quand et où celui-ci se passe.

Anforderungsbereich II

2. Décrivez et analysez comment les habitants du quartier réagissent et comment ils se comportent les uns envers les autres.
3. Dégagez ce que Camus veut montrer dans cet épisode.

Anforderungsbereich III

4. Commentez la façon dont Camus présente les Français d'Algérie. Illustrez votre réflexion avec des exemples tirés de cet extrait du *Premier homme*. Référez-vous également à d'autres textes de Camus que vous avez lus.

Unterrichtliche Voraussetzungen

(A) Inhaltlich

Zum Schwerpunktthema *L'Algérie, colonisation et décolonisation* wurde zunächst die Erzählung *L'hôte* von Camus interpretiert, unter Einbeziehung von Texten sowohl zum historischen als auch zum biographischen Kontext. Darüber hinaus wurden Texte zum Prozess der Kolonialisierung und Entkolonialisierung, zum Algerienkrieg und zum Kampf um die Unabhängigkeit behandelt.

(B) Methodisch

Die Schülerinnen und Schüler haben im Laufe der Arbeit im Leistungskurs verschiedene Textsorten kennen gelernt und analysiert. Sie haben am Beispiel von Erzählungen (von Mérimée, Camus) gelernt, mit literarischen Texten umzugehen und dazu Stellung zu nehmen.

(C) Sprachlich

Die Schülerinnen und Schüler kennen Vokabular und Strukturen, um Ereignisse, Personen, ihre Verhaltensweisen, Gefühle und Lebensbedingungen beschreiben zu können

Die Lexik zum Thema Kolonialisierung und Entkolonialisierung im Zusammenhang mit dem Algerienkrieg ist ihnen vertraut.

Sie verfügen über Redemittel zur Analyse, Erläuterung und Kommentierung von Texten.

Erwartungshorizont

Bewertungskriterien für die Note „gut“

Eine Klausur ist mit „gut“ zu beurteilen, wenn in den drei Anforderungsbereichen die folgenden inhaltlichen und sprachlichen Leistungen erbracht werden:

Inhaltlich

Anforderungsbereich I – Textverstehen

(1) Es wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler die wesentlichen Informationen zu der Explosion herausarbeiten und geordnet wiedergeben.

Il s'agit d'un attentat qui a lieu un dimanche matin. L'explosion provient d'une bombe qui vient de faire un grand nombre de victimes (« bouillie ») parce qu'elle était placée dans un poteau électrique près d'un arrêt de tramway où beaucoup de gens attendaient. L'arrêt se trouve dans le quartier où habite la mère du personnage principal, Jacques Cormery. C'est un quartier populaire d'Alger (« ouvriers », « Arabes pauvres ») habité par des Arabes et des Français.

Anforderungsbereich II – Analyse

(2) Die Schülerinnen und Schüler stellen im Zusammenhang dar und belegen anhand von Textstellen, wie die Leute, die sich vor Ort befinden, Angst bekommen und Zuflucht suchen, wobei deutlich werden soll, dass sich einige Franzosen (zwei Ladenbesitzer) den Arabern gegenüber solidarisch zeigen, dass andere aber ein rassistisches Verhalten an den Tag legen.

(3) Die Schülerinnen und Schüler müssen erkennen und belegen, dass Camus' Text zwei Aspekte verdeutlicht:

- wie Gewalt Gewalt erzeugt
- wie solche Terroranschläge sich auf das Leben des Einzelnen auswirken, und zwar am Beispiel der Lucie Cormery

D'un côté, ils vivent constamment dans la peur, comme Lucie Cormery : « Elle avait grandi comme toute sa race dans le danger ». Ils subissent la terreur et courent le risque de se faire tuer un jour par une bombe lancée aveuglément dans la foule. D'autre part, ils sont trop attachés à leur pays pour le quitter et Lucie Cormery n'est sûrement pas la seule à être devenue fataliste, ayant de toute façon la « certitude que la vie entière est faite d'un malheur contre lequel on ne peut rien ».

En relatant cet épisode Camus montre la souffrance des innocents et condamne tout acte de terrorisme.

Anforderungsbereich III – Commentaire

(4) Die Stellungnahme der Schülerinnen und Schüler sollte beinhalten, dass die Franzosen, die Camus sowohl in diesem Textauszug aus *Le premier homme* als auch beispielsweise in seiner Erzählung *L'hôte* darstellt, kleine Leute sind, die mit den Arabern zusammen leben und auch unter dem Krieg leiden, dass sich jedoch einige unter ihnen rassistisch verhalten. Es muss erwähnt werden, dass sich Camus vor allem in seinen Zeitungsartikeln mit dem Problem des Rassismus und der Ausbeutung der Araber durch die Franzosen auseinandergesetzt hat.

Sprachlich

Die angestrebten Textsorten (Inhaltswiedergabe, Textbesprechung, kritische Stellungnahme) werden durchgehend verwirklicht.

Es finden sich komplexe Satzstrukturen.

Thematischer Wortschatz wird treffend angewendet.

Der Ausdruck ist flüssig und in Ansätzen differenziert.

Es wird in einigen Fällen gegen die sprachliche Normen verstoßen, die Verständlichkeit und Lesbarkeit sind jedoch gewährleistet.

Bewertungskriterien für die Note „ausreichend“

Eine Klausur ist ausreichend, wenn in den drei Anforderungsbereichen sowie bezogen auf die Sprache des Zieltextes und die Darstellungsleistung die folgenden inhaltlichen und sprachlichen Leistungen erbracht werden:

Inhaltlich

Anforderungsbereich I – Textverstehen

(1) Es wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler die wichtigsten Informationen zu der Explosion herausarbeiten und geordnet wiedergeben. (Bombenanschlag an einem Sonntag in der Nähe einer Straßenbahnhaltestelle, an der viele Leute warten).

Anforderungsbereich II – Analyse

(2) Die Schülerinnen und Schüler müssen deutlich machen:

- dass alle Angst haben und die Straße verlassen,
- dass Araber in den Geschäften der Franzosen Zuflucht suchen und bekommen,
- dass einige Franzosen ein rassistisches Verhalten an den Tag legen.

(3) Es wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler die beiden Aspekte, die in der erwarteten Leistung für die Notenstufe „gut“ beschrieben werden, in einfacher Weise erläutern.

Anforderungsbereich III – *Commentaire*

(4) Es wird erwartet, dass die Schülerinnen und Schüler in ihre Stellungnahme einbeziehen, dass Camus die Franzosen als kleine Leute darstellt, und ein Beispiel aus einem anderen Text von Camus (aus *L' hôte* oder aus einem Zeitungsartikel) anführen.

Sprachlich

Die angestrebten Textsorten (Inhaltswiedergabe, Textbesprechung, kritische Stellungnahme) werden im Wesentlichen verwirklicht.

Eine begrenzte Anzahl von Verknüpfungsmitteln wird verwendet, die die Äußerungen zu einem klaren, zusammenhängenden Text verbinden; längere Passagen sind möglicherweise etwas sprunghaft.

Thematischer Wortschatz wird angewendet, der Ausdruck ist sachlich angemessen. Die vorkommenden Fehler beeinträchtigen die Verständlichkeit nicht erheblich.

3. Aufgabenbeispiele für die kombinierte Aufgabe

3.1 Vollständiges Aufgabenbeispiel für den Grundkurs (fortgeführt)

3.1.1

Aufgabenart: Kombinierte Aufgabe – Textaufgabe und Sprachmittlung hier: Textaufgabe
Thema der Prüfung: <i>La crise de l'emploi</i>
Textvorlage: Textauszug aus <i>L'Express</i> 14/11/02 – <i>Vivre sans Moulinex</i> (526 mots)
Hilfsmittel: Ein- und zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit: 180 Minuten

Vivre sans Moulinex

par Julie Joly

Extraits d'un reportage paru dans *L'Express* 14/11/2002

«[...]En France, la moitié des sites de production Moulinex ont fermé il y a bientôt un an. Sur les quelque 3 000 salariés du groupe licenciés alors, les deux tiers sont recasés, dont une bonne partie en contrats à durée indéterminée et en préretraites. Reste un tiers, toujours sans solution. Ceux-là sont souvent proches de la cinquantaine, ouvriers, sans diplôme, et n'ont jamais rien connu d'autre que les ateliers Moulinex. [...]

Et quel naufrage ! Moulinex était la fierté de la France. Leader mondial sur le marché des appareils à main - moulins à légumes, presse-purée et autres râpes manuelles - leader européen sur celui des cafetières et des fers à repasser, la marque est alors connue dans le monde entier. « Entre 1959 et 1975, le groupe ouvrait près d'une usine par an dans la région. Les enfants les moins doués pour les études savaient qu'ils trouveraient toujours du boulot, Moulinex leur offrait une formation, un avenir, et le voyage en bus jusqu'à l'usine [...]»

[...] le réveil fut brutal : [...] un des plus gros dépôts de bilan de l'après-guerre : 3 200 Moulinex sur le carreau, et trente jours pour négocier un plan social[...]

Le 14 janvier 2002, l'Espace emploi a ouvert ses portes pour les anciens salariés de l'usine d'Alençon[...] [On cherche à] trouver une solution avant un an pour chacun des 3 200 salariés licenciés en France, et créer dans la région, avant trois ans, autant d'emplois que de postes supprimés. Pour cela, le budget offert est record : 103 millions d'euros sur trois ans, versés par l'Etat, la région, les collectivités locales et l'Union européenne. Reste à atteindre les objectifs[...]

« Les offres ne collent pas ! s'insurge une ancienne ouvrière. On nous propose de conduire des camions, de porter des malades ou de trier des colis, regardez-moi, vous me voyez faire ça ? » Du haut de son mètre cinquante, elle n'a effectivement pas le physique de l'emploi. Pas plus d'ailleurs que ses consœurs, qui enragent autant qu'elles. « 99% des annonces de l'Espace emploi sont pour les hommes et à des salaires impossibles », confirme l'une d'elles. Claude Renault n'est pas surpris : « Alençon crée des emplois dans les services ou l'informatique, pas des emplois industriels. Les gens qui ne font pas de grandes études n'ont pas de boulot ici. » Le bilan de l'Espace emploi ne le contredit pas: sur les 222 salariés reclassés à la mi-septembre, 53 seulement sont des femmes, et, parmi elles, 22 ont retrouvé un emploi stable. Les autres 560 anciens d'Alençon sont toujours sur le pavé. « Les femmes de Moulinex ont, en moyenne, 48 ans, et vingt-huit ans d'ancienneté, on sait bien qu'il n'y a pas de place pour elles dans la région », lâche Claude Renault.

« Le drame d'Alençon est d'être dans une zone industrielle très faible », soupire le médiateur. Pis, « l'image des Moulinex est désastreuse. Il faut des mois pour convaincre un employeur qu'ils sont compétents, autonomes, et qu'ils ne sont pas des sauvages ». Effet pervers d'une gestion souvent jugée trop sociale[...]Les licenciés se retrouvent aujourd'hui en décalage complet face aux exigences du marché du travail.
[...]

Annotations

être recasé	ici : avoir retrouvé du travail
être sur le carreau	être au chômage
les consœurs	les collègues-femmes
l'Espace emploi	le bureau de l'ANPE
se trouver en décalage face à	ne pas être adapté à

Sujets d'étude

1. Présentez l'ancienne entreprise Moulinex. (20%)
2. Nommez et expliquez les conséquences de la fermeture des ateliers Moulinex. (45%)
3. Développez des idées pour une solution aux problèmes des Moulinex et de la région. Référez-vous au texte et à vos connaissances du sujet. (35%)

Unterrichtliche Voraussetzungen

Die Aufgabenstellung dieses Themenvorschlags bezieht sich inhaltlich auf die Halbjahre 12/1 “Géographie de la France économique – emploi et marché du travail“ und 13/1 “Travailler en France – Organisation d’une entreprise“ im Grundkursprofil Economie. Gegenstand der Unterrichtsarbeit waren überwiegend Sachtexte zu den Themenbereichen “marché du travail“, “chômage“, “identification à l’entreprise“ und “salaire“. Die Probleme der Berufswahl, der Arbeitslosigkeit mit ihren sozialen und psychologischen Auswirkungen und die berufliche Qualifikation wurden anhand von Selbstdarstellungen Betroffener und von Sachinformationen erörtert. Ein Schwerpunkt des Unterrichts in 13/1 waren Formen und Strukturen französischer Unternehmen. Die Schülerinnen und Schüler haben dabei Beispiele aus unterschiedlichen Wirtschaftsbranchen kennen gelernt. Das gestellte Thema erstreckt sich somit thematisch über zwei Halbjahre, sprachlich und methodisch über alle Kurse der Qualifikationsphase im Grundkursprofil Economie.

Erwartete Schülerleistung für eine gute Leistung (11 Punkte) im inhaltlichen Bereich

Zu Teilaufgabe 1

Das “portrait d’entreprise“ soll folgende Aspekte enthalten:

- **groupe industriel** / secteur secondaire
- **leader mondial** / fleuron français
- site historique à **Alençon**
- branches d’activité: **l’électroménager**
- effectifs importants
- une gestion très (trop) sociale
- l’illusion d’emplois assurés / **se sentir à l’abri**

(Anforderungsbereich I)

Zu Teilaufgabe 2

Folgende Aspekte sollten vom Text und von den unterrichtlichen Voraussetzungen ausgehend dargestellt und erklärt werden:

- **3200 licenciés**
- **un budget offert par l’Etat** pour replacer tout le monde
- un plan social
- une zone industrielle maintenant encore plus faible / Moulinex était un des rares employeurs industriels dans la région
- **création d’emplois dans les services et non pas dans l’industrie** / petits boulots – petits salaires
- **difficultés de reclassement surtout pour les femmes** qui ont des qualifications souvent inadéquates et qui manquent de mobilité et de flexibilité à cause des familles
- pas d’emploi pour les personnes moins douées pour les études ou une formation professionnelle plus poussée
- **chômage** de longue durée / problèmes psychologiques

(Anforderungsbereich II)

Zu Teilaufgabe 3

Ausgehend von der Feststellung

- offre d'emploi en baisse en France (rationalisation, automatisation, récession, coûts trop élevés du travail)

könnten folgende Lösungsmöglichkeiten vorgeschlagen werden:

- **partage du travail** (temps partiel, réduction des heures du travail)
- **formation plus adaptée** / remise à niveau / plus de formation au sein de l'entreprise / système allemand (duales System)
- **création de nouveaux emplois**
- aides financières (subventions) de l'Etat et de la Région
- diminution du coût de travail (les charges sociales)
- initiatives d'insertion (p.ex. primes pour l'embauche des jeunes ou des femmes)
- flexibilité et mobilité de la part des demandeurs d'emploi

(Anforderungsbereich III)

Erwartete Schülerleistung für eine ausreichende Leistung (05 Punkte) im inhaltlichen Bereich

Die in der Beschreibung der erwarteten Schülerleistung für eine gute Leistung fett gedruckten Stichwörter entsprechen den Mindestanforderungen im Inhalt für eine ausreichende Leistung.

Sprachliche Anforderungen

Angestrebt wird eine sprachliche Leistung auf der Kompetenzstufe B 2 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für das Lernen und Lehren von Sprachen. Die Prüflinge stellen ihr Leseverstehen und ihre schriftliche Darstellungsfähigkeit unter Beweis.

Eine gute Leistung

liegt vor, wenn die Prüflinge

- über ein hinreichend breites Spektrum an sprachlichen Mitteln verfügen, um klare Beschreibungen und Standpunkte auszudrücken. Sie verwenden dabei einige komplexe Satzstrukturen;
- einen klaren, detaillierten Text verfassen, einen Standpunkt erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten abwägen können;
- aus dem Unterricht über einen hinreichend großen Wortschatz in der geforderten Thematik verfügen, um Wiederholungen möglichst zu vermeiden; sinnvolle Umschreibungen sind trotzdem möglich;
- sich situationsangemessen ausdrücken und krasse Formulierungsfehler vermeiden;
- die Grammatik gut beherrschen und trotz gelegentlicher Fehler die Kommunikation nicht beeinträchtigt ist.

Eine ausreichende Leistung

liegt vor, wenn die Prüflinge

- über ein Spektrum sprachlicher Mittel verfügen, das es ihnen erlaubt, einen hinreichend verständlichen Text zu verfassen, der nur wenig komplexe Satzstrukturen aufweist;
- über einen thematischen Wortschatz verfügen, der es ihnen ermöglicht, ohne große Missverständnisse Sachverhalte darzustellen;
- im Großen und Ganzen die Grammatik beherrschen und die auftretenden Fehler nicht das Verständnis des Textes behindern.

3.1.2

Aufgabenart:	Kombinierte Aufgabe – Textaufgabe und Sprachmittlung hier: Sprachmittlung
Thema der Prüfung:	<i>La crise de l'emploi</i>
Textvorlage:	Artikel aus: <i>Frankfurter Allgemeine Zeitung</i> vom 05.03.2003 Frauen verdienen weniger als Männer (220 Wörter)
Hilfsmittel:	Ein- und zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	60 Minuten

Frauen verdienen weniger als Männer

Weniger verantwortungsvolle Tätigkeiten und geringere Erfahrung

FRANKFURT, 4.März. Der Lohn- und Gehaltsabstand zwischen Männern und Frauen ist nach neuen Zahlen des Statistischen Bundesamtes in Wiesbaden weiterhin erheblich; eine Diskriminierung durch die Arbeitgeber lässt sich daraus jedoch nicht herleiten. Im Jahr 2002 haben die weiblichen vollzeitbeschäftigten Angestellten in Produzierendem Gewerbe, Handel, Kredit- und Versicherungsgewerbe durchschnittlich 2517 Euro monatlich verdient; das sind rund 30 Prozent weniger als ihre männlichen Kollegen. Damit hat sich der Abstand gegenüber dem Vorjahr (29,5 Prozent) ein wenig ausgeweitet.

Die vollzeitbeschäftigten Arbeiterinnen im Produzierenden Gewerbe – nur dort werden die Löhne nach Geschlechtszugehörigkeit statistisch differenziert und erfasst - erzielten einen durchschnittlichen Bruttomonatsverdienst von 1837 Euro, 26 Prozent weniger als die Arbeiter (2484 Euro). Im Vorjahr lag der Abstand bei leicht höheren 26,2 Prozent.

Der Verdienstunterschied war dabei in den neuen Ländern deutlich geringer als im früheren Bundesgebiet. In Ostdeutschland verdienten die weiblichen Angestellten 2095 Euro und die Arbeiterinnen 1481 Euro, 23 Prozent und 22 Prozent weniger als ihre männlichen Kollegen.

Ursache der Unterschiede ist nach Angaben des Bundesamtes im wesentlichen nicht etwa eine ungleiche Entlohnung für gleichartige Tätigkeiten, sondern vielmehr umgekehrt die unterschiedliche Tätigkeit von Männern und Frauen, widerspiegelt durch die Einstufung in Leistungsgruppen. So waren 2002 rund 40 Prozent der männlichen Angestellten in Deutschland der statistischen Leistungsgruppe II zugeordnet, die verantwortungsvolle Tätigkeiten und eine besondere Erfahrung voraussetzt. In diese Kategorie fielen jedoch nur 14 Prozent der weiblichen Angestellten. Unter den Arbeitern waren 59 Prozent der Männer Fachkräfte, aber nur 13 Prozent der Frauen.

(220 Wörter)

Consigne

Pendant vos vacances en Normandie, vous avez fait la connaissance d'une ancienne employée de Moulinex, Annie Dupont. Avec elle, vous avez discuté des problèmes du travail des femmes. Après votre retour en Allemagne, vous lisez cet article.

Ecrivez-lui une lettre en français dans laquelle vous lui faites un résumé de ce que vous venez de lire.

Die Bewertung dieser Sprachmittlungsaufgabe als Teil einer kombinierten Aufgabe geht mit 30 % in die Gesamtbewertung ein.

Unterrichtliche Voraussetzungen

Im Unterricht wurden mit Blick auf die Anwendungsbezogenheit der Inhalte, Fertigkeiten und Methoden Unterrichtseinheiten mit den Schwerpunkten "Géographie de la France économique – emploi et marché du travail" und "Travailler en France" behandelt. Gegenstand der Unterrichtsarbeit waren überwiegend Sachtexte, Statistiken und Schaubilder. Die Schülerinnen und Schüler sind erfahren im (mittelnden) Umgang mit Artikeln, Schaubildern und Kommentaren aus den einschlägigen Zeitungen und Zeitschriften. Die für die Bearbeitung dieser Sprachmittlungsaufgabe notwendige französische Lexik war Gegenstand des Unterrichts in verschiedenen Halbjahren der Qualifikationsphase.

Erwartete Schülerleistung für eine gute Leistung (11 Punkte) (Anforderungsbereiche I und II)

Inhaltlich

- formale Aspekte eines Briefes (z.B. Anrede und Grußformel);
- Bezugnahme auf das Gespräch während der Ferien;
- erheblicher Unterschied in Bezahlung von Männern und Frauen mit steigender Tendenz;
- Verdienstunterschied zwischen Männern und Frauen ist in den neuen Bundesländern geringer als in den alten;
- die Ursache für Verdienstunterschiede ergeben sich vor allem daraus, dass die besser dotierten Stellen mit großer beruflicher Verantwortung und Erfahrung überwiegend von Männern besetzt werden.

Sprachlich

- In dem vom Prüfling verfassten Text finden sich keine groben formalsprachlichen Verstöße. Differenzierte Verknüpfungen zwischen Satzteilen und Sätzen und die weitgehende Verwendung des spezifischen Fachvokabulars zeichnen die „gute“ Leistung aus.

Erwartete Schülerleistung für eine ausreichende Leistung (05 Punkte) (Anforderungsbereiche I und II)

Inhaltlich

- Die Briefform muss mindestens durch eine Anrede erkennbar sein.
- Die Grundaussage des Textes in Bezug auf den Unterschied in Bezahlung von Männern und Frauen muss deutlich werden.
- Die Ursache für die statistischen Verdienstunterschiede muss ansatzweise wiedergegeben werden.

Sprachlich

- Die formalsprachlichen Verstöße beeinträchtigen die Verständlichkeit nicht erheblich.
- Die Verwendung von fachspezifischem und situationsangemessenem Vokabular muss im Ansatz erkennbar sein.

3.2 Aufgabenteil: Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz

3.2.1 Aufgabenbeispiele für den Grundkurs (fortgeführt)

Aufgabenbeispiel für Grundkurs Französisch (fortgeführte Fremdsprache) oder für Leistungskurs Französisch (neu einsetzende Fremdsprache)	
Aufgabenart: Kombinierte Aufgabe; hier: Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz (Partnerprüfung)	
Thema der Prüfung: Konversation: <i>Les langues et la littérature</i>	
Textvorlage: 2 schriftliche Impulse	
Hilfsmittel und Materialien: keine	
Bearbeitungszeit: Vorbereitungszeit: keine, Prüfungszeit: ca. 15 Minuten	
Teilnehmer: 2 Prüflinge, 1 Prüfer, 1 Beisitzer/Protokollant	
Ablauf der Prüfung: Die angegebenen Zeiten beschreiben ungefähr den Anteil der Prüfungsteile an der Gesamtprüfung.	
1. Gespräch Prüfer – Prüflinge Vorstellung, persönliche Interessen / Hobbies, Zukunftspläne etc.	2 Min.
2. Prüfling A bekommt schriftlichen Impuls A und nimmt dazu Stellung	2 Min.
3. Reaktion/persönliche Meinung von Prüfling B zur Stellungnahme von Prüfling A	1-2 Min.
4. Gespräch/Diskussion zwischen Prüfling A und B zu Impuls A, ggf. gesteuert durch Zwischenfragen/Impulse des Prüfers	3 Min.
5. Prüfling B bekommt schriftlichen Impuls B und nimmt dazu Stellung	2 Min.
6. Reaktion/persönliche Meinung Prüfling A zur Stellungnahme von Prüfling B	1-2 Min.
7. Gespräch zwischen Prüfling A und Prüfling B zu Impuls B, ggf. gesteuert durch Zwischenfragen/Impulse des Prüfers	3 Min.

Textvorlagen

schriftlicher Impuls A:

La littérature, ça ne sert à rien ! Mieux vaut étudier les mathématiques et l'économie pour trouver un bon emploi plus tard.

schriftlicher Impuls B:

À quoi bon la diversité des langues dans l'Union européenne ? L'anglais comme seule langue officielle serait suffisant et très pratique en plus !

Unterrichtliche Voraussetzungen

- **inhaltlich:** Themenbereiche Schule, Berufswelt und Arbeitsleben; Sprachenvielfalt in Europa; europäische Institutionen
- **sprachlich:** Verfügen über Strategien zur Reaktion auf spontane Impulse; Verfügen über Diskussionstechniken und Mittel zum Abwägen von Vor- und Nachteilen

Erwartete Leistungen

inhaltlich:

Für eine **gute** Leistung wird erwartet, dass die Prüflinge sich abwägend zu dem ihnen gegebenen Impuls äußern und dabei mindestens drei der unten genannten oder vergleichbar bedeutsame Argumente zu „ihrem“ Impuls einbringen. Je nach Stimmigkeit der Ausführungen kann auch das vertiefte Abhandeln eines einzigen Arguments eine gute Leistung sein.

Als Reaktion auf die Äußerung ihres Gesprächspartners zu dessen Impuls bringen die Prüflinge einen neuen Aspekt ein oder bereichern die Argumentation ihres Partners durch vertiefende, weiterführende oder ergänzende Aspekte.

Für eine **ausreichende** Leistung wird erwartet, dass die Prüflinge wenigstens einen der unten genannten Aspekte zu „ihrem“ Impuls sowie einen weiteren Aspekt als ergänzende Reaktion auf die Äußerung ihres Gesprächspartners nennen.

Mögliche Reaktionen auf die Impulse:

Impuls A:

- Argumente gegen die These, Literatur sei unnütz (z. B. sie macht das Leben reicher, spricht Emotionales an, bietet Freiräume für die Phantasie und entwirft Gegenwelten; sie liefert Strategien zum Umgang mit allgemein menschlichen Problemen; sie hat ästhetische Qualitäten, hat Unterhaltungswert...)
- Argumente für die These, Literatur sei unnütz (z. B. sie hat keinen unmittelbaren wirtschaftlichen Nutzwert; ihre Lektüre kostet viel Zeit, die anders genutzt werden könnte; mit Literatur kann nur selten Geld verdient werden...)
- Argumente für die These, Mathematik und Ökonomie seien im Hinblick auf Zukunftsperspektiven nützlich (z. B. es sind dominante Größen in der Berufswelt; Mathematik schult das abstrakte Denken; auch für Berufe, die mit Literatur zu tun haben, benötigt man eine mathematische und wirtschaftliche Grundbildung...)
- Argumente gegen die These, Mathematik und Ökonomie seien nützlich (z. B. die Grundrechenarten genügen für die Bewältigung des Alltags, viele mathematische Probleme sind zu abstrakt und eher Selbstzweck denn unmittelbar anwendungsbezogen; vielen Menschen fallen Mathematik und Ökonomie viel zu schwer...)

Impuls B:

- Argumente für Englisch als einzige offizielle Sprache der EU (z. B. die vielen Dolmetsch- und Übersetzungsrichtungen kosten viel Geld; Englisch ist die weltweit am meisten gesprochene bzw. erlernte Sprache; Englisch gilt – zumindest für Deutschsprachige – als (zunächst) leichter erlernbar als etwa die romanischen Sprachen; Englisch ist *lingua franca* in vielen Bereichen der Wissenschaft sowie in der Wirtschaft; die englischsprachigen USA sind wichtigster Partner Europas...)
- Argumente für die Sprachenvielfalt in der europäischen Union (z. B. Französisch wichtig als unsere Nachbar- und Partnersprache; die Pflege der sprachlichen Vielfalt auf institutioneller Ebene stützt das Erhalten der kulturellen Vielfalt auf regionaler/lokaler Ebene; das Erlernen einer Sprache erleichtert das Erlernen weiterer Sprachen; Englisch

allein würde die anglophonen Muttersprachler bevorzugen; verschiedene Sprachen enthalten auch verschiedene Zugriffsmöglichkeiten auf die Wirklichkeit; das Erlernen einer Sprache ermöglicht den direkten Zugang zur jeweiligen Kultur und erleichtert das interkulturelle Verstehen...)

3.2.2 Aufgabenbeispiel für den Grundkurs (neu einsetzend)

Aufgabenart: Kombinierte Aufgabe; hier: Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz (Partnerprüfung)
Thema der Prüfung: Diskussion: <i>Un voyage en France</i>
Textvorlage: Arbeitsanweisung
Hilfsmittel und Materialien: Autoatlas Europa oder Straßenkarte Frankreich; ein- und zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit: Vorbereitungszeit: 15 Minuten, Prüfungszeit: ca. 15 Minuten
Teilnehmer: 2 Prüflinge, 1 Prüfer, 1 Beisitzer/Protokollant
Ablauf der Prüfung: Die Prüflinge bereiten sich getrennt vor. Sie erhalten zu Beginn der Vorbereitungszeit die Aufgabenstellung. Sie können sich individuelle Notizen machen, ohne sich jedoch miteinander abzusprechen. Während der Prüfung agieren die Prüflinge möglichst frei. Ziel der Diskussion ist es, sich nach der Erörterung der Vor- und Nachteile jeder der vier Optionen auf eine gemeinsame Position zu einigen, d. h. ein gemeinsames Ergebnis „auszuhandeln“. Ggf. kann der Prüfer als Moderator der Diskussion fungieren.

Textvorlage

<p style="text-align: center;">Imaginez la situation suivante :</p> <p>Vous avez participé à deux à un concours organisé par une agence de voyages. Quelle chance - vous venez d'apprendre que vous avez gagné un voyage en France ! Le voyage aura lieu au mois d'août. On vous propose quatre options, mais il faut vous décider en un quart d'heure pour l'une des quatre.</p> <p>Voilà les quatre options :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 5 jours dans un hôtel de moyenne catégorie à Paris 2) une randonnée de 8 jours à travers la Corse 3) une semaine sur les plages de la Normandie 4) trois étapes à vélo sur les traces du Tour de France à travers l'Alsace en une semaine

Sujets d'étude :

- I Discutez des avantages et désavantages de chaque option.
- II Ensuite, mettez-vous d'accord pour choisir une option. Attention – il faut absolument que vous vous décidiez à faire le même voyage, sinon on ne vous donnera pas votre prix.

Unterrichtliche Voraussetzungen

- **inhaltlich:** Kenntnisse über Paris sowie die französischen Regionen, insbesondere die Normandie, das Elsass und Korsika (Landschaft, Klima, Sehenswürdigkeiten)
- **methodisch:** Umgang mit Kartenmaterial
- **sprachlich:** Verfügen über Diskussionstechniken und Verhandlungsstrategien; Abwägen von Vor- und Nachteilen; Wortschatz zu Hobbies und Freizeitgestaltung

Erwartete Leistungen

inhaltlich:

Phase I: Diskussion der Vor- und Nachteile jeder Option: (Anforderungsbereich I und II)

Für eine **gute** Leistung wird erwartet, dass die Prüflinge für jede Option mehrere Vor- und Nachteile sachlich richtig, anschaulich und überzeugend ausführen. Sie müssen die verschiedenen Reiseziele hinsichtlich ihrer geographischen und landeskundlichen Gegebenheiten sowie ihrer touristischen Bedeutung einordnen können. Zudem sollen sie die verschiedenen Optionen in Bezug auf deren unterschiedliche Gestaltung (Wandern, Radfahren, Strandurlaub, Kultururlaub) abwägen können.

Für eine **ausreichende** Leistung wird erwartet, dass die Prüflinge von jeder Option wenigstens einen sachlich richtigen Vorteil sowie einen sachlich richtigen Nachteil nennen.

Phase II: Gemeinsame Entscheidungsfindung: (Anforderungsbereich III)

Für eine **gute** Leistung wird erwartet, dass die Prüflinge ihre eigene Vorliebe schlüssig begründen und für den jeweils anderen Prüfling nachvollziehbar darstellen können. Bei der Kompromissfindung beziehen sie die Vorlieben des anderen in den eigenen Vorschlag mit ein.

Für eine **ausreichende** Leistung wird erwartet, dass die Prüflinge die eigene Vorliebe nennen und begründen. Bei der Kompromissfindung sollen sie die Vorliebe des anderen ansatzweise mit einbeziehen.

sprachlich:

Für eine **gute** Leistung wird erwartet, dass sich die Prüflinge situationsadäquat verhalten (sprachlich und außersprachlich): Sie zeigen werbendes Aushandeln und gehen auf ihren Gesprächspartner ein. Das Interaktionsergebnis wird unter angemessenem Einsatz sprachlicher und außersprachlicher Strategien zur Durchsetzung von Zielen erreicht (z. B. Paraphrasieren, Überreden, Einwerfen). Die Prüflinge sind fähig, ein Gespräch zu initiieren und in Gang zu halten, ein Thema weiterzuentwickeln und dabei flexibel und spontan auf ihren Gesprächspartner einzugehen bzw. auf dessen Äußerungen angemessen zu reagieren. Sie verstehen die sprachlichen Äußerungen ihres Gegenübers und ggf. des Moderators vollständig; bei Verständnisfragen fragen sie geschickt nach.

Sie sind fähig, Neigungen/Vorlieben zu erfragen bzw. darzustellen, Meinungen/Haltungen auszudrücken, zu begründen und zu rechtfertigen bzw. in Frage zu stellen und Positionen zu vergleichen und zu bewerten. Sie tragen wesentlich zur Entscheidungsfindung bei.

Ihre Aussprache und Intonation sind korrekt, sie setzen sprachliche Mittel treffend ein.

Für eine **ausreichende** Leistung wird erwartet, dass die Prüflinge Bemühen um werbendes Aushandeln zeigen und ansatzweise auf ihren Gesprächspartner eingehen. Sie setzen vereinzelt Gesprächsstrategien wie Paraphrasieren, Überreden, Einwerfen ein. Im Gesprächsverlauf sind sie eher reagierend denn initiativ; sie können ein Thema weiterentwickeln. Die Prüflinge verstehen

die sprachlichen Äußerungen ihres Gegenübers und ggf. des Moderators; bei Verständnisfragen fragen sie nach.

Sie sind fähig, Neigungen/Vorlieben zu erfragen bzw. darzustellen, Meinungen/Haltungen auszudrücken, zu begründen und zu rechtfertigen bzw. in Frage zu stellen und Positionen zu vergleichen und zu bewerten. Zur Entscheidungsfindung tragen die Prüflinge bei.

Ihre Aussprache und Intonation sowie ihr Einsatz sprachlicher Mittel beeinträchtigen die Kommunikation nicht wesentlich.

3.2.3 Aufgabenbeispiele für den Leistungskurs (fortgeführt)

3.2.3.1

Aufgabenart : Gruppenprüfung für 3 Prüflinge
Thema der Prüfung : <i>Haïti, paradis touristique ou pays à problèmes ?</i>
Textvorlage(n) : Internetseiten, Auszug aus dem <i>Dictionnaire encyclopédique Hachette</i> , Paris 2002, p. 741/742
Hilfsmittel und Materialien : <u>Ein- und zweisprachiges</u> Wörterbuch, Präsentationsmaterial
Bearbeitungszeit : 30' Einzelvorbereitung, 30' Gruppenprüfung

Textvorlagen

a) *site officiel de la Secrétairerie d'Etat au Tourisme de la République d'Haïti* : [www.haiti-tourisme](http://www.haiti-tourisme.com). (über Suchmaschine www.google.fr unter dem Stichwort haïti tourisme)

b) www.haitienmarche.com

c) *Dictionnaire encyclopédique Hachette*, Paris 2002, p. 741/742

Haïti, paradis touristique ou pays à problèmes ?

Elève 1 : Vous argumentez en tenant compte de l'évolution générale du tourisme

Elève 2 : Vous argumentez en tenant compte des problèmes écologiques

Elève 3 : Vous argumentez en tenant compte de la situation politique

Consignes :

Vous travaillez tous les trois dans une agence de voyage. On vous propose d'ajouter Haïti à votre programme. Pour discuter le pour et le contre, vous avez trois documents à votre disposition. Vous argumentez selon le rôle qui vous a été attribué.

Préparation

- Exploitez les documents selon votre rôle.
- Choisissez les informations supplémentaires qui pourraient enrichir la discussion en vous référant aux documents et à vos connaissances personnelles.

Examen

Pendant la discussion en groupe

1.

- Vous présentez aux autres membres du groupe tout ce que vous avez appris sur Haïti (pour cette présentation, vous vous servez du tableau, d'un transparent ou d'un tableau blanc) et
- vous terminez en disant si selon vous votre agence de voyage prendra Haïti dans son programme ou non. **(en tout : deux à trois minutes par personne)**

2.

- Après la présentation de chaque participant – vous commencez à discuter afin de développer une solution commune en trouvant des arguments pour ou contre le projet (chaque participant veille à ne pas dominer la discussion et à y intégrer les autres)
(en tout : dix à quinze minutes, c'est-à-dire environ trois minutes par personne)

et

- vous terminez votre discussion par une conclusion personnelle en vous appuyant sur les arguments présentés pendant la discussion.
(une à deux minutes par personne)

Unterrichtliche Voraussetzungen:

Durchführung einer landeskundlich-literarischen Unterrichtseinheit von sechs Unterrichtsstunden ausgehend von der Erzählung "L'odeur du café" von Dany Laferrière. (auteur originaire d'Haïti)

Inhaltlich: Kenntnisse über die Diskrepanz zwischen der heilen Welt auf Haïti und den sozialen und wirtschaftlichen Missständen

Sprachlich: Die Schülerinnen und Schüler verfügen über sprachliche Mittel, um in einer spontanen Kommunikationssituation zu einem vorbereiteten Thema begründet Stellung zu nehmen.

Methodisch: Die Schülerinnen und Schüler verfügen über folgende methodische Fähigkeiten:

- gezielte Informationsentnahme aus verschiedenen authentischen Dokumenten, z.B. Texte, Fotos, Schaubilder, Landkarten,
- Festhalten und Präsentation von Arbeitsergebnissen,
- Strukturierung von Rede- und Diskussionsbeiträgen,
- Bezugnahme auf Gesprächspartner.

<u>Erwartete Schülerleistung im inhaltlichen Bereich</u> -gut- (11 Punkte)	-ausreichend- (5 Punkte)
<p>1. Die Prüflinge entnehmen den Dokumenten Informationen, die zeigen, dass sie die Dokumente nicht nur global, sondern auch in wesentlichen Details und rollenadäquat verstanden haben. Sie können diese Informationen rollenkonform präsentieren. Dazu gehören z.B. unter dem <u>touristischen Aspekt</u>: Informationsentnahme aus Fotos/ Wirkungsweise von Text und Bild: Strand, Palmen, Natur, Einsamkeit, Sonne, Ausflüge mit Luxusschiffen, lächelnde, schöne Menschen (Kinder, Mädchen) Tauchen im Korallenriff...etc.</p> <p><u>ökologischen Aspekt</u>: Massentourismus vs. landschaftliche Schönheit, Anreise, Vorbereitung einer touristischen Infrastruktur etc.</p> <p><u>politischen Aspekt</u>: Möglichkeit vorgezogener Wahlen auf Haïti wie in Venezuela - Einverständnis des Präsidenten zu den Neuwahlen*</p> <p><u>jedoch</u> - Teilnahme der Opposition an diesen Wahlen nicht gesichert - Hinweise z.B. auf Attentat, Mord, Aufständische, Immigration, Menschenrechte</p> <p style="text-align: center;">AFB I/II</p>	<p>1. Die Prüflinge entnehmen den Dokumenten Informationen, die zeigen, dass sie die Dokumente global und annähernd rollenadäquat verstanden haben. Sie können diese ausreichend rollenkonform präsentieren.</p> <p style="text-align: center;">AFB I/II</p>
<p>2. Die Prüflinge reorganisieren die entnommenen Informationen zur Stützung einer Argumentationslinie in einer Diskussion mit verteilten Rollen, die weitgehend eingehalten werden. AFB II</p>	<p>2. Die Prüflinge reorganisieren die entnommenen Informationen zur Stützung einer Argumentationslinie in einer Diskussion mit verteilten Rollen, die annähernd eingehalten werden. AFB II</p>
<p>3. Die Prüflinge werten die Argumente aus unterschiedlichen Perspektiven aus und begründen nachvollziehbar ihre persönliche Schlussfolgerung.</p> <p><u>Contestation</u> : (auf Grund der Textabsätze <i>Économie, Histoire, Système politique</i>) - glückliche Menschen (vgl. Fotos von Document 1) stattdessen: <i>le tourisme en régression / chute constante du niveau de vie / situation (politique) trouble</i></p> <p><u>Daraus folgt</u>: Die Informationen von Document 2 (Haïti en Marche) werden bestätigt, diejenigen von Document 1 (Haïti Tourisme) als irreführend erkannt. Die Werbung zielt auf eine Steigerung des haitianischen Tourismus.</p>	<p>3. Die Prüflinge werten die Argumente aus unterschiedlichen Perspektiven aus und begründen im Großen und Ganzen ihre persönliche Schlussfolgerung.</p> <p><u>Contestation</u> : (auf Grund der Textabsätze <i>Économie, Histoire, Système politique</i>) - glückliche Menschen (vgl. Fotos von Document 1) stattdessen: <i>le tourisme en régression / chute constante du niveau de vie / situation (politique) trouble</i> (davon 2 Punkte)</p> <p><u>Daraus folgt</u>: Die Informationen von Document 2 (Haïti en Marche) und Document 1 (Haïti Tourisme) werden als sich widersprechend erkannt.</p> <p style="text-align: center;">AFB II/III</p>

AFB II/III	
------------	--

<u>Erwartete Schülerleistung im sprachlichen Bereich</u> -gut- (11 Punkte)	-ausreichend- (5 Punkte)
<p>Die Prüflinge können im Rahmen der zugewiesenen Rolle zu dem Themenbereich klare und detaillierte Beschreibungen und einen Bericht geben unter Verwendung eines differenzierten und treffsicheren Wortschatzes. Geringe Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit beeinträchtigen nicht die Verständlichkeit der Aussagen. Sie können den Rollenstandpunkt und den eigenen Standpunkt <u>ausführlich</u> darstellen und durch geeignete Beispiele stützen. Ihre Argumentation ist logisch aufgebaut. Sie können spontan und flüssig auf Nachfragen der anderen Diskussionsteilnehmer/innen eingehen, d.h. der Übergang von gesteuerter Kommunikation zu spontaner Kommunikation wird ohne größere Probleme bewältigt.</p>	<p>Die Prüflinge können im Rahmen der zugewiesenen Rolle zu dem Themenbereich wesentliche Beschreibungen und einen groben Bericht geben. Sie verwenden einen weniger differenzierten Wortschatz. Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit beeinträchtigen allerdings nicht die Verständlichkeit der Aussagen. Sie können den Rollenstandpunkt und den eigenen Standpunkt weitgehend darstellen. Ihre Argumentation ist mit Einschränkungen nachvollziehbar. Sie können auf Nachfragen der anderen Diskussionsteilnehmer/innen reagieren, d.h. der Übergang von gesteuerter Kommunikation zu spontaner Kommunikation gelingt ansatzweise.</p>

Haiti, paradis touristique ou pays à problèmes?

Haiti, paradis touristique ou pays à problèmes?

B (1). Documents :

1a. **Document 1:** "Le site Officiel de La Secrétairerie d'Etat au Tourisme de la République d'Haiti": 'Haiti Tourisme'



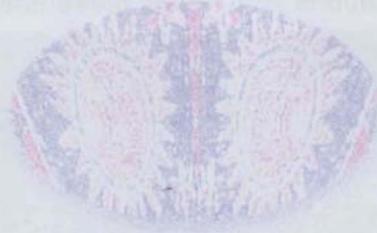
Haiti Tourisme

La Secrétairerie d'Etat au Tourisme



"Haiti est véritablement un pays unique dans les Caraïbes, à la fois par son histoire, riche et pittoresque, par sa créativité artistique, dont beaucoup connaissent par exemple l'art naïf et l'artisanat, mais également par ses particularités humaines et culturelles.

Aujourd'hui, nous jetons les bases de notre industrie touristique. Nous travaillons à la construction d'une véritable infrastructure d'accueil."



*Haiti*Tourisme

Le Site Officiel de La Secrétairerie d'Etat au Tourisme de la République
d'Haïti

The Official Site of the Secretary of State for Tourism of the Republic of
Haïti



Haiti, paradis touristique ou pays à problèmes?

B (2). Documents :

1b. Document 2: "Haiti en Marche"



HAÏTI
en marche?

haiti média
immo
immobilier

Notre nouvelle adresse e-mail:
enmarche@haitelonline.com

Semaine du 30 Décembre 2002

Ideal Villa Hotel & Appartements

Sommaire

-  **ANALYSE**
Un système politique sans garde-fou p.1
-  **L'EVENEMENT**
Attentat contre la résidence de Michèle Montas
Un agent de sécurité, Maxime Séide, tué p.1
Qui a intérêt à faire taire Michèle Montas? p.6
-  **ACTUALITE POLITIQUE**
Prise d'armes de Pernal écrasée
La Police chasse les ex-militaires insurgés p.1
Liens avec l'opposition locale ? p.3
7 ONG internationales poussent un cri d'alarme p.5
Un sabotage en règle p.17
-  **DROITS HUMAINS**
Jean-Claude Bajoux distingué par la France p.3
-  **POPULATION**
Recensement : La dernière ligne droite avec les collectes de données p.6
ONA : un nouveau local à Delmas p.6
-  **IMMIGRATION**
Rapatriés haïtiens, dominicains et cubains p.4



CHOOSE

Article de la Semaine

HAÏTI-CRISE

Un système politique sans garde-fou

ANALYSE

PORT-AU-PRINCE, 28 Décembre - Au Venezuela, on parle de referendum et d'élections anticipées. En Haïti aussi, on parle d'élections anticipées. Mais ce n'est pas pareil.

Au Venezuela, déchiré aussi par une crise politique, le referendum est inscrit dans la constitution même du pays, ainsi que l'éventualité d'élections anticipées.

En Haïti, des législatives anticipées sont proposées pour la mi-2003, mais comme résultat d'un accord entre le président Jean-Bertrand Aristide et l'Organisation des Etats américains et auquel l'opposition n'a pas donné formellement son adhésion.

Haiti, paradis touristique ou pays à problèmes?

B (3). Documents :

2. Document 3: L'article 'Haiti' du dictionnaire encyclopédique Hachette

Pour approfondir vos connaissances sur Haiti, vous profitez de la carte et de l'article 'Haiti' du dictionnaire Hachette.

Haiti (république d') État d'Amérique centrale, dans la partie occid. de l'île d'Haiti; 27 750 km²; 8,4 millions d'hab.; cap. Port-au-Prince. Nature de l'État: répub. de type présidentiel. Langues off.: français et créole. Monnaie: gourde. Pop.: origines africaines (95,1 %), mulâtres (4,9 %). Relig.: catholicisme, vaudou. **haitien, enne** a, n

Géographie Deux axes montagneux, culminant à 2 674 mètres, encadrent le golfe de Gonâves qui baigne la façade occidentale de l'île. La pop. se groupe dans les vallées et les plaines intérieures et sur le littoral. Le climat est tropical, humide et les cyclones sont fréquents. Les densités sont fortes, 70 % des hab. sont ruraux. La croissance démogr. excède 1,8 % par an, l'émigration est forte (1 million d'Haitiens à l'étranger).

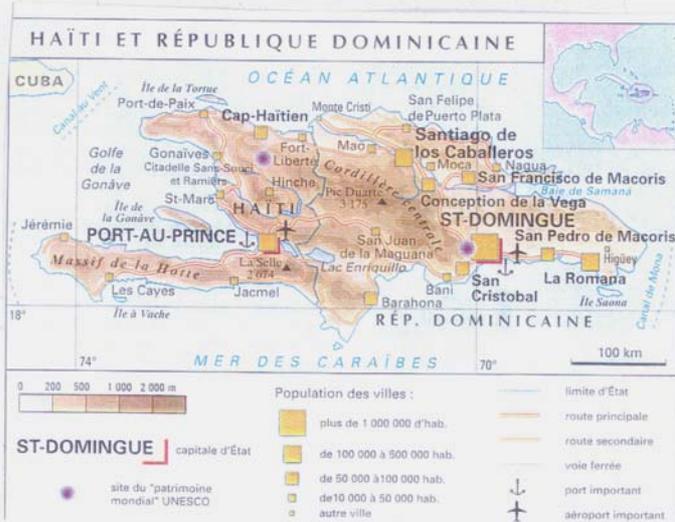
Économie Les cultures vivrières et la pêche restent les bases de l'économie, café, cacao et canne à sucre étant exportés. L'exploitation minière a cessé et l'industrialisation est médiocre. Le chômage frapperait 70 % des actifs. Naguère florissant, le tourisme est en régression, la croissance (2,2 % en 1999, 1 % en 2000) n'empêche pas la chute constante du niveau de vie, l'un des plus bas du monde.

Histoire LA COLONIE Découverte en 1492 par Christophe Colomb, qui l'appela Hispaniola, l'île fut colonisée par les Espagnols (Saint-Domingue) dans sa partie orientale. Les Français s'implantèrent à l'O. au cours du XVII^e s. et acquirent cette rég. en 1697 (traité de Ryswick). La colonie française prospéra; au XVIII^e s., elle comptait 600 000 hab., dont 500 000 esclaves noirs.

Suivant la décision de l'Assemblée constituante de donner aux Noirs des droits politiques, Toussaint Louverture mena à la victoire la révolte des esclaves contre les colons (1791-1794). En 1802, Bonaparte rétablit l'esclavage dans les Antilles. Toussaint est arrêté et meurt en France (1803), mais Dessalines reprend la lutte et vainc le général français Rochambeau (nov. 1803).

L'INDÉPENDANCE Haiti proclame son indépendance le 1^{er} janv. 1804. En 1806, Dessalines est assassiné. En 1807, deux hommes se partagent le pays: dans le Nord, Henri Christophe, roi jusqu'à sa mort (1820); dans le Sud, Anne Alexandre Pétion, qui préside une république. En 1818, il meurt. Boyer lui succède et annexe le Nord en 1820, puis la partie E., espagnole (qui avait déjà appartenu à l'O. de 1795 à 1808). En 1843, il est renversé. En 1844, l'E. se soulève contre Haiti et proclame la République dominicaine. Cette séparation de l'E. et de l'O. sera définitive. En Haiti, Faustin I^{er} fonde un empire éphémère (1849-1859). Aucun gouvernement ne peut bâtir une économie solide. Le pays s'endette, ce qui suscite l'intervention des É.-U. en 1915; leur occupation militaire cessa en 1934. L'armée porta au pouvoir le colonel P. Magloire (1950-1956), à qui succéda en 1957, le docteur François Duvalier (« Papa Doc »).

L'ÈRE DUVALIER ET L'APRÈS-DUVALIER Duvalier, qui se fit nommer président à vie en 1964, instaura un régime dictatorial s'appuyant sur des milices armées (les « tontons macoutes »). Son fils, Jean-Claude Duvalier, lui succéda à sa mort (1971). En 1986, un soulèvement pop. le contraignit à l'exil. Après quatre ans de tribulations électorales et de coups de force militaires, le candidat de gauche, le père Jean-Bertrand Aristide, fut élu président de la Rép. (déc. 1990). En sept. 1991, l'armée reprit le pouvoir. Les forces américaines débarquèrent en sept. 1994 et réinstallèrent Aristide dans ses fonctions. René Prével lui succéda en février 1996. Il ne parvint jamais à constituer un gouv. stable; de juin 1997 à mars 1999, il n'y eut aucun gouv. En juill. 2000, les élections législatives, remportées par le parti d'Aristide, n'ont pas permis de sortir de cette situation trouble, et les bailleurs de fonds (É.-U. et UE) ont manifesté leur mécontentement. En nov. 2000, Aristide a été élu président et il est entré en fonction en fév. 2001.



3.2.3.2

Aufgabenart:	Kombinierte Aufgabe, Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz
Thema der Prüfung:	<i>L'ennui et la solitude</i>
Filmvorlage:	Vidéoclip (sous-titré en français), Florent Pagny : <i>Châtelet, les Halles</i> (chanson)
Hilfsmittel:	Ein- und zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	40 Minuten (davon 20 Minuten Vorbereitungszeit, in der mehrmaliges Vorspielen möglich ist)

Filmvorlage: www.tv5.org (2000)

Länge des Clips: 4 Min. 55 Sek.

Sujets d'étude :

1. *Décrivez les différents endroits montrés dans le clip.*
2. *Présentez les différences entre le domaine réaliste et le domaine fantastique.*
3. *Nommez les thèmes suggérés par ce clip.*
4. *Précisez les sentiments que l'homme éprouve vis-à-vis de Paris.*

Unterrichtliche Voraussetzungen:**Inhaltlich:**

Das Thema des Clips lässt sich in mehrere Kursthemen einbetten, z. B. *Paris; Individu, groupe et société; Amour, amitié et solitude; Rêve et réalité* oder *Loisirs*.

Methodisch / Sprachlich:

Chansons und Clips waren Gegenstand des Unterrichts. Insbesondere wurde die Herangehensweise an einen Clip über mehrere Ebenen (Text, Ton, Bild) geübt.

Erwartete Leistungen:**Inhaltlich:****Für eine gute Leistung (11 Punkte):**

Die Schülerinnen und Schüler fertigen präzise Notizen im Hinblick auf die Anlage eines Sprechplans an, z.B. ad 1 : *l'appartement d'un jeune homme, à l'entrée du métro Châtelet-Les Halles, ligne 1, station balnéaire ...*; (AFB I)
ad 2 : *réaliste: la bouche du métro, le couloir, le quai, ...; fantastique: l'eau qui pénètre par les murs et qui sort de l'affiche* ; (AFB II)
ad 3 : *vie parisienne - la solitude, l'évasion* ; (AFB II)
ad 4 : *L'homme se sent isolé et seul dans un Paris déserté, sombre et dangereux*. (AFB II)

Für eine ausreichende Leistung (05 Punkte):

Die Schülerinnen und Schüler fertigen nach Maßgabe der Aufgabenstellungen einfach strukturierte Notizen an, mit deren Hilfe sie den Clip in der Prüfung zunächst weitgehend verständlich vorstellen. Im weiteren Verlauf des Prüfungsgesprächs zeigen sie sich in der Lage, einzelne Aspekte weiterzuverfolgen, wie z. B. die Frage nach der Einsamkeit in der Stadt.

und III).

Mit Hilfe dieses Sprechplans sind sie in der Lage, den Clip gut verständlich vorzustellen. Im Verlaufe des Prüfungsgesprächs erbringen sie darüber hinaus den Nachweis der Fähigkeit zur Stellungnahme und Bewertung (AFB III). (Beispiele: Fragen der Einsamkeit und der Lebensqualität in Großstädten).

Sprachlich:

Für die Note „gut“ (11 Punkte):

Die Schülerinnen und Schüler äußern sich fließend unter Verwendung eines differenzierten Wortschatzes, der treffsicher eingesetzt wird. Sie können ihre Gedanken auch unter Verwendung typischer Kollokationen phonetisch und intonatorisch korrekt wiedergeben. Die sprachliche Sicherheit ermöglicht Interaktionen mit den Prüfern, wobei geringe Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit die Kommunikation nicht beeinträchtigen.

Für die Note „ausreichend“ (05 Punkte):

Die Schülerinnen und Schüler können sich auf der Grundlage ihrer Notizen sprachlich zusammenhängend und mit einfachem Wortschatz äußern. Unter Mithilfe der Prüfer können sie im freien Gespräch auf konkrete Fragen reagieren und einfache gelenkte Interaktionen sprachlich bewältigen. Die Aussprache ist klar genug, um trotz einiger Verstöße gegen Phonetik und Intonation verstanden zu werden.

Anhang für die Hand des Unterrichtenden:

Synopse des Videoclips:

Ein junger Mann flieht vor der Einsamkeit und Enge seiner kleinen Pariser Wohnung (*le quotidien; des murs tellement petits; l'ennui*) auf die Straße (*aller voir où ça vit*). Draußen ist es Nacht, die Straßen sind menschenleer. Kein Auto ist zu sehen. Nur Schaufenster und Straßenlaternen sind beleuchtet. Er strebt der *bouche de métro* der Station *Châtelet* zu und durchstreift die endlos langen weiß gefliesten Gänge. Entgegen den Aussagen des Textes sind keine Graffiti (*graffitis, tags*) zu erkennen. An den Wänden sind allerdings mehrere Plakate mit ein und demselben Motiv zu sehen: eine Südseeinsel umgeben von blauem Meer mit starker Brandung (*un peu de bleu; Tahiti ?*). Ein großer Palmwedel ragt in das Bild hinein. Endlich erreicht der Mann einen Metrobahnsteig, an dessen Wände ausschließlich Plakate mit dem schon erwähnten Motiv zu sehen sind. Die in Wirklichkeit stark frequentierte Metrostation ist menschenleer. Der Mann wartet vergeblich auf einen Zug. Immer wieder eingeblendet werden die Wände der Station, aus denen kleine Rinnsale von Wasser heraustreten. Auf dem Boden der Gänge bzw. des Bahnsteigs sind kleine Pfützen zu sehen, in denen ein kleiner Fisch zappelt. Der Mann schaut ein Plakat an, auf dem sich plötzlich das Meer in Bewegung setzt. Der Mann reißt das Plakat in großen Fetzen von der Wand, ergreift Hammer und Meißel und stemmt die Wand auf, bis Wasser in einem großen Schwall auf den Bahnsteig strömt. Auch aus anderen Stellen der Wand stürzen Wassermassen auf den Bahnsteig, sodass der junge Mann fluchtartig den Rückzug antritt, ständig verfolgt von den großen Wassermassen. Als er die Station verlässt und die *bouche de métro* voll Wasser gelaufen ist, beruhigt sich alles. Der junge Mann entfernt sich. Die Straße ist menschenleer und dunkel.

Dauer des Clips: 4 Min. 55 Sek.

Texte :

Florent PAGNY – Châtelet, les Halles (2000)

*Entre gris et graffitis
Où s'enferme le quotidien
Et des murs tellement petits
Qu'on entend tout des voisins*

*Avec pour seul vis-à-vis
Des montagnes de parpaings
Où déambule l'ennui
Et se traînent des destins
Le samedi après-midi
Prendre des souterrains*

*Aller voir où ça vit
De l'autre côté
Ligne 1*

*Châtelet
Châtelet les Halles
Station balnéaire
Mais où y a pas la mer
Comme de banlieue la plage
Voir un peu de bleu
Echouer sa galère
Marquer son passage
Suivre les tags
Quand y a plus de repères
Châtelet la fin du voyage*

*C'est pas ici Tahiti
Mais c'est toujours mieux que rien
Les baskets sur le parvis
Ne vont jamais très loin*

*On y piétine les débris
Et les abris clandestins
Eprouvant même du mépris
A ceux qui tendent la main*

*De Harlem à Paris
S'engouffrer dans un train
Puis un couloir qu'on suit
Pas aller plus loin*

Ligne 1

Châtelet

*Châtelet les Halles
Station balnéaire
Mais où y a pas la mer*

*Voir un peu de bleu
Châtelet*

*Echouer sa galère
Marquer son passage*

*Quand y a plus de repères
Châtelet la fin du voyage
La fin du voyage
La fin du voyage
La fin du voyage*

[Fundstelle: Florent Pagny : *Châtelet, les Halles* www.tv5.org/TVSite/musique/recherche/php]

3.2.3.3

Aufgabenart :	Kombinierte Aufgabe, Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz Gruppenprüfung für 4 Prüflinge -Table ronde- (die Rolle des Moderators/in wird vom Prüfenden übernommen)
Thema der Prüfung:	<i>Le port du foulard islamique à l'école publique</i>
Textvorlage(n):	Auszüge aus der Presse /Internetseiten
Hilfsmittel und Materialien:	Ein- und zweisprachiges Wörterbuch,
Bearbeitungszeit:	30' Einzelvorbereitung, 30' Gruppenprüfung

Textgrundlage: Auszüge aus:

Text 1: Sylvain Reboul (*pour*) : 342 mots, <http://sylvainreboul.free.fr/voi.htm>

Text 2: Gaye Salom (*contre*) : 354 mots,

<http://pourinfo.ouvaton.org/immigration/lefoulard/clartefermete.htm>

Text 3: John Mullen (*pour*) : 358 mots, <http://mapage.noos.fr/anticapitalisme/foulard.htm>

Text 4: Régine Dhoquois-Cohen (*plutôt contre*) : 355 mots

aus: Régine Dhoquois-Cohen, *Le foulard islamique à l'école Essai d'approche féministe et laïque* in : *Confluences Méditerranée, N°1 Hiver 1995-96*

Le port du foulard islamique à l'école publique

Introduction : La laïcité de l'école publique est un des principes fondamentaux de la République française. C'est ainsi que, vers la fin des années 80, le foulard islamique que portent certaines jeunes filles musulmanes à l'école, déclenche un gros débat non seulement dans les écoles mais dans la société en général. Quelques jeunes filles portant le foulard sont exclues de l'école, tandis que d'autres portent plainte et gagnent les procès contre l'exclusion de l'école. La situation juridique actuelle n'est ni simple ni claire.

Consignes: Vous êtes invités à participer à une discussion sur le port du foulard islamique à l'école publique. Dans la discussion vous devrez présenter et défendre le point de vue exprimé dans le texte ci-joint. **L'examineur ouvrira et mènera cette discussion.**

A la fin de la discussion, vous aurez l'occasion de formuler votre conclusion personnelle du débat en vous détachant de la prise de position exprimée dans votre texte.

Pendant la lecture : Tenez compte des questions suivantes pour bien préparer votre participation.

Attention : Les différents aspects sont traités de manière plus ou moins détaillée selon le texte.

- 1) Pourquoi, d'après le point de vue que vous devrez adopter, est-ce qu'on devrait interdire ou ne pas interdire le port du foulard à l'école ?
- 2) Est-ce que le port du foulard islamique à l'école publique est compatible avec le principe de laïcité ?
- 3) Que représente le foulard islamique ?
- 4) Qu'est-ce qui légitimerait une exclusion de l'école ?
- 5) Quelles conséquences une exclusion de l'école a-t-elle pour les filles ?

Unterrichtliche Voraussetzungen:

A Inhaltlich:

Unterrichtseinheit zum Thema: Vivre entre / dans plusieurs cultures

allgemeine Voraussetzungen: literarische Texte/ Sachtexte/ Filme (alles auch in Auszügen)

Chansons zur Situation der *jeunes immigrés* / *la situation en banlieue*/ *le racisme*.

besondere Voraussetzungen: *le principe de laïcité de l'école/ de l'Etat ; l'affaire du foulard* sollten als Sachverhalte (auch in ihrer Gegensätzlichkeit zur deutschen Wirklichkeit) zur Sprache gekommen sein, ohne dass die Schüler/innen mit der gesellschaftlichen Debatte und ihren Argumentationssträngen genauer vertraut gemacht worden wären.

B Sprachlich-methodisch:

- Behandlung der Methode der Gruppendiskussion mit Rollenübernahme, Übung der Umsetzung der Rolle nach Vorgaben
- Behandlung des spezifischen Diskussionswortschatzes
- Aufbau eines differenzierten, themenspezifischen Wortschatzes im Rahmen der Unterrichtsreihe insgesamt
- Üben der flüssigen und zusammenhängenden Darstellung von Standpunkten
- Kennen und Verwenden von Redemitteln, um auf die Meinung anderer Bezug nehmen zu können: zustimmen/ ablehnen/ einschränken/ bestärken/ hinterfragen
- Kennen und Verwenden von Redemitteln, um die Kommunikation in der Gruppe aufrecht zu erhalten: Rückfragen, kurz zusammenfassen, Fragen aufwerfen, neue Aspekte einführen

Erwartete Schülerleistungen

Inhaltliche Anforderungen

Die Prüflinge stellen grundsätzlich ihre Fähigkeit unter Beweis, die vorgelegten Texte zu verstehen und ihre zentralen Inhalte als Antworten auf die vorgegebenen Leitfragen (1-5, s.o.) wiederzugeben, diese zum Aufbau und zur Stützung einer Argumentationslinie zu verarbeiten und gegebenenfalls durch weitere, über den Textinhalt hinausgehende Aspekte das Rollenverständnis zu vertiefen.

Die für eine ausreichende Leistung notwendigen Punkte sind unterstrichen:

	TEXT 1: Reboul	TEXT 2: Salom/ Seksig	TEXT 3: Mullen	TEXT 4: Dhoquois- Cohen
zu 1)	- pour <u>l'interdiction du port du foulard : protection de la liberté individuelle</u> - contre l'interdiction du port du foulard : les filles exclues souffrent de cette mesure	<u>Interdiction du foulard</u>	<u>Il ne faut pas interdire le port du foulard à l'école</u> parce que ce serait un acte raciste ; si on interdisait le port de signes religieux à l'école on devrait également l'interdire dans la rue	<u>Il faut condamner le port du foulard sans pour autant exclure les filles de l'école – adopter une position pragmatique</u>
zu 2)	<u>le port du foulard n'est – en principe – pas compatible avec le principe de laïcité</u> , mais il y a d'autres aspects plus importants à considérer, p.e. les filles ont besoin de l'éducation pour pouvoir s'opposer à la tradition du foulard	<u>Non, parce que le principe de laïcité est violé</u> ; ainsi un des principes de base de la République – l'égalité – n'est pas respecté	<u>Le principe laïque n'est pas la raison pour l'exclusion</u> sinon elle devrait toucher d'autres signes religieux ; l'école, de toute façon, n'est pas laïque en acceptant d'autres traditions religieuses	
zu 3)	le foulard est signe de l'oppression des femmes mais on ne peut quand même pas imposer aux filles de s'en libérer, il faut chercher le dialogue avec elles	<u>Le port du foulard représente la réclusion de la femme</u> ; il s'agit d'une affirmation agressive d'identités religieuses ; c'est plutôt le symbole des islamistes qui veulent imposer leur loi	<u>un signe d'identité culturelle face à une société raciste</u> et un signe d'oppression de la femme	d'un côté : un signe distinctif qui stigmatise le corps de la femme ; le fondement d'une forme d'apartheid, une négation de nos valeurs démocratiques de l'autre côté (pour les jeunes filles portant le foulard) : une réponse au racisme ; signe de révolte d'adolescente, recherche d'identité
zu 4)	seulement le refus de participer à certains cours est <u>un motif valable, mais pas le port du foulard</u>	<u>Le simple port du foulard légitime l'exclusion</u> parce que les jeunes filles et leurs parents s'excluent d'eux-mêmes en ne respectant pas		

		les consignes républicaines		
zu 5)	si elles ne vont pas au cours elles resteront soumises à l'oppression idéologique et elles ne pourront pas profiter de la liberté de choix d'éducation	<u>Il est assuré qu'elles suivent des cours à distance, donc elles ne seront pas privées d'enseignement</u> mais elles seront amenées à réfléchir sur leur comportement.	<u>les jeunes filles seraient renvoyées au foyer ou dans une école coranique</u>	<u>une double peine pour les filles</u>

Die Prüflinge sind abschließend in der Lage, die in der Diskussion vertretenen Positionen auf der Grundlage ihrer persönlichen Meinung und ihrer Kenntnisse der französischen und deutschen Debatte kritisch und differenziert zu kommentieren und ihre eigene, eventuell davon abweichende Haltung kurz darzustellen.

Sprachliche Anforderungen

Die Prüflinge stellen ihre Darstellungsfähigkeit und ihre Interaktions- und Diskursfähigkeit unter Beweis.

Eine gute Leistung

Die Prüflinge sind in der Lage, sich auch spontan mit Hilfe eines differenzierten Wortschatzes flüssig, verständlich und zusammenhängend zu äußern. Dabei verfügen sie sowohl über Redemittel, um auf die Meinung anderer Bezug nehmen zu können (Zustimmung/ Ablehnung/ Abwägen), als auch über einen themenspezifischen Wortschatz.

Sie können die Meinungen und Standpunkte der Charaktere überzeugend vorbringen. Sie reagieren angemessen und charaktertreu auf die Äußerungen der anderen Diskussionsteilnehmer. Sie verfügen über Gesprächstechniken und Redemittel, um die Diskussion zu eröffnen, zu entwickeln und abzuschließen (Fragen aufwerfen/ Rückfragen stellen/ Zusammenfassen).

Eine ausreichende Leistung

Die Prüflinge können sich weitgehend verständlich und im Allgemeinen zusammenhängend mit Hilfe eines nicht sehr differenzierten Wortschatzes äußern. Sie können Meinungen und Standpunkte der Charaktere nachvollziehbar vorbringen. Sie müssen sich im Verlauf der Diskussion um eine Fortsetzung des Gesprächs bemühen, d.h. angemessen auf die Äußerungen anderer reagieren können.

TEXTE 1

Sylvain REBOUL : Voile islamique et laïcité

Le foulard islamique semble contredire notre conception de l'égalité individuelle entre les hommes et les femmes et celle de la laïcité qui fait de la religion une affaire privée et qui interdit aux individus d'affirmer leurs convictions personnelles et collectives dans les lieux d'éducation publique. Mais faut-il en déduire qu'il faille faire payer les gamines pour l'attitude de leurs parents et que les jeunes filles qui portent le foulard doivent être exclues de l'enseignement public ?

[...] Il est permis de penser, au contraire, qu'elles ont encore plus besoin de l'école pour apprendre à résister à la domination qu'elles subissent.

[...] Il n'y a pas de législation vestimentaire dans les établissements scolaires aujourd'hui ; en inventer une qui ne concernerait que le foulard, c'est faire d'une exception une règle ne s'appliquant qu'à une catégorie de personnes. [...]

Que cette coutume du foulard soit l'expression d'une aliénation plus ou moins intériorisée, c'est probable ; mais cela signifie-t-il que nous devons réprimer pour libérer ? La libération ne s'impose pas ! Elle s'apprend par le dialogue critique et rationnel. La menace d'exclusion n'apparaît comme légitime, chez les élèves, qu'en cas d'agression violente caractérisée, de refus délibéré de travail et de perturbation grave du fonctionnement de l'établissement.[...]

C'est pourquoi il faut faire une distinction rigoureuse entre une liberté d'expression reconnue à tous à travers le port du vêtement, [...] et la liberté de refuser l'enseignement dans certaines disciplines sensibles comme la biologie et l'éducation physique ; celle-ci en effet est contraire à la liberté de choix des futurs adultes et citoyens que sont les élèves afin qu'ils restent soumis, sans examen et défense possible, à une idéologie particulière et de ce fait, obscurantiste. Ce qui est contradictoire avec la laïcité, principe de la démocratie républicaine, c'est le refus [...] du pluralisme et de l'exigence rationnelle et critique [...]

Le refus de suivre certains cours ou la volonté d'intervenir dans la définition de leur contenu au nom de convictions particulières est donc le seul motif d'exclusion rationnel, en droit de l'école et en fait de la société laïque tout entière.

(342 mots)

(Reboul, Sylvain : Voile islamique et laïcité, paru sur sa page d'accueil, 22/11/99)

TEXTE 2

Gaye SALOM/ Alain SEKSIG : Clarté, fermeté, laïcité

[...]

Le foulard dit islamique ne représente pas la religion musulmane mais bien la volonté des intégristes de dicter leur loi aux musulmans de France et de s'imposer, dans les faits, comme interlocuteurs des pouvoirs publics, notamment à l'école. Si le foulard représentait l'islam, des milliers de jeunes musulmans, de nationalité étrangère ou française, le porteraient depuis longtemps. Chacun sait que ce n'est pas le cas. [...]

Le foulard islamique est incontestablement une marque de discrimination des femmes, intolérable pour un pays de droit comme le nôtre, qui fait de l'égalité l'un des principes de base de sa République. Quoi qu'on pense par ailleurs des termes du débat, la République ne peut en même temps vouloir légiférer sur la parité et accepter, au sein de son école, l'image même de la réclusion de la femme. L'école laïque, ce lieu par excellence qui entend rassembler et élever [...] ne peut tolérer, sauf à n'être plus elle-même, l'affirmation agressive d'identités religieuses extrémistes au nom desquelles on enferme ici, on tue ailleurs. [...]

On nous dit parfois : « On n'a pas le droit d'exclure ces jeunes filles de l'école. Prenons en compte leur intérêt d'abord ; l'école seule les émancipera sinon elles se tourneront vers les écoles coraniques. » En premier lieu, notons que, par leur attitude, ce sont d'abord ces jeunes filles qui s'excluent d'elles-mêmes ou leurs parents qui les y incitent, tandis que les enseignants ne cherchent qu'à exclure le foulard de la classe. Remarquons ensuite, qu'à notre connaissance, dans les établissements scolaires où le problème se pose, les jeunes filles ne sont pas privées d'instruction. C'est de la classe ou de l'établissement scolaire qu'elles sont exclues. Dans le cas d'exclusion de l'établissement, proposition est faite aux intéressées de suivre des cours d'enseignement à distance. Sans doute s'agit-il d'un pis-aller mais non d'un enseignement au rabais ; le droit fondamental à l'instruction est respecté. Aux jeunes filles et à leurs parents de méditer sur les inconvénients qu'il y a à refuser de partager pleinement ce droit dans l'espace commun, stimulant et socialisant de la classe ainsi qu'à réfléchir sur l'avenir d'une femme voilée au plan de l'insertion professionnelle. [...]

(354 mots)

(SALOM, Gaye / SEKSIG, Alain : Clarté, fermeté, laïcité, paru dans LIBERATION, 12/11/1999)

TEXTE 3

John MULLEN : Foulard islamique - Droit à l'éducation pour toutes les femmes

[...]

Nous pensons qu'il est le devoir de tout anti-raciste de défendre le droit à venir à l'école en foulard librement, et que tout autre position donne des armes aux racistes. [...]

Ici nous répondons à certaines des objections les plus courantes à notre position.

Ne doit-on pas défendre l'école laïque ?

La laïcité n'est pas la raison de l'exclusion du foulard islamique. Les dizaines de milliers d'élèves qui portent des croix ou des étoiles de David n'ont jamais eu de problèmes. D'ailleurs, l'année scolaire est organisée autour de la religion chrétienne (mercredi après-midi libre pour l'éducation religieuse, pas de congés pour les fêtes religieuses autres que chrétiennes ...). [...] Les écoles privées catholiques reçoivent des subventions de l'Etat. Les musulmanes sont exclues parce qu'elles portent les signes de la « mauvaise » religion.

[...]

On devrait donc exclure tous les signes religieux, musulmans ou autres ?

[...] Mais la laïcité qu'il faut défendre n'est pas celle-là ! Il faut que l'enseignement soit laïque. Les élèves doivent avoir le droit de porter les signes religieux ou politiques s'ils veulent. C'est une erreur de penser que l'école peut être isolée de la société extérieure. Si on va exclure des signes religieux à l'école, pourquoi pas dans la rue ?!

Le foulard n'est-il pas un signe de l'oppression de la femme ?

Oui. Mais comment lutter contre cette oppression ? Certainement pas en renvoyant les jeunes musulmanes au foyer, où le poids de la religion est plus fort, ou, pire, dans une école coranique comme a été le cas de certaines des jeunes filles exclues de l'école.

Ne faudrait-il pas que les enseignants essayent de convaincre les filles d'enlever le foulard ?

Une telle démarche ne peut que donner des armes aux racistes qui prétendent qu'il y a une menace intégriste musulmane en France. On n'essaie jamais de convaincre les chrétiens à enlever leurs croix. Il faut défendre la liberté complète de la croyance religieuse. Et pour bien des jeunes filles, le foulard est un signe d'identité culturelle face à une société raciste. Seul un combat déterminé contre le racisme peut convaincre les jeunes musulmans qu'ils n'ont pas besoin de la religion pour se défendre contre l'oppression. [...]

(358 mots)

(Mullen, John : Foulard islamique - Droit à l'éducation pour toutes les femmes, paru dans Socialisme International, 1993)

TEXTE 4

Régine DHOQUOIS-COHEN : Le foulard islamique à l'école. Essai d'approche féministe et laïque

[...]

Revenir sur le port du foulard islamique à l'école laïque permet, au travers du symbole qu'il représente, d'aborder concrètement l'un des aspects essentiels de la confrontation Islam/Occident: la centralité de l'exclusion ou de la réclusion des femmes [...] L'égalité suppose la mixité, c'est-à-dire, la possibilité de participer aux mêmes activités, sans entraves particulières. La non mixité engendrée par le port d'un signe distinctif, quel qu'il soit, est le fondement d'une forme d'*apartheid*.

Le voile n'est certes qu'un objet, qu'un chiffon disent certains, montrant ainsi leur agacement face à un débat qui à leur yeux n'a pas lieu d'être. Mais il n'est pas un vêtement comme un autre. Il stigmatise le corps de la femme en le cachant.

[...]

[Ce]que l'on doit évoquer, ce sont les valeurs démocratiques que nous souhaitons défendre dans ce pays. Si nous estimons que le foulard islamique constitue une négation de ces valeurs, alors il nous faut le condamner sans appel.

Mais après cette condamnation, le problème de l'exclusion n'est pas pour autant résolu. En effet la difficulté dans cette affaire est qu'il s'agit pour les jeunes filles concernées d'une *double peine*: le voile et ce qu'il implique, auquel vient s'ajouter l'exclusion de l'école. Il m'apparaît donc que la seule possibilité – qui est loin d'être satisfaisante – est d'avoir une position de principe très ferme de condamnation du foulard islamique et une tactique pragmatique d'opposition à l'exclusion des jeunes filles qui acceptent de suivre les cours. Ici comme ailleurs, il ne peut pas y avoir de position pure et dure.

J'insiste sur le fait qu'il s'agit là d'une position pragmatique. Le fait que beaucoup de ces jeunes filles portent le voile islamique soit comme une réponse au racisme ambiant, soit comme une recherche d'identité perdue, ou encore comme un signe de révolte adolescente contre des parents dont elles estiment qu'ils ont fait fi de leur dignité et de leur culture [...] ne peut en rien "purger" le foulard des symboles d'aliénation de la femme qu'il représente. [...] on doit éviter cette double peine qui pèse sur ces jeunes filles, en dialoguant avec elles, en faisant preuve de compréhension, en traitant les problèmes au cas par cas [...]

(355 mots)

Dhoquois-Cohen, Régine : Le foulard islamique à l'école. Essai d'approche féministe et laïque, paru sur sa page d'accueil, hiver 1995/96

3.2.4 Aufgabenbeispiel für den Leistungskurs (neu einsetzend): s. 3.2.1

3.3 Aufgabenteil: Aufgabe zur Sprachmittlung

3.3.1 Aufgabenbeispiel für den Grundkurs (fortgeführt) s. 3.1.2

3.3.2 Aufgabenbeispiele für den Leistungskurs (fortgeführt)

3.3.2.1

Aufgabenart:	Kombinierte Aufgabe hier: Aufgabe zur Sprachmittlung mit deutschem Ausgangstext
Thema der Prüfung:	<i>Interkulturelle Unterschiede zwischen Deutschland und Frankreich</i>
Textvorlage:	Judith Reicherzer, <i>Europas unsichtbare Grenzen</i> , in: Süddeutsche Zeitung vom 18./19.01.2003 (432 Wörter)
Hilfsmittel:	Ein- und zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	60 Minuten

Textvorlage: Europas unsichtbare Grenzen, Süddeutsche Zeitung 18./19.01.03

Gelebte Erfahrungen einer Partnerschaft: „Die sind ganz anders“

Europas unsichtbare Grenzen

Seit 40 Jahren sind Deutsche und Franzosen verbriefte Freunde, doch sobald sie miteinander Geschäfte machen, zeigt sich der feine Unterschied

von Judith Reicherzer

[.....]

Vor genau 40 Jahren unterschrieben Konrad Adenauer und Charles de Gaulle den Elysée-Vertrag, in dem sie das alte Misstrauensverhältnis beenden wollten. Helmut Kohl und François Mitterrand hielten sich vor den Kriegsgräbern in Verdun an der Hand. Doch solche freundschaftlichen Allianzen sind eher seltene Ausnahmen. Meist kommt es bei deutsch-französischen Beziehungen schnell zu Missverständnissen; das Scheitern einer Kooperation wird oft schon beim ersten gemeinsamen Mittagessen programmiert. Für die Franzosen ist die Konversation während eines Menüs wichtiger Teil der Verhandlungen. Finden sie den Geschäftspartner beim Essen sympathisch, sind sie eher zu einer Zusammenarbeit bereit. Die Deutschen aber nerven die Drei-Gänge-Menüs, sie wollen über Fakten reden und nicht lange im Restaurant sitzen. „Die denken dann an ihren Flieger um Sechs und hetzen beim Essen: Nein Danke, für mich nur ein Steak, keinen Wein, kein Dessert, doch damit brüskieren sie die Franzosen“, warnt der Personalberater Jochen Peter Breuer, der sich mit seiner Firma JPB Consulting vor knapp zwanzig Jahren auf Probleme zwischen deutschen und französischen Firmen spezialisiert hat. „Die Deutschen denken sachlich, pragmatisch, die Franzosen aber sind ganz anders. Wenn denen die Sympathie für einen Partner fehlt, schalten sie um von Kooperation auf Konkurrenzkampf. Wenn Firmen da nicht aufpassen, ist das Kind spätestens nach einem Jahr in den Brunnen gefallen.“

[.....]

Über die deutsch-französische Handelskammer in Paris fand Bernstein Cyril Gourdon, den jungen Betriebsleiter für Soissons. Auch er ist ein echter Multikulti. Gourdon hatte zuvor in Saarbrücken Maschinenbau studiert und bei Liebherr in Colmar gearbeitet. Sein Deutsch ist perfekt. Wie Bernstein schafft er die Gratwanderung zwischen den Kulturen spielend.

Die Arbeitskultur der Franzosen ist den Deutschen so fremd wie ihre Esskultur. Personalberater Breuer hat zum Beispiel herausgefunden, dass die Franzosen gut und gerne unter Druck arbeiten; „aber die Deutschen hassen Druck, organisieren sich lieber rechtzeitig und finden in Frankreich alles chaotisch“. Auf der anderen Seite aber würden deutsche Manager eher davon ausgehen, dass sich nach einer Entscheidung jeder Mitarbeiter selbst weiter organisiert, während die Franzosen täglich auf klare Anweisungen von oben warten.

Gourdon kennt beide Seiten. Die Lageristen in Soissons akzeptieren den Chef. Beim Fachsimpeln mit den lokalen Handwerkern trifft er den richtigen Ton, die neue Abfüllanlage bestellte er lieber bei der deutschen Hover, weil die französische Hover zu langsam lieferte, und die Mitarbeiter an den Kontrollpulten im Fertigungsturm hat er auf SAP-Programm trainiert. „Arbeitsgänge, Ferchtigmeldung, Stücklieste...“ in Soissons bekommen die deutschen Fachausdrücke einen ganz besonderen Akzent.

Viele große Firmen wie Siemens, DaimlerChrysler oder Bosch trainieren ihre Manager firmenintern längst nicht mehr nur für das Stäbchenessen in Tokio, sondern auch für den Einsatz in Paris oder Nanterre. Mittelständischen Firmen, die zum ersten Mal den Schritt nach Frankreich machen, rät spätestens „Invest in France“ zu interkulturellen Trainern.

Invest in France, das ist das Zauberwort für deutsche Unternehmer, die beim Nachbarn investieren wollen. Von Büros in Frankfurt und München aus umwerben die Experten der französischen Regierung potentielle Investoren. Etwa 70 deutsche Firmen entscheiden sich jedes Jahr für einen neuen Standort in Frankreich. Invest in France macht innerhalb von ein paar Wochen maßgeschneiderte Vorschläge dazu, rechnet mögliche Fördergelder aus, bietet interkulturelle Hilfe an und vereinbart auf Wunsch Treffen mit Personaltrainern, Bürgermeistern, Steuerberatern.

[.....]

Sujet d'étude:

Pendant les vacances, vous êtes stagiaire dans une entreprise française qui fait pour la première fois du commerce avec une entreprise en Allemagne. On a présenté à votre patron l'article ci-joint du journal *Süddeutsche Zeitung* sur les difficultés des rapports commerciaux entre les deux pays. Comme il ne parle pas un mot d'allemand, il profite de votre présence pour vous demander de lui faire un résumé de cet article en français.

Unterrichtliche Voraussetzungen

Im Rahmen des Unterrichtsthemas *Les rapports franco-allemands* haben die Prüflinge die Methode der Informationsentnahme aus deutschen und französischen Texten und deren Übertragung in die jeweils andere Sprache mündlich und schriftlich gelernt und geübt.

Erwartete Leistungen

<i>Für die Notenstufe <gut></i>	<i>Für die Notenstufe <ausreichend></i>
<i>A) Inhalt</i>	<i>A) Inhalt</i>

<p>Vor dem Hintergrund der öffentlichen deutsch-französischen Freundschafts – bekundungen stellen die Prüflinge die interkulturellen Verständigungsschwierigkeiten, die bei der Aufnahme von Geschäftsbeziehungen von deutschen und französischen Firmen auftreten können, schlüssig dar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unterschiede in Arbeits- und Esskultur • Unterschiede in der Zeitplanung • Unterschiede in der Selbständigkeit der Arbeitnehmer • Sie legen die Notwendigkeit für die Unternehmen dar, ihre Mitarbeiter interkulturell zu trainieren 	<p>Die Prüflinge benennen die wichtigsten kulturellen Unterschiede.</p>
<p>Für die Notenstufe <gut></p>	<p>Für die Notenstufe <ausreichend></p>
<p>B) Sprachlich</p>	<p>B) Sprachlich</p>
<p>Die Prüflinge übertragen detaillierte Informationen aus dem Text in angemessener Sprache, mit dem entsprechenden Fachvokabular, in geordneter Weise, gut verständlich, richtig und prägnant ins Französische.</p>	<p>Die Prüflinge geben die wichtigsten Informationen des Textes in französischer Sprache, insgesamt verständlich und weitgehend richtig wieder.</p>

3.3.2.2

Aufgabenart:	Kombinierte Aufgabe Teilaufgabe: Aufgabe zur Sprachmittlung schriftlich (französisch-deutsch)
Prüfungsthema:	<i>L'insécurité routière</i>
Textvorlage:	Internetseite <i>La Voix du Nord</i> , 17 décembre 2002 (587 Wörter)
Hilfsmittel:	Ein- und zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	60 Minuten

Texte:

La Voix du Nord, Edition du Mardi 17 Décembre 2002

Dossier / Sécurité routière / Plan de bataille contre la violence routière

Société

Après la mort d'un policier lors d'une intervention, dimanche, sur une autoroute du Val-de-Marne

L'insécurité routière plus que jamais à l'ordre du jour

Décrétée « grand chantier » national il y a six mois par Jacques Chirac, objet d'un comité interministériel, demain, la lutte contre l'insécurité routière reste tragiquement d'actualité.

Le dernier drame en date, un policier tué dimanche par un automobiliste ivre sur une autoroute du Val-de-Marne à hauteur de Choisy-le-Roi, a suscité, comme c'est le cas désormais à chaque accident, des réactions très fortes, à commencer par celle du chef de l'Etat, qui s'est dit « révolté ».

L'automobiliste, qui a tué le policier Ronan Picard, roulait sans permis de conduire ni assurance. André Raja, un légionnaire de 24 ans dépendant d'une caserne d'Orange, avait un taux d'alcoolémie de 1,62 g par litre de sang (au lieu de 0,50 g toléré).

Un autre chauffard, à l'origine du premier accident sur lequel le gardien de la paix était intervenu avant de se faire faucher, a reconnu qu'il avait consommé du cannabis et a été contrôlé positivement en matière de stupéfiants. Il se trouvait en outre en léger état alcoolique « contraventionnel » (0,56 g/litre de sang).

Les deux jeunes conducteurs ont été déférés hier soir au tribunal de Créteil. Le parquet envisageait hier d'ouvrir une information judiciaire, notamment pour homicide involontaire.

« Comportements barbares »

Jacques Chirac, qui, lors de son discours du 14 juillet, avait fait de la lutte contre la violence routière l'un des trois chantiers prioritaires de son quinquennat, n'a plus de mots assez forts pour fustiger « les comportements barbares » des chauffards et le «

scandale national » que constitue l'insécurité routière.

Le président avait utilisé ces termes au lendemain du drame de Loriol (Drôme), où, le 29 novembre, un automobiliste roulant à 150 km/heure avait tué cinq pompiers qui intervenaient sur un accident sur l'autoroute A7. Face à ces accidents, la lutte contre l'insécurité routière s'impose plus que jamais comme une priorité du gouvernement Raffarin.

Demain, lors d'un comité interministériel, il devrait annoncer une série de mesures visant notamment à renforcer les moyens de contrôle et de sanction de la délinquance routière, et à réprimer plus sévèrement les chauffards. Parmi les propositions, certaines circonstances d'un accident – comme l'alcool, la vitesse, la présence de stupéfiants, le défaut de permis de conduire ou le délit de fuite – pourraient aggraver la peine encourue, jusqu'à dix ans d'emprisonnement et 150 000 € d'amende.

« Police de la route »

La tendance à une répression accrue a été illustrée, hier, par la condamnation à six ans de prison ferme d'un conducteur ivre et récidiviste, qui avait causé la mort de deux collégiennes en percutant leur cyclomoteur, le 11 novembre dernier en Vendée. La création d'un permis probatoire pour les jeunes conducteurs devrait également être annoncée.

Certaines voix s'élèvent également pour réclamer la création d'une « police de la route ». C'est le cas de l'UNSA-police (majoritaire chez les gardiens de la paix).

L'idée a également la faveur des associations de prévention routière, qui réclament des effectifs de forces de l'ordre « dédiés à la route ». « Il faut des brigades spécialisées très bien équipées et très présentes », dit-on à la Fondation Anne Cellier.

Au ministère de l'Intérieur, on préfère insister sur un renforcement général des moyens, et particulièrement sur la multiplication des contrôles automatiques, déjà annoncés par Nicolas Sarkozy, qui a promis de « truffer » les autoroutes d'équipements technologiques.

Sujet d'étude :

Vous êtes stagiaire dans une station de radio allemande, et on vous demande de participer à la préparation d'une émission sur le problème de l'insécurité routière dans l'Union européenne. Le temps presse, mais sur internet vous venez de trouver un article actuel concernant la France. Il est huit heures du matin. A 9 heures, le responsable de l'émission va arriver au bureau. Vous tenez à lui remettre un résumé en allemand de l'article en question qui ne doit pas dépasser un tiers du texte initial.

Unterrichtliche Voraussetzungen

Die Schülerinnen und Schüler haben das Thema *Je viens d'avoir mon permis de conduire* in einer Unterrichtseinheit der Qualifikationsphase bearbeitet, dabei einschlägiges Vokabular und

die Vielschichtigkeit der Thematik an Hand verschiedener Materialien kennen gelernt (*le code de la route, un procès-verbal, un règlement à l'amiable, les accidents de la route dans les médias, ...*).

In methodischer Hinsicht haben sie das Komprimieren des Inhalts auf ca. ein Drittel der Vorlage und das rasche Sortieren und Hierarchisieren von Informationen geübt.

Erwartete Leistungen

Für die Notenstufe <gut> (11 Punkte)

(A) Inhaltlich

(AFB I und II)

Die drei im Text markierten plakativen Überschriften werden vom Prüfling dem übergeordneten Zusammenhang der programmatischen Erklärung Jacques Chiracs zugeordnet. Dieser hatte nach seiner Wiederwahl 2002 der Reduzierung der Verkehrstoten in Frankreich Priorität eingeräumt. Die verschiedenen schweren Unfälle infolge von Alkohol- und Drogenmissbrauch, überhöhter Geschwindigkeit u.s.w. haben die Regierung unter Zugzwang gesetzt.

Der Prüfling stellt anschließend die zu erwartenden Maßnahmen der Regierung vor und erkennt die Tendenz der französischen Justiz deutlichere Strafen zu verhängen.

(B) Sprachlich

Die Prüflinge sind in der Lage die aktuellen und kontextuellen Informationen muttersprachlich korrekt zusammenzufassen.

Für die Notenstufe <ausreichend> (05 Punkte)

(AFB I und II)

Die Prüflinge stellen den Zusammenhang zwischen der Rede von Chirac am 14. Juli 2002 und dem Regierungshandeln im zeitlichen Zusammenhang dar. Sie nennen einige Beispiele für die geplanten Maßnahmen der Regierung.

Die Prüflinge sind in der Lage die Informationen muttersprachlich korrekt zusammenzufassen.

3.4 Aufgabenteil: Aufgabe zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen

3.4.1 Aufgabenbeispiel für den Grundkurs (fortgeführt)

Aufgabenart :	Kombinierte Aufgabe, Teilaufgabe zum Hör-/Sehverstehen
Thema der Prüfung :	Analyse einer Filmsequenz
Vorlage :	Auszug aus dem Film „ <i>Etre et avoir</i> “ von Nicolas Philibert, 2002
Hilfsmittel :	Ein- und zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungs-/Prüfungszeit :	90 Minuten (zuzüglich der Zeit für das mehrfache Vorspielen der Filmsequenz)

Textvorlage

Extrait du film „*Etre et avoir*“ (1'51'')

Introduction:

Le cinéaste Nicolas Philibert a filmé une année scolaire dans la classe unique d'une école dans le Massif Central. Le petit Jojo est – à côté du maître – une des figures marquantes du film.

Sujets d'étude :

Anforderungsbereich I

1. Résumez brièvement la situation de départ.

Anforderungsbereich II

2. Examinez les règles que le maître veut transmettre à Jojo.
3. Faites le portrait du maître.
4. Dégagez les indices qui montrent que Jojo se sent bien.

Anforderungsbereich III

5. Le film est plus qu'un simple reportage de ce qui se passe dans une classe de l'école primaire. Commentez cette affirmation.

Transkription des Textes :

Maître : C'est propre ça?

Elève : Non.

M. : Elles étaient déjà encore plus sales tout à l'heure et maintenant tu trouves qu'elles sont propres ?

E. : Non.

M. : Alors tu as frotté pour les nettoyer?

E. : Non.

M. : Alors qu'est-ce qu'il faudrait que tu fasses?

E. : Les frotter.

M. : Comment?

E. : Avec le savon.

M. : *Avec le savon, oui, et l'éponge.
Et tu ramènes des mains toutes blanches, hein, toutes propres.*

E. : *Mais les éponges, j'arrive pas à les attraper.*

M. : *Regarde, derrière toi, il y en a une.
Voilà. Et tu ne claques pas la porte en sortant, hein? Tu peux
laisser ouvert d'ailleurs.
Comme ça, voilà.*

E. : *Je reviens bientôt.*

M. : *Va te laver les mains s'il te plaît.*

...

M. : *Ben voilà.*

E. : *Ben voilà; maintenant je vais les essuyer avec le torchon.*

M. : *Oui, attends.*

E. : *Le petit doigt et le pouce, ils sont tout lavés.*

M. : *Oui, il en reste un petit peu sur le pouce.*

E. : *Le petit doigt - le pouce il est là.*

M. : *Et là, comment tu l'appelles celui-là?*

E. : *L'index, le majeur, l'annu-laire, l' hori-zontale! / l'auriculaire !*

Voix off: *Il a dit l'horizontale!*

M. : *Bon, ça y est?*

E. : *J'en ai encore un peu sur mon front.*

M. : *Comment tu le sais, tu le vois pas.*

E. : *Non, c'est ... qui me l'a dit.*

Quelle : Auszug aus dem Film « *Etre et avoir* » de Nicolas Philibert, 2002

Videovorlage: Die Szene ist zur Zeit nur im Internet unter der Adresse
www.allocine.fr zugänglich

Erwartungshorizont :

Eine **gute inhaltliche Leistung** liegt vor, wenn die Prüflinge ein umfassendes Seh- und Hörverstehen nachweisen:

Aufgabe 1: Neben *Jojo a les mains sales et le maître voudrait qu'il les lave* stellen sie auch fest: *Jojo a déjà essayé de les laver* .

Aufgabe 2: Sie zählen neben *être propre* auch zwei der folgenden Verhaltensregeln auf: *se débrouiller tout seul, être silencieux, apprendre à nommer avec précision*.

Aufgabe 3: Sie nennen neben *Il explique avec patience à Jojo ce qu'il doit faire* auch die meisten der folgenden Punkte : *Il ne gronde pas Jojo parce qu'il a encore les mains sales, Il laisse Jojo découvrir lui-même ce qu'il doit faire, Il ne se moque pas de Jojo lorsque celui-ci confond l'auriculaire et l'horizontale, Il exige de Jojo un apprentissage du comportement et du langage, Il respecte Jojo, lui dit 'S'il te plaît*.

Aufgabe 4: Neben *Jojo regarde avec bonheur ses mains propres* erkennen sie auch zwei der folgenden Indizien: *Il est fier d'avoir appris comment être propre, Il sait maintenant comment s'appellent les doigts de la main; Il voudrait continuer la séance avec le nettoyage de son front*.

Aufgabe 5: Sie nehmen Stellung, indem sie neben den Aspekten

Le réalisateur a filmé ce qui s'est passé réellement dans la salle de classe ;

Les personnages du film ne sont pas des acteurs

auch die meisten der folgenden Argumente nennen:

L'histoire n'est pas inventée ;

N. Philibert montre dans cette scène qu'il s'intéresse particulièrement à Jojo (Il centre la caméra sur lui) ;

Le documentaire ne montre pas seulement avec discrétion des faits quotidiens dans une salle de classe (utilisation du plan moyen et non du gros plan), mais il choisit une perspective : en centrant la caméra – dans cette scène – sur Jojo, le cinéaste invite le spectateur à participer à 'l'art mystérieux de la transmission'.

Eine **ausreichende inhaltliche Leistung** liegt vor, wenn die oben jeweils im ersten Abschnitt zu den Aufgaben 1 – 5 formulierten Basisfakten genannt werden.

Eine **gute sprachliche Leistung** liegt vor, wenn

- die Aussagen klar verständlich getroffen werden,
- die Darstellung weitgehend frei ist von sprachlichen Verstößen und
- die Prüflinge über einen weitgehend genauen und breiten Wortschatz (z.B. Personenbeschreibung, Ausdruck von Gefühlen, Filmanalyse) verfügen.

Eine **ausreichende sprachliche Leistung** liegt vor, wenn

- die Aussagen weitgehend verständlich sind,
- sprachliche Unrichtigkeiten zwar vorkommen, aber klar bleibt, was ausgedrückt werden soll und
- die Prüflinge trotz Fehlern über einen ausreichenden Wortschatz (s. o.) verfügen.

3.4.2 Aufgabenbeispiel für den Leistungskurs (fortgeführt)

Aufgabenart:	Kombinierte Aufgabe <i>hier:</i> Aufgabe zum Hörverstehen
Thema der Prüfung:	Le Corbusier et la Cité Radieuse de Marseille
Textvorlage:	Hörverstehentext
Hilfsmittel:	Ein- und zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	20 Minuten (zuzüglich der Zeit für das mehrfache Vorspielen des Hörtextes)
Ablauf der Prüfung:	Vor dem Hören des Textes erhalten die Prüflinge die Aufgaben. Anschließend hören sie den Text drei Mal. Danach bearbeiten sie die Aufgaben.

Transkription des Hörtextes

LE CORBUSIER ET LA CITÉ RADIEUSE DE MARSEILLE

Roger Arduin - Il y a quelques semaines Marseille a célébré le cinquantième anniversaire de la Cité radieuse / un bâtiment de 153 mètres de long / perché sur pilotis pour ne pas être une barre infranchissable / avec sur huit étages doubles trois cent trente-sept appartements duplex

traversant l'immeuble et orientés est-ouest / conçu peu après la guerre par l'architecte Le Corbusier c'était alors vraiment un immeuble révolutionnaire / Isabelle Langlade responsable de l'exposition qui lui a été consacrée - Isabelle Langlade - Oui il est révolutionnaire pour plusieurs raisons / c'est la première utilisation du béton brut dans l'architecture moderne / il y a huit rues / en Corbusier on ne parle pas de couloirs mais de rues / et puis c'est un bâtiment dans lequel les appartements bénéficient d'une technicité remarquable / par exemple l'apparition pour la première fois des cuisines intégrées à l'américaine avec un équipement révolutionnaire / un vide-ordures / une cuisinière / la climatisation de tous les appartements / une isolation phonique par l'utilisation des doubles vitrages / des liaisons téléphoniques intérieures gratuites / des ascenseurs qu'il avait fait venir des Etats-Unis / donc des prestations de très haut niveau supérieures à ceux des logements sociaux habituels / et puis Le Corbusier n'envisageait pas simplement de faire des appartements alignés et superposés mais aussi d'introduire dans ce bâtiment des lieux de rencontre / ce qui fait la grande originalité de cet immeuble / par exemple une section de cinéma / une bibliothèque / une école maternelle et puis des commerces situés dans la troisième et quatrième rues / et là les gens bien sûr se rencontraient en faisant leurs courses / chez le boucher ou au restaurant puisqu'il y avait également un restaurant / un hôtel-restaurant qui existe toujours aujourd'hui - R. A. - Et tout cela a été conçu deux ans seulement après la fin de la guerre - I. L. - Donc dans un contexte extrêmement difficile / il faut se replacer dans ce contexte pour comprendre vraiment la bataille à laquelle a donné naissance cet immeuble entre les partisans de cette œuvre étonnamment moderne et au contraire ses détracteurs - R. A. - Au point que certains avaient même baptisé l'immeuble la maison du fada c'est-à-dire la maison du fou - I. L. - Oui la maison du fada c'est comme ça qu'on continue parfois à l'appeler à Marseille tout simplement parce qu'on jugeait que cet homme était fou et qu'il allait rendre les gens fous en les empilant de la sorte / mais la grande ambition de Le Corbusier c'était d'élever le logement social vers le haut et malheureusement il n'a pas été toujours suivi dans cette voie - R. A. - Aujourd'hui cependant la Cité Le Corbusier est classée monument historique et c'est l'un des sites les plus visités de Marseille.

Sujets d'étude

1. Décrivez la Cité Radieuse de Marseille en partant du texte écouté.
2. Expliquez dans quelle mesure cette Cité était révolutionnaire à l'époque de sa construction.
3. Donnez les raisons pour lesquelles les gens ont baptisé ce bâtiment « la maison du fada ».

Annotation

Fada - ici : fou

Unterrichtliche Voraussetzungen

Inhaltlich / Sprachlich

Die Aufgabenstellung nimmt Bezug auf eine Unterrichtseinheit zur modernen Architektur in Frankreich (*p.ex.: La Défense, le Centre Pompidou, Ronchamps*), in welcher u.a. der entsprechende Fachwortschatz erarbeitet wurde.

Methodisch

Im Verlauf der Qualifikationsphase wurde verschiedentlich mit Hörtexten gearbeitet, die der Vorlage *Le Corbusier et la Cité Radieuse de Marseille* hinsichtlich

- der Textlänge
 - der Informationsdichte
 - dem Sprechtempo
- vergleichbar sind.

Erwartete Leistungen

Inhalt

Für die Note <gut> (11 Notenpunkte)	Für die Note <ausreichend> (05 Notenpunkte)
1. Die Prüflinge fertigen eine umfassende Beschreibung der <i>Cité Radieuse</i> an, in der erkennbar wird, dass sie den Text nicht nur global, sondern auch in wesentlichen Details (<i>p.ex. bâtiment très long; équipement moderne des appartements, ascenseurs, infrastructure: section de cinéma, école maternelle, magasins et restaurants, hôtel-restaurant</i>) verstanden haben.	1. Die Prüflinge fertigen eine Beschreibung der <i>Cité Radieuse</i> an, die wesentliche im Text genannte Merkmale dieses Bauwerkes enthält. Sie stützen sich dabei vor allem auf Schlüsselwörter, die von ihnen verstanden wurden. Es gelingt ihnen aber, diese in den richtigen Zusammenhang zu bringen.
Anforderungsbereich I	
2. Die Prüflinge arbeiten heraus, dass die <i>Cité Radieuse</i> sowohl aus architektonischer als auch aus sozialpolitischer Sicht als revolutionär dargestellt wird. Dabei geben sie auch einzelne Details wieder. (<i>p.ex.: première utilisation du béton brut, lieux de rencontre</i>)	2. Die Prüflinge benennen mindestens einen der beiden in der linken Spalte dargestellten Aspekte.
Anforderungsbereich II	
3. Die Prüflinge nennen beide im Text aufgezeigten Gründe für die in Marseille geläufige Bezeichnung „ <i>maison du fada</i> “: <i>cet homme était fou / il allait rendre les gens fous</i>	3. Die Prüflinge benennen mindestens einen der beiden in der linken Spalte dargestellten Aspekte.
Anforderungsbereich I	

Sprache

Für die Note <gut> (11 Notenpunkte)	Für die Note <ausreichend> (05 Notenpunkte)
Die Prüflinge geben die Inhalte gut strukturiert und unter Verwendung eines reichhaltigen, differenzierten und treffsicheren Wortschatzes und des entsprechenden Fachvokabulars wieder. Geringe Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit beeinträchtigen nicht die Verständlichkeit der Aussagen.	Die Prüflinge geben die Sachverhalte durchweg verständlich wieder.

4. Aufgabenbeispiele für die mündliche Prüfung

4.1 Aufgabenbeispiele für den Grundkurs (fortgeführt)

4.1.1

Aufgabenart:	Mündliche Prüfung (Einzelprüfung)
Thema der Prüfung :	<i>L'intégration par l'amour</i>
Textvorlage :	Zeitungsartikel
Hilfsmittel :	Ein- und zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungs-/Prüfungszeitzeit:	40 Minuten (20' Vorbereitung)

Textvorlage :

L'intégration par l'amour	
5	<p>[...] La France passe pour la championne européenne du « mixage matrimonial » : En 1999, 30 000 mariages mixtes – entre époux français et étranger - ont été célébrés, soit plus d'une union sur dix.[...] Les unions mixtes appartiennent deux individus que tout – ou presque tout – devrait séparer : culture, religion, couleur de peau, voire traditions culinaires. Au point que les cassandres prédisent le divorce comme seule issue possible du couple mixte !</p>
10	<p>[...] Dans le cas de Céline et Abdel, 24 et 26 ans, c'est sur le point de casser : « C'est l'amour fou depuis quatre ans », raconte cette jeune préparatrice en pharmacie lyonnaise amoureuse d'un jeune comptable d'origine marocaine. «Mais sa famille ne m'accepte pas. Ses parents et ses frères, qui m'ont d'abord ignorée, font le forcing depuis deux ans pour que je me convertisse à l'islam – ce dont il n'est pas question pour moi ! Ils ont voulu marier Abdel au pays, avec une fille de leur village, mais il a refusé ».</p>
15	<p>[...] Le foyer mixte peut être le lieu privilégié où s'expérimente la tolérance à la différence, mais aussi un amplificateur des conflits culturels et des malentendus. Ainsi, Fatima se souvient avec amertume de son mariage :[...] « Ma belle-famille m'a obligée, contre mes convictions,- même si je ne suis pas musulmane pratiquante - à me marier à l'église et à faire baptiser mes deux enfants. Mon mari prenait un malin plaisir à manger du porc devant moi. Nous avons divorcé au bout de treize ans ».</p>
20	<p>La rupture se joue presque toujours autour de l'éducation des enfants ou de la religion.</p>

En général, le mariage mixte pousse les deux partenaires vers la laïcité.
 [...] Un point positif . Le regard bienveillant que la société française semble poser sur ces unions.[...] Les mariages mixtes, considérés comme la manifestation la plus forte de l'intégration, sont en général acceptés par l'opinion publique – électeurs du FN mis à part... On y voit un signe d'ouverture, de modernité, d'émancipation.[...]

25

Gilbert Chartes et Marion Festraëts
 L'Express 9 mai 2002

Texte adapté

Vocabulaire :

- | | |
|---------------------------|--|
| 1.1 le mixage matrimonial | le mixage par le mariage |
| 1.3 apparier | mettre ensemble, unir qn |
| 1.5 Cassandre | un personnage de la mythologie grecque qui prédit le malheur |
| 1.5 l'issue (f) | la fin, la sortie |
| 1.16 la belle-famille | die Familie des Ehepartners |

Sujets d'étude

1. Présentez le phénomène social dont parle le texte.
2. Précisez si « l'intégration par l'amour » est, selon l'auteur, une intégration réussie ou non.
3. Expliquez le point de vue du FN (Front National) vis à vis des mariages mixtes.
4. Pensez-vous que vous pourriez vivre avec un partenaire originaire d'une culture différente ? Donnez vos raisons.

Unterrichtliche Voraussetzungen

Einheit zum Thema : La nouvelle société en France

Problèmes des immigrés

Die Schülerinnen und Schüler kennen die Probleme der « immigrés » in Frankreich. Die Problematik ihrer Eingliederung in die französische Gesellschaft war Unterrichtsgegenstand, darunter auch die Position des FN.

Erwartete Schülerleistung für eine gute Leistung (11 Punkte) im inhaltlichen Bereich

Anforderungsbereich I: *compréhension*

(1) Das Thema der « *intégration par le mariage* » wird klar herausformuliert :

- **30.000 mariages mixtes en 1999**
- mariage mixte en tant qu'union de 2 personnes de culture et de religion différentes

- **de nombreuses difficultés à surmonter** : la famille , les habitudes alimentaires, la religion, etc.
- **ces mariages sont bien acceptés par la société française** (sauf par le FN)

Anforderungsbereich II: analyse

(2) Auf folgende Aspekte sollte vom Text ausgehend hingewiesen werden :

der Autor gibt zwei Beispiele **«c'est sur le point de casser»**

«Nous avons divorcé au bout de treize ans»

und **zeigt damit die Probleme** und die mögliche Entwicklung:« *le mariage mixte peut devenir «amplificateur des conflits culturels et des malentendus» et « il pousse à la laïcité»* .

Anforderungsbereichbereich III : commentaire

(3) Die Schülerinnen und Schüler sollen, ausgehend vom Text, Aussagen zum Front National treffen : **«contre l'intégration des étrangers/immigrés»**, *position et rôle aux dernières élections*

(4) Die Schülerinnen und Schüler sollen Argumente für oder gegen eine Verbindung mit einem Partner aus einem anderen Kulturkreis finden und auf die Chancen und die Probleme hinweisen, z.B. *éducation religieuse des enfants*.

Erwartete Schülerleistung für eine ausreichende Leistung (05 Punkte) im inhaltlichen Bereich

Die in der Beschreibung der erwarteten Schülerleistungen für eine gute Leistung fett gedruckten Stichwörter entsprechen den Mindestanforderungen im Inhalt für eine ausreichende Leistung.

Gute sprachliche Leistung

- wenn die Aussagen klar verständlich getroffen werden
- wenn die Darstellung weitgehend frei ist von sprachlichen Verstößen und
- wenn die Prüflinge über einen breiten Wortschatz zur Thematik (*immigrés, FN*) verfügen.

Ausreichende sprachliche Leistung

- wenn die Aussagen weitgehend verständlich sind
- wenn sprachliche Unrichtigkeiten zwar vorkommen, aber klar bleibt, was ausgedrückt werden soll und
- wenn die Prüflinge trotz elementarer Fehler über einen ausreichen großen Wortschatz verfügen.

4.1.2

Aufgabenart:	Mündliche Prüfung Gruppenprüfung für 3 Prüflinge
Thema der Prüfung:	<i>L'immigration en France et en Allemagne – remède-miracle pour une société vieillissante?</i>
Textvorlagen:	Presseartikel (240 Wörter), Angaben des Statistisches Bundesamtes (166 Wörter), Karikatur in der Tagespresse
Hilfsmittel:	3 Textvorlagen zum Prüfungsthema; ein- und zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	50-60 Minuten

Textvorlagen

1. <Immigration: un besoin permanent mais stable.> *Dernières Nouvelles d'Alsace*, 20 novembre 2002.
2. <Vorausberechnung des Statistischen Bundesamtes Deutschland 2002.>
<http://www.destatis.de>
3. <Das Haus wird langsam leer>. Waldemar Mandzel, WAZ-Karikatur des Tages, abgedruckt in Metzler aktuell, Geo/Pol, 2002.

Document 1

Immigration: un besoin permanent mais stable

La France a besoin d'immigrés, mais l'immigration n'est pas une solution au vieillissement de la population. Tel est le principal enseignement d'un rapport du Commissariat général du Plan, rendu public hier, qui préconise d'ouvrir le débat sur une immigration de travail <sélective>.

La France est un pays d'immigration et de nombreux secteurs d'activité ne pourraient fonctionner sans la contribution des immigrés (...), affirme le rapport de François Héran, directeur de l'INED

(Institut national d'études démographiques).

Depuis 25 ans, la France a réussi à stabiliser le pourcentage d'immigrés dans l'ensemble de la population, à un niveau <plutôt modéré>, proche de 7,5% (moyenne sur 25 ans), contrairement à certains de ses voisins, comme l'Allemagne ou les pays du sud.

Rompant avec une idée reçue, et avec les conclusions de certains rapports, le Commissariat affirme que l'immigration n'est pas une solution au vieillissement de la population. De tous les grands pays d'Europe, la France est en effet le seul qui pourrait maintenir les effectifs de sa population d'âge actif sur le demi-siècle qui vient, si sa fécondité reste au même niveau, et à condition d'accueillir des immigrants au rythme de 120.000 par an, un peu plus qu'aujourd'hui. <Aucune raison d'ordre démographique ne justifie que l'on encourage le développement massif de l'immigration en France dans les décennies à venir>, affirme François Héran.

Document 2**Ergebnisse der 9. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung**

Nach der 9. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung nimmt die Bevölkerung Deutschlands in den nächsten 50 Jahren um mindestens 12 Millionen ab.

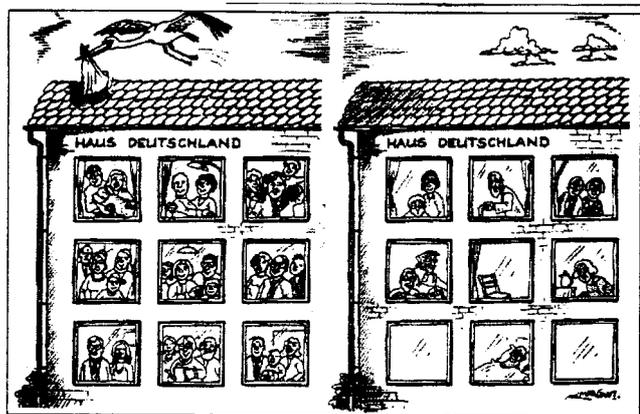
Heute hat Deutschland etwa 82 Millionen Einwohner. In 50 Jahren werden es – je

nach den Annahmen zur Zuwanderung – nur noch 65 bis 70 Millionen sein. Zu dieser Abnahme kommt es, weil in Deutschland - wie in den letzten drei Jahrzehnten – auch in den nächsten 5 Jahrzehnten mehr Menschen sterben als Kinder geboren werden.

Zugleich wird sich das zahlenmäßige Verhältnis zwischen älteren und jüngeren Menschen erheblich verschieben. Bis zum Jahr 2050 werden die Menschen im Alter von 58 bis 63 Jahren zu den am stärksten besetzten Jahrgängen gehören. Heute sind es die 35- bis 40-jährigen.

Bei einer nahezu gleichen Bevölkerungszahl von 69 Millionen im Jahr 1950 und 70 Millionen im Jahr 2050 wird sich der Altersaufbau innerhalb dieses Jahrhunderts umkehren: Waren 1950 etwa doppelt so viele Menschen unter 20 Jahre wie über 59 Jahre alt, so wird es 2050 mehr als doppelt so viele ältere als junge Menschen geben. Grafisch wird diese Veränderung an der " Alterspyramide" (die heute schon kaum mehr Pyramidenform aufweist) besonders deutlich.

Document 3



Karikatur: Waldemar Mandzel; WAZ-Karikatur des Tages

<http://www.waz.de>

Consigne :

Vous participez à un débat télévisé à Strasbourg à l'initiative de la chaîne de télévision franco-allemande ARTE au sujet de l'immigration : <Faut-il plus d'immigration pour parer au vieillissement de la population ?>

1. *Chaque candidat présentera d'abord, seul et pendant deux minutes, les trois documents en se servant, au besoin, d'un transparent. Le deuxième candidat n'entrera qu'une fois que le premier aura fini sa présentation et de même pour le troisième candidat (6 à 7 minutes).*
2. *L'examineur ouvrira la discussion en demandant aux candidats de développer les aspects d'une solution sur la base des données. Il veille à ce que chaque candidat ait la possibilité de s'exprimer (10 à 15 minutes).*
3. *Mot de clôture : chaque candidat tirera sa conclusion personnelle du débat (2 à 3 minutes).*

Unterrichtliche Voraussetzungen :

(A) Inhaltlich

Die Schülerinnen und Schüler haben in einer landeskundlichen und kulturübergreifenden Unterrichtseinheit in Kooperation mit anderen Sprachen insbesondere die Einwanderungs- bzw. Zuwanderungsproblematik in Frankreich, England usw. herausgearbeitet :

- *le problème du niveau de formation des jeunes issus de l'immigration*
- *la pratique de l'immigration sélective (<Green card>, < systèmes à points>, naturalisations)*
- *l'incidence de l'immigration sur le niveau de chômage et le niveau de salaire des régions d'accueil*
- *le poids des discriminations raciales et des difficultés d'accès à l'emploi des étrangers*
- *le rôle des réseaux communautaires*
- *le problème de l'immigration illégale*

Sie haben ansatzweise einige Probleme der demographischen Entwicklung benannt:

- *le besoin de main-d'oeuvre qualifiée en augmentation à partir de 2005 (départ en retraite de la génération du baby-boom)*
- *le problème des retraites*
- *les différentes solutions proposées : appel à l'immigration, aménagements en vue d'une plus forte intégration des femmes au marché du travail (crèches, maternelles, etc), incitations fiscales et aides aux familles*

sowie soziale Problemfelder in Verbindung mit den o.g. Veränderungen thematisiert:

- *le conflit accru des générations*
- *les déficits affectifs et sociaux des enfants et des adolescents*
- *la violence dans certains quartiers d'immigrés.*

Die vergleichende Thematisierung Deutschlands in der mündlichen Abiturprüfung stellt somit einen inhaltlichen Transfer mit neuem Schwerpunkt (demographische Entwicklung und die Konsequenzen) dar.

Verwendete Materialien : aktuelle Presseberichte. Nach einer ersten Problemsichtung wurde über einen Zeitraum von zwei Monaten ein Pressedossier erstellt (*Sangatte, sans-papiers, violence urbaine, l'action du ministre de l'intérieur Sarkozy, etc*). Erst danach begann die Auswertung.

(B) Methodisch

Die Schülerinnen und Schüler haben ein fachverbindendes und fächerübergreifendes Unterrichtsprojekt in drei Phasen (Problemsichtung, Materialsammlung, Materialauswertung) realisiert. Sie haben im Laufe des Unterrichts verschiedene formalisierte Diskussionsformen (*table ronde, débat télévisé*) kennengelernt und die entsprechenden Rollen und Präsentationsformen eingeübt.

(C) Sprachlich

Die Schülerinnen und Schüler haben Redemittel der Projektplanung (*former des groupes de travail, faire une recherche, organiser/ structurer/ exploiter du matériel/des textes* etc) sowie Redemittel der Diskussionsführung (*mettre à l'ordre du jour, prendre position, se situer plutôt du côté de/à l'opposé de, alléguer, faire une remarque*, etc) erarbeitet und eingeübt. Sie kennen Vokabular zum Thema « *immigration* ».

Erwartete Leistungen :**Für die Notenstufe <gut>****(A) Inhaltlich**

Die Prüflinge haben die in den drei Dokumenten angesprochene Thematik korrekt erfasst und vermitteln entsprechend und in geordneter Weise:

La France est un pays d'immigration, mais l'immigration reste stable depuis 25 ans, et à un taux d'immigration pareil et surtout à un taux de fécondité pareil, la France pourrait maintenir sa population.

Contrairement à cela, la population en Allemagne vieillira très vite dans les 50 ans à venir et le pays perdra au moins 12 millions d'habitants. Les personnes âgées avec leur train de vie marqueront alors un pays en manque de naissances. (AFB I)

In der Diskussion zeigen sich die Prüflinge im Stande

- a) die Problematik nicht nur der vermehrten Einwanderung (*attractivité incertaine, intégration difficile, xénophobie*) sondern
- b) vor allem auch der geringen Geburtenrate in Deutschland (*signes de décadence - niveau de vie – société de consommation - structures inadaptées, ...*) zu problematisieren.

Sie vergleichen mit Frankreich, wagen Hypothesen (*allocations familiales, image intacte de la vie de famille, etc*) und schlagen Alternativlösungen vor. (AFB II, III)

Für die Notenstufe <ausreichend>**(A) Inhaltlich**

Die Prüflinge haben die in den drei Dokumenten angesprochene Thematik korrekt erfasst und vermitteln jeweils einen zentralen Aspekt. (AFB I)

In der Diskussion zeigen sich die Prüflinge in der Lage eine eigene Meinung zum Problem der Überalterung zu formulieren ohne dabei auf Nuancen der Fragestellung bzw. auf Alternativen zur Einwanderung einzugehen. (AFB II, III)

(B) Sprachlich

Die Prüflinge artikulieren ihre Beiträge in zusammenhängenden Sätzen und unter Verwendung lexikalisch angemessener Strukturen (*hausse, baisse, taux de natalité, fécondité*, etc). Sie reagieren spontan und differenziert auf Interventionen des Prüfers bzw. der anderen Prüfungsteilnehmer. Lexikalische Unsicherheiten im Diskussionsteil können mit Hilfe von Synonymen und Umschreibungen bzw. unter Zuhilfenahme des Kontexts ausgeglichen werden.

(B) Sprachlich

Die Prüflinge tragen ihre Darstellung weitgehend kohärent vor, wobei auftretende sprachliche Verstöße nicht grundsätzlich verständnishemmend wirken. Im Diskussionsteil vermögen sie ihre eigene Position verständlich darzulegen. Interaktion ist trotz mangelnder Geläufigkeit in der Zielsprache möglich.

III Anhang**1. Beispiele möglicher Operatoren für das Erstellen von Prüfungsaufgaben**

In der folgenden Liste werden Arbeitsaufträge („Operatoren“, *mots clés et expressions toutes faites pour les sujets d'études*) vorgelegt. Für alle, die Aufgaben für Französisch-Klausuren in der Sekundarstufe II erstellen, ist es ein Angebot, die Arbeitsaufträge nach diesem Muster zu formulieren. Ein Anspruch auf Vollständigkeit wird nicht erhoben.

Neben Definitionen und Beispielen enthält die Tabelle auch Zuordnungen zu den Anforderungsbereichen (AFB I – III) der EPA (vgl. 2.2), wobei die konkrete Zuordnung auch vom Kontext der Aufgabenstellung abhängen kann und eine scharfe Trennung der Anforderungsbereiche nicht immer möglich ist.

Anforderungsbereich I Reproduktion und Textverstehen

Anforderungsbereich II Reorganisation und Analyse

Anforderungsbereich III Werten und Gestalten

Operatoren	Definitionen	Beispiele
	Anforderungsbereich I	
décrire	énumérer les différents aspects d'un personnage, d'une situation, d'un problème dans le texte en les mettant dans un certain ordre	Décrivez les rapports familiaux tels qu'ils sont présentés dans le texte.
exposer brièvement	se borner aux idées principales du texte, sans trop de détails	Exposez brièvement le problème dont il est question dans le texte.
indiquer	exposer brièvement le problème dont il est question dans le texte ; désigner, faire voir, faire ressortir d'une manière précise	Indiquez le sujet du texte.
présenter	montrer une situation, un comportement synonyme : exposer	Présentez la situation de la femme en Afrique selon le texte.
résumer	rendre les idées principales du texte	Résumez le texte.
	Anforderungsbereich II	
analyser	relever et expliquer certains aspects particuliers du texte tout en tenant compte du message du texte entier	Analysez l'attitude du personnage envers ses supérieurs.
caractériser	décrire les traits caractéristiques d'un personnage, d'un objet, d'une stratégie en ayant recours à un schéma convenu	Caractériser le personnage principal.
comparer	montrer les points communs et les différences entre deux personnages, objets, points de vue d'après des critères donnés	Comparez l'attitude des deux personnages envers la guerre.
dégager	faire ressortir, mettre en évidence certains éléments ou structures du texte	Dégagez les étapes de la réflexion de Meursault le jour de son exécution.

étudier (d'une façon détaillée)	relever et expliquer tous les détails importants concernant un problème ou un aspect donné	Étudiez de façon détaillée les causes de l'exode rural telles qu'elles sont présentées dans le texte.
examiner (de plus près)	considérer avec attention, à fond un problème, une situation, un comportement	Examinez de plus près l'évolution psychologique du personnage principal dans cet extrait.
expliquer	faire comprendre nettement, clarifier un problème, une situation en mettant en évidence le contexte, l'arrière-fond, le pourquoi	Expliquez pourquoi le personnage se comporte ainsi.
faire le portrait d'une personne	Donner la description de la personne ou du personnage en question	Faites le portrait du personnage principal.
préciser	montrer, expliquer de façon exacte et détaillée	Précisez en quoi consiste la signification du terme «regretter» dans ce contexte.

	Anforderungsbereich III	
commenter	exprimer son propre point de vue sur une citation, un problème, un comportement en avançant des arguments logiques, en se basant sur le texte, ses connaissances en la matière et ses propres expériences	Commentez le jugement que porte l'auteur sur le tourisme de masse et justifiez votre opinion.
discuter	étudier un point de vue, une attitude, une solution de plus près en pesant le pour et le contre	Discutez la situation d'une femme au foyer en vous basant sur le texte.
juger	exprimer son opinion personnelle quant à une attitude, un comportement, un point de vue en se référant à des valeurs et à des critères reconnus	Jugez le comportement de la fille. Comment réagirait-elle à un changement?
justifier	donner les raisons pour lesquelles on défend une certaine opinion	Partagez-vous l'opinion de l'auteur? Justifiez votre réponse.
peser le pour et le contre de	montrer les avantages et les inconvénients d'un point de vue, d'une attitude et en tirer une conclusion synonyme: discuter	Pesez le pour et le contre d'un divorce dans le cas des personnages.

2. Niveaustufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen

Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala

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

Ausgewählte Deskriptoren

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

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

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

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

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

Texte verarbeiten	
C2	Kann Informationen aus verschiedenen Quellen zusammenfassen und die Argumente und berichteten Sachverhalte so wiedergeben, dass insgesamt eine kohärente Darstellung entsteht.
C1	Kann lange, anspruchsvolle Texte zusammenfassen.
B2	Kann ein breites Spektrum von Sachtexten und fiktiven Texten zusammenfassen und dabei die Hauptthemen und unterschiedliche Standpunkte kommentieren und diskutieren. Kann Auszüge aus Nachrichten, Interviews oder Reportagen, welche Stellungnahmen, Erörterungen und Diskussionen enthalten, zusammenfassen. Kann die Handlung und die Abfolge der Ereignisse in einem Film oder Theaterstück zusammenfassen.
B1	Kann kurze Informationen aus mehreren Quellen zusammenführen und für jemand anderen zusammenfassen.
	Kann kurze Textpassagen auf einfache Weise zusammenfassen, indem er/sie dabei den Wortlaut und die Anordnung des Originals benutzt.
A2	Kann im Rahmen seiner/ihrer Erfahrungen und begrenzten Kompetenz aus einem kurzen Text Schlüsselwörter, Wendungen und kurze Sätze herausuchen und wiedergeben.
	Kann kurze Texte in Druckschrift oder klarer Handschrift abschreiben.
A1	Kann einzelne Wörter und kurze Texte, die in gedruckter Form vorliegen, abschreiben.

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

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

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

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

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

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