

# Lehrplan Französisch - Projektversion

## **Inhaltsverzeichnis**

<b>Einleitung</b>	<b>2</b>
<b>Die Bedeutung des Faches Französisch im Zeitalter der Mehrsprachigkeit</b>	<b>2</b>
<b>1. Leitideen zum Sprachen Lernen und Lehren</b>	<b>3</b>
<b>2. Kompetenzziele, Anforderungsprofile und Lektionendotation</b>	<b>5</b>
A Kompetenzziele	5
B Anforderungsprofile	6
C Lektionendotation	7
<b>3. Umsetzung der Zielsetzungen im Unterricht</b>	<b>8</b>
A Didaktische Konzepte	8
B Gestalten von Lernbedingungen	10
C Erfassen und Beurteilen	12
<b>4. Kohärenz und Koordination</b>	<b>15</b>
A Sicherstellung der didaktischen Kohärenz	15
B Koordination zwischen Lehrpersonen, Schulleitungen, Behörden	15
<b>5. Planungsraster mit Richt- und Grobzielen für die Schuljahre 5 – 11</b>	<b>17</b>

## **Bemerkungen zur vorliegenden Version**

Der Lehrplan wird im Auftrag der Steuergruppe entwickelt und soll ab 2011 offizieller Lehrplan des Französischunterrichts in den Kantonen Basel-Stadt, Basel-Landschaft, Solothurn, Bern, Freiburg und Wallis werden. Er setzt die Zielsetzungen des Projektes gemäss Projektauftrag um und orientiert sich am Projektdokument «Didaktische Grundlagen des Fremdsprachenunterrichts». Der Status der sogenannten «Projektversion» bedeutet, dass der Lehrplan während der Projektdauer aufgrund zusätzlicher Erfahrungen innerhalb des Projekts und externer Vorgaben ergänzt werden kann (Lehrplan 21/HarmoS). Er dient als Grundlage zur Entwicklung der Lehr- und Lernmaterialien sowie der Planung der Weiterbildung und der Grundausbildung an den Pädagogischen Hochschulen. Die vorliegende Version wird zur Genehmigung dem Gesamtprojektausschuss (GPA) sowie der Steuergruppe vorgelegt (Mai/Juni 2009). Es handelt sich somit noch nicht um ein offizielles Dokument und ist dementsprechend vorläufig nur für den projektinternen Gebrauch gedacht. Der Lehrplan für Englisch wird nach der Genehmigung durch den GPA und die Steuergruppe in Übereinstimmung mit Struktur und Ausrichtung der Französisch-Variante entwickelt. Nach der Genehmigung erfolgt eine graphisch-gestalterische Überarbeitung.

**AG Rahmenbedingungen, April 2009**

## Einleitung

Das Gesamtsprachenkonzept der Konferenz der Erziehungsdirektorinnen und Erziehungsdirektoren (EDK) von 1998 und der *Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER)* bilden die konzeptionellen Grundlagen für eine Erneuerung des Sprachenunterrichts in der Volksschule. 2004 verabschiedet die EDK eine gemeinsame Strategie und einen gemeinsamen Arbeitsplan für die gesamtschweizerische Koordination des Fremdsprachenunterrichts. Sie sieht eine regional koordinierte Vorverlegung der zwei obligatorischen Fremdsprachen sowie verbindlich zu erreichende Kompetenzniveaus am Ende der Primar- und Sekundarstufe I vor. In der Folge schliessen sich die Kantone Basel-Landschaft, Basel-Stadt, Bern, Freiburg, Solothurn und Wallis, die Französisch als erste Fremdsprache beibehalten, zusammen und gehen eine interkantonale Vereinbarung ein. Das Ziel der Zusammenarbeit ist gemäss Projektauftrag, den Fremdsprachenunterricht gemeinsam zu entwickeln und Fragen der Didaktik, der Lektionendotation, der Lehrpläne, der Unterrichtsmaterialien, des Anforderungsprofils und der Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen zu koordinieren. Auf gesamtschweizerischer Ebene wird das *HarmoS-Konkordat* erarbeitet. Damit soll im Schulwesen eine Vereinheitlichung der Strukturen und der Qualität erreicht werden. Nationale Bildungsstandards und gemeinsame Lehrpläne sind wichtige Umsetzungsinstrumente des *HarmoS Konkordats*. In der Deutschschweiz entsteht der gemeinsame *Lehrplan 21*. Die regionalen Sprachlehrpläne, dazu gehört auch der vorliegende Passepartout-Lehrplan, sollen als Fachbereichslehrpläne übernommen und strukturell und formal an den *Lehrplan 21* angepasst werden.

## Die Bedeutung des Faches Französisch im Zeitalter der Mehrsprachigkeit

Französisch spielt als zweite Landessprache und Nachbarsprache eine wichtige sozio-kulturelle, ökonomische und bildungspolitische Rolle. Dies gilt ganz besonders für die Passepartout-Kantone, welche dank einer stärkeren Nutzung dieses Standortvorteils eine aktivere Rolle als Verbindungsraum zwischen deutschsprachigem und französischsprachigem Kulturraum spielen können. Eine Vorreiterrolle nehmen hierbei die zweisprachigen Kantone ein.

Französisch ist aber auch weiterhin als gemeinsame Sprache der weltweiten Frankophonie bedeutsam.

Die Vorverlegung und Erneuerung des Fremdsprachenunterrichts bringt einen Mehrwert, vor allem wenn Französisch die Rolle der ersten Fremdsprache spielt. Dies aus drei Gründen: Erstens weil die Lage an der Sprachgrenze einen grossen Teil der didaktischen Neuerungen (Begegnungsdidaktik, bilinguale und immersive Unterrichtsformen) besonders begünstigt. Zweitens weil das formal zu Beginn eher schwierigere Französisch bei jüngeren Lernenden über spielerische Formen (Rollenspiel, Imitation) vermittelt werden kann. Und drittens weil jüngere Lernende grundsätzlich motiviert sind, eine neue Sprache zu erlernen, unabhängig von ihrem Status in der Teenagerkultur. Aber auch aus psycholinguistischer Sicht kommt dem Französischen als erster Fremdsprache eine Brückenfunktion zum Englischen und den romanischen Sprachen zu. Englisch als eine Sprache, die starkem französischem Einfluss ausgesetzt war, bietet bei ihrem Erlernen als zweite Fremdsprache die Gelegenheit, Gemeinsamkeiten und Unterschiede gut sichtbar zu machen. In diesem Sinne kann die Sprachenfolge Deutsch - Französisch - Englisch als speziell lernfördernd betrachtet werden.

## 1. Leitideen zum Sprachenlernen

### **Leitidee 1: Sprachliche Kompetenzen sind vergleichbar, weil sich das Sprachenlernen auf den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) abstützt.**

Der Lehrplan orientiert sich am ganzheitlichen Kompetenzmodell des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens* (GER) des Europarates, der sechs Kompetenzniveaus (A1 bis C2) in fünf Teilbereichen des sprachlichen Handelns definiert: Hören, Lesen, monologisches und dialogisches Sprechen und Schreiben.

Mit dem *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen* (GER) wurde eine für die Schweiz und ganz Europa verbindliche und operationalisierbare Basis geschaffen, die festlegt, welche sprachlichen Zielkompetenzen wie zu erreichen sind.

In der Volksschule geht es darum, in einer zweiten Landessprache und in Englisch Grundfähigkeiten in allen fünf Teilbereichen zu erlangen und dadurch eine kommunikative Kompetenz auszubilden, die im Laufe des Lebens je nach individuellem Bedürfnis ausgebaut werden kann.

### **Leitidee 2: Die funktionale Mehrsprachigkeit betont die kommunikative Handlungsfähigkeit in der mehrsprachigen Schweiz und in einer globalisierten Welt.**

Oberstes Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist die Erziehung zur funktionalen Mehrsprachigkeit. Mehrsprachig ist, wer in mehr als zwei Sprachen kommunizieren kann. Der Begriff ‚funktional‘ weist auf die Fähigkeit hin, sich in einer der Situation und Funktion angepassten Weise verständigen zu können. Dabei richtet sich der Fokus nicht auf den Perfektionsgrad der Sprachbeherrschung, sondern auf die Rolle der Sprache beim Bewältigen von kommunikativen Aufgaben. Entscheidend ist, dass die Kommunikation funktioniert und gelingt. Dies entspricht dem Ansatz des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen* (GER).

Eine funktionale Mehrsprachigkeit wird in der Volksschule im schulischen und ausserschulischen Kontext aufgebaut, indem der Zugang zu Inhalten und Weltwissen über mehr als eine Sprache ermöglicht wird. Damit wird der oft noch ausschliesslich einsprachige Habitus der Schule durchbrochen.

### **Leitidee 3: Sprachenlernen ist aktives Konstruieren.**

Sprachenlernen wird wie jedes Lernen als ein Prozess verstanden, bei dem Wissen und Erkenntnisse individuell und selbst konstruiert werden. Deshalb lernen Kinder nachhaltiger und wirkungsvoller, wenn sie die Bedeutung von Inhalten, Wörtern und Regeln in der Sprache selbst herausfinden.

Der Wissenserwerb ist abhängig von Vorwissen, Wahrnehmung, Handlungszusammenhang, persönlicher Bereitschaft und Motivation. Grundsätzlich können Lernende einen nächsten Lernschritt erst dann machen, wenn die Grundlage dafür durch bereits Gelerntes geschaffen worden ist.

Da Wissen selbstorganisierend ist, kann Wissenserwerb nicht vorbestimmt und festgelegt, sondern nur gelenkt werden. Lehrpersonen sind deshalb nicht hauptsächlich Wissensvermittler/-innen, sondern sie schaffen Lernbedingungen und Lernangebote, stellen Wissensquellen bereit, beobachten Lernprozesse und stehen als Lernprozessberater/-innen zur Verfügung.

#### **Leitidee 4: Fremdsprachenkompetenz umfasst neben sprachlichen auch lernstrategische Kompetenzen und Bewusstheit für Sprache und Kulturen.**

Sprachenlernen setzt Strategien voraus, die dieses Lernen erst richtig ermöglichen. Das Sichtbar-machen, Benennen und Formulieren der lernstrategischen Vorgehensweisen im Unterricht unter-stützt den Transfer des Gelernten auf Neues. Sprachlernstrategien fördern die Autonomie der Lernenden und das langfristige, lebenslange Lernen.

Bewusstes Vergleichen sprachlicher Phänomene erhöht die Einsicht ins Funktionieren von Sprache und verbessert die Sprachkompetenz. Sprachvergleiche liefern auch Informationen zur Kultur, die sich hinter der Sprache verbirgt bzw. die Sprache beeinflusst und prägt. Begegnungen und Kontakte mit Menschen der Zielsprache fördern das interkulturelle Verständnis.

Gute sprachliche und interkulturelle Kompetenzen fördern nicht nur die gegenseitige Verständigung über Kantons- und Sprachgrenzen hinweg, sondern erhöhen auch die Toleranz sowie die persönlichen und beruflichen Chancen in einer globalisierten Welt.

#### **Leitidee 5: Die Didaktik der Mehrsprachigkeit vernetzt die Didaktik der verschiede-nen Sprachen.**

Vernetzen bedeutet für den Fremdsprachenunterricht, dass er mit dem Unterricht der anderen Sprachen, einschliesslich der Herkunftssprachen, aber auch mit dem Unterricht der Nicht-Sprach-fächer in Verbindung gebracht wird. Diese Verbindungen beziehen sich auf die Lernziele, die In-halte, die Unterrichtsplanung, die Lehr- und Lernprozesse und die Evaluation. So können beim Sprachenlernen vermehrt Synergien genutzt werden.

Die Umsetzung der *Didaktik der Mehrsprachigkeit* hat Auswirkungen auf die Entwicklung und den Einsatz von Lehr- und Lernmaterialien, die Unterrichtsmethoden, die Test- und Prüfverfahren sowie die Zusammenarbeit der Lehrpersonen.

## 2. Kompetenzziele, Anforderungsprofile und Lektionendotation

Den Leitideen entsprechend gibt der Lehrplan Lernziele vor, die im Sprachenunterricht umgesetzt werden müssen. Die *HarmoS*-Basisstandards orientieren sich wie die Lernziele am Kompetenzmodell des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens* (GER). Die Basisstandards müssen im Unterricht verbindlich erreicht werden.

Die Kohärenz und Transparenz des Sprachenunterrichts und des Sprachenlernens werden ermöglicht, weil die Lernziele und die *HarmoS*-Standards auf der Grundlage des GER mit Kompetenzskalen beschrieben werden.

Neben den Lehr- und Lernmaterialien werden das *Europäische Sprachenportfolio* (ESP) und *lingualevel* als Instrumente zur Evaluation von Fremdsprachenkenntnissen eingesetzt. Damit wird das kompetenzbasierte Sprachenlernen nach GER unterstützt und der Aufbau des mehrsprachigen Repertoires gefördert.

Das *HarmoS-Konkordat* formuliert das Bildungsziel für die Sprachen so: «Während der obligatorischen Schule erwirbt jede Schülerin, jeder Schüler die Grundbildung, welche den Zugang zur Berufsbildung oder zu allgemeinbildenden Schulen auf der Sekundarstufe II ermöglicht, insbesondere in den folgenden Bereichen: eine umfassende Grundbildung in der lokalen Standardsprache (mündliche und schriftliche Sprachbeherrschung) und grundlegende Kompetenzen in einer zweiten Landessprache und mindestens einer zweiten Fremdsprache.»

### A. Kompetenzziele

**Kompetenzziel I:** Kommunikative Handlungsfähigkeit

Die Schülerinnen und Schüler können sich in alltagsnahen Situationen mündlich und schriftlich verständigen, können Aufgaben in der Fremdsprache lösen, können Gesprochenes und Texte verstehen und damit neues Wissen in der Fremdsprache erwerben.

**Kompetenzziel II:** Bewusstheit für Sprache und Kulturen

Die Schülerinnen und Schüler schärfen ihre sprachliche Wahrnehmung. Sie analysieren und reflektieren Sprache stufengerecht und in einen Kontext eingebettet. Ausserdem entdecken und ordnen sie kulturelle Aspekte und entwickeln Offenheit für andere Kulturen.

**Kompetenzziel III:** Lernstrategische Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren ihre Arbeitsweisen und entwickeln Lernstrategien und Arbeitstechniken. Sie können sie anwenden und auf neue Situationen übertragen.

### Sprachmittel

Unter dem Begriff Sprachmittel verstehen wir einen themengerechten Wortschatz, formelhafte Wendungen und Strukturen, verständliche Aussprache und elementare Regeln der Orthographie sowie eine dem Sprachniveau entsprechende Grammatik. Die Sprachmittel ergeben sich aus Lerninhalten und Aufgaben.

Das definierte Ziel ist die funktionale Mehrsprachigkeit. Das bedeutet, dass beim Erwerb der Sprachmittel die Funktion, d.h. das Verstehen, das Sich-verständlich-Machen, das Funktionieren der Kommunikation im Vordergrund steht.

Fehlendes formales Wissen kann durch lernstrategisches ersetzt werden, so dass Verständigung möglich wird. Diese lernstrategische Fähigkeit ist der formalen Korrektheit übergeordnet.

Je höher das Sprachniveau gemäss den Kompetenzskalen des GER ist, umso mehr Gewicht erhält die korrekte Form.

Das Korrekturverhalten der Lehrperson unterscheidet sich je nach didaktischer Absicht bzw. je nach Ziel der gestellten Aufgabe (siehe Kapitel 3B *Gestalten von Lernbedingungen*). Ein bewusstes Korrekturverhalten ist wichtig, weil den Sprachmitteln im inhalts- und handlungsorientierten Sprachunterricht eine explizit andere Bedeutung zukommt als im traditionellen Fremdsprachenunterricht.

## B. Anforderungsprofile für Französisch als erste Fremdsprache

Der *Gemeinsame Europäische Referenzrahmen* (GER) bildet die Grundlage für die Lernziele und Kompetenzniveaus, die erreicht werden müssen (s. Kapitel 5 *Planungsraster mit Richt- und Grobzielen für die Schuljahre 5 - 11*). Für die Schuljahre 9 – 11 wird zwischen Grundanforderungen (GA) und erweiterten Anforderungen (EA) unterschieden.

Schuljahre (HarmoS)	Rezeptive Kompetenzen		Produktive Kompetenzen	
	Hören und Lesen		Sprechen und Schreiben	
<b>Schuljahre 5/6</b>	<b>A1.2</b>		<b>A1.1</b>	
<b>Schuljahre 7/8</b>	<b>A2.1 (GA)</b> <b>A2.2 (EA)</b>		<b>A2.1 (GA Sprechen)</b> <b>A1.2 (GA Schreiben)</b> <b>A 2.1 (EA Schreiben)</b>	
	GA	EA	GA	EA
<b>Schuljahr 9</b>	<b>A2.1</b>	<b>B1.1</b>	<b>A2.1 (Sprechen)</b> <b>A1.2 (Schreiben)</b>	<b>A2.2</b>
<b>Schuljahr 10</b>	<b>A2.2</b>	<b>B1.2</b>	<b>A2.1</b>	<b>B1.1</b>
<b>Schuljahr 11</b>	<b>A2.2</b>	<b>B1.2</b>	<b>A2.2 (Sprechen)</b> <b>A2.1 (Schreiben)</b>	<b>B1.2 (Sprechen)</b> <b>A2.2(Schreiben)</b>

Da sich die rezeptiven Fertigkeiten im Sprachlernprozess schneller entwickeln als die produktiven, sind die Ansprüche ans Hörverstehen und Leseverstehen höher als ans Sprechen und Schreiben. Die Gewichtung sollte sich mit zunehmendem Lernalter zugunsten der produktiven Fertigkeiten verschieben.

Für die zweite Fremdsprache werden die Anforderungsprofile im Lehrplanteil für Englisch angegeben. Gemäss Vorgabe der EDK sollen die Schülerinnen und Schüler am Ende der obligatorischen Schulzeit in beiden Fremdsprachen ungefähr die gleiche Sprachkompetenz erworben haben.

In der obligatorischen Schule sind die Kompetenzniveaus von A1.1 bis B1.2 (elementare bis selbständige Sprachverwendung) von Bedeutung. Das Niveau B2 wird als möglicher Entwicklungshorizont für einzelne Schülerinnen und Schüler umrissen, gehört aber nicht mehr zum Pflichtstoff der obligatorischen Schule.

Die Grundanforderungen (GA) entsprechen den Basisstandards von *HarmoS*. Die grosse Mehrheit der Schülerinnen und Schüler muss diese erreichen. (Genauere Erklärung zum Bezug Grundanforderungen – HarmoS-Standards siehe Einleitung zum Kapitel 5, Seite 17)

Erweiterte Anforderungen (EA) ermöglichen die Binnendifferenzierung. Dadurch können leistungstärkere und motiviertere Schülerinnen und Schüler anspruchsvollere, eventuell auch zusätzliche Aufgaben lösen.

Das Erfüllen der erweiterten Anforderungen (EA) gibt keinen Aufschluss über die Zuweisung in eine bestimmte Abteilung der Sekundarstufe I.

### C. Anzahl Wochenlektionen für Französisch und Englisch

Die Lektionendotation bezeichnet ein Minimum. Sie beinhaltet sowohl kursorisch erteilten Fremdsprachenunterricht als auch den Anteil der Zeit, die für Aktivitäten zur Umsetzung der *Didaktik der Mehrsprachigkeit* (z.B. Projektunterricht, Begegnungsdidaktik) benötigt wird.

**Lektionenzahl nach Schuljahr und Sprache:**

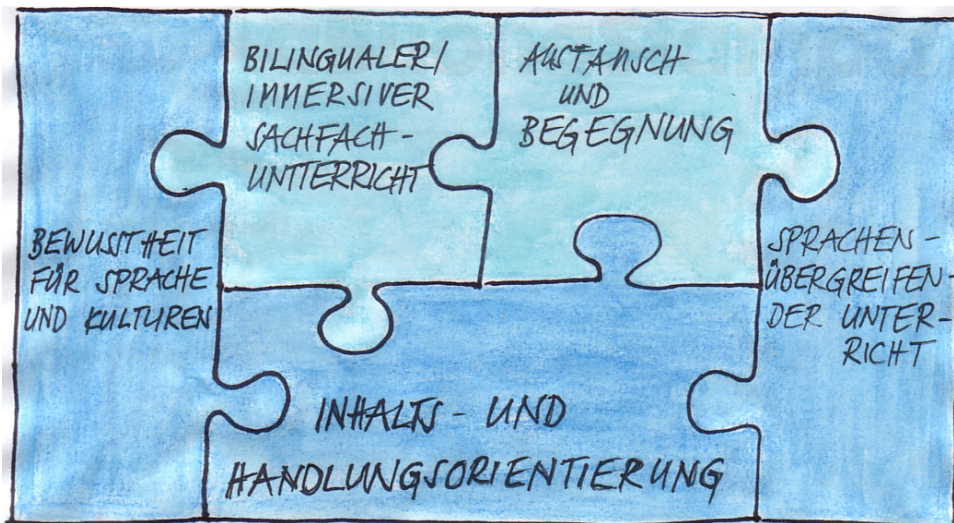
Schuljahr	Sprache	
	Französisch	Englisch
(HarmoS)		
5. Klasse	3	
6. Klasse	3	
7. Klasse	2	2
8. Klasse	2	2
9. Klasse	3	3
10. Klasse	3	3
11. Klasse	3	3
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>13</b>
	<b>32</b>	

### 3. Umsetzung der Zielsetzungen im Unterricht

#### A. Didaktische Konzepte und Methoden

Das Ziel der funktionalen Mehrsprachigkeit und die im Lehrplan formulierten Lernziele bedingen, dass die Sprachlehr- und -lernmethoden im Sinne der *Didaktik der Mehrsprachigkeit* erweitert, bisherige Methoden neu gewichtet sowie Materialien und Instrumente entsprechend entwickelt und angepasst werden.

Die folgende Übersicht zeigt die einzelnen didaktischen Konzepte und Methoden, die sich wie Puzzleteile in ein Gesamtkonzept einfügen, und definiert ihre Verbindlichkeit.



Die Konzepte *Inhalts- und Handlungsorientierung*, *Bewusstheit für Sprache und Kulturen* sowie *Sprachenübergreifender Unterricht* sind obligatorisch in den Unterricht zu integrieren.

*Bilingualer und immersiver Sachfachunterricht* sowie *Austausch und Begegnung* bezeichnen jene Bereiche, in denen sich die einzelne Lehrperson bei der Planung an den eigenen und den Ressourcen des Kollegiums orientiert. Wie intensiv und in welchem Umfang die Konzepte berücksichtigt werden, hängt von den Voraussetzungen der Lehrpersonen, der Schule als Ganzem sowie dem örtlichen Kontext ab.

#### **Inhalts- und Handlungsorientierung**

Im *Inhalts- und handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht* wird die fremdsprachliche Kompetenz einerseits über die Bearbeitung von Inhalten und Sachthemen und andererseits über das sprachliche Handeln in konkreten Situationen aufgebaut. Die Kinder und Jugendlichen erleben sich im Unterricht als Individuen, die mit Hilfe der Sprache handeln.

Der Unterricht geht von Themen aus, vermittelt Wissen in der Fremdsprache und kommuniziert über Dinge, die für die Lernenden eine Bedeutung haben und die über das reine Anwenden und Üben hinausgehen. Dadurch werden Situationen geschaffen, in denen das Sprechen, Schreiben, Lesen und Hören für die Lernenden interessant ist und einen Sinn ergibt. Nicht Grammatik und Wortschatz stehen im Vordergrund, sondern das Handeln in lebensnahen Situationen sowie die Verarbeitung von Inhalten, die dem Alter, den Interessen und den Bedürfnissen der Lernenden angepasst sind.



## Sprachenübergreifender Unterricht

Lange Zeit wurde davon ausgegangen, dass das Lernen und Lehren verschiedener Sprachen möglichst klar getrennt erfolgen solle, damit keine Verwirrung entstehe. Die neuere Forschung und Didaktik betont jedoch, dass beim Sprachenlernen Synergien genutzt werden: Wenn Schülerinnen und Schüler mehrere Sprachen lernen, fangen sie nicht immer wieder bei Null an, sondern können vom bereits Gelernten profitieren. Dies gilt für Parallelen im Wortschatz (z.B. Flöte – flûte - flute, zelebrieren - célébrer - to celebrate, usw.), für Fertigkeiten im Verstehen und Verfassen von Texten (z.B. wie eine Geschichte geschrieben oder ein Zeitungsartikel selektiv gelesen wird), für Sprachlernstrategien (z.B. wie man ein Wörterbuch benutzt), für Kommunikationsstrategien (z.B. dass man Wortschatzlücken umschreiben kann), usw.

Im mehrsprachigen Repertoire sind die verschiedenen Sprachen (L1, L2, L3, L4,...) miteinander verbunden und bilden eine gemeinsame Basis, auch wenn sie jeweils eine eigene Ausprägung haben. Es liegt nahe, auch beim Lehren von Fremdsprachen diese Erkenntnis zu nutzen: Durch *Sprachenübergreifenden Unterricht* werden die bereits vorhandenen sprachlichen Ressourcen der Schülerinnen und Schüler genutzt und so das Lernen so effizient wie möglich gestaltet.

Die Effizienz des Sprachenlernens wird gesteigert, wenn die Schülerinnen und Schüler dazu angeregt werden, das Transferpotenzial zwischen den Sprachen zu nutzen: Wenn im Deutschunterricht bereits gelernt und geübt wurde, wie man einen Text selektiv liest, wie man einen formellen Brief schreibt oder wie man ausgehend von der Wortwurzel ein unbekanntes Wort erschliesst, können diese Fertigkeiten auch im Fremdsprachenunterricht gezielt aktiviert werden.

## Bewusstheit für Sprache und Kulturen

*Bewusstheit für Sprache und Kulturen* zu fördern heisst, Schülerinnen und Schüler anzuregen, über Sprache und das Sprachenlernen nachzudenken, sie zu ermutigen, sprachliche Gesetzmässigkeiten, Grundmuster und Strukturen, sprachliche Variationen, Eigenheiten und kulturelle Stereotypen zu erkennen. Sprachvergleiche führen zu Sprachsensibilisierung und Sprachreflexion. Das Bewusstsein für die Kulturen wird entwickelt, wenn zum Beispiel realisiert wird, dass es in jeder Sprache typische Begrüssungsrituale mit begleitender Gestik gibt, diese aber ganz unterschiedlich klingen und aussehen können, oder wenn erfahren wird, dass es in jeder Sprache (nicht nur in den prestigeträchtigen Weltsprachen) Sprachkunstwerke gibt.

Die Förderung der *Bewusstheit für Sprache und Kulturen* zielt über die Fähigkeit hinaus, sich in einer konkreten Situation in der Zielsprache zu verständigen. Sie hat eine positive Rückwirkung auf die Erstsprache. In der Lage zu sein, über sprachliche Mechanismen sowie die eigene und andere Kulturen nachzudenken, fördert eine positive Haltung zur Sprachen- und Kulturreichweite und führt zum Abbau von Vorurteilen. Diese Offenheit, gepaart mit Techniken für das Sprachenlernen (Lernstrategien), legt die Basis für ein lebenslanges selbstständiges Weiterentwickeln des mehrsprachigen Repertoires.

## Austausch und Begegnung

Mit *Austausch und Begegnung* ist gemeint, dass den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit gegeben wird, die Zielsprache(n) über den Fremdsprachenunterricht im Klassenzimmer hinaus in authentischen Situationen zu erfahren: Intensivblöcke mit Animation durch locuteurs natifs / native speakers, Exkursionen ins Zielsprachgebiet, virtuelle Kontakte (E-Mail-Projekte, virtuelle Plattformen, usw.), Einzelaustausch von Schülerinnen und Schülern, Klassenaustausch mit Partnerschulen. Wie beim *Inhalts- und handlungsorientierten* und beim *Bilingualen oder immersiven Unterricht* geht es darum, dass die Verwendung der Zielsprache als etwas Sinnvolles und Notwendiges erlebt wird. Zum inhaltlichen Lernen hinzu kommt aber das Element der Begegnung und ein starker Akzent auf interkulturellem Lernen. Die Kinder und Jugendlichen erfahren, dass Kommunikation auch ohne perfekte Grammatik, Aussprache, Orthographie und mit einem relativ

beschränkten Wortschatz möglich ist. In emotional anspruchsvollen Begegnungen sind sie gezwungen, sämtliche verfügbaren Sprachkenntnisse zu mobilisieren, und erhalten dadurch einen Motivationsschub fürs Weiterlernen. Die direkte Begegnung mit dem Anderen – z.B. der Schulalltag in Delémont oder in Colmar, das Abendessen in einer Familie in Wales – fördert die Bewusstheit für die eigene und die anderen Sprachen und Kulturen. Wichtig ist eine gute didaktische Begleitung, damit die anderen Gewohnheiten und Einstellungen, die beim direkten Kontakt viel unmittelbarer erlebt werden, Vorurteile nicht verstärken. Werden Vorurteile und negative Einstellungen hinterfragt und bearbeitet, können sie abgebaut werden. Dank Austauschaktivitäten können Freundschaften entstehen.

### **Bilingualer Sachfachunterricht und Immersion**

*Bilingualer Sachfachunterricht und Immersion* sind die konsequente Umsetzung und Weiterführung des *Inhalts- und handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichtes*. Im Unterschied zum kursorischen Fremdsprachenunterricht sind die in der Zielsprache vermittelten Inhalte dem Fachlehrplan des entsprechenden Sachfachs entnommen.

*Immersion und bilingualem Unterricht* gemeinsam ist, dass eine Zielsprache dazu verwendet wird, einzelne Inhalte aus Sachfächern (wie Sport, Mensch und Umwelt, Werken und Gestalten, usw.) zu unterrichten. Im Vordergrund steht also das Sachfach, die Zielsprache ist das „Transportmittel“. Der Unterschied zwischen den beiden Unterrichtsformen besteht im Prinzip darin, dass beim *Bilingualen Unterricht* die Zielsprache zu wesentlichen Anteilen gezielt neben der Schulsprache verwendet wird; didaktische Hilfestellungen zum Erwerb der Zielsprache sind vorgesehen. Von *Immersion* wird hingegen dann gesprochen, wenn nach dem Prinzip des „Sprachbades“ ausschliesslich in der Zielsprache unterrichtet wird. Der Unterschied zwischen den beiden Unterrichtsformen ist jedoch oft fließend, da es zahlreiche Spielformen von *Immersion und bilingualem Unterricht* gibt.

## **B. Gestalten von Lernbedingungen**

Wirksamer Unterricht steht und fällt mit dem Handeln der einzelnen Lehrperson. Die Frage, die sich jede Lehrperson immer wieder stellt, ist: „Wie schaffe ich in meinem Unterricht gute soziale, kommunikative und kognitive Bedingungen, damit die gesetzten Lernziele erreicht werden können?“ Besonders fruchtbar ist eine solch reflexive Praxis im Austausch mit anderen Lehrpersonen, denn unterschiedliche Haltungen und Vorgehensweisen schaffen optimale Voraussetzungen, um das eigene Handeln im Unterricht zu überdenken und mögliche Alternativen dazu zu entwickeln.

Die folgenden Punkte sind als Orientierungshilfe und nicht als abschliessende Kriterienliste gedacht.

### **Mehrsprachiges Repertoire aufbauen helfen**

Im Zentrum eines zeitgemässen Unterrichts steht der oder die Lernende mit ihrem bereits erworbenen sprachlich-kulturellen Wissen und Können in einer oder mehreren Sprachen. Ist sich die Lehrperson bewusst, dass sie in ihrem Fremdsprachenunterricht nur einen Teil eines Ganzen, nämlich eine Sprache im mehrsprachigen Repertoire fördern und aufbauen hilft, wird sie ihren Unterricht anders ausrichten und vorbereiten. Mehrsprachigkeit als Chance und nicht als Hindernis verstehen, Bezüge zu den andern Sprachen herstellen, kulturelles Wissen fürs Sprachenlernen nutzen, das sind Konsequenzen, die sich aus dieser Haltung ergeben können.

### **Authentische, anregende Materialien zum inhaltlichen Arbeiten nutzen**

Die Themen und Aktivitäten im Fremdsprachenunterricht müssen so gewählt sein, dass die Lernenden sie als interessant, für sie bedeutsam und wichtig erleben. So kann ihre Neugierde und ihr Interesse am Sprachenlernen, an der fremdsprachigen Kultur geweckt und erhalten werden.

Inhaltliches Arbeiten setzt von Anfang an möglichst authentische Materialien voraus. Ebenso wichtig ist, dass die Arbeitsaufträge, die die Lernenden bearbeiten sollen, zu echten Äusserungen führen. Durch das Schaffen authentischer Kommunikationsanlässe wird die Fremdsprache im Unterricht als natürliches Verständigungsmittel erfahren. Das ermöglicht einen realitätsnahen, altersgerechten Informationsaustausch.

### **Die Fremdsprache soviel wie möglich im Klassenzimmer einsetzen**

Die Schülerinnen und Schüler brauchen ein reiches sprachliches Umfeld, um Fremdsprachen zu lernen. Sie sollen oft Gelegenheit erhalten, diese Sprachen zu hören und aktiv zu gebrauchen. So soll auch die *gestion de la classe* respektive das *classroom management* in der Zielsprache gestaltet werden und der Wortschatz einer *classroom language* von Anfang an aufgebaut werden. Manchmal ist es aber hilfreich und notwendig, auf die lokale Schulsprache zurückzugreifen. Deshalb gilt: Soviel wie möglich in der Fremdsprache, soviel wie nötig auf Deutsch. Allerdings sollte nicht konzeptlos von einer Sprache in die andere gewechselt werden.

### **Grammatik, Wortschatz und Orthographie als Mittel, nicht als Selbstzweck lernen**

Die Aufgaben sind der Motor für das Lernen. Damit die Lernenden die Aufgaben lösen, die Inhalte verstehen können, benötigen sie entsprechende Sprachmittel. Systematische Arbeit an Aussprache und Orthographie, an Wortschatz und Grammatik hat deshalb ihren festen Platz im Unterricht; sie ist aber nicht Selbstzweck, sondern leitet sich stets aus den Aufgaben und den sprachlichen Aktivitäten ab.

### **ELBE-Aktivitäten auf jeder Stufe in den Fremdsprachenunterricht integrieren.**

*ELBE* steht für **E**veil aux langues, **L**anguage Awareness, **B**Egegnung mit Sprachen. *ELBE*-Aktivitäten dienen der Förderung von *Bewusstheit von Sprache und Kulturen* und werden auf jeder Schulstufe in den Fremdsprachenunterricht integriert. Beispiele sind etwa Vergleiche von Schrift- und Orthographiesystemen, grammatischen Eigenheiten verschiedener Sprachen oder Höflichkeitsnormen in verschiedenen Kulturen. Dabei werden Brücken zum Unterricht in der lokalen Schulsprache und den *Kursen in heimatlicher Sprache und Kultur* (HSK) gebaut; das Potenzial von Kindern mit Migrationshintergrund wird wertgeschätzt.

### **Durch Kooperation und Absprachen vorhandene Ressourcen nutzen**

Den stärksten Handlungs- und Realitätsbezug bieten der *Bilinguale und immersive Unterricht* sowie Austausch- und Begegnungsaktivitäten. Diese Aktivitäten bringen einen zusätzlichen Organisations- und Zeitaufwand. Deshalb braucht es die Unterstützung durch die lokalen Schulbehörden, die Schulleitung und das Kollegium. Es ist anzustreben, diese Unterrichtsformen schrittweise in den Unterricht einzubauen, beispielsweise durch „immersive Inseln“ und in Absprache mit einer Sachfachlehrperson. Je nach Ressourcen im Schulhaus und der Schulumgebung können Schwerpunkte bezüglich Themen, aber auch in Bezug auf den *Bilingualen und immersiven Unterricht* oder Austauschaktivitäten gelegt werden. Ein wichtiger Faktor ist die Bereitschaft der Fremdsprachenlehrpersonen, über das einzelne Fach hinaus zu schauen und mit Kolleginnen und Kollegen zu kooperieren.

## **Zielklarheit und Methodenvielfalt anstreben**

Der heutige Fremdsprachenunterricht verzichtet auf die einseitige Orientierung an einer bestimmten Methode: Kommunikative, handlungsorientierte Aufgaben werden mit systematischer Arbeit an Sprachmitteln, sprachenübergreifender Reflexion, Auswendiglernen von Liedern und Texten, usw. kombiniert. Wichtig ist, dass der Lehrperson und den Lernenden die Ziele bei der Gestaltung von Lernsequenzen und der Methodenwahl klar sind. Zum Beispiel ist es hilfreich, eine klare Trennung zu machen zwischen Sequenzen, die auf das Lernen und Einüben von Sprachmitteln ausgerichtet sind, und Sequenzen, bei denen das Lösen einer kommunikativen Aufgabe im Vordergrund steht.

## **Ein unterstützendes Lernklima schaffen und differenziert mit Fehlern umgehen**

Ein ermutigendes Lernklima begünstigt einen angstfreien Umgang mit Fremdsprachen und stärkt das Vertrauen der Lernenden in die eigenen Fähigkeiten. Dazu gehört ein differenzierter, unterstützender Umgang mit Fehlern. Fehler haben verschiedene Ursachen und sind oft Zeichen des Lernprozesses. Das Korrekturverhalten der Lehrperson hebt bereits Gelerntes hervor, konzentriert sich auf systematische Fehler und passt sich dem Lernziel an. Geht es im Unterricht mit Anfängern z.B. darum, durch Imitieren und Nachsprechen ein Gespür für die Aussprache und die Intonation zu entwickeln, so muss genau korrigiert werden, weil Korrektheit das Ziel ist. Bei der Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit erfolgen Korrekturen vorsichtiger und auf einzelne Aspekte ausgerichtet. Beim Erarbeiten von produktiven Sprachkompetenzen sind häufige Fehler natürlich und normal.

Die Lernenden müssen zunehmend Verantwortung für den Lernprozess übernehmen können, indem sie Lernstrategien und Lerntechniken erwerben, ihre Arbeit selbst evaluieren und Informations- und Kommunikationstechnologien nutzen lernen.

Durch Massnahmen der Binnendifferenzierung wird ermöglicht, dass auch schwächere Lernende die Grundanforderungen erfüllen können.

## **C. Erfassen und Beurteilen der Kompetenzen**

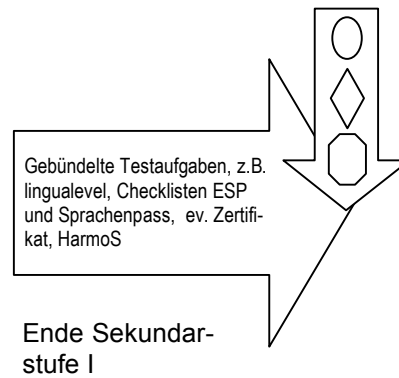
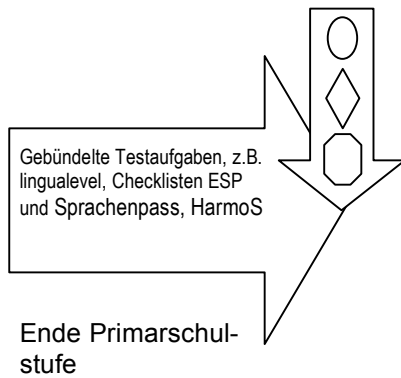
Die Beurteilung umfasst alle drei Kompetenzzielbereiche, das heisst

- **die kommunikative Handlungsfähigkeit im Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben**
- **die Bewusstheit für Sprache und Kulturen sowie**
- **die lernstrategischen Kompetenzen**

Die *prozessorientierte Beurteilung* hilft dabei, den weiteren Lernprozess zu steuern, erhält und/oder steigert die Motivation der Lernenden und bringt Erkenntnisse für die weitere Gestaltung des Unterrichts. Sie umfasst Selbstevaluation, Co-Evaluation, Beurteilung von Gruppenprozessen, Beobachtungsnotizen, Reflexionsmomente und Erfahrungsberichte. Bereits vorhandene Instrumente sind durch das *Sprachenportfolio* ESP zu ergänzen. Es ist der Lernbegleiter der Schülerinnen und Schüler, der ihnen hilft, die eigene Sprachlernbiographie zu erforschen, über das eigene Lernen nachzudenken oder sich selbst einzuschätzen. Gleichzeitig ermöglicht ihnen das ESP, ihre erworbenen Kompetenzen und repräsentative Arbeiten auszuweisen.

Die *ergebnisorientierte Beurteilung* erfasst die Ergebnisse des Lernprozesses. Sie liefert Angaben, ob die Lernziele erreicht worden sind, und umfasst sowohl Lernkontrollen kleiner Lernschritte als auch grössere Arbeiten, die am Ende einer Lerneinheit durchgeführt werden. Dafür können auch einzelne, isolierte Übungen aus *lingualevel* und ergänzendes Testmaterial verwendet werden. Die Beurteilung von Projektprodukten oder von Dossiers z.B. aus dem ESP gehört ebenfalls dazu.





### Internationale Sprachzertifikate

Internationale *Sprachzertifikate* können in Ergänzung zur schulinternen Bewertungspraxis und den *HarmoS*-Basisstandards eingesetzt werden. Sie sind in der Regel auf den *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen* ausgerichtet und daher mit dem *Europäischen Sprachenportfolio* kompatibel. Oft stehen alters- und stufengerechte Juniorversionen zur Verfügung. Als externe, international anerkannte Zertifizierungen von Sprachkompetenzen können sie die Motivation zum Sprachenlernen der Schülerinnen und Schüler entscheidend steigern.

## 4. Didaktische Kohärenz und Koordination

### A. Sicherstellung der didaktischen Kohärenz

Die *Didaktik der Mehrsprachigkeit* zeichnet sich durch einen hohen Grad an Vernetzung von Sprachfächern, didaktischen Konzepten, Materialien und Instrumenten aus. Die Planung richtet sich nach dem Lehrplan, den obligatorischen Lehr- und Lernmaterialien, dem *Europäischen Sprachenportfolio* (ESP), dem Evaluationsinstrument *lingualevel* sowie nach didaktischen Konzepten, über deren Grad der Verbindlichkeit die Darstellung auf Seite 8 Auskunft gibt.

Um Synergien ausschöpfen zu können, sind die einzelnen Bereiche und Instrumente bei der Planung aufeinander abzustimmen. *Didaktische Kohärenz* bezeichnet die systematische Verbindung bisher häufig getrennter Unterrichtsbereiche oder -sequenzen. Nebst der Kohärenz zwischen Lehrplan, Lehrmittel und Bewertungspraxis ist hier auch die Kohärenz zwischen Sprach- und Nichtsprachfächern sowie zwischen inner- und ausserschulischem Lernen gemeint.

Absprachen und Koordinationen zwischen den Sprachlehrpersonen aufgrund der lokalen Gegebenheiten ermöglichen zudem, das Potential des Schulortes auszunutzen. Sie erlauben, Schwerpunkte und eine Gesamtschau der schulischen Sprachförderung innerhalb des Kollegiums zu formulieren.

### B. Koordination zwischen Lehrpersonen, Schulleitung und Erziehungsdirektion

Inhaltliche Abstimmungen, die gemeinsame Planung und die Durchführung von Unterricht und speziellen Anlässen erfordern eine Schulorganisation, die gute Rahmenbedingungen schafft. Bei der Koordination geht es neben der Sicherstellung *didaktischer Kohärenz* auch um die frühzeitige Planung und Sicherstellung der benötigten Ressourcen.

Die Sicherstellung der Kontinuität des Sprachenlernens über die Schnittstellen (Primarstufe – Sekundarstufe I) hinweg ist ebenfalls Teil des Koordinationsauftrages. Möglichkeiten von Synergien werden genutzt, sei dies durch gegenseitige Information, Erfahrungsaustausch, die gemeinsame Organisation von Anlässen und Projekten oder die Vermittlung von Personen mit französischer (oder später englischer) Muttersprache im Unterricht.

Durch Koordination kann vermieden werden, dass Lehrpersonen, aber auch Schülerinnen und Schüler sowie die Eltern durch Widersprüche und Diskontinuitäten verunsichert und belastet werden. Koordination setzt geklärte Verantwortlichkeiten voraus. Die folgende Übersicht bezeichnet Funktionen und Aufgaben, die durch die Gruppe der Sprachlehrpersonen, die Schulleitungen und die Erziehungsdirektion wahrgenommen werden.

**Die Sprachlehrpersonen** führen regelmässig Koordinations- und Planungssitzungen durch.

**Die Schulleitungen** schaffen günstige Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit und helfen mit, Ressourcen für die Umsetzung bereitzustellen.

**Die Erziehungsdirektion** unterstützt die Schulleitungen und Lehrpersonen subsidiär im Rahmen ihrer Funktionen (z. B. durch Fachstellen, Controlling, usw.).

## Übersicht zu Aufgaben der Kooperation

<p><b>Gruppe von Sprachlehrpersonen:</b></p> <p>Fremdsprachen          Deutsch          Heimatliche Sprache und Kultur (HSK)          evt. weitere Lehrpersonen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durchführung von Planungs- und Koordinationssitzungen</li> <li>• Erstellen einer Gesamtschau der schulischen Sprachförderung</li> <li>• Austausch von Materialien und Erfahrungen</li> <li>• Planung gemeinsamer Projekte und Aktivitäten</li> <li>• Organisation der Koordination zwischen den Stufen</li> </ul>
<p><b>Schulleitung</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sicherstellung der Planungs- und Koordinationssitzungen</li> <li>• Unterstützung in organisatorischen und administrativen Belangen des Unterrichts und weiterer Aktivitäten</li> <li>• Sicherstellung eines Stundenplans, der Koordination erleichtert</li> <li>• Ergänzung des Leitbildes der Schule oder anderer Führungsinstrumente</li> <li>• Organisation der Koordination zwischen den Lehrpersonen und Schulstufen</li> <li>• Einbezug des Fremdsprachenunterrichts in die Qualitätssicherung</li> <li>• Kontrolle der Umsetzung des Lehrplans</li> </ul>
<p><b>Erziehungsdirektion</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterstützung übergreifender Projekte</li> <li>• Bereitstellung von Unterstützungsmassnahmen (Fachstelle, Weiterbildung, etc.)</li> </ul>



## 5. Planungsraster mit Richt- und Grobzielen für die Schuljahre 5 - 11

### Einleitende Bemerkungen

Die Tabellen dieses Kapitels definieren und konkretisieren die Richt- und Grobziele, die die Schülerinnen und Schüler im Französischunterricht erreichen müssen. Ab der Klasse 7 (gemäss neuer Zählung) wird nach Grundanforderungen (GA) und erweiterten Anforderungen (EA) unterschieden. Schülerinnen und Schüler, die die Ziele im Bereich Grundanforderungen erfüllen, sollten auch die Basisstandards von *HarmoS* erfüllen können.

Dabei gilt es zu beachten, dass der Lehrplan das Unterrichtsgeschehen aus einer andern Optik als *HarmoS* betrachtet und beschreibt. Die Deskriptoren des Lehrplans geben an, welche sprachlichen Handlungen die Schülerinnen und Schüler üben und welche Inhalte die Lehrpersonen vermitteln sollen. Damit definiert der Lehrplan so genannte *content standards*, d.h. er beschreibt das Unterrichtsgeschehen und nicht die zu erbringende Leistung. Diese Optik zeigt mehr Facetten des Unterrichts auf, gibt dem Lernen und Lehren mehr Raum, zeigt die Vielfalt von Möglichkeiten beim schulischen Sprachenlernen. Dies soll helfen, eine Beschränkung auf einseitiges „Teaching to the test“, also das Trimmen der Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf das Prüfen von Leistungsstandards zu umgehen.

Die Evaluationsinstrumente (ESP, *lingualevel*) und die *HarmoS-Standards* richten den Fokus auf die Leistung, den Output, darauf, welche Leistungen aus dem Unterricht resultieren. Sie machen Aussagen über die Stufen des Könnens und Wissens, die zu einem gewissen Zeitpunkt erreicht sind oder erreicht sein sollten. Es handelt sich um *performance standards*, da sie eine Aussage machen über das erreichte Kompetenzniveau (A1-C2 im GER). Diese Standards sollen kompetenzbasierte Leistungsvergleiche ermöglichen – innerhalb einer Klasse, innerhalb einer Region, innerhalb eines Kantons. Damit sie diese Funktion erfüllen können, müssen ganz bestimmte Dinge ausgewählt und beschrieben werden, die die Zuordnung zu einem Niveau erlauben. Es ist ein genauer Blick auf ganz bestimmte Inseln in der Ganzheit des Wissens und Könnens.

Die *performance standards* von *HarmoS* und *lingualevel* können mit Hilfe der *content standards* aus dem Lehrplan erreicht werden, so dass die Deskriptoren aus den Checklisten bestimmten Lehrplanzielen zugeordnet werden können. Dieser Bezug wird in den Erläuterungen zu den Lehr- und Lernmaterialien aufgezeigt. Gleichzeitig geben die Zielformulierungen Hinweise auf die Stufe der Leistung, die angestrebt wird: einfach-detailliert / einfach-komplexer / kurz-lang / mit oder ohne Bild / mit oder ohne erklärende Mimik, Gestik / nur rezeptiv oder auch produktiv / produktiv auf Deutsch oder auf Französisch etc.

In den Klassen 5/6 (gemäss neuer Zählung) wurden keine erweiterten Anforderungen definiert, einzelne Ziele werden aber als zusätzliche Möglichkeit aufgelistet.

Die Ziele werden nicht einzelnen Schuljahren zugeordnet, sondern sie umfassen jeweils den Zeitraum von zwei bis drei Schuljahren. Formuliert wird, mit welchen Aktivitäten die Schülerinnen und Schüler die gesetzten Ziele am Ende dieser definierten Periode erreicht haben sollten. Angegeben ist das Kompetenzniveau des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER)*, das mit den Zielen anvisiert wird.

In der Tabelle auf Seite 18 werden die konkreten Ziele der 3 Kompetenzziele aufgeführt. Zum jetzigen Zeitpunkt entspricht die Systematik des Passepartoutlehrplans derjenigen von Lehrplan 21. Die Richtziele decken die „Kompetenzbereiche“ und die Grobziele die „Kompetenzerwartungen“ im Lehrplan 21 ab. Die Begrifflichkeiten werden in Absprache mit dem Projekt Lehrplan 21 definitiv geklärt werden.

## **Kompetenzziel I: Kommunikative Handlungsfähigkeit in den vier Fertigkeiten Hören und Verstehen, Lesen und Verstehen, Sprechen und Schreiben**

Dies ist das umfangreichste Kompetenzziel. Es umfasst die Fähigkeiten und Fertigkeiten, die traditionell dem Sprachenlernen zugeordnet werden, die die Gesellschaft automatisch mit Fremdsprachenunterricht verbindet und in die sie hohe Erwartungen setzt.

Entsprechend wird dieses Kompetenzziel einen grösseren Teil des Fremdsprachenunterrichts beanspruchen als die beiden anderen Kompetenzziele, was allein schon durch die Zahl der zu erreichenden Ziele sichtbar wird.

Bei der Auflistung der Ziele wird sichtbar, dass der komplexe Vorgang in der realen Sprachanwendung im Unterricht nicht konsequent nach Teilkompetenzen getrennt stattfindet. Wird schon in der Formulierung des Ziels klar, dass damit zwei Fertigkeiten angesprochen werden, wird das Ziel in beiden Teilkompetenzen aufgeführt.

Nach GER wird „Sprechen“ in monologisches und dialogisches Sprechen unterteilt. Obschon es sich dabei um zwei unterschiedliche Formen des Sprechens handelt, die von den Schülerinnen und Schülern auch unterschiedlich gut praktiziert werden können, wurde in der Tabelle auf die Unterscheidung verzichtet.

Da sich die rezeptiven Fertigkeiten im Sprachlernprozess schneller entwickeln als die produktiven, sind die Ansprüche ans Hörverstehen und Leseverstehen vor allem in den ersten Jahren des Fremdsprachenlernens eindeutig höher als ans Sprechen und Schreiben. Die Gewichtung sollte sich mit zunehmendem Lernalter zugunsten der produktiven Fertigkeiten verschieben.

## **Kompetenzziel II: Bewusstheit für Sprache und Kulturen**

Dieses Kompetenzziel wird erstmals in einem Fremdsprachenlehrplan definiert und mit zu erreichenden Lernzielen aufgeführt. Ein Teil der aufgeführten Ziele war zwar bisher implizit in den Themen des Fremdsprachenunterrichts enthalten, sie wurden aber nicht explizit als zu erreichende Ziele formuliert. Die Unterscheidung in „savoir“, „savoir être“ und „savoir faire“ betont, dass es beim (Sprachen)Lernen nicht nur um Wissen und Fertigkeiten geht, sondern dass die Haltungen, Einstellungen der Lernenden das Lernen fördern oder behindern können. Deshalb werden auch solche Ziele formuliert, obschon sie nicht wie Fähigkeiten und Fertigkeiten geprüft und nur implizit durch entsprechende Aufgabenstellungen gefördert und evaluiert werden können. Das Ausbilden und Fördern von Haltungen und Einstellungen ist grundsätzlich ein Ziel von Erziehung und Bildung und damit auch des Unterrichtens in der Schule. Neu ist nur, dass die Ziele wie die anderen auch aufgeführt werden.

## **Kompetenzziel III: Lernstrategische Kompetenzen**

Dieses Kompetenzziel ist für das Sprachenlernen von besonderer Bedeutung, spielt aber bei jedem Lernprozess und deshalb in allen Fächern eine wichtige Rolle. Auch diese Ziele können, wie beim Kompetenzziel II bereits ausgeführt, nicht auf gleiche Art und Weise evaluiert werden wie die Fähigkeiten und Fertigkeiten.

In den Erläuterungen zu den Lehr- und Lernmaterialien Französisch wird aufgeführt, in welchen Teilen des Lehrwerks sich die Materialien zum Erreichen der entsprechenden Richtziele und Grobziele befinden. Es wird auch der Bezug dieser Ziele zu den Evaluationsinstrumenten, z.B. zum ESP angegeben. Die Feinziele für die einzelnen Unterrichtssequenzen werden von der Lehrperson selbst formuliert.

Der Lehrplan und der entsprechende Teil der Erläuterungen zu den Lehr- und Lernmaterialien sind ein wichtiges Instrument zur Planung des Unterrichts.