

**Bildungsstandards
für die fortgeführte Fremdsprache
(Englisch / Französisch)
für die
Allgemeine Hochschulreife**

**(Beschluss der Kultusministerkonferenz
vom 18.10.2012)**

Einleitung

Die Strategie der Kultusministerkonferenz (KMK) zur Weiterentwicklung der Bildungsqualität in Deutschland sieht vor, durch die Einführung von gemeinsamen Bildungsstandards für Transparenz schulischer Anforderungen zu sorgen, die Entwicklung eines kompetenzorientierten Unterrichts zu fördern und eine Grundlage für die Überprüfung der erreichten Ergebnisse zu schaffen. Das von der KMK gewählte Konzept von Bildungsstandards legt fest, welche fachbezogenen Kompetenzen Schülerinnen und Schüler bis zu einem bestimmten Abschnitt in der Schullaufbahn entwickelt haben sollen. Unter einer Kompetenz wird dabei die Fähigkeit verstanden, Wissen und Können in den jeweiligen Fächern zur Lösung von Problemen anzuwenden. Die in den Bildungsstandards definierten Kompetenzen werden durch Beschreibungen von Anforderungen konkretisiert.

Als abschlussbezogene und in allen Ländern verbindliche Zielvorgaben bilden die Bildungsstandards der KMK eine wichtige Grundlage für die Entwicklung und Sicherung von Bildungsqualität in Schulen. Sie sollen schulische Lehr- und Lernprozesse auf eine kumulative und systematisch vernetzte Entwicklung von Kompetenzen orientieren, die auch für zukünftige Bildungsprozesse der Schülerinnen und Schüler bedeutsam sind. Weiterhin sollen sie dazu beitragen, die Durchlässigkeit von Bildungswegen und die Vergleichbarkeit von Abschlüssen sicherzustellen. Flankiert von geeigneten Implementierungs- und Unterstützungsmaßnahmen bilden Bildungsstandards eine Basis für eine systematische Weiterentwicklung des Bildungssystems.

Bei den in Deutschland eingeführten Bildungsstandards handelt es sich um Regelstandards, die angeben, welches Kompetenzniveau Schülerinnen und Schüler im Durchschnitt in einem Fach erreichen sollen. Für die Primarstufe (4. Jahrgangsstufe), den Hauptschulabschluss (9. Jahrgangsstufe) und den Mittleren Schulabschluss (10. Jahrgangsstufe) liegen bereits von der KMK verabschiedete Bildungsstandards vor. Sie beziehen sich auf die Fächer Deutsch und Mathematik sowie in der Sekundarstufe zusätzlich auf die Erste Fremdsprache (Englisch und Französisch). Für den Mittleren Schulabschluss wurden weiterhin Bildungsstandards in den naturwissenschaftlichen Fächern (Biologie, Chemie, Physik) erarbeitet.

Nun werden auch für die Allgemeine Hochschulreife Bildungsstandards in den Fächern Deutsch, Mathematik und fortgeführte Fremdsprache (Englisch / Französisch) vorgelegt, die im Auftrag der KMK entwickelt worden sind. Die Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife gehen von der allgemeinen Zielsetzung aus, wie sie in der „Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 i.d.F. vom 09.02.2012) beschrieben ist. Dort heißt es:

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe vermittelt eine vertiefte Allgemeinbildung, allgemeine Studierfähigkeit sowie wissenschaftspropädeutische Bildung. Von besonderer Bedeutung sind dabei vertiefte Kenntnisse, Fähigkeiten

und Fertigkeiten in den basalen Fächern Deutsch, Fremdsprache und Mathematik. [...]

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe ist fachbezogen, fachübergreifend und fächerverbindend angelegt. Er führt exemplarisch in wissenschaftliche Fragestellungen, Kategorien und Methoden ein und vermittelt eine Erziehung, die zur Persönlichkeitsentwicklung und -stärkung, zur Gestaltung des eigenen Lebens in sozialer Verantwortung sowie zur Mitwirkung in der demokratischen Gesellschaft befähigt.

Im Unterricht in der gymnasialen Oberstufe geht es darüber hinaus um die Beherrschung eines fachlichen Grundlagenwissens als Voraussetzung für das Erschließen von Zusammenhängen zwischen Wissensbereichen, von Arbeitsweisen zur systematischen Beschaffung, Strukturierung und Nutzung von Informationen und Materialien, um Lernstrategien, die Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit sowie Team- und Kommunikationsfähigkeit unterstützen.

Ausgehend von dieser allgemeinen Zielsetzung spezifizieren die Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife fachbezogene Kompetenzen, die im jeweiligen Unterricht der Fächer Deutsch, Mathematik und in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch / Französisch) entwickelt werden.

Die Vorgaben der Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) für die Gestaltung der Abiturprüfungen wurden überarbeitet und in die Dokumentation der Bildungsstandards integriert. Damit lösen die Bildungsstandards der KMK für die Allgemeine Hochschulreife die EPA für die oben genannten Fächer vollständig ab. Sie greifen kompetenzorientierte Elemente der EPA auf und entwickeln diese weiter. Bei der Erarbeitung der Bildungsstandards leitend war im Sinne der Kumulativität schulischer Lehr- und Lernprozesse zudem das Prinzip der Anschlussfähigkeit an die Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss.

Wie bei den Bildungsstandards für den Primarbereich und für die Sekundarstufe I handelt es sich auch bei den Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife um Regelstandards, die allerdings zwischen einem grundlegenden und einem erhöhten Niveau unterscheiden. Das grundlegende Niveau soll in den Fächern Deutsch, Mathematik und fortgeführte Fremdsprache (Englisch / Französisch) mit mindestens drei, das erhöhte Niveau mit vier oder mehr Wochenstunden Unterricht erreicht werden. Die Bildungsstandards für beide Niveaus legen jeweils fest, welche Ziele Schülerinnen und Schüler, die einen entsprechenden Kurs absolviert haben, „in der Regel“ erreichen sollen. Dabei wurden die Anforderungen jeweils ausschließlich nach fachlichen und fachdidaktischen Gesichtspunkten festgelegt, sodass die Abstände zwischen beiden Niveaus je nach Kompetenzbereich unterschiedlich groß sein können. Die Regelstandards für das grundlegende Niveau können also z. B. nicht als Mindeststandards für das erhöhte Niveau interpretiert werden.

Die vorliegenden Bildungsstandards gelten für alle Bildungsgänge, die zur Allgemeinen Hochschulreife führen. Dies schließt berufliche Gymnasien sowie doppeltqualifizierende

Bildungsgänge ein. Aufgrund ihres besonderen Profils wurden Berufsoberschulen (BOS) bei der Entwicklung der Bildungsstandards zunächst nicht berücksichtigt. Im Zusammenhang mit ihrer Bewährungsprüfung in den einbezogenen Schulformen soll in der weiteren Entwicklung der Bildungsstandards jedoch geklärt werden, welche der Zielvorgaben sich auch für die BOS eignen und welche modifizierten sowie zusätzlichen Anforderungen für diese Schulform zu spezifizieren sind.

Innerhalb der Bildungsgänge, die zur Allgemeinen Hochschulreife führen, gelten die Bildungsstandards für alle Abiturientinnen und Abiturienten. Bei der Umsetzung der Bildungsstandards im Unterricht muss jedoch selbstverständlich die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden, die unter anderem mit ihrem sozialen und kulturellen Hintergrund, ihrer Herkunftssprache und ihrem Geschlecht verbunden ist. Ziel sollte sein, mithilfe von geeigneten Strategien der Planung und Gestaltung des Unterrichts und schulischer Unterstützungsangebote die Voraussetzungen zu schaffen, dass Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrer Herkunft die Bildungsstandards in der Regel erreichen können.

Das vorliegende Dokument wurde vom IQB in Zusammenarbeit mit Fachexpertinnen und Fachexperten der Länder, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in den relevanten fachdidaktischen Bereichen sowie in enger Abstimmung mit einer von der KMK eingesetzten Steuerungsgruppe erstellt. Die Erarbeitung des Kapitels „Hinweise zur Prüfungsdurchführung“ erfolgte durch Mitglieder der Arbeitsgruppe „Gymnasiale Oberstufe“ der KMK. Die Abiturprüfungs- und Lernaufgaben, mit denen die Vorgaben für die Abiturprüfung und die Bildungsstandards illustriert werden, wurden unter der Leitung des IQB von Lehrkräften aus den Ländern entwickelt. Vorläufige Fassungen der einzelnen Kapitel wurden im Schulausschuss der KMK und in der Amtschefskommission „Qualitätssicherung in Schulen“ beraten und von den Ländern mehrfach kommentiert. Am 13.12.2011 fand eine Anhörung von Verbänden statt. Die Bildungsstandards und die illustrierenden Lernaufgaben wurden in diesem Rahmen sehr intensiv und konstruktiv, teilweise auch kontrovers diskutiert. Viele der Änderungsvorschläge wurden in der weiteren Überarbeitung der Bildungsstandards aufgegriffen und umgesetzt. Das Resultat dieses komplexen Verständigungsprozesses über die Kompetenzen, die Abiturientinnen und Abiturienten in den Fächern Deutsch, fortgeführter Fremdsprache (Englisch und Französisch) und Mathematik erwerben sollen, wurde im Oktober 2012 vom Plenum der KMK verabschiedet.

Die Darstellung der Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife in den einzelnen Fächern folgt einer einheitlichen Gliederung. Soweit wie möglich wurde versucht, einheitliche Konzepte und Begriffe zu verwenden, ohne dabei jedoch die Besonderheiten der Fächer zu verkennen.

In der Fachpräambel werden zunächst die allgemeinen Ziele des jeweiligen Faches beschrieben. Dabei wird nicht nur auf die Rolle des Faches für übergreifende Ziele schulischer Bildungsprozesse eingegangen (Allgemeinbildung, Vorbereitung auf Beruf bzw. Studium, Teilhabe am gesellschaftlichen Leben, Persönlichkeitsbildung einschließlich Interessensentwicklung etc.), sondern auch auf die Frage, welche allgemeinen Kompetenzen Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Fach entwickeln sollen (z. B. sprachliche

Handlungskompetenz, interkulturelle Kompetenz, mathematische Modellierungsfähigkeit). Weiterhin wird in diesem Abschnitt erläutert, von welchen fachdidaktischen bzw. fachbezogenen bildungstheoretischen Grundlagen die Bildungsstandards im jeweiligen Fach ausgehen. Die Bildungsstandards erheben den Anspruch, sich am aktuellen Stand fachdidaktischer Forschung und Diskussionen zu orientieren und innovative Impulse zu setzen. Dies wird ebenfalls in den Fachpräambeln erläutert.

Ferner werden in den Fachpräambeln die Kompetenzbereiche und ihre Struktur beschrieben, auf die sich die Bildungsstandards beziehen. Die Kompetenzbereiche werden grafisch dargestellt und jeweils kurz definiert. Weiterhin wird auf das Verhältnis der beschriebenen Struktur, der Bezeichnungen und Definitionen der Kompetenzbereiche zu den Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss (MSA) eingegangen. Substantielle Abweichungen vom MSA werden begründet.

Den Kern des Dokumentes bildet die Darstellung der Bildungsstandards, die zunächst allgemein eingeführt werden. Es wird beschrieben, welche Aspekte des Wissens und Könnens der jeweilige Kompetenzbereich umfasst und wie diese miteinander zusammenhängen. Anschließend folgt die Auflistung der Bildungsstandards. Diese wurden in Form von Anforderungen formuliert, die Schülerinnen und Schüler am Ende der gymnasialen Oberstufe bewältigen können sollen („Könnensbeschreibungen“). In der Regel werden Bildungsstandards für das grundlegende und das erhöhte Niveau unterschieden. Für wenige Kompetenzbereiche wurde eine solche Differenzierung jedoch nicht als sinnvoll erachtet, was an entsprechender Stelle begründet wird. Insgesamt beschreiben die Bildungsstandards, über welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler in der Regel verfügen sollten, wenn sie die Schule mit der Allgemeinen Hochschulreife abschließen.

Im Anschluss an die Bildungsstandards werden Vorgaben für die Gestaltung der Abiturprüfung beschrieben, auf die sich die Länder geeinigt haben. Ausgehend von den EPA, die mit diesem Dokument weiterentwickelt und für die oben angegebenen Fächer abgelöst werden, legen sie Aufgabenformate fest, die in der Abiturprüfung eingesetzt werden können, geben Richtlinien für die Bewertung der Schülerleistungen vor und beschreiben Rahmenbedingungen, etwa zum zeitlichen Umfang der Prüfungen, die einzuhalten sind.

Zur Illustration der Vorgaben für die Abiturprüfung enthält das Dokument einige exemplarische Prüfungsaufgaben. Diese sollen lediglich einen ersten Eindruck davon vermitteln, wie die in den Bildungsstandards formulierten Anforderungen im Abitur geprüft werden könnten. Im Rahmen der Implementierung der Bildungsstandards in den Ländern sollen weitere illustrierende Prüfungsaufgaben entwickelt und mit Hinweisen zu ihrer Bewertung veröffentlicht werden.

Darüber hinaus enthält das Dokument exemplarische Lernaufgaben, die ausgewählte Bildungsstandards illustrieren. Diese Aufgaben zeigen, welche Aufgabenstellungen dazu geeignet sein können, die jeweiligen Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern im Unterricht zu entwickeln. Die Lernaufgaben sind nicht als Prüfungsaufgaben geeignet. Sie sollen aktive Lernprozesse anstoßen und diese durch eine Folge von gestuften Aufgabenstellungen steuern. Komplexere Lernaufgaben zielen überdies darauf ab, die Steu-

erung der Aufgabenbearbeitung auf die Lernenden zu übertragen. In den Einleitungen zu den einzelnen Lernaufgaben wird kurz dargestellt, welche Bildungsstandards sie illustrieren, wie die Aufgaben weiteren Strukturierungsmerkmalen von Kompetenzen im jeweiligen Fach zuzuordnen sind und inwiefern die Aufgaben besonders geeignet sind, die Zielkompetenzen zu entwickeln. Dabei ist zu berücksichtigen, dass es sich bei den Lernaufgaben nicht um komplette Unterrichtseinheiten handelt, die auf eine umfassende Bearbeitung des jeweiligen Materials abzielen, sondern um ausgewählte Aufgabenstellungen, die gezielt einzelne Kompetenzen in den Blick nehmen. Zu dem jeweiligen Material lassen sich zusätzliche Aufgaben erstellen, die dazu geeignet sind, weitere relevante Kompetenzen zu entwickeln, wie etwa Aufgabenstellungen, die für ein bestimmtes Profil beruflicher Gymnasien besonders relevant sind.

Damit Bildungsstandards ihre angestrebte Wirksamkeit entfalten können, müssen diese von den verschiedenen Akteuren im Bildungssystem aufgegriffen und umgesetzt werden. Dies betrifft die Bildungspolitik, die Bildungsadministration, die Lehreraus- und Lehrerweiterbildung sowie die Schulpraxis. Die Länder werden daher Strategien entwickeln und umsetzen, die darauf abzielen, die Erreichung der vereinbarten Zielvorgaben zu gewährleisten. Ab dem Schuljahr 2016/2017 sollen die Abiturprüfungen in allen Ländern auf den Bildungsstandards basieren.

Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch / Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife

Inhalt

1	Fachpräambel	9
1.1	Allgemeine Ziele des Faches und fachdidaktische Grundlagen	9
1.2	Kompetenzbereiche und ihre Struktur	10
2	Bildungsstandards für die Kompetenzbereiche in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch / Französisch)	13
2.1	Funktionale kommunikative Kompetenz	14
2.1.1	Hör-/Hörsehverstehen	15
2.1.2	Leseverstehen	16
2.1.3	Sprechen.....	16
2.1.4	Schreiben.....	18
2.1.5	Sprachmittlung.....	19
2.1.6	Verfügen über sprachliche Mittel	20
2.2	Interkulturelle kommunikative Kompetenz	20
2.3	Text- und Medienkompetenz.....	22
2.4	Sprachbewusstheit	23
2.5	Sprachlernkompetenz	25
3	Hinweise zur Prüfungsdurchführung zum Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch / Französisch)	27
3.1	Allgemeines	27
3.1.1	Anforderungsbereiche und allgemeine Vorgaben zur schriftlichen und zur mündlichen Prüfungsaufgabe.....	27
3.1.2	Schriftliche Prüfungsaufgabe.....	29
3.1.3	Mündliche Prüfungsaufgabe	29

3.2	Fachspezifische Hinweise	30
3.2.1	Schriftliche Abiturprüfung in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch / Französisch).....	30
3.2.1.1	Struktur der Prüfungsaufgabe	30
3.2.1.2	Erstellung der Prüfungsaufgabe	31
3.2.1.3	Bewertung der Prüfungsleistung	34
3.2.2	Mündliche Abiturprüfung in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch / Französisch).....	35
4	Illustrierende Prüfungsaufgaben zum Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch / Französisch)	37
4.1	Illustrierende Prüfungsaufgaben im Fach Englisch	40
4.1.1	College – A New Stage of Life?	40
4.1.2	Traditions, Visions and Challenges in the USA today	68
4.1.3	Life Isn't All Ha Ha Hee Hee.....	103
4.2	Illustrierende Prüfungsaufgaben im Fach Französisch	146
4.2.1	À la recherche d'un emploi	146
4.2.2	Boulot – carrière – famille	167
4.2.3	Colocation.....	203
5	Illustrierende Lernaufgaben zu ausgewählten Standards für die Allgemeine Hochschulreife in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch / Französisch)	244
5.1	Lernaufgaben im Fach Englisch	247
5.1.1	Arizona Immigration Law	247
5.1.2	The Absolutely True Diary of a Part-Time Indian	269
5.1.3	German-American Exchange	286
5.2	Lernaufgaben im Fach Französisch.....	303
5.2.1	Offres d'emploi	303
5.2.2	La bonne méthode	325
5.2.3	La madeleine de Proust.....	342
5.2.4	À la recherche d'un colocataire	364

1 Fachpräambel

1.1 Allgemeine Ziele des Faches und fachdidaktische Grundlagen

Mit Blick auf Europa als Kultur- und Wirtschaftsraum und die zunehmende Globalisierung gewinnt das Fremdsprachenlernen mit dem Ziel individueller Mehrsprachigkeit weiter an Bedeutung. Die Internationalisierung privater und beruflicher Beziehungen erfordert eine umfassende Kommunikationsfähigkeit in verschiedenen Fremdsprachen sowie interkulturelle Kompetenz.

Vor diesem Hintergrund leistet der Fremdsprachenunterricht einen grundlegenden Beitrag zu den Bildungszielen der gymnasialen Oberstufe und vermittelt sprachlich-kommunikative Fähigkeiten, die für das Studium, die Berufsausbildung und erfolgreiches Handeln im Beruf erforderlich sind. Er trägt zu einer bewussten Lebensgestaltung und zur gesellschaftlichen Teilhabe junger Erwachsener sowie deren Handlungsfähigkeit im internationalen Kontext bei.

Ein wesentliches Ziel des Fremdsprachenunterrichts der Oberstufe ist die Befähigung zum mündlichen und schriftlichen Diskurs. Diese Diskursfähigkeit wird verstanden als eine Verstehens- und Mitteilungsfähigkeit, die inhaltlich zielführend, sprachlich sensibel und differenziert, adressatengerecht und pragmatisch angemessen ist. Sie umfasst wichtige interkulturelle Kompetenzen, die im Unterricht zusammen mit den sprachlichen Kompetenzen, im Rahmen einer Auseinandersetzung mit Themen, Texten und Medien integriert erworben werden.

Dem schulischen Fremdsprachenunterricht kommt eine besondere Bedeutung für die Entwicklung von Mehrsprachigkeit und im Hinblick auf lebensbegleitendes Sprachenlernen zu. Die in der gymnasialen Oberstufe weiter zu entwickelnde Verstehens- und Mitteilungsfähigkeit in der Zielsprache ist stets im Zusammenhang mit den bereits vorhandenen Sprachkenntnissen bzw. kommunikativen Kompetenzen zu betrachten. Dazu gehören vor allem die Erstsprache sowie Erfahrungen mit der ersten Fremdsprache und mit weiteren Fremdsprachen, die in der Schule oder auch außerschulisch gelernt werden.

Aufbauend auf dem am Ende der Sekundarstufe I erreichten Niveau erweitern Schülerinnen und Schüler im Fremdsprachenunterricht der gymnasialen Oberstufe ihre Kompetenzen in den Zielsprachen. Als wichtige fachliche Richtschnur für das Fremdsprachenlernen gilt seit 2001 der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen (GeR) des Europarats. Seine Beschreibungsansätze für das fremdsprachliche Lehren und Lernen sowie für eine Zuordnung von sprachlichen Leistungen zu Niveaus ermöglichen erstmals eine differenzierte Sicht auf kommunikative Kompetenzen und Teilkompetenzen, auf interkulturelles Lernen, Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz. Damit verbunden ist ein positiver, entwicklungsorientierter Umgang mit individuellen sprachlichen Leistungen.

Mit dem Beschluss der KMK zu den Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch / Französisch) für den Mittleren Schulabschluss vom 4. Dezember 2003, die ebenfalls auf dem GeR beruhen, wird den funktionalen kommunikativen Kompetenzen, insbe-

sondere der Mündlichkeit, sowie den interkulturellen Kompetenzen ein hoher Stellenwert eingeräumt. Dieser Ansatz, der bereits in den EPA i. d. F. von 2002/4 gefordert wurde, wird in den Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife fortgeführt und ausgebaut. Darauf aufbauend erhalten in der gymnasialen Oberstufe zudem die Text- und Medienkompetenz sowie die Reflexion über Sprache und Sprachverwendung eine erhöhte Bedeutung.

Die vorliegenden Bildungsstandards orientieren sich am Niveau B2 des GeR. Dieses Niveau schließt ein, dass Schülerinnen und Schüler sowohl im mündlichen als auch im schriftlichen Bereich Aufgaben bewältigen können, die Erläutern, begründetes Stellungnehmen und kreatives Gestalten erfordern. In Englisch kann dieses Niveau in Teilbereichen überschritten werden (C1). Die oben beschriebene Diskursfähigkeit wird auf der Grundlage von Wissen bezogen auf die globale Vielfalt anglophoner bzw. frankophoner Kulturen entwickelt. Dies geschieht in exemplarischer Auseinandersetzung mit Themen, die fachlich, motivatorisch und gesellschaftlich relevant sind:

- Themen der Lebens- und Erfahrungswelt Heranwachsender
- Themen des öffentlichen Lebens der Bezugskulturen
- Themen des Alltags und der Berufswelt
- Themen globaler Bedeutung

Dabei werden kulturelle, politische, gesellschaftliche, wirtschaftliche, geografische und geschichtliche Aspekte berücksichtigt. Werke der Literatur, Filme, thematisch relevante Werke der darstellenden Kunst eröffnen spezifische Zugänge zu unterschiedlichen individuellen, universellen und kulturspezifischen Sichtweisen.

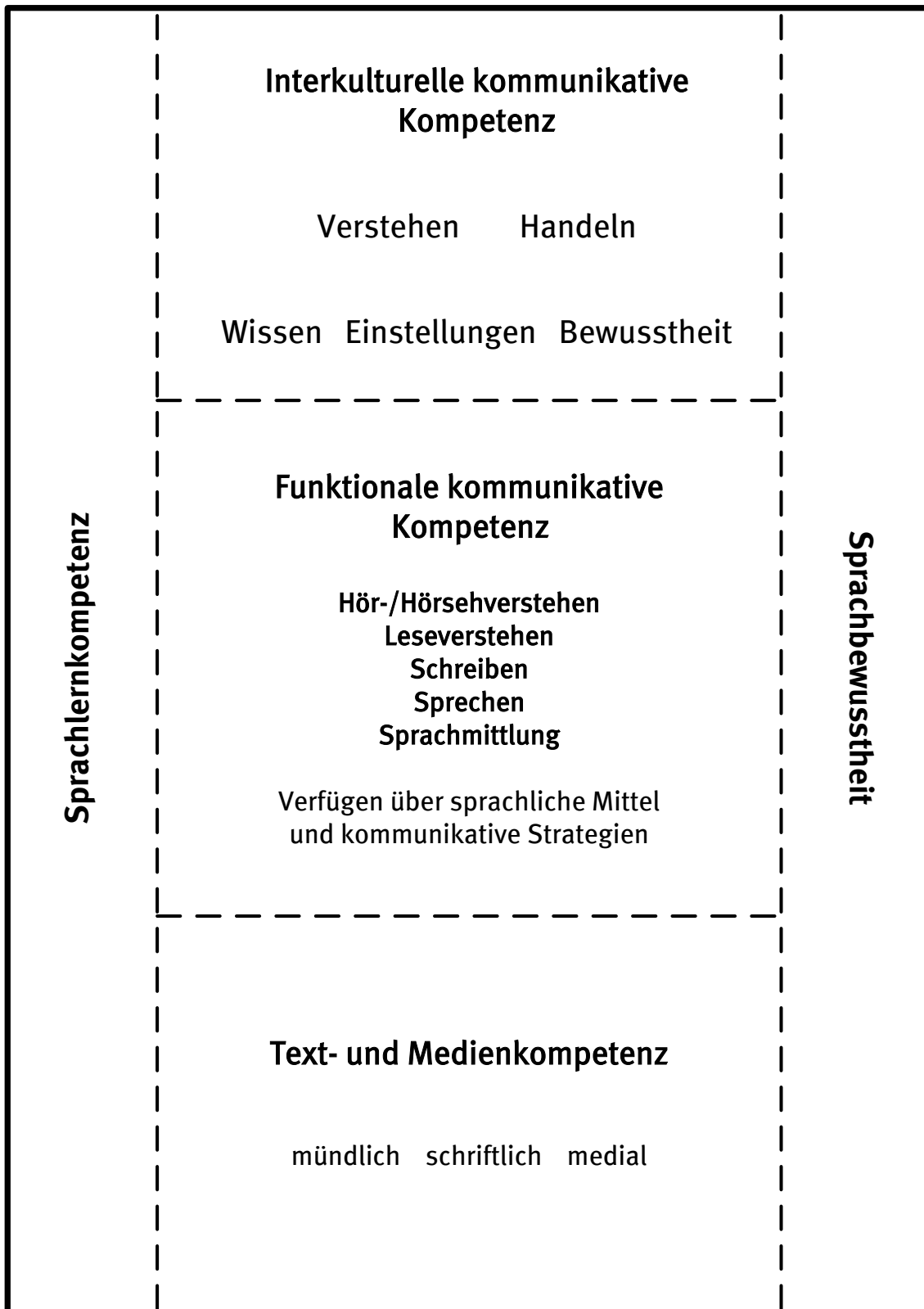
Der Anwendungsbezug von Englisch bzw. Französisch wird durch die Nutzung der Fremdsprachen als Arbeitssprachen im Sachfachunterricht gestärkt.

1.2 Kompetenzbereiche und ihre Struktur

Die oben beschriebene Diskursfähigkeit ist gegliedert in fünf Kompetenzbereiche:

- funktionale kommunikative Kompetenz
- interkulturelle kommunikative Kompetenz
- Text- und Medienkompetenz
- Sprachbewusstheit
- Sprachlernkompetenz

Die folgende Grafik visualisiert das Zusammenspiel der oben genannten Kompetenzbereiche:



Diese Grafik schließt an die entsprechende Darstellung der Kompetenzen in den Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss an und erweitert sie um neue Elemente. Übernommen wird die *funktionale kommunikative Kompetenz* einschließlich dem Verfügen über sprachliche Mittel und erweitert um kommunikative Strategien. Die interkulturelle Kompetenz ist als *interkulturelle kommunikative Kompetenz* neu gefasst und positioniert.

Entsprechend dem Stellenwert und den erweiterten Formen des Umgangs mit Texten und Medien in der gymnasialen Oberstufe wird ein eigener Bereich als *Text- und Medienkompetenz* ausgewiesen. Die in den Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss zusammengestellten „methodischen Kompetenzen“ sind neu zugewiesen, ein Teil ist einzelnen Kompetenzen zugeordnet. *Sprachbewusstheit* und *Sprachlernkompetenz* sind als eigene Kompetenzen gefasst. Zugleich unterstützen sie die Ausbildung der anderen Kompetenzen und sind aus diesem Grund in der Grafik lateral angeordnet.

Alle abgebildeten Kompetenzen stehen in engem Bezug zueinander. Dies wird durch die unterbrochenen Linien verdeutlicht. Interkulturelle Kompetenz stellt ein wesentliches Element des fremdsprachlichen Bildungskonzepts der gymnasialen Oberstufe dar. Sie manifestiert sich in fremdsprachlichem Verstehen und Handeln. Aus diesem Grund wird sie als *interkulturelle kommunikative Kompetenz* bezeichnet. Ihre Dimensionen sind Wissen, Einstellungen und Bewusstheit.

Der *funktionalen kommunikativen Kompetenz* kommt ein zentraler Stellenwert zu. Sie untergliedert sich in die fünf Teilkompetenzen Hör- / Hörsehverstehen, Leseverstehen, Schreiben, Sprechen und Sprachmittlung. Voraussetzung für die Realisierung der einzelnen Kompetenzen ist das Verfügen über angemessene sprachliche Mittel und kommunikative Strategien. Sie haben für die Realisierung der kommunikativen Teilkompetenzen dienende Funktion.

Kompetenzerwerb erfolgt in Auseinandersetzung mit Texten und Medien. *Text- und Medienkompetenz* bezieht sich auf die Rezeption und Produktion mündlicher, schriftlicher und medial vermittelter Texte.

2 Bildungsstandards für die Kompetenzbereiche in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch / Französisch)

Die Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife beschreiben die von den Schülerinnen und Schülern zu erwerbenden Kompetenzen. Die Beschreibung der funktionalen kommunikativen Kompetenz erfolgt wie in den Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss in Anlehnung an die Niveaus des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GeR).

Die Bildungsstandards unterscheiden zudem grundlegendes und erhöhtes Niveau. Diese Niveauunterscheidung beruht auf unterschiedlichen Unterrichtsangeboten in den Ländern und bezieht sich auf Text- und Aufgabenmerkmale:

a) Textmerkmale (Rezeption / Produktion)

- Komplexität
- Abstraktheit
- Anspruchsniveau in Bezug auf Aufgabenstellungen

b) Aufgabenmerkmale

- Breite und Tiefe der erwarteten Themenbearbeitung
- Eigenständigkeit und Differenziertheit der Aufgabenbearbeitung

Eine Ausnahme bildet die interkulturelle kommunikative Kompetenz, für die eine Niveaudifferenzierung nach aktuellem Forschungsstand nicht sinnvoll erscheint.

Niveauunterscheidungen implizieren überdies Unterschiede bei der Vertrautheit der Schülerinnen und Schüler mit Textsorten und Themen sowie im Hinblick auf ihre Bewusstheit bezüglich der Anforderungen von Aufgaben. Die Bildungsstandards auf grundlegendem Niveau sind Indikatoren für Kompetenzausprägungen, die am Ende der gymnasialen Oberstufe im Sinne von Regelstandards erreicht werden sollen.

Im Folgenden werden die einzelnen Kompetenzbereiche näher beschrieben und in Form von Standards operationalisiert. Jeder Kompetenzbereich wird zunächst allgemein in einem Vortext eingeführt. Durch Fettdruck hervorgehobene Passagen leiten von den Beschreibungen der Kompetenzbereiche zu den Einzelstandards über. Sie können als Zusammenfassung der darunter aufgeführten Standards verstanden werden, die deren zentrale Aspekte aufgreift.

In der gesamten Standardbeschreibung schließt die Verwendung des Begriffs „Texte“ an einen erweiterten Textbegriff an. Dieser umfasst schriftliche und mündliche, aber auch medial vermittelte Texte in ihren jeweiligen kommunikativen Zusammenhängen.

2.1 Funktionale kommunikative Kompetenz

Am Ende der gymnasialen Oberstufe wird von Schülerinnen und Schülern im Bereich der *funktionalen kommunikativen Kompetenz* das Niveau B2 des GeR (Englisch: in rezeptiven Teilkompetenzen auch das Niveau C1) erwartet. Sprachlicher Orientierungspunkt sind Standardsprache(n) sowie Register, Varietäten und Akzente, deren Färbung ein Verstehen nicht generell behindert.

In den Bildungsstandards werden die Teilkompetenzen der funktionalen kommunikativen Kompetenz nach dem Muster des GeR jeweils getrennt aufgeführt. In der Sprachverwendung kommen die einzelnen Kompetenzen hingegen vorwiegend integrativ zum Tragen. Die Schülerinnen und Schüler bringen situationsangemessen thematisches Wissen und interkulturelle Kompetenz ein.

Zu differenziertem kommunikativem Sprachhandeln gehört der angemessene Gebrauch sprachlicher Mittel – Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Prosodie und Orthografie – und kommunikativer Strategien. Sprachliche Mittel und kommunikative Strategien haben in allen Kompetenzbereichen dienende Funktion. Die kommunikativen Strategien sind jeweils bei den sprachlichen Teilkompetenzen mitberücksichtigt, die sprachlichen Mittel im Anschluss an die funktionalen kommunikativen Teilkompetenzen dargestellt.

2.1.1 Hör-/Hörsehverstehen

Die Schülerinnen und Schüler können authentische Hör- und Hörsehtexte verstehen, sofern repräsentative Varietäten der Zielsprache gesprochen werden. Sie können dabei Hauptaussagen und Einzelinformationen entnehmen und diese Informationen in thematische Zusammenhänge einordnen.

Grundlegendes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können

- einem Hör- bzw. Hörsehtext die Hauptaussagen oder Einzelinformationen entsprechend der Hör- bzw. Hörseh-Absicht entnehmen
- textinterne Informationen und textexternes Wissen kombinieren
- in Abhängigkeit von der jeweiligen Hör-/Hörseh-Absicht Rezeptionsstrategien anwenden
- angemessene Strategien zur Lösung von Verständnisproblemen einsetzen
- Stimmungen und Einstellungen der Sprechenden erfassen
- gehörte und gesehene Informationen aufeinander beziehen und in ihrem kulturellen Zusammenhang verstehen

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- (Englisch: komplexe) Hör- und Hörsehtexte auch zu wenig vertrauten Themen erschließen
- implizite Informationen erkennen und einordnen und deren Wirkung interpretieren
- implizite Einstellungen oder Beziehungen zwischen Sprechenden erfassen
- Hör- und Hörsehtexte (Französisch: im Wesentlichen) verstehen, auch wenn schnell gesprochen oder nicht Standardsprache verwendet wird
- (Englisch) einem Hör- bzw. Hörsehtext die Hauptaussagen oder Einzelinformationen entsprechend der Hör- bzw. Hörseh-Absicht entnehmen, auch wenn Hintergrundgeräusche oder die Art der Wiedergabe das Verstehen beeinflussen

2.1.2 Leseverstehen

Die Schülerinnen und Schüler können authentische Texte auch zu abstrakteren Themen verstehen. Sie können ein umfassendes Textverständnis aufbauen, indem sie Hauptaussagen und Einzelinformationen entnehmen, diese Informationen in thematische Zusammenhänge einordnen, gezielt textinterne Informationen und externes Wissen heranziehen und auch wichtige implizite Aussagen erschließen.

Grundlegendes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können

- Texte unterschiedlicher Textsorten und Entstehungszeiten erschließen
- explizite und implizite Aussagen von Texten sowie deren Wirkungspotenzial erkennen und einschätzen
- Texte und Textteile mit Bezug auf ein spezifisches Leseziel auswählen
- der Leseabsicht entsprechende Rezeptionsstrategien selbstständig anwenden
- die Hauptaussagen und deren unterstützende sprachliche und / oder inhaltliche Einzelinformationen erfassen
- die inhaltliche Struktur eines Textes nachvollziehen und Gestaltungsmerkmale in ihrer Wirkung erfassen
- die Absicht und Wirkung von Texten in deren zielkulturellen Zusammenhängen erkennen
- mehrfach kodierte Texte und Textteile, z. B. in Werbeanzeigen, Plakaten, Flugblättern, aufeinander beziehen und in ihrer Einzel- und Gesamtaussage erkennen, analysieren und bewerten

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- selbstständig (Englisch: komplexe) Texte unterschiedlicher Textsorten und Entstehungszeiten auch zu wenig vertrauten Themen erschließen
- die inhaltliche Struktur von komplexen Texten erkennen und dabei Gestaltungsmerkmale in ihrer Funktion und Wirkung analysieren
- die Wirkung von Texten in deren zielkulturellen Zusammenhängen analysieren

2.1.3 Sprechen

An Gesprächen teilnehmen

Die Schülerinnen und Schüler können sich weitgehend flüssig, sprachlich korrekt und adressatengerecht sowie situationsangemessen an Gesprächen beteiligen. Sie sind bereit und in der Lage, in einer gegebenen Sprechsituation zu interagieren, auch wenn abstrakte und in einzelnen Fällen weniger vertraute Themen behandelt werden.

Grundlegendes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können

- ein adressatengerechtes und situationsangemessenes Gespräch in der Fremdsprache führen
- verbale und nicht-verbale Gesprächskonventionen situationsangemessen anwenden, um z. B. ein Gespräch oder eine Diskussion zu eröffnen, auf Aussagen anderer Sprecher einzugehen, sich auf Gesprächspartner einzustellen und ein Gespräch zu beenden
- angemessene kommunikative Strategien bewusst einsetzen, um mit Nichtverstehen und Missverständnissen umzugehen
- sich zu vertrauten Themen aktiv an Diskussionen beteiligen sowie eigene Positionen vertreten
- in informellen und formellen Situationen persönliche Meinungen unter Beachtung kultureller Gesprächskonventionen ausdrücken und begründen
- zu aktuell bedeutsamen Sachverhalten in Gesprächen oder Diskussionen Stellung nehmen

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- sich an Diskussionen zu weniger vertrauten Themen aktiv beteiligen, auf differenzierte Äußerungen anderer angemessen reagieren sowie eigene Positionen vertreten
- ein adressatengerechtes und situationsangemessenes Gespräch in der Fremdsprache führen und sich dabei spontan und weitgehend flüssig äußern
- zu aktuellen wie generell bedeutsamen Sachverhalten Stellung nehmen und in Diskussionen ggf. verschiedene Positionen sprachlich differenziert formulieren

Zusammenhängendes monologisches Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler können klare und detaillierte Darstellungen geben, ihren Standpunkt vertreten und erläutern sowie Vor- und Nachteile verschiedener Optionen angeben.

Grundlegendes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können

- Sachverhalte bezogen auf ein breites Spektrum von Vorgängen des Alltags sowie Themen fachlichen und persönlichen Interesses strukturiert darstellen und ggf. kommentieren
- für Meinungen, Pläne oder Handlungen klare Begründungen bzw. Erläuterungen geben

- nicht-literarische und literarische, auch mediale Textvorlagen sprachlich angemessen und kohärent vorstellen
- im Kontext komplexer Aufgabenstellungen eigene mündliche Textproduktionen, z. B. Vorträge, Reden, Teile von Reportagen und Kommentare, planen, adressatengerecht vortragen und dabei geeignete Vortrags- und Präsentationsstrategien nutzen

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Sachverhalte bezogen auf ein breites Spektrum von anspruchsvollen Themen fachlichen, persönlichen und kulturellen Interesses strukturiert darstellen und kommentieren
- komplexe nicht-literarische und literarische, auch mediale Textvorlagen sprachlich angemessen und kohärent vorstellen und dabei wesentliche Punkte und relevante unterstützende Details hervorheben
- eine Präsentation klar strukturiert und flüssig vortragen, ggf. spontan vom vorbereiteten Text abweichen und auf Nachfragen zum Thema eingehen

2.1.4 Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler können Texte zu einem breiten Spektrum von Themen des fachlichen und persönlichen Interesses adressatengerecht und textsortenspezifisch verfassen. Sie verfügen über Techniken und Strategien des formellen, informellen und kreativen Schreibens.

Grundlegendes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können

- Schreibprozesse selbstständig planen, umsetzen und reflektieren
- Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten beachten
- Informationen strukturiert und kohärent vermitteln
- sich argumentativ mit unterschiedlichen Positionen auseinandersetzen
- Texte zu literarischen und nicht-literarischen Textvorlagen verfassen
- eigene kreative Texte verfassen, ggf. in Anbindung an eine Textvorlage
- Textsorten zielorientiert in eigenen Textproduktionen situationsangemessen verwenden
- diskontinuierliche Vorlagen in kontinuierliche Texte umschreiben

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- aus einem breiten Spektrum eine Textsorte auswählen, in eigenen Textproduktions situationsangemessen und adressatengerecht umsetzen und dabei die Konventionen der jeweiligen Textsorte beachten
- bei der Textgestaltung funktionale Gesichtspunkte, z. B. Leserlenkung und Fokussierung, beachten
- literarische und nicht-literarische Textvorlagen transformieren, z. B. einen historischen Text in einen modernen Text umwandeln, einen Text mit fachsprachlichen Elementen für eine andere Zielgruppe adaptieren

2.1.5 Sprachmittlung

Die Schülerinnen und Schüler können – auch unter Verwendung von Hilfsmitteln und Strategien – wesentliche Inhalte authentischer mündlicher oder schriftlicher Texte, auch zu weniger vertrauten Themen, in der jeweils anderen Sprache sowohl schriftlich als auch mündlich adressatengerecht und situationsangemessen für einen bestimmten Zweck wiedergeben.

Grundlegendes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können mündlich und schriftlich

- Informationen adressatengerecht und situationsangemessen in der jeweils anderen Sprache zusammenfassend wiedergeben
- interkulturelle Kompetenz und entsprechende kommunikative Strategien einsetzen, um adressatenrelevante Inhalte und Absichten in der jeweils anderen Sprache zu vermitteln
- bei der Vermittlung von Informationen gegebenenfalls auf Nachfragen eingehen
- Inhalte unter Nutzung von Hilfsmitteln, wie z. B. Wörterbüchern, durch Kompensationsstrategien, wie z. B. Paraphrasieren, und gegebenenfalls Nutzung von Gestik und Mimik adressatengerecht und situationsangemessen sinngemäß übertragen

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- für das Verstehen erforderliche Erläuterungen hinzufügen
- zur Bewältigung der Sprachmittlung kreativ mit den beteiligten Sprachen umgehen

2.1.6 Verfügen über sprachliche Mittel

Die sprachlichen Mittel – Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Prosodie und Orthografie – sind Kompetenz bildende, funktionale Bestandteile des sprachlichen Systems und der Kommunikation. Die sprachlichen Mittel haben grundsätzlich dienende Funktion, wobei die gelingende Kommunikation im Vordergrund steht. Die Schülerinnen und Schüler greifen bei der Sprachrezeption und -produktion auf ein breites Repertoire lexikalischer, grammatischer, textueller und diskursiver Strukturen zurück, um die Fremdsprache auch als Arbeitssprache in der Auseinandersetzung mit komplexen Sachverhalten zu verwenden.

Die Schülerinnen und Schüler können

- einen erweiterten allgemeinen und thematischen Wortschatz sowie einen Funktions- und Interpretationswortschatz nutzen
- ihre lexikalischen Bestände kontextorientiert und vernetzt verwenden und dabei auch Wörter und Wendungen aus dem Bereich informeller mündlicher Sprachverwendung einsetzen
- ein gefestigtes Repertoire der grundlegenden grammatischen Strukturen für die Realisierung ihrer Sprech- und Schreibabsichten nutzen
- ein gefestigtes Repertoire typischer Aussprache- und Intonationsmuster verwenden und dabei eine meist klar verständliche Aussprache und angemessene Intonation zeigen
- mit repräsentativen Varietäten der Standardsprache umgehen, wenn klar artikuliert gesprochen wird
- ihre erweiterten Kenntnisse zu den Regelmäßigkeiten der Orthografie und Zeichensetzung nutzen und ihren aktiven Wortschatz weitgehend regelkonform verwenden
- emotional markierte Sprache identifizieren und einschätzen und auf emotionale Äußerungen angemessen reagieren
- (Englisch rezeptiv) sich auf repräsentative Varietäten einstellen, auch wenn nicht durchgehend artikuliert gesprochen wird

2.2 Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Interkulturelle kommunikative Kompetenz ist gerichtet auf *Verstehen* und *Handeln* in Kontexten, in denen die Fremdsprache verwendet wird. Schülerinnen und Schüler erschließen die in fremdsprachigen und fremdkulturellen Texten enthaltenen Informationen, Sinnangebote und Handlungsaufforderungen und reflektieren sie vor dem Hintergrund ihres eigenen kulturellen und gesellschaftlichen Kontextes. Dies geschieht im Zusammenwirken mit ihrer funktionalen kommunikativen Kompetenz, ihrer Sprachbewusstheit sowie ihrer Text- und Medienkompetenz. Dazu gehört, dass Schülerinnen und Schüler Texte in ihren unterschiedlichen Dimensionen möglichst differenziert erfassen und deuten, ohne diese vorschnell zu bewerten. Damit erwerben sie die Voraussetzun-

gen, zu kulturellen Geprägtheiten Empathie wie auch kritische Distanz zu entwickeln, ein begründetes persönliches Urteil zu fällen und ihr eigenes kommunikatives Handeln situationsangemessen und adressatengerecht zu gestalten.

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

Schülerinnen und Schüler nutzen verschiedene *Wissenskomponenten* als Hilfe für das Verstehen und Handeln. Dazu zählen ihr fremdkulturelles Wissen, insbesondere in der Form soziokulturellen Orientierungswissens, und ihre Einsichten in die kulturellen Prägungen von Sprache und Sprachverwendung, auch bezogen auf den Gebrauch der Fremdsprache als *lingua franca*. Letzteres betrifft insbesondere das Englische. Strategisches Wissen als weitere Wissenskomponente umfasst vor allem Strategien, die die Kommunikation unter den besonderen Bedingungen des Gebrauchs der Fremdsprache sichern. Es ermöglicht Schülerinnen und Schülern, mit eigenem und fremdem sprachlichem und kulturellem Nichtverstehen und mit der Begrenztheit ihrer Lerner Sprache in Kommunikationssituationen umzugehen. Zudem hilft es ihnen, nicht explizit Formuliertes in mündlicher wie schriftlicher Kommunikation zu erkennen und zu verstehen.

Gelingende interkulturelle Kommunikation setzt bei Schülerinnen und Schülern neben Wissen und dem Verfügen über Strategien angemessene *Einstellungen* voraus. Dazu zählen insbesondere die Bereitschaft und Fähigkeit, anderen respektvoll zu begegnen, sich kritisch mit ihnen auseinanderzusetzen und beim eigenen Sprachhandeln sprachliche und inhaltliche Risiken einzugehen.

Im Prozess interkulturellen Verstehens und Handelns spielt außerdem *Bewusstheit* eine wichtige Rolle. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln die Fähigkeit und Bereitschaft, ihr persönliches Verstehen und Handeln zu hinterfragen und mit den eigenen Standpunkten Unvereinbares auszuhalten und in der interkulturellen Auseinandersetzung zu reflektieren.

Niveaudifferenzierung

Die Standards zu diesem Kompetenzbereich sind für den Fremdsprachenunterricht der gymnasialen Oberstufe allgemein gültig. Für alle Schülerinnen und Schüler gelten die gleichen Ziele. Aus diesem Grunde entfällt die Differenzierung nach grundlegendem und erhöhtem Niveau.

Die Schülerinnen und Schüler können in direkten und in medial vermittelten interkulturellen Situationen kommunikativ handeln. Dies bezieht sich auf personale Begegnungen sowie das Verstehen, Deuten und Produzieren fremdsprachiger Texte. Die Schülerinnen und Schüler greifen dazu auf ihr interkulturelles kommunikatives Wissen zurück und beachten kulturell geprägte Konventionen. Dabei sind sie in der Lage, eigene Vorstellungen und Erwartungen im Wechselspiel mit den an sie herangetragenen zu reflektieren und die eigene Position zum Ausdruck zu bringen.

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur und Berufswelt, Themen und Probleme junger Er-

wachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung

- ihr Wissen über Kommunikation anwenden und fremdsprachige Konventionen beachten, u. a. zur Signalisierung von Distanz und Nähe
- ihre Wahrnehmungen und (Vor-)Urteile erkennen, hinterfragen, relativieren und ggf. revidieren
- einen Perspektivenwechsel vollziehen sowie verschiedene Perspektiven vergleichen und abwägen
- Werte, Haltungen und Einstellungen ihrer zielsprachigen Kommunikationspartner erkennen und unter Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes einordnen
- fremdsprachige Texte und Diskurse in ihrer fremdkulturellen Dimension erfassen, deuten und bewerten
- fremde und eigene Werte, Haltungen und Einstellungen im Hinblick auf international gültige Konventionen (z. B. die Menschenrechte) einordnen
- ihr strategisches Wissen nutzen, um Missverständnisse und sprachlich-kulturell bedingte Konfliktsituationen zu erkennen und zu klären
- sich trotz des Wissens um die eigenen begrenzten kommunikativen Mittel auf interkulturelle Kommunikationssituationen einlassen und ihr eigenes sprachliches Verhalten in seiner Wirkung reflektieren und bewerten
- auch in für sie interkulturell herausfordernden Situationen reflektiert agieren, indem sie sprachlich und kulturell Fremdes auf den jeweiligen Hintergrund beziehen und sich konstruktiv-kritisch damit auseinandersetzen

2.3 Text- und Medienkompetenz

Text- und Medienkompetenz umfasst die Fähigkeit, Texte selbstständig, zielbezogen sowie in ihren historischen und sozialen Kontexten zu verstehen, zu deuten und eine Interpretation zu begründen. Text- und Medienkompetenz schließt überdies die Fähigkeit mit ein, die gewonnenen Erkenntnisse über die Bedingungen und Techniken der Erstellung von Texten zur Produktion eigener Texte unterschiedlicher Textsorten zu nutzen. Alle mündlich, schriftlich und medial vermittelten Produkte, die Schülerinnen und Schüler rezipieren, produzieren oder austauschen, werden als „Text“ verstanden. Der Medienbegriff umfasst alle Mittel und Verfahren der Informationsverarbeitung und -verbreitung.

Als komplexe, integrative Kompetenz geht die Text- und Medienkompetenz über die in den zugrunde liegenden funktionalen kommunikativen Kompetenzen definierten Anforderungen hinaus (insbesondere im Vergleich zum Lese- und Hör-/Hörsehverstehen). Dies entspricht dem zentralen Stellenwert von Texten und Medien für alle Zielsetzungen des gymnasialen Oberstufenunterrichts. Die Schülerinnen und Schüler greifen im Sinne des

vernetzenden Lernens auf Wissen zurück, das sie in schulischen Lernangeboten und außerhalb der Schule erworben haben, und entwickeln es weiter.

Text- und Medienkompetenz ermöglicht das Verstehen und Deuten von kontinuierlichen und diskontinuierlichen – auch audio- und audiovisuellen – Texten in ihren Bezügen und Voraussetzungen. Sie umfasst das Erkennen konventionalisierter, kulturspezifisch geprägter Charakteristika von Texten und Medien, die Verwendung dieser Charakteristika bei der Produktion eigener Texte sowie die Reflektion des individuellen Rezeptions- und Produktionsprozesses.

Grundlegendes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können

- sprachlich und inhaltlich komplexe, literarische und nicht-literarische Texte verstehen und strukturiert zusammenfassen
- mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und ggf. stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen
- die Wirkung spezifischer Gestaltungsmittel medial vermittelter Texte erkennen und deuten
- sich mit den Perspektiven und Handlungsmustern von Akteuren, Charakteren und Figuren auseinandersetzen und ggf. einen Perspektivenwechsel vollziehen
- bei der Deutung eine eigene Perspektive herausarbeiten und plausibel darstellen
- Textvorlagen durch das Verfassen eigener – auch kreativer – Texte erschließen, interpretieren und ggf. weiterführen
- ihr Erstverstehen kritisch reflektieren, relativieren und ggf. revidieren
- Hilfsmittel zum vertieften sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen und Produzieren von Texten selbstständig verwenden

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung erkennen, deuten und bewerten
- die von ihnen vollzogenen Deutungs- und Produktionsprozesse reflektieren und darlegen
- Textvorlagen unter Berücksichtigung von Hintergrundwissen in ihrem historischen und sozialen Kontext interpretieren

2.4 Sprachbewusstheit

Sprachbewusstheit bedeutet Sensibilität für und Nachdenken über Sprache und sprachlich vermittelte Kommunikation. Sie ermöglicht Schülerinnen und Schülern, die Ausdrucksmittel und Varianten einer Sprache bewusst zu nutzen; dies schließt eine Sensibi-

lität für Stil und Register sowie für kulturell bestimmte Formen des Sprachgebrauchs, z. B. Formen der Höflichkeit, ein. Die Reflexion über Sprache richtet sich auch auf die Rolle und Verwendung von Sprachen in der Welt, z. B. im Kontext kultureller und politischer Einflüsse.

Da Sprache stets soziokulturell geprägt ist, führt Sprachbewusstheit darüber hinaus zu einer sensiblen Gestaltung der sprachlich-diskursiven Beziehungen mit anderen Menschen. Damit leistet die Entwicklung von Sprachbewusstheit einen wichtigen Beitrag zum Aufbau fremdsprachiger Kompetenz und über diese hinaus zum interkulturellen Lernen sowie zur Persönlichkeitsbildung.

Die Schülerinnen und Schüler können ihre Einsichten in Struktur und Gebrauch der Zielsprache und anderer Sprachen nutzen, um mündliche und schriftliche Kommunikationsprozesse sicher zu bewältigen.

Grundlegendes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können

- grundlegende Ausprägungen des fremdsprachigen Systems an Beispielen erkennen und benennen, Hypothesen im Bereich sprachlicher Regelmäßigkeiten formulieren und Ausdrucksvarianten einschätzen
- regionale, soziale und kulturell geprägte Varietäten des Sprachgebrauchs erkennen
- sprachliche Kommunikationsprobleme erkennen und Möglichkeiten ihrer Lösung, u. a. durch den Einsatz von Kompensationsstrategien abwägen
- wichtige Beziehungen zwischen Sprach- und Kulturphänomenen an Beispielen belegen und reflektieren
- Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen erkennen und reflektieren
- über Sprache gesteuerte Beeinflussungsstrategien erkennen, beschreiben und bewerten
- aufgrund ihrer Einsichten in die Elemente, Regelmäßigkeiten und Ausdrucksvarianten der Fremdsprache den eigenen Sprachgebrauch steuern

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Varietäten des Sprachgebrauchs sprachvergleichend einordnen
- die Erfordernisse einer kommunikativen Situation (u. a. bezogen auf Medium, Adressatenbezug, Absicht, Stil, Register) reflektieren und in ihrem Sprachhandeln berücksichtigen

2.5 Sprachlernkompetenz

Sprachlernkompetenz beinhaltet die Fähigkeit und Bereitschaft, das eigene Sprachenlernen selbstständig zu analysieren und bewusst zu gestalten, wobei die Schülerinnen und Schüler auf ihr mehrsprachiges Wissen und auf individuelle Sprachlernerfahrungen zurückgreifen.

Sprachlernkompetenz zeigt sich erstens im Verfügen über sprachbezogene Lernmethoden und in der Beherrschung daraus abgeleiteter, konkreter Strategien. Sie zeigt sich zweitens in der Beobachtung und Evaluation der eigenen Sprachlernmotivation, -prozesse und -ergebnisse sowie drittens in der Bereitschaft und Fähigkeit, begründete Konsequenzen daraus zu ziehen.

Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz haben überdies einen eigenen Bildungswert, sowohl im Hinblick auf die Persönlichkeitsbildung der jungen Erwachsenen als auch auf Berufs- und Wissenschaftspropädeutik.

Die Schülerinnen und Schüler können ihre sprachlichen Kompetenzen und ihre vorhandene Mehrsprachigkeit (Erstsprache, ggf. Zweitsprache, Fremdsprachen) selbstständig und reflektiert erweitern. Dabei nutzen sie zielgerichtet ein breites Repertoire von Strategien und Techniken des reflexiven Sprachenlernens.

Grundlegendes Niveau:

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Sprachlernverhalten und ihre Sprachlernprozesse reflektieren und optimieren
- ihre rezeptiven und produktiven Kompetenzen prüfen und gezielt erweitern, z. B. durch die Nutzung geeigneter Strategien und Hilfsmittel (u. a. Nachschlagewerke, gezielte Nutzung des Internets)
- das Niveau ihrer Sprachbeherrschung einschätzen, durch Selbstevaluation in Grundzügen dokumentieren und die Ergebnisse für die Planung des weiteren Fremdsprachenlernens nutzen
- Begegnungen in der Fremdsprache für das eigene Sprachenlernen nutzen (z. B. persönliche Begegnungen, Internetforen, Radio, TV, Filme, Theateraufführungen, Bücher, Zeitschriften)
- durch Erproben sprachlicher Mittel die eigene sprachliche Kompetenz festigen und erweitern und in diesem Zusammenhang die an anderen Sprachen erworbenen Kompetenzen nutzen

Erhöhtes Niveau:

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- das Niveau ihrer eigenen Sprachbeherrschung einschätzen und selbstkritisch bewerten, durch Selbstevaluation angemessen dokumentieren und die Ergebnisse für die Planung des weiteren Sprachenlernens verwenden

- durch planvolles Erproben sprachlicher Mittel und kommunikativer sowie interkultureller Strategien die eigene Sprach- und Sprachhandlungskompetenz festigen und erweitern und in diesem Zusammenhang die an anderen Sprachen erworbenen Kompetenzen nutzen

3 Hinweise zur Prüfungsdurchführung zum Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch / Französisch)

3.1 Allgemeines

Unter Berücksichtigung der „Vereinbarung über die Abiturprüfung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ i. d. g. F. und auf der Grundlage der in den Bildungsstandards festgelegten Kompetenzen, über die die Schülerinnen und Schüler am Ende der gymnasialen Oberstufe verfügen sollen, werden die nachfolgenden Regelungen für die Abiturprüfung festgelegt. Ausgehend von den verbindlichen Bereichen, in denen in den jeweiligen Fächern in der Abiturprüfung Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten nachzuweisen sind, wird im Folgenden insbesondere benannt, welche Arten von Aufgaben in der Abiturprüfung gestellt werden können, in welcher Weise die erwarteten Schülerleistungen zu beschreiben und nach welchen Kriterien die erbrachten Abiturprüfungsleistungen zu bewerten sind.

3.1.1 Anforderungsbereiche und allgemeine Vorgaben zur schriftlichen und zur mündlichen Prüfungsaufgabe

Die Prüfungsaufgabe ist so zu stellen, dass sie Leistungen in den folgenden drei Anforderungsbereichen erfordert:

- **Anforderungsbereich I** umfasst das Wiedergeben von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang, die Verständnissicherung sowie das Anwenden und Beschreiben geübter Arbeitstechniken und Verfahren.
- **Anforderungsbereich II** umfasst das selbstständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.
- **Anforderungsbereich III** umfasst das Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei wählen die Schülerinnen und Schüler selbstständig geeignete Arbeitstechniken und Verfahren zur Bewältigung der Aufgabe, wenden sie auf eine neue Problemstellung an und reflektieren das eigene Vorgehen.

Die Stufung der Anforderungsbereiche dient der Orientierung auf eine in den Ansprüchen ausgewogene Aufgabenstellung und ermöglicht so, unterschiedliche Leistungsanforderungen in den einzelnen Teilen einer Aufgabe nach dem Grad des selbstständigen Umgangs mit Gelerntem einzuordnen.

Der Schwerpunkt der zu erbringenden Prüfungsleistungen liegt im Anforderungsbereich II. Darüber hinaus sind die Anforderungsbereiche I und III zu berücksichtigen. Im Prüfungsfach auf grundlegendem Anforderungsniveau sind die Anforderungsbereiche I und II, im Prüfungsfach auf erhöhtem Anforderungsniveau die Anforderungsbereiche II und III stärker zu akzentuieren.

Die Prüfungsaufgabe muss aus dem Unterricht in der Qualifikationsphase erwachsen sein und darf sich nicht nur auf ein Schulhalbjahr beschränken. Die Gesamtheit der Bildungsstandards muss durch die Prüfungsaufgabe nicht erfasst sein. Die Prüfungsaufgabe muss eine Beurteilung ermöglichen, die das gesamte Notenspektrum umfasst. Eine Prüfungsaufgabe, die diesen Anforderungen nicht genügt, ist nicht zulässig.

Unterschiedliche Anforderungen in der Prüfungsaufgabe auf grundlegendem und auf erhöhtem Anforderungsniveau ergeben sich vor allem im Hinblick auf die Komplexität des Gegenstands, im Grad der Differenzierung und der Abstraktion der Inhalte, im Anspruch an die Beherrschung der Fachsprache und der Methoden sowie an die Selbstständigkeit bei der Lösung der Aufgaben.

Die in den Arbeitsaufträgen verwendeten Operatoren müssen in einen Bezug zu den Anforderungsbereichen gestellt werden, wobei die Zuordnung vom Kontext der Aufgabenstellung und ihrer unterrichtlichen Einordnung abhängig ist und damit eine eindeutige Zuordnung zu nur einem Anforderungsbereich nicht immer möglich ist.

Zugelassene Hilfsmittel sind anzugeben.

Eine Bewertung mit „gut“ (11 Punkte) setzt voraus, dass annähernd vier Fünftel der Gesamtleistung erbracht worden sind, wobei Leistungen in allen drei Anforderungsbereichen erbracht worden sein müssen. Eine Bewertung mit „ausreichend“ (05 Punkte) setzt voraus, dass über den Anforderungsbereich I hinaus auch Leistungen in einem weiteren Anforderungsbereich und annähernd die Hälfte der erwarteten Gesamtleistung erbracht worden sind.

3.1.2 Schriftliche Prüfungsaufgabe

Jeder Prüfungsaufgabe wird eine Beschreibung der erwarteten Leistungen beigegeben einschließlich der Angabe von Bewertungskriterien, die auf die Anforderungsbereiche bezogen sind (Erwartungshorizont). Der Erwartungshorizont enthält auch Hinweise auf die curricularen und – bei dezentraler Aufgabenstellung – die unterrichtlichen Voraussetzungen und weist aus, mit welchem Gewicht die Teilaufgaben in die Bewertung der Gesamtleistung eingehen.

Die Bewertung erfolgt über die Randkorrekturen und ein abschließendes Gutachten oder einen vergleichbaren Bewertungsbogen, der auch eine Würdigung der Gesamtleistung beinhaltet.

Zur Begründung der Leistungsbewertung ist es erforderlich, dass die Aufgabenstellung, die Anspruchshöhe der Anforderungen und die Selbstständigkeit der Prüfungsleistung, die Darstellung der unterrichtlichen Voraussetzungen, die Beschreibung der Anforderungen im Erwartungshorizont, die Randkorrektur und das Gutachten bzw. der Bewertungsbogen deutlich aufeinander bezogen sind.

Schwerwiegende und gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit oder gegen die äußere Form führen zu einem Abzug von bis zu zwei Punkten in einfacher Wertung. Ein Abzug für Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit soll nicht erfolgen, wenn diese bereits Gegenstand der fachspezifischen Bewertungsvorgaben sind.

3.1.3 Mündliche Prüfungsaufgabe

Bei der mündlichen Prüfung sollen die Prüflinge im ersten Teil, der mindestens ein Drittel der gesamten Prüfungszeit umfasst, Gelegenheit erhalten, selbstständig eine Aufgabe zu lösen und nach entsprechender Vorbereitungszeit in einem zusammenhängenden Vortrag zu präsentieren. In einem zweiten Teil sollen größere fachliche und ggf. fachübergreifende Zusammenhänge in einem Prüfungsgespräch erörtert werden. Die mündliche Prüfung wird in der Regel als Einzelprüfung durchgeführt. Wird die Form der Partner- oder Gruppenprüfung gewählt, ist sicherzustellen, dass die individuelle Prüfungsleistung eindeutig bewertet werden kann. Ein Erwartungshorizont ist schriftlich vorzulegen oder mündlich vorzutragen. Der Gang der mündlichen Prüfung wird protokolliert.

3.2 Fachspezifische Hinweise

3.2.1 Schriftliche Abiturprüfung in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch / Französisch)

Die Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife weisen für die Fremdsprachen im zentralen Bereich drei integrative Kompetenzen (funktionale kommunikative und interkulturelle kommunikative Kompetenz sowie Text- und Medienkompetenz) auf. Zwei weitere Kompetenzen, Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz, begleiten und unterstützen den Kompetenzaufbau im zentralen Bereich (vgl. Abschnitt 1.2). Kennzeichnend für die Anforderungen in der schriftlichen Abiturprüfung ist, dass sie in komplexer Weise auf die unterschiedlichen Kompetenzbereiche der Bildungsstandards in den Fremdsprachen Bezug nehmen. Eine Ausnahme bildet die Sprachlernkompetenz, die nicht explizit in Aufgabenstellungen überprüft wird.

Insbesondere im verpflichtenden Prüfungsteil Schreiben sind die funktionale kommunikative Kompetenz, die interkulturelle kommunikative Kompetenz und die Text- und Medienkompetenz so miteinander verbunden, dass Schülerinnen und Schüler eine eigenständige komplexe Leistung erbringen.

In den weiteren Prüfungsteilen liegt der Fokus jeweils auf einer funktionalen kommunikativen Teilkompetenz.

3.2.1.1 Struktur der Prüfungsaufgabe

Die schriftliche Abiturprüfung gliedert sich in den verpflichtenden Prüfungsteil Schreiben und einen weiteren Prüfungsteil mit Aufgaben zu unterschiedlichen Kompetenzbereichen.

Im verpflichtenden Teil Schreiben erstellen die Prüflinge einen längeren Text in der Zielsprache, der auch aus inhaltlich und sprachlich aufeinander bezogenen Textteilen bestehen kann. Ergänzt wird diese Sprachproduktion durch einen weiteren, ebenfalls verpflichtenden Prüfungsteil, der grundsätzlich aus zwei Aufgaben zu unterschiedlichen Kompetenzbereichen besteht, wobei die beiden Kompetenzbereiche aus den folgenden auszuwählen sind: Hörverstehen bzw. Hörsehverstehen, Sprechen, Leseverstehen und schriftliche bzw. mündliche Sprachmittlung. Einer dieser Kompetenzbereiche kann, zugeordnet zur schriftlichen Prüfungsaufgabe, mündlich überprüft werden. Die Aufgaben des weiteren Prüfungsteils können mit dem verpflichtenden Prüfungsteil Schreiben entweder kombiniert oder in diesen integriert werden, wobei der entsprechende Kompetenzbereich identifizierbar sein muss. Sind weder Sprechen noch Hörverstehen bzw. Hörsehverstehen Teil der Abiturprüfung, so erfolgt die Überprüfung von mindestens einem dieser beiden Kompetenzbereiche mit dem Gewicht einer Klausur in der Qualifikationsphase.

Den Prüflingen stehen einsprachige Wörterbücher zur Verfügung. Zusätzlich können für den schulischen Gebrauch geeignete zweisprachige Wörterbücher zugelassen werden. Elektronische Wörterbücher können an Stelle der gedruckten Wörterbücher in der Abiturprüfung genutzt werden, wenn sie bereits in der Qualifikationsphase durchgängig verwendet wurden und für jeden Prüfling ein solches elektronisches Wörterbuch zur Verfügung steht.

3.2.1.2 Erstellung der Prüfungsaufgabe

Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben

Für diesen Prüfungsteil (vgl. Abschnitt 2.1.4) wird im Sinne des erweiterten Textbegriffs eine oder werden mehrere authentische fremdsprachige Textvorlagen ausgewählt, die dem Prüfling nicht bekannt sind. Auch Texte zum Hör- oder Hörsehverstehen können Bestandteil dieses Prüfungsteils sein; in diesem Fall ist das Leseverstehen in einer weiteren Aufgabe zu überprüfen.

Die Textvorlagen haben einen in Bezug auf grundlegendes bzw. erhöhtes Anforderungsniveau angemessenen sprachlichen und inhaltlichen Schwierigkeitsgrad, sind in Thematik und Struktur hinreichend komplex, thematisch bedeutsam und leiten sich aus der unterrichtlichen Praxis ab.

Vorlagen können im Sinne des erweiterten Textbegriffes kontinuierliche und diskontinuierliche Texte sein:

- fiktionale und nicht-fiktionale schriftliche Texte
- fiktionale und nicht-fiktionale audio-visuelle Vorlagen und Hörtexte
- Bilder, Fotografien
- Grafiken, Statistiken, Diagramme
- Hypertexte

Eine Kombination mehrerer Vorlagen entweder derselben oder unterschiedlicher Art ist möglich; diese müssen thematisch miteinander verbunden sein. Hör- und Hörsehvorlagen, Bilder, Fotografien, Grafiken und Statistiken dürfen nur in Verbindung mit anderen, schriftlichen Vorlagen Teil der Prüfung sein. Die Arbeitsmaterialien sind den Prüflingen je nach Aufgabenstellung einmalig, wiederholt oder während der gesamten Prüfungszeit zugänglich.

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

- Komplexität der Textstruktur (u. a. Länge, Grad der Verschlüsselung, Abstraktionsgrad, Informationsdichte)
- Komplexität der verwendeten Sprache (u. a. Tempo und Art der Präsentation, Grad der Abweichung von der Standardsprache)
- Grad der thematischen Vertrautheit
- Umfang der vorausgesetzten Sachkenntnis

Soweit in Ausnahmefällen Texte gekürzt werden müssen, darf der besondere Charakter des Textes (Diktion, Ton, Struktur, Textart, inhaltliche Position, Tendenz) nicht beeinträchtigt werden. Streichungen sind zu kennzeichnen. Wenn Inhalte bzw. Materialien aus dem Internet als Textvorlage dienen, sind sie entweder als Papiausdruck oder als digitale Kopie den Prüflingen zur Bearbeitung vorzulegen und die Quellen unter Angabe der URL und dem letzten Zugriffsdatum anzugeben.

Bei der Textvorlage für den verpflichtenden Prüfungsteil richtet sich die Wortzahl nach Art und Schwierigkeit des Textes. Sie sollte auf erhöhtem Anforderungsniveau ca. 1000 Wörter und auf grundlegendem Niveau ca. 800 Wörter nicht überschreiten. Werden mehrere Texte vorgelegt, gilt die Wortzahl für alle Texte zusammen. Textlänge und Bearbeitungszeit werden bei der Kombination des verpflichtenden Prüfungsteils mit weiteren Aufgaben entsprechend angepasst.

Aus der Formulierung der Arbeitsanweisungen muss die Art der geforderten Leistung eindeutig erkennbar sein. Die Arbeitsaufträge müssen so gestaltet sein, dass eine Entfaltung der Antworten in längeren Textabschnitten ermöglicht wird, die inhaltlich und sprachlich aufeinander bezogen sind. Es sollten nicht mehr als fünf Arbeitsanweisungen gegeben werden. Es ist auch möglich, eine einzige auf die Materialien bezogene umfassende Aufgabe zu stellen und diese durch Strukturierungshilfen zu ergänzen.

Aufgaben für den weiteren Prüfungsteil

Hörverstehen

Für die Erstellung einer Aufgabe zum Hörverstehen (vgl. Abschnitt 2.1.1) können Radio- / Fernseh- / Internet-Mitschnitte aus Nachrichtensendungen, Interviews, Reden, Gesprächen, Diskussionen, Hintergrundberichten etc. verwendet werden. Das Sprechtempo der Hörvorlage kann variieren und entspricht der Sprechweise von Sprechern auf muttersprachlichem Niveau. Die Hörvorlage wird den Prüflingen über einen Tonträger dargeboten.

Die Länge einer Vorlage hängt von ihrem Schwierigkeitsgrad und der zu bearbeitenden Aufgabe ab; die Länge der Hörvorlage sollte in der Regel aber 5 Minuten nicht überschreiten. Werden mehrere Hörvorlagen eingesetzt, so erhöht sich die Gesamtabspieldauer entsprechend. Die Hörvorlage sollte eine situative kommunikative Einbettung enthalten. Werden geschlossene oder halboffene Aufgabenformate eingesetzt und sollen unterschiedliche Hörintentionen erfasst werden, ist eine hinreichende Anzahl (Teil-)Aufgaben zu stellen. Vor dem Hören der Textvorlage sollen die Prüflinge über ausreichend Zeit verfügen, die Aufgabenstellung(en) zu lesen. Genaue Hinweise auf der Tonspur markieren den Beginn des Lesens der Aufgabenstellung(en) und den Beginn des Abspielens des Hördokumentes sowie die Anzahl der Hörvorgänge (ein- oder mehrmals).

Hörsehverstehen

Geeignet für die Überprüfung des Hörsehverstehens (vgl. Abschnitt 2.1.1) sind z. B. Ausschnitte in der Zielsprache aus aufgezeichneten Theaterproduktionen, aus Dokumentar- und Spielfilmen, Fernsehserien, Mitschnitte aus Nachrichtensendungen, Talkshows, Diskussionen, Trailer, Reden, Interviews. Die Charakteristika der Textsorte müssen in der Vorlage erhalten bleiben.

Die Länge der Vorlage hängt von ihrem Schwierigkeitsgrad und der zu bearbeitenden Aufgabe ab; die Länge der Vorlage sollte in der Regel aber 5 Minuten nicht überschreiten. Die Anzahl der Präsentationen (einmal oder mehrmals) ist anzugeben. Der gezeigte Ausschnitt sollte thematisch eingebettet werden; er kann außerdem in geeigneter Weise sprachlich (vor-)entlastet werden.

Leseverstehen

Das Leseverstehen (vgl. Abschnitt 2.1.2) wird integrativ in Kombination mit einer oder mehreren produktiven Kompetenzen oder in Form von geschlossenen oder halboffenen Aufgaben überprüft.

Werden geschlossene oder halboffene Aufgaben eingesetzt und sollen unterschiedliche Leseintentionen erfasst werden, ist eine hinreichende Anzahl (Teil-)Aufgaben zu stellen. Bei halboffenen Aufgaben wird nur die inhaltliche Erfüllung der Aufgabenstellung bewertet. Antworten müssen in der Zielsprache gegeben werden.

Sprechen

Die Sprechprüfung (vgl. Abschnitt, 2.1.3) wird durch einen kurzen Impuls eingeleitet. Werden als Impuls Materialien verwendet, so müssen diese nicht in allen Anforderungsbereichen vertieft bearbeitet werden.

Die Sprechprüfung kann als 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.

Sprachmittlung

Für die Sprachmittlung (vgl. Abschnitt 2.1.5) sind folgende Aufgabenformen möglich:

- sinngemäße (schriftliche oder mündliche) Wiedergabe des wesentlichen Inhalts eines oder mehrerer deutscher Ausgangstexte in der Fremdsprache
- sinngemäße (schriftliche oder mündliche) Wiedergabe des wesentlichen Inhalts eines oder mehrerer fremdsprachiger Ausgangstexte im Deutschen
- sukzessive Wiedergabe von mündlichen Aussagen

Lyrische Texte und Texte mit ausgeprägtem stilistischem Anspruch sind als Vorlagen nicht geeignet.

3.2.1.3 Bewertung der Prüfungsleistung

Bei der Bildung der Gesamtnote kommt der sprachlichen Leistung (rezeptiv / produktiv) die größere Bedeutung zu. Eine ungenügende sprachliche oder inhaltliche Leistung schließt eine Note des jeweiligen Prüfungsteils von mehr als drei Punkten einfacher Wertung aus. Für alle Prüfungsteile wird diese Regelung jeweils getrennt angewendet, es sei denn, es handelt sich um eine integrierte Aufgabenstellung.

Der verpflichtende Prüfungsteil Schreiben und die Summe der beiden Aufgaben des weiteren Prüfungsteils werden in etwa gleich gewichtet.

Für die kriteriengestützte Bewertung der funktionalen kommunikativen Kompetenz in Verbindung mit Text- und Medienkompetenz sind insbesondere folgende Kriterien relevant:

Sprachliche Kriterien

- normgerechte und situativ angemessene Sprachverwendung gemäß Niveau B2 / in Englisch in Teilen C 1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens
- Verständlichkeit der Ausführungen
- Verwendung eines breiten Repertoires grammatischer und syntaktischer Strukturen gemäß Niveau B2 / in Englisch in Teilen C 1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens
- Verwendung eines differenzierten Wortschatzspektrums und Gebrauch von Kollokationen und idiomatischen Wendungen gemäß Niveau B2 / in Englisch in Teilen C 1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens
- situativ angemessene Auswahl von Sprachregister und Stilebene
- Verwendung textstrukturierender sprachlicher Mittel in Abhängigkeit von der zu erstellenden Textsorte
- eigenständige sprachliche Darstellung

Inhaltliche Kriterien

- Erfassen der relevanten Inhalte und Umsetzung der Aufgabenstellung
- Nutzung des Wissens um verschiedene Textsorten und spezifische Mittel der Textgestaltung bei der Analyse und Deutung des Textes
- Analyse von Gestaltungsmerkmalen in Form und Wirkung, ggf. unter Einbeziehung von Textbelegen
- Deutung, Kommentierung und Wertung von Standpunkten sowie Einordnung in größere Zusammenhänge, ggf. unter Nutzung von erworbenem Fach- und soziokulturellem Orientierungswissen
- Erfassen und Einordnen von sowie selbstständige Auseinandersetzung mit Werten, Haltungen und Einstellungen
- textsortenspezifische, adressaten- und situationsgerechte Umsetzung der thematischen Vorgaben

- Schlüssigkeit, Verständlichkeit und Kohärenz der Darstellung; Differenziertheit der Argumentation
- je nach Aufgabenstellung kreative Ausgestaltung von Inhalten

3.2.2 Mündliche Abiturprüfung in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch / Französisch)

Aufgabenstellung im ersten Prüfungsteil

Für die Aufgabenstellung zum ersten Prüfungsteil kommt die analytisch-interpretierende Bearbeitung eines oder mehrerer authentischer den Prüflingen nicht bekannter Ausgangstexte zur Anwendung.

Prüfungsgrundlagen können dabei sein

- ein oder mehrere Text(e) von insgesamt ca. 200-300 Wörtern (fiktionaler oder nicht-fiktionaler Text)
- visuelle Materialien (z. B. komplexe bildliche Darstellung, Cartoon, Statistik, Grafik, Diagramm), ggf. in Verbindung mit einem Text
- ein auditiv bzw. audiovisuell vermittelter Text (Länge: drei bis fünf Minuten), ggf. in Verbindung mit ergänzenden visuellen Darstellungen

jeweils ergänzt durch eine oder mehrere Arbeitsanweisungen.

Für die Auswahl der Vorlagen gelten bezüglich des Anspruchsniveaus der Texte dieselben Kriterien wie für die Auswahl der Texte für die schriftliche Prüfung.

Ein wesentliches Ziel in diesem Prüfungsteil ist das selbstständige Erfassen und Aufschlüsseln des Themas, die themenbezogene Auswahl der für das Thema relevanten Aspekte und die Fähigkeit zur stringenten und sachgerechten Darstellung. Diese Vorgabe ist nicht erfüllt, wenn eine Steuerung durch eine größere Zahl detaillierter Arbeitsanweisungen erfolgt.

Die Aufgabe soll sowohl für die Bearbeitung in Form eines zusammenhängenden Vortrags geeignet sein als auch für das sich im zweiten Prüfungsteil anknüpfende Prüfungsgespräch, das über die Vorlage hinausgeht. Sie muss so angelegt sein, dass eine differenzierte kriteriengeleitete Leistungsbewertung möglich ist.

Die Benutzung von ein- bzw. zweisprachigen Wörterbüchern während der Vorbereitungszeit ist zulässig. Darüber hinaus können Erklärungen hinzugefügt werden, die für das Verständnis wesentlich und nicht dem zugelassenen Wörterbuch zu entnehmen sind.

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

Aufgabenstellung im zweiten Prüfungsteil

Das Prüfungsgespräch soll vor allem größere fachliche und ggf. fachübergreifende Zusammenhänge beinhalten, die sich nicht nur auf den Unterricht eines Schulhalbjahres beziehen.

Die Prüflinge sollen diesen Prüfungsteil mitgestalten, indem sie unter Einbringung von Sachkenntnissen zielsprachlich 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 Rollenübernahmen, Simulation oder Streitgespräch geeignete Möglichkeiten zur Gestaltung der Prüfung. Bei der Konzeption von Rollenvorgaben ist zu berücksichtigen, dass

- diese der Lebens- und Erfahrungswelt der Prüflinge entsprechen
- die Redeanteile der Prüflinge gleichgewichtig sein können
- die Prüflinge im Anschluss an das Rollenspiel auch ihre eigene Meinung äußern können.

Für die Bewertung beider Prüfungsteile sind grundsätzlich dieselben Bewertungskriterien wie für die schriftliche Abiturprüfung anzuwenden und durch folgende spezifische Kriterien zu ergänzen:

- phonetische Richtigkeit und prosodische Angemessenheit
- Strategien der Verständnissicherung
- interaktive Diskursfähigkeit unter Beachtung verbaler und nicht-verbaler Gesprächskonventionen

4 Illustrierende Prüfungsaufgaben zum Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch / Französisch)

Die folgenden Aufgabenbeispiele sollen illustrieren, wie Prüfungsaufgaben zum Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch / Französisch) konzipiert sein könnten, die auf den in Kapitel 2 dargestellten Bildungsstandards basieren und den in Kapitel 3 beschriebenen Hinweisen zur Prüfungsdurchführung zum Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife entsprechen. Mit den Aufgaben soll geprüft werden, inwieweit die Schülerinnen und Schüler die Anforderungen von ausgewählten Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife erfüllen können. Dabei handelt es sich um Beispiele möglicher Aufgabentypen, die weder als Prototypen für die Entwicklung von Prüfungsaufgaben in den Ländern dienen sollen noch den Anspruch erheben, in allen 16 Ländern in dieser Form eingesetzt werden zu können. Sie sind lediglich als Anregungen zu sehen, nicht als verbindliche Muster. Prüfungsaufgaben zum Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife, die prototypischen Charakter haben sollen, werden mit dem Aufgabenpool vorgelegt, der laut Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8. / 9.3.2012 ab 2013 entwickelt und kontinuierlich anwachsen soll, um ab 2016 / 2017 den Ländern als Orientierung und Angebot für den möglichen Einsatz im Abitur zur Verfügung zu stehen.

Die folgenden Aufgabenbeispiele wurden im Rahmen größerer thematischer Bezüge konzipiert, die sich an aktuellen Ländervorgaben orientieren.

Die exemplarische Bezugnahme auf drei (Englisch) bzw. zwei (Französisch) Themenbereiche verknüpft inhaltlich die illustrativen Prüfungsaufgaben und Lernaufgaben (s. Kap. 5) und trägt so der thematischen Organisation des gymnasialen Oberstufenunterrichts Rechnung. Im Unterricht der gymnasialen Oberstufe werden Themen bearbeitet, die einen Rahmen bilden, innerhalb dessen bestimmte Kompetenzziele angesteuert werden. Standardbasierte Lern- und Prüfungsaufgaben zum selben Themenbereich können zeigen, wie Kompetenzen aufbauend auf den Grundlagen der Sekundarstufe I weiterentwickelt und im Abitur überprüft werden können.

Dabei sind zwei Aspekte hervorzuheben. Mit der thematischen Verknüpfung von Lern- und Prüfungsaufgaben

- a) rücken auch die Inhalte in der gymnasialen Oberstufe in den Fokus, d. h. es wird deutlich, dass auch das inhaltliche Wissen kontinuierlich weiterentwickelt wird.
- b) wird hervorgehoben, dass bestimmte Kompetenzen bzw. Kompetenzdimensionen zwar in Lernaufgaben weiterentwickelt aber in der Abiturprüfung (noch) nicht überprüft werden können.

Da bei der vorliegenden Auswahl an Lern- und Illustrierenden Prüfungsaufgaben der exemplarische Zugang zur Kompetenzentwicklung und Kompetenzüberprüfung im Vordergrund steht, konnten die Themen zwar vertieft dargestellt, nicht jedoch zusätzlich auch eine thematische Breite angestrebt werden.

Die sprachliche und inhaltliche Komplexität der Textvorlagen sowie der Schwierigkeitsgrad der Aufgabenstellung sind Kriterien für die Zuordnung einer Aufgabe zu einer der beiden Niveaustufen (grundlegendes bzw. erhöhtes Niveau). Die Prüfungsaufgaben wurden innerhalb des Entwicklungsprozesses in verschiedenen Ländern in realen Unterrichtssituationen erprobt. Dabei wurden sowohl die Lehrkräfte als auch die Schülerinnen und Schüler um Rückmeldungen gebeten, anhand derer die Aufgaben optimiert werden konnten.

Eine Prüfungsaufgabe umfasst folgende Teile:

1. Überblickstabelle zu den wesentlichen Merkmalen der Aufgabe
2. Standardbezug
3. Aufgabenstellungen
4. Hinweise zur Aufgabe
5. Bewertung

1. Überblickstabelle zu den wesentlichen Merkmalen der Aufgabe

Sie informiert über die Kompetenzen, das GeR-Niveau, die Zuordnung der Aufgaben zu den Prüfungsteilen (s. Kap. 3.2.1.1), die Art der Textvorlagen, die Anforderungsbereiche in den Aufgaben, das Anforderungsniveau (grundlegend – erhöht), die Bearbeitungszeit sowie Hilfsmittel und verwendete Quellen.

2. Standardbezug

Die relevanten Einzelstandards werden pro Kompetenz aufgelistet und den Aufgaben zugeordnet.

3. Aufgabenstellungen

Dieser Teil enthält die Textvorlagen und die Aufgabenstellungen für die Schülerinnen und Schüler.

4. Hinweise zur Aufgabe

Die Hinweise informieren über das Thema der Aufgabe, die verwendeten Textvorlagen sowie die Funktion der Einzelaufgaben.

5. Bewertung

Der Abschnitt zur Bewertung beginnt mit einem Gewichtungsvorschlag für die Gesamtaufgabe, der tabellarisch die sprachliche und inhaltliche Leistung der einzelnen Aufgaben – unter Berücksichtigung der Kompetenzen und Anforderungsbereiche – auflistet. Daran schließt sich die Beschreibung der erwarteten Schülerleistungen an, gefolgt von Spezifizierungen für die Notenstufen 11 Punkte und 05 Punkte, jeweils differenziert für

Sprache und Inhalt. Die Erwartungen orientieren sich an den Bewertungskriterien der aktuellen Hinweise zur Prüfungsdurchführung (Kap. 3.2.1.3).

Zur Bewertung von produktiven Schülerleistungen bedarf es zusätzlich aufgabenspezifischer Kriterienraster. Diese sind die Voraussetzung dafür, dass unterschiedliche Bewerter zu vergleichbaren Ergebnissen gelangen. Die Entwicklung ländergemeinsamer aufgabenspezifischer Kriterienraster bleibt den künftigen Abstimmungsprozessen unter den Ländern im Rahmen der Entwicklung eines gemeinsamen Aufgabenpools vorbehalten.

4.1 Illustrierende Prüfungsaufgaben im Fach Englisch

4.1.1 College – A New Stage of Life?

Kompetenzen	<p>Aufgabe 1: Schreiben, Text- und Medienkompetenz, Leseverstehen, Sprachbewusstheit</p> <p>Aufgabe 2: Schreiben, Text- und Medienkompetenz, Interkulturelle kommunikative Kompetenz, Sprachbewusstheit</p> <p>Aufgabe 3: Sprachmittlung (schriftlich), Text- und Medienkompetenz, Schreiben, Interkulturelle kommunikative Kompetenz</p> <p>Aufgabe 4: Zusammenhängendes monologisches Sprechen, An Gesprächen teilnehmen</p>
GeR-Niveau	B2
Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben	<p>Aufgabe 1</p> <p>Aufgabe 2</p>
Weiterer Prüfungsteil	<p>Aufgabe 3</p> <p>Aufgabe 4</p>
Textvorlagen	<p>Aufgaben 1 – 2: Fiktionaler englischer Text (776 Wörter)</p> <p>Aufgabe 3: Nicht-fiktionaler deutscher Text (408 Wörter)</p> <p>Aufgabe 4: Zwei Cartoons</p>
Anforderungsbereiche	<p>Aufgabe 1: AFB I / II</p> <p>Aufgabe 2: AFB II / III</p> <p>Aufgabe 3: AFB I / II / III</p> <p>Aufgabe 4: AFB I / II / III</p>
Anforderungsniveau	Grundlegendes Niveau
Bearbeitungszeit	<p>Insgesamt: 180 Minuten</p> <p>Aufgabe 1: 60 Minuten</p> <p>Aufgabe 2: 40 Minuten</p> <p>Aufgabe 3: 60 Minuten</p> <p>Aufgabe 4: Durchführung an einem separaten Termin; 20 Min. Prüfungszeit, getrennte Vorbereitungszeit (max. 5 Minuten)</p>
Hilfsmittel	Aufgaben 1-3: Einsprachiges und zweisprachiges Wörterbuch
Quellenangaben	<p>Aufgaben 1 und 2: Wolfe, Tom: „I am Charlotte Simmons.“ Vintage, 2005. S. 76 – 79.</p> <p>Aufgabe 3: „Wie bekomme ich ein Sportstipendium?“ http://www.schule-ausland-studium.de/studium/wie-bekomme-ich-ein-sportstipendium.html [30.03.2012]</p> <p>Aufgabe 4:</p> <p>Cartoon A: http://www.businesscartoons.co.uk/shop/extra/prodImages.php?productId=722 [24.04.2012]</p> <p>Cartoon B: www.offthemark.com/cartoons/future/pg/3 [24.04.2012]</p>

Standardbezug

Text- und Medienkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- sprachlich und inhaltlich komplexe, literarische und nicht-literarische Texte verstehen und strukturiert zusammenfassen (Aufgabe 1)
- mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und ggf. stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen (Aufgabe 1)
- sich mit den Perspektiven und Handlungsmustern von Akteuren, Charakteren und Figuren auseinandersetzen und ggf. einen Perspektivenwechsel vollziehen (Aufgabe 2)
- bei der Deutung eine eigene Perspektive herausarbeiten und plausibel darstellen (Aufgabe 2)
- Textvorlagen durch das Verfassen eigener – auch kreativer – Texte erschließen, interpretieren und ggf. weiterführen (Aufgabe 2)
- Hilfsmittel zum vertieften sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen und Produzieren von Texten selbstständig verwenden (Aufgaben 1 – 3)

Leseverstehen (Aufgabe 1)

Die Schülerinnen und Schüler können

- die inhaltliche Struktur eines Textes nachvollziehen und Gestaltungsmerkmale in ihrer Wirkung erfassen

Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler können

- Schreibprozesse selbstständig planen, umsetzen und reflektieren (Aufgaben 1, 2)
- Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten beachten (Aufgabe 2)
- Informationen strukturiert und kohärent vermitteln (Aufgaben 1, 2, 3)
- sich argumentativ mit unterschiedlichen Positionen auseinandersetzen (Aufgabe 2)
- Texte zu literarischen und nicht-literarischen Textvorlagen verfassen (Aufgaben 1, 2)
- eigene kreative Texte verfassen, ggf. in Anbindung an eine Textvorlage (Aufgabe 2)

Sprachbewusstheit

Die Schülerinnen und Schüler können

- regionale, soziale und kulturell geprägte Varietäten des Sprachgebrauchs erkennen (Aufgaben 1, 2)

Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur und Berufswelt, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung (Aufgabe 3)
- einen Perspektivenwechsel vollziehen sowie verschiedene Perspektiven vergleichen und abwägen (Aufgabe 2)

Sprachmittlung (Aufgabe 3)

Die Schülerinnen und Schüler können in zwei- bzw. mehrsprachigen Situationen mündlich und schriftlich

- Informationen adressatengerecht und situationsangemessen in der jeweils anderen Sprache zusammenfassend wiedergeben
- interkulturelle Kompetenz und entsprechende kommunikative Strategien einsetzen, um adressatenrelevante Inhalte und Absichten in der jeweils anderen Sprache zu vermitteln
- Inhalte unter Nutzung von Hilfsmitteln, wie z. B. Wörterbüchern, durch Kompensationsstrategien, wie z. B. Paraphrasieren, und gegebenenfalls Nutzung von Gestik und Mimik adressatengerecht und situationsangemessen sinngemäß übertragen

Zusammenhängendes monologisches Sprechen (Aufgabe 4)

Die Schülerinnen und Schüler können

- Sachverhalte bezogen auf ein breites Spektrum von Vorgängen des Alltags sowie Themen fachlichen und persönlichen Interesses strukturiert darstellen und ggf. kommentieren
- nicht-literarische und literarische, auch mediale Textvorlagen sprachlich angemessen und kohärent vorstellen

An Gesprächen teilnehmen (Aufgabe 4)

Die Schülerinnen und Schüler können

- ein adressatengerechtes und situationsangemessenes Gespräch in der Fremdsprache führen

- verbale und nicht-verbale Gesprächskonventionen situationsangemessen anwenden, um z. B. ein Gespräch oder eine Diskussion zu eröffnen, auf Aussagen anderer Sprecher einzugehen, sich auf Gesprächspartner einzustellen und ein Gespräch zu beenden
- angemessene kommunikative Strategien bewusst einsetzen, um mit Nichtverstehen und Missverständnissen umzugehen
- sich zu vertrauten Themen aktiv an Diskussionen beteiligen sowie eigene Positionen vertreten
- in informellen und formellen Situationen persönliche Meinungen unter Beachtung kultureller Gesprächskonventionen ausdrücken und begründen
- zu aktuell bedeutsamen Sachverhalten in Gesprächen oder Diskussionen Stellung nehmen

Aufgabe 1 und 2 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben, Gewichtung: 30%, 25%)

Read the following extract (which is about Charlotte's first day at her new college) from the novel I am Charlotte Simmons by Tom Wolfe and work on tasks 1 and 2 below the text.

I Am Charlotte Simmons by TOM WOLFE

..., Charlotte stood in the parking lot of the Little Yard next to the pickup truck as Momma and Daddy said their good-byes.

Momma was smiling and saying, "Now, you remember what I said, honey, don't you forgit to write. Everbuddy's gonna want to know 'bout – "

5 Without a word Charlotte threw her arms around Momma and nestled her head next to Momma's, and her tears began rolling down Momma's cheek.

10 Momma said, [...] "There's gon' be folks here wanting you to do thangs you don't hold with," said Momma. "So you jes' remember you come from mountain folks, on your daddy's side and my side, the Simmonses and the Pettigrews, and mountain folks got their faults, but letting theirselves git pushed into doing thangs iddn' one uv'm. We know how to be real stubborn. [...] I love you, little darling, and your daddy loves you, and no matter whirr you're at in the whole wide world, you'll always be our good, good girl."

15 Charlotte laid her head back on Momma's shoulder and sobbed softly. She could see Daddy standing right there, and she took her tears to him and threw her arms around his neck, which clearly startled him. Daddy didn't hold with public displays of affection. Between sobs she whispered into his ear, "I love you, Daddy. You don't know how *much* I love you!"

"We love you, too," said Daddy.

20 He also didn't know how much it would have meant to her if he could have only brought himself to say *I*.

25 Charlotte kept waving, and Momma stuck her head out the window and looked back and kept waving, until the poor, sad, brave pickup truck with the fiberglass camper top disappeared beyond the shade trees. Finally Charlotte turned around and headed back toward the stone fortress alone. [...]

30 Beverly was already there when Charlotte reached room 516. They decided on who was going to have which side of the room – the two sides were identical, identically bare and spare – and they set about making up their beds and unpacking. What a lot of ... *things* ... Beverly had! She left her computer, fax machine, television, refrigerator, microwave, and the rest of her electrical devices in their cartons, but she unpacked more pairs of shoes than Charlotte could even imagine one girl owning – at least a dozen – a dozen or more sweaters, most of them cashmere, skirts, skirts, skirts, shirts, shirts, shirts, camisoles, camisoles, camisoles, jeans, jeans, jeans ... Charlotte possessed not even the smallest of Beverly's various types
35 of machines. For a computer, a necessity at Dupont, Charlotte was going to have to depend entirely on the so-called computer clusters in Dupont's main library. Rather than a dozen or more pairs of shoes, she had three: a pair of loafers, some sturdy leather sandals – "Jesus sandals," Regina Cox used to call them – and the pair of Keds she had on.

40 Beverly chatted with Charlotte in a dutiful fashion. Nothing she had to say bore
 even a hint of the excitement of a girl heading out with another girl, her new room-
 mate, from another part of the country, on a four-year adventure at a great universi-
 ty. She spoke to Charlotte from an amicable distance. She spoke with the inflections
 45 of someone who was showing an interest. When Charlotte mentioned how fascinat-
 ing the French courses listed in the Dupont catalog sounded, Beverly's comment
 was that the French are so resentful of Americans these days you can like *feel* it in
 the air when you're around them. They were majorly boring, the French.

Beverly had only halfway squeezed her clothes into the closet and the bureau
 when it was time to go downstairs for the house meeting. The two hundred or so
 50 boys and girls in Edgerton House convened in what was known in Dupont (and Brit-
 ish) parlance as the Common Room. [...] As soon as she and Charlotte entered the
 room, Beverly drifted away to the side, where she stood with two girls she obviously
 already knew. Well, so what ... Charlotte already felt entirely separate from her
 roommate, and trotting along after her at this meeting wouldn't change that. Actually,
 55 standing in the center amid so many other girls and boys made her feel almost ...
 whole again. They certainly did not look intimidating. In fact, with all their shorts, flip-
 flops, and T-shirts, they looked like large children. Surely this room must be filled
 with people just like herself, bright young people anxious because they knew so little
 of what was to come and exhilarated by the very fact that they had come this far.
 60 They were Dupont men and women – starting with this moment.

source: Wolfe, Tom: *I am Charlotte Simmons*. Vintage, 2005. pp. 76 – 79.

1 *Charlotte experiences various emotions during her first day at college. Explain them in detail.*

Consider aspects such as

- *the different settings and characters*
- *body language*
- *use of language*

2 *Imagine that Beverly has a friend named Samantha with whom she regularly corresponds. After meeting her new roommate, Beverly feels a strong urge to share her experiences and her personal impressions of Charlotte with Samantha.*

Write Beverly's e-mail to Samantha in English.

Aufgabe 3 (Weiterer Prüfungsteil, Gewichtung: 25%)

3 Together with an American and a Polish partner school, your class is working on a project about sports. Some of your Polish partners express the desire to study sports either in the USA or in Germany.

You have found the following information on the Internet. Using this information, write an article in English for your project's website in which you inform your Polish partners how to get a sports scholarship. Compare the situation in the USA and Germany.

Wie bekomme ich ein Sportstipendium?

In der Regel müssen die Studenten ihr Studium an einer Hochschule selber finanzieren und bekommen eventuell noch zusätzliche Unterstützung in Form des BAföG, einen Studentenkredit oder werden von den Eltern unterstützt.

5 Es gibt aber noch eine weitere Möglichkeit, wie das Studium ganz oder teilweise finanziert werden kann, nämlich über ein sogenanntes Stipendium. In Deutschland ist es so, dass man sich in der Regel bei einer Stiftung bewerben muss, um ein solches Stipendium zu erhalten. Das Stipendium als solches ist im Grunde ein Sponsoring, wodurch der Geförderte oftmals einen bestimmten Betrag erhält, den er zur Finanzierung des Studiums nutzen muss. Die Stipendien werden stets nach bestimmten Kriterien vergeben, 10 oftmals für besondere Leistungen. Vom Grundsatz her gibt es für alle möglichen Studiengänge Stipendien, also auch für ein Sport-Studium in Form eines Sport-Stipendiums.

Doch wie kommt man an ein solches Sportstipendium und welche Voraussetzungen muss man für den Erhalt erfüllen?

15 Zunächst muss man sich, wie bereits kurz erwähnt, bei einer Stiftung, die auch die sogenannte Begabtenförderung betreibt, um einen Stipendien-Platz bewerben, konkret natürlich bei einer Stiftung, die auch Sport-Stipendien vergibt. Oftmals erfolgt auch ein Vorschlag für ein Stipendium seitens der Dozenten an der Hochschule und nicht in erster Linie auf die Bewerbung des Studenten hin. Der Grundgedanke beim Sportstipendium ist es, bereits relativ erfolgreiche Sportler bei der Doppelbelastung Sport und Studium zu unterstützen. 20

25 Wesentlich besser sind die Chancen für ein Sportstipendium in den USA, denn dort vergibt jedes College regelmäßig eine bestimmte Anzahl an Sportstipendien, die bei herausragenden sportlichen Leistungen der Bewerber vergeben werden. Da in Deutschland aber nur sehr wenige Sportstipendien angeboten werden, sind hier die Leistungsanforderungen extrem hoch. Man muss in seiner Sportart oftmals schon quasi in der Nationalmannschaft sein, um eine Stipendium erhalten zu können. Neben dem Lebenslauf und der formalen Bewerbung muss auf jeden Fall eine Beschreibung des bisherigen sportlichen Werdegangs beigefügt werden, um ein Sportstipendium erhalten zu können, noch besser ist es, wenn man Auszeichnungen oder sportliche Erfolge nachweisen kann. In Deutschland werden solche Sportstipendien bisher nur von Olympia- 30 stützpunkten und – alternativ und vereinzelt – von einigen Kreissportverbänden offeriert.

35 Deutsche Studenten haben generell auch die Chance, sich für ein Auslands-
Sportstipendium zu bewerben, vor allen Dingen in den Vereinigten Staaten. Das ist
oftmals gar nicht so schwer, wie man vielleicht denken würde, denn zum Beispiel sind
Talent-Scouts aus Amerika oftmals bei Wettkämpfen in Europa anwesend und suchen
begabte Sportler, die dann nicht selten auch mit einem Stipendium in die USA „ge-
lockt“ werden. Allerdings muss man noch einige „Hürden“ neben dem Erhalt des Sti-
pendiums überwinden, wenn man an einem amerikanischen College studieren möchte,
40 wie zum Beispiel den Sprachtest (TOEFL-Test) und den SAT-Test bestehen.

source: <http://www.schule-ausland-studium.de/studium/wie-bekomme-ich-ein-sportstipendium.html>
[19.03.2012]

Aufgabe 4 (Weiterer Prüfungsteil, Gewichtung: 20%)

Partner A

4 Does school prepare you for your career and life?

You and your partner have received one cartoon each. Ask your partner about his or her cartoon and its message. Comment on the message of your respective cartoon.

Does school prepare you for your career and life?

Discuss the question with your partner referring to the views presented in the two cartoons.

Together with your partner, discuss ways that young people can be successfully prepared for their future. Consider different options and agree on a possible solution.



www.businesscartoons.co.uk

"I haven't got any academic qualifications, but I've watched a lot of Open University on TV."

source: <http://www.businesscartoons.co.uk/shop/extra/prodImages.php?productId=722> [24.04.2012]

Partner B

4 Does school prepare you for your career and life?

You and your partner have received one cartoon each. Ask your partner about his or her cartoon and its message. Comment on the message of your respective cartoon.

Does school prepare you for your career and life?

Discuss the question with your partner referring to the views presented in the two cartoons.

Together with your partner, discuss ways that young people can be successfully prepared for their future. Consider different options and agree on a possible solution.



© Mark Parisi, Permission required for use.

source: www.offthemark.com/cartoons/future/pg/3 [24.04.2012]

Hinweise zur Aufgabe

Thema	<p>Die Illustrierende Prüfungsaufgabe <i>College – A new Stage of Life</i> ist eingebettet in das Rahmenthema <i>Initiation into Adulthood</i>. Innerhalb dieses Themas wird z. B. die Bedeutung des Colleges für einen Heranwachsenden sowohl individuell als auch gesellschaftlich thematisiert. Im Sinne des interkulturellen Lernens werden Unterschiede zu deutschen Verhältnissen angesprochen.</p> <p>Die Aufgabe ist halbjahresübergreifend angelegt: Es werden Bezüge hergestellt zu Themen wie beispielsweise <i>The Challenge of Individualism, Lifestyles, Job and Career</i>.</p>
Textvorlagen	<p>Der Romanauszug aus <i>I am Charlotte Simmons</i> beleuchtet den Abschied eines jungen Mädchens vom Elternhaus und seinen Eintritt in ein College. Damit bewegt er sich inhaltlich nah am Erfahrungsbereich der Prüfungsteilnehmerinnen und -teilnehmer, versetzt sie gleichzeitig in eine für sie neue Rolle (Studenten). Der Text enthält wenige Passagen dialektal gefärbter direkter Rede im ersten Teil und emotional aufgeladener narrativer Passagen in erlebter Rede im zweiten Teil.</p> <p>Bei der Textvorlage für die Mediation handelt es sich um einen Internet-Artikel von einer Website, der Möglichkeiten der Bildung im Ausland thematisiert. Der Text richtet sich an Jugendliche, die sich für ein Sportstipendium interessieren, und beschreibt Wege und Bedingungen, ein solches zu erlangen. Der Text thematisiert die Unterschiede zwischen Deutschland und den USA bezüglich der Vergabe eines solchen Stipendiums.</p> <p>Die beiden Cartoons in Aufgabe 4 stellen die Sinnhaftigkeit formaler Bildung infrage, sie sind relativ schnell in ihrer pointierten Aussage zu erfassen und können somit ohne lange Vorbereitungszeit als Redeanlass dienen.</p>
Aufgabe	<p>Zur Bearbeitung der vorliegenden Aufgabe sind Kompetenzen notwendig, die über die gesamte Qualifikationsphase hinweg – im Sinne des kumulativen Lernens – weiterentwickelt wurden. Dies betrifft sowohl den verpflichtenden Prüfungsteil Schreiben (Aufgaben 1, 2), bei dem die Interpretation eines literarischen Textes im Mittelpunkt steht, als auch die einzelkompetenzbezogenen Aufgaben Sprachmittlung (Aufgabe 3) und Sprechen (Aufgabe 4).</p> <p>Aufgabe 1 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben) ist eine integrative Textanalyseaufgabe, die von den Schülerinnen und Schü-</p>

lern verlangt, Textinhalte und Textaussagen global und detailliert zu verstehen und unter vorgegebenen Gesichtspunkten zu interpretieren. Da die Textaussage relativ leicht zu erschließen ist, besteht die Herausforderung darin, in einer einzigen Aufgabe die emotionale Entwicklung der Protagonistin am Text nachzuvollziehen. Dazu sind Textanalysekenntnisse nötig.

Um die besondere Beziehung der Figuren untereinander zu verstehen, müssen die Schülerinnen und Schüler über Kenntnisse regional und kulturell geprägter Varietäten des Sprachgebrauchs verfügen (Sprachbewusstheit) und diese auch in ihrer sozialen Bedeutung im Zielsprachenland einordnen können.

Eine gesonderte Überprüfung des Leseverstehens ist nicht vorgesehen, es ist Voraussetzung für die Bewältigung der Analyse und erfolgt integrativ.

Aufgabe 2 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben) legt den Fokus klar auf die adressaten- und textsortenadäquate, kreative Schreibleistung, die Impulse aus der Textvorlage verarbeitet. Die Schülerin bzw. der Schüler muss sich zur Bewältigung der Aufgabe darüber klar werden, wie eine in etwa gleichaltrige Amerikanerin, die ein College besucht, kommuniziert. Dazu muss sie bzw. er über Wissen um die Sprachregister des Englischen (Sprachbewusstheit) verfügen, um die Aufgabe situations- und adressatengerecht zu lösen. Sie bzw. er muss Empathiefähigkeit beweisen und in der Lage sein, auch inhaltlich einen plausiblen Perspektivenwechsel vorzunehmen (interkulturelle kommunikative Kompetenz). Kenntnisse der Textsortenspezifik sowie interkulturelles Hintergrundwissen sind für diese Aufgabe erforderlich. Bei dieser Aufgabe ist grundsätzlich zu berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schüler lediglich quasi-authentische Texte produzieren können.

Die Sprachmittlung in Aufgabe 3 (Weiterer Prüfungsteil) ist bewusst so gestaltet, dass die Schülerinnen und Schüler ihre interkulturelle kommunikative Kompetenz (Orientierungswissen über eigene und Zielkultur) unter Beweis stellen, was über die rein sprachliche Bewältigung der Aufgabe hinausgeht. Im Sinne der klassischen Sprachmittlung sind Adressat, Textsorte und inhaltlicher Fokus durch die Aufgabenstellung vorgegeben. Bei der deutschen Textvorlage besteht die Herausforderung für die Schülerinnen und Schüler darin, adressatengerecht die relevanten Informationen zu filtern und spezifisch deutsche Begriffe zu übertragen, für die es keine englischen Äquivalente gibt.

Aufgabe 4 (Weiterer Prüfungsteil) wird an einem separaten Termin geprüft und ist eine Verknüpfung von monologischem und dialogischem Sprechen, was in besonderem Maße Diskurs- und

Interaktionsfähigkeit sowie die Kooperation der beiden Schülerinnen und Schüler erfordert. Zunächst beschreibt und kommentiert jede Schülerin bzw. jeder Schüler einzeln nach kurzer Vorbereitung von max. 5 Minuten ihren / seinen Cartoon und setzt ihn in Bezug zu dem Thema. Adressat dieser Ausführungen ist jeweils der andere Partner. Anschließend sind die Schülerinnen und Schüler durch die Aufgabenstellung aufgefordert, das Gespräch zu führen und zu einem Konsens zu kommen. Die Prüferin bzw. der Prüfer greift nicht in das Prüfungsgeschehen ein, etwa durch unterstützende oder weiterführende Fragen oder Anregungen.

Bewertung

Gewichtungsvorschlag

Aufgabe	Kompetenzen	AFB	Sprache rezeptiv / produktiv	Inhalt	Gewichtung
1 (Verpflichten- der Prüfungs- teil Schreiben)	Schreiben, Text- und Medienkompetenz, Leseverstehen, Sprachbewusstheit	I/II	60%	40%	30%
2 (Verpflichten- der Prüfungs- teil Schreiben)	Schreiben, Text- und Medienkompetenz, Interkulturelle kom- munikative Kompe- tenz, Sprachbe- wusstheit	II/III	60%	40%	25%
3 (Weiterer Prüfungsteil)	Sprachmittlung (schriftlich), Text- und Medienkompetenz, Schreiben, Interkultu- relle kommunikative Kompetenz	I/II/III	60%	40%	25%
4 (Weiterer Prüfungsteil)	Zusammenhängen- des monologisches Sprechen, An Gesprä- chen teilnehmen	I/II/III	70%	30%	20%

Aufgabe 1

- 1** *Charlotte experiences various emotions during her first day at college. Explain them in detail.
Consider aspects such as*
- *the different settings and characters*
 - *body language*
 - *use of language*

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 1)

- Die von der Aufgabe geforderten Sprachfunktionen (Beschreiben, Erklären) sind in vollem Umfang umgesetzt. Der Schülertext weist einen komplexen Satzbau auf (z. B. Hypotaxe, Partizipialkonstruktionen).

- Die spezifischen Merkmale der durch das Aufgabenformat vorgegebenen Textsorte (darstellend-analytischer Text) sind in gelungener Weise umgesetzt.
- Die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf den von der Aufgabe geforderten Schreibstil (eher formell deskriptiv) und das geforderte Register (neutral) ist in vollem Umfang erreicht.
- Im Bereich der Textorganisation besteht eine kohärente Gestaltung und Strukturierung des Textes als Ganzes sowie eine hohe Effektivität der Gesamtaussage. Die Abfolge der Aussagen / Gedanken / Argumente und ihre Gewichtung, auch durch Hervorhebung, sind überzeugend, Redundanzen werden vermieden.
- Die Sätze sind stilsicher verknüpft, z. B. durch die Strukturierung von Thema und Rhema und die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen.
- Die Schülerinnen und Schüler verfügen über sehr variable, treffsichere und idiomatische sprachliche Mittel. Der Themenwortschatz zur Beschreibung von Orten, Personen, Beziehungen, Gefühlen und Entwicklungen ist verfügbar. Umschreibungen gelingen ihnen sehr gut.
- Verstöße gegen die sprachliche Norm im Bereich der Lexik und Grammatik sind sehr selten, die Verständlichkeit ist in keiner Weise beeinträchtigt. Die Orthografie wird sicher beherrscht.

Inhalt (Aufgabe 1)

- Die Emotionen Charlottes in verschiedenen Situationen, abhängig von Handlungsort und Menschen, die sie umgeben, werden umfassend, zutreffend und sehr differenziert erkannt und erläutert.
- Die Emotionen werden durchgängig treffend und nachvollziehbar am Text belegt.
- Die literarischen Gestaltungsmittel, durch die die Emotionen für die Leser erlebbar sind, werden erkannt und differenziert analysiert. Dies schließt auch die Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes ein.
- Es finden folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung:
 1. Situation: Parkplatz (Eltern):
 - Tränenreicher Abschied / Traurigkeit / Trennungsschmerz / emotionale Nähe zu den Eltern verdeutlicht durch Körpersprache (Kopf anlehnen, Tränen, Umarmung)
 - direkte Ansprache an den Vater, direkte Rede im Dialekt als Mittel des Ausdrucks der Verbundenheit zwischen Charlotte und der Mutter
 - Angst vor Neubeginn verdeutlicht durch die Metapher *“headed back toward the stone fortress alone”* (l. 25)
 2. Situation: Wohnzimmer (Beverly):
 - Staunen / Ungläubigkeit / Überraschung / Neid / Unterlegenheit verdeutlicht durch repetitive, akkumulative Aufzählung von Beverlys Kleidung und technischen Geräten im Kontrast zu Charlottes bescheidenen Habseligkeiten, verdeutlicht durch erlebte Rede Charlottes
 - Charlottes Freude auf das Studium wird durch Beverlys Abgeklärtheit verstärkt, verdeutlicht durch indirekte Rede Beverlys und Autorenkommentare *“Nothing she had to say bore even a hint of the excitement of a girl*

heading out with another girl, her new roommate, from another part of the country, on a four-year adventure at a great university.” (ll. 40-43)

3. Situation: Gemeinschaftsraum (Beverly / Mitstudenten):

- Gefühl der Ablösung von Beverly und Zuwendung zum positiven Gefühl des Angekommenseins im Kreise der Mitstudenten *“feel almost ... whole again” (ll. 55-56)*
- Gefühl der Unterlegenheit ist aufgehoben durch die Zugehörigkeit zur universitären Gemeinschaft *“Dupont men and women” (l. 60)*

Bewertung der Schülerleistungen (Aufgabe 1)

Sprache (Aufgabe 1): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler weitgehend in der Lage sind, die von der Aufgabe geforderten Sprachfunktionen (Beschreiben, Erklären) zu realisieren. Dabei verwenden sie einen angemessenen Satzbau (z. B. Hypotaxe, Partizipialkonstruktionen).
- die Schülerinnen und Schüler weitgehend die durch das Aufgabenformat vorgegebene Textsorte (darstellend-analytisch) beherrschen und textsortenspezifische Merkmale vorhanden sind
- die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf den von der Aufgabe geforderten Schreibstil (formell deskriptiv) und das geforderte Register (neutral) ohne auffällige Brüche umgesetzt werden
- im Bereich der Textorganisation eine überzeugende und kohärente Darstellung der Sachverhalte und gut nachvollziehbare Erklärungen vorliegen, Fokussierungen weitgehend deutlich und zutreffend sind und kaum Redundanzen auftreten
- die Sätze stilicher verknüpft sind, z. B. durch die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen
- die Schülerinnen und Schüler überwiegend über variable, treffsichere und idiomatische sprachliche Mittel verfügen, der Themenwortschatz zur Beschreibung von Entwicklungen, Orten, Personen, Beziehungen und Gefühlen größtenteils verfügbar ist, vereinzelt jedoch ein Rückgriff auf Umschreibungen erfolgt
- die Grammatik sicher angewandt wird, orthografische Fehler selten sind und die Schülerinnen und Schüler nur gelegentlich gegen die sprachliche Norm verstoßen, die Verständlichkeit jedoch nicht beeinträchtigt ist

Inhalt (Aufgabe 1): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die meisten der Emotionen Charlottes in den drei verschiedenen Situationen, abhängig von Handlungsort und Menschen, die sie umgeben, weitgehend umfassend, zutreffend und differenziert (Parkplatz, Wohnzimmer, Gemeinschaftsraum) erkennen und erläutern
- die Schülerinnen und Schüler die Emotionen grundsätzlich treffend und nachvollziehbar am Text belegen
- die Schülerinnen und Schüler einige literarische Gestaltungsmittel, durch die die Emotionen für die Leser erlebbar sind, weitgehend zutreffend erkennen, und ana-

lysieren. Dies schließt auch die Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes ein.

- folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung finden:

1. Situation: Parkplatz (Eltern):

- Tränenreicher Abschied / Traurigkeit / Trennungsschmerz / emotionale Nähe zu den Eltern verdeutlicht durch Körpersprache (Kopf anlehnen, Tränen, Umarmung)
- direkte Ansprache an den Vater, direkte Rede im Dialekt als Mittel des Ausdrucks der Verbundenheit zwischen Charlotte und der Mutter
- Angst vor Neubeginn verdeutlicht durch die Metapher *“headed back toward the stone fortress alone”* (l. 25)

2. Situation: Wohnheimzimmer (Beverly):

- Staunen / Ungläubigkeit / Überraschung / Neid / Unterlegenheit verdeutlicht durch repetitive, akkumulative Aufzählung von Beverlys Kleidung und technischen Geräten im Kontrast zu Charlottes bescheidenen Habseligkeiten, verdeutlicht durch erlebte Rede Charlottes
- Charlottes Freude auf das Studium wird durch Beverlys Abgeklärtheit verstärkt, verdeutlicht durch indirekte Rede Beverlys und Autorenkommentare *“Nothing she had to say bore even a hint of the excitement of a girl heading out with another girl, her new roommate, from another part of the country, on a four-year adventure at a great university.”*(ll. 40-43)

3. Situation: Gemeinschaftsraum (Beverly / Mitstudenten):

- Gefühl der Ablösung von Beverly und Zuwendung zum positiven Gefühl des Angekommenseins im Kreise der Mitstudenten *“feel almost ... whole again”* (ll. 55-56)
- Gefühl der Unterlegenheit ist aufgehoben durch die Zugehörigkeit zur universitären Gemeinschaft *“Dupont men and women”* (l. 60)

Sprache (Aufgabe 1): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, die von der Aufgabe geforderten Sprachfunktionen (Beschreiben, Erklären) zu realisieren, sie jedoch einen einfachen, wenig variablen Satzbau verwenden
- die Schülerinnen und Schüler die durch das Aufgabenformat vorgegebene Textsorte (darstellend-analytisch) teilweise beherrschen und textsortenspezifische Merkmale stellenweise vorhanden sind
- die Schülerinnen und Schüler den von der Aufgabe geforderten Schreibstil (formell deskriptiv) und das Register (neutral) mit einigen Unsicherheiten umsetzen
- im Bereich der Textorganisation einzelne Gliederungselemente verwendet werden, gedankliche Zusammenhänge erkennbar und die Darstellung und Erklärungen einigermaßen nachvollziehbar sind
- die Schülerinnen und Schüler über eine eingeschränkte Variabilität in der Verwendung der sprachlichen Mittel verfügen, die dazu führt, dass sie diese nicht immer treffsicher anwenden. Der Themenwortschatz zur Beschreibung von Ent-

wicklungen, Orten, Personen, Beziehungen und Gefühlen ist erkennbar. Häufig erfolgt ein Rückgriff auf Umschreibungen. Es kann zu Verwechslungen oder falscher Wortwahl kommen; die Aussageabsicht ist jedoch erkennbar. Unsicherheiten im Bereich der Grundgrammatik und Orthografie bestehen.

- die Schülerinnen und Schüler regelmäßig gegen die sprachliche Norm verstoßen, die Verständlichkeit jedoch selten beeinträchtigt ist

Inhalt (Aufgabe 1): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die Veränderung der Gemütszustände Charlottes in Abhängigkeit der Personen und Handlungsorte, die sie umgeben, erkennen und in Ansätzen erläutern
- die Schülerinnen und Schüler die Emotionen mit einigen Beispielen, jedoch nicht immer treffend am Text belegen
- die Schülerinnen und Schüler einige literarische Gestaltungsmittel, durch die die Emotionen für die Leser erlebbar werden, erkennen und in Ansätzen in der Lage sind, eine sinnvolle Analyse zu erbringen
- folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung finden:
 1. Situation: Parkplatz (Eltern):
 - Tränenreicher Abschied von den Eltern verdeutlicht durch Körpersprache
 2. Situation: Wohnheimzimmer (Beverly):
 - Staunen / Ungläubigkeit / Überraschung / Neid / Unterlegenheit beim Vergleich der Besitztümer
 3. Situation: Gemeinschaftsraum (Beverly / Mitstudenten):
 - Positives Gefühl des Angekommenseins im Kreise der Mitstudenten *“feel almost ... whole again”* (ll. 55-56)

Aufgabe 2

2 Imagine that Beverly has a friend named Samantha with whom she regularly corresponds. After meeting her new roommate, Beverly feels a strong urge to share her experiences and her personal impressions of Charlotte with Samantha.

Write Beverly's e-mail to Samantha in English.

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 2)

- Die von der Aufgabe geforderten Sprachfunktionen (Informieren, Werten, Sich-Austauschen) sind in vollem Umfang umgesetzt. Die Sprache ist diesen Funktionen des Textes durchgehend und nachvollziehbar angepasst. Der Textfunktion und der gedachten Autorin (Beverly) entspricht eine eher informelle, teilweise umgangssprachliche Sprachverwendung, wobei diese immer treffsicher und idiomatisch ist.

- Spezifische Merkmale der durch das Aufgabenformat vorgegebenen Textsorte (informelle E-Mail an eine Freundin) sind auf gelungene Weise umgesetzt. Je nach Interpretation der Persönlichkeit Beverlys können Gliederungselemente und gedankliche Zusammenhänge auch bewusst als unklar dargestellt werden, um z. B. die Emotionalität der Mitteilung zu unterstreichen. Aus dem gleichen Grund darf die Darstellung auch chronologische Sprünge und Redundanzen enthalten. Fokussierungen sind deutlich und zutreffend.
- Die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf den Adressaten (Beverlys Freundin) und das Register ist in vollem Umfang erreicht.
- Formen der Textorganisation werden sehr überzeugend und vollkommen adressaten- und situationsgerecht beherrscht, die Sätze sind stilsicher verknüpft.
- Die Schülerinnen und Schüler verfügen über sehr variable, treffsichere und idiomatische sprachliche Mittel. Der Themenwortschatz ist verfügbar, Umschreibungen gelingen ihnen sehr gut.
- Die sprachlichen Mittel Lexik und Grammatik werden normgerecht angewandt, die Orthografie sicher beherrscht.

Inhalt (Aufgabe 2)

- Die inhaltlichen Schwerpunkte, die durch die Textvorlage vorgegeben sind, werden wirkungsvoll in die Darstellung integriert.
- Die in der Textvorlage angelegten Eigenschaften Beverlys (leicht oberflächlich, materialistisch, eher impulsiv, leicht dünnköpfig) werden zutreffend erkannt und weiterverarbeitet.
- Über diese aus dem Text erkennbaren Informationen hinaus können zusätzliche Aspekte in den Schülertext einfließen, wenn sie den beiden Figuren in hohem Maße angemessen sind.
- Es finden folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung:
 - Erläuterung der Situation (Ankunft im Wohnheim, Vorstellung von Charlotte)
 - Bezug zu sozialen Unterschieden (am Beispiel der Besitztümer beider Mädchen)
 - Verdeutlichung (und Begründung) von Beverlys Haltung gegenüber Charlotte

Bewertung der Schülerleistungen (Aufgabe 2)

Bei der Bewertung der Schülerleistungen zu dieser Aufgabe ist grundsätzlich zu berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schüler lediglich quasi-authentische Texte produzieren können. Es ist daher zu beachten, dass der Bewertungsmaßstab so angesetzt wird, dass er für Schülerinnen und Schüler leistbar ist, die nicht im englischsprachigen Ausland waren.

Sprache (Aufgabe 2): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler weitgehend in der Lage sind, die von der Aufgabe geforderten Sprachfunktionen (Informieren, Werten, Sich-Austauschen) zu reali-

sieren und die Sprache diesen Funktionen des Textes und gegenüber der Adressatin angepasst ist

- die Schülerinnen und Schüler die durch das Aufgabenformat vorgegebene Textsorte (informelle E-Mail an eine Freundin) überwiegend beherrschen und textsortenspezifische Merkmale vorhanden sind
- die Schülerinnen und Schüler den zu der Kommunikationssituation passenden Schreibstil und das entsprechende Register ohne auffällige Brüche einsetzen
- die Schülerinnen und Schüler Formen der Textorganisation überzeugend und adressaten- und situationsgerecht beherrschen
- die Schülerinnen und Schüler über variable, treffsichere und idiomatische sprachliche Mittel verfügen, der Themenwortschatz größtenteils verfügbar ist und nur zum Teil ein Rückgriff auf Umschreibungen erfolgt
- die Grammatik sicher angewandt wird, orthografische Fehler selten sind und die Schülerinnen und Schüler nur gelegentlich gegen die durch Adressatin und der Textsorte festgelegte sprachliche Norm verstoßen, die Verständlichkeit jedoch nicht beeinträchtigt ist

Inhalt (Aufgabe 2): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die inhaltlichen Schwerpunkte, die durch die Textvorlage vorgegeben sind, weitgehend wirkungsvoll in die Darstellung integrieren
- die in der Textvorlage angelegten Eigenschaften Beverlys (leicht oberflächlich, materialistisch, eher impulsiv, leicht dünnköpfig) meist zutreffend erkannt und weiterverarbeitet werden
- über diese aus dem Text erkennbaren Informationen hinaus zusätzliche Aspekte in den Schülertext einfließen, wenn sie den beiden Figuren weitgehend angemessen sind
- folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung finden:
 - Erläuterung der Situation (Ankunft im Wohnheim, Vorstellung von Charlotte)
 - Bezug zu sozialen Unterschieden (am Beispiel der Besitztümer beider Mädchen)
 - Verdeutlichung (und Begründung) von Beverlys Haltung gegenüber Charlotte

Sprache (Aufgabe 2): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, die von der Aufgabe geforderten Sprachfunktionen (Informieren, Werten, Sich-Austauschen) zu realisieren und die Sprache diesen Funktionen des Textes und gegenüber der Adressatin im Ansatz, jedoch nicht durchgängig angepasst ist
- die Schülerinnen und Schüler die durch das Aufgabenformat vorgegebene Textsorte (informelle E-Mail an eine Freundin) teilweise beherrschen und einzelne textsortenspezifische Merkmale erkennbar sind
- die Schülerinnen und Schüler den zu der Kommunikationssituation passenden Schreibstil und das entsprechende Register im Allgemeinen umsetzen

- die Schülerinnen und Schüler Formen der Textorganisation in Ansätzen, aber nicht immer adressaten- und situationsgerecht beherrschen
- die Schülerinnen und Schüler über eine eingeschränkte Variabilität in der Verwendung der sprachlichen Mittel verfügen und diese nicht immer treffsicher einsetzen. Der Themenwortschatz ist in Ansätzen vorhanden, häufig erfolgt ein Rückgriff auf Umschreibungen. Es kommt zu Verwechslungen oder falscher Wortwahl, die die Aussageabsicht teilweise beeinträchtigen.

Inhalt (Aufgabe 2): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die inhaltlichen Schwerpunkte, die von der Textvorlage vorgegeben werden, teilweise treffend in die Darstellung integrieren
- die in der Textvorlage angelegten Eigenschaften Beverlys (leicht oberflächlich, materialistisch, eher impulsiv, leicht dünkelhaft) im Allgemeinen erkannt und weiterverarbeitet werden
- folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung finden:
 - Erläuterung der Situation (Ankunft im Wohnheim, Vorstellung von Charlotte)
 - Bezug zu sozialen Unterschieden (am Beispiel der Besitztümer beider Mädchen)
 - Verdeutlichung (und Begründung) von Beverlys Haltung gegenüber Charlotte

Aufgabe 3

3 Together with an American and a Polish partner school, your class is working on a project about sports. Some of your Polish partners express the desire to study sports either in the USA or in Germany.

You have found the following information on the internet. Using this information, write an article in English for your project's website in which you inform your Polish partners how to get a sports scholarship. Compare the situation in the USA and Germany.

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 3)

- Die von der Aufgabe geforderten Sprachfunktionen (Sprachmitteln, zusammenfassend Darstellen, Informieren, Beraten) sind in vollem Umfang umgesetzt.
- Die spezifischen Merkmale der Textsorte (*website article*) sind auf gelungene Weise umgesetzt.
- Die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf den Adressaten (polnische Projektpartner) und das Register ist in vollem Umfang erreicht.
- Im Bereich der Textorganisation werden Gliederungselemente verwendet, sodass gedankliche Zusammenhänge klar erkennbar sind. Fokussierungen sind deutlich und zutreffend. Redundanzen werden vermieden.

- Die Sätze sind stilsicher verknüpft, z. B. durch die Strukturierung von Thema und Rhema und die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen.
- Der Text enthält treffsichere und idiomatische sprachliche Mittel. Der Themenwortschatz (Stipendium, Sport) ist verfügbar, Umschreibungen gelingen sehr gut.
- Lexik und Grammatik werden normgerecht angewandt, die Orthografie wird sicher beherrscht.

Inhalt (Aufgabe 3)

- Die relevanten Aussagen des Ausgangstextes zu Fragen eines Sportstipendiums in Deutschland und den USA werden in einem kohärenten und adressatenbezogenen Text zusammengefasst. In diesem Zusammenhang wird auf kulturelle Unterschiede in den USA und Deutschland geschickt eingegangen.
- Es finden folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung:
 - Sportstipendien im Unterschied zu den USA in Deutschland nicht sehr weit verbreitet, geringe Anzahl von Stipendien
 - Leistungsanforderungen in Deutschland sehr hoch, in den USA geringer
 - Bewerbungsunterlagen in Deutschland: formale Bewerbung mit Lebenslauf und Beschreibung des sportlichen Werdegangs, falls vorhanden Auszeichnungen und Erfolge; in den USA: Sprachtest und Studierfähigkeitstest nötig
 - Vergabe von Stipendien:
Deutschland: Olympiastützpunkte und Kreissportbünde, Bewerbung über ausgewählte Stiftungen, oft auf Empfehlung von Dozenten
USA: jedes College (ggf. Anwerbung durch Talent-Scouts in Europa)
 - Bewertung der Situation und Empfehlung an die polnischen Partner

Bewertung der Schülerleistungen (Aufgabe 3)

Sprache (Aufgabe 3): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler weitgehend in der Lage sind, die von der Aufgabe geforderten Sprachfunktionen (Sprachmitteln, zusammenfassend Darstellen, Informieren, Beraten) zu realisieren
- die Schülerinnen und Schüler die durch das Aufgabenformat vorgegebene Textsorte (*website article*) beherrschen
- die Schülerinnen und Schüler die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf den Adressaten (polnische Projektpartner) und das Register ohne auffällige Brüche umsetzen
- die Schülerinnen und Schüler im Bereich der Textorganisation eine überzeugende Darstellung der Aspekte und Vergleiche sowie gut nachvollziehbare Schlussfolgerungen und Wertungen realisieren. Es treten wenige Redundanzen auf.
- die Schülerinnen und Schüler die Sätze stilsicher verknüpfen, z. B. durch die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen
- die Schülerinnen und Schüler über variable, treffsichere und idiomatische sprachliche Mittel verfügen und auch den Themenwortschatz (Stipendium, Sport) meist

treffsicher anwenden. Es sind gelegentlich Umschreibungen nötig, die jedoch stets die Aussageabsicht erkennen lassen.

- Lexik und Grammatik normgerecht angewandt werden, die Orthografie sicher beherrscht wird

Inhalt (Aufgabe 3): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler in einem kohärenten Text die relevanten Aussagen des Ausgangstextes zu Fragen eines Sportstipendiums in Deutschland und den USA vergleichend zusammenfassen und dabei auf kulturelle Unterschiede eingehen
- die Schülerinnen und Schüler die meisten der genannten Aspekte des Ausgangstextes in dem Artikel kommunizieren
- folgende oder vergleichbare Aspekte weitgehend Berücksichtigung finden:
 - Sportstipendien im Unterschied zu den USA in Deutschland nicht sehr weit verbreitet, geringe Anzahl von Stipendien
 - Leistungsanforderungen in Deutschland sehr hoch, in den USA geringer
 - Bewerbungsunterlagen in Deutschland: formale Bewerbung mit Lebenslauf und Beschreibung des sportlichen Werdegangs, falls vorhanden Auszeichnungen und Erfolge; in den USA: Sprachtest und Studierfähigkeitstest nötig
 - Vergabe von Stipendien:
 Deutschland: Olympiastützpunkte und Kreissportbünde, Bewerbung über ausgewählte Stiftungen, oft auf Empfehlung von Dozenten
 USA: jedes College (ggf. Anwerbung durch Talent-Scouts in Europa)
 - Bewertung der Situation und Empfehlung an die polnischen Partner

Sprache (Aufgabe 3): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler im Ansatz in der Lage sind, die von der Aufgabe geforderten Sprachfunktionen (Sprachmitteln, zusammenfassend Darstellen, Informieren, Beraten) zu realisieren
- die Schülerinnen und Schüler die durch das Aufgabenformat vorgegebene Textsorte (*website article*) erkennbar umsetzen
- die Schülerinnen und Schüler die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf den Adressaten (polnische Projektpartner) und das Register im Allgemeinen umsetzen
- die Schülerinnen und Schüler einzelne Gliederungselemente verwenden, sodass gedankliche Zusammenhänge erkennbar sind, es jedoch häufig zu Redundanzen kommt
- die Schülerinnen und Schüler über einige sprachliche Mittel verfügen, die jedoch wenig variabel und nur teilweise idiomatisch sind. Der Themenwortschatz (Stipendium, Sport) ist im Ansatz verfügbar, Umschreibungen gelingen teilweise. Es kommt zu Verwechslungen und falscher Wortwahl, die aber die Aussageabsicht noch erkennen lassen.
- die Schülerinnen und Schüler teilweise gegen die sprachliche Norm verstoßen und die Verständlichkeit stellenweise beeinträchtigt ist

Inhalt (Aufgabe 3): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler in einem Text die Aussagen des Ausgangstextes zu Fragen eines Sportstipendiums in Deutschland und den USA vergleichend zusammenfassen und dabei einzelne kulturelle Unterschiede nennen
- die Schülerinnen und Schüler einige Aspekte des Ausgangstextes in dem Artikel kommunizieren
- folgende oder vergleichbare Aspekte im Wesentlichen Berücksichtigung finden:
 - Sportstipendien im Unterschied zu den USA in Deutschland nicht sehr weit verbreitet, geringe Anzahl von Stipendien
 - Leistungsanforderungen in Deutschland sehr hoch, in den USA geringer
 - Bewerbungsunterlagen in Deutschland: formale Bewerbung mit Lebenslauf und Beschreibung des sportlichen Werdegangs, falls vorhanden Auszeichnungen und Erfolge; in den USA: Sprachtest und Studierfähigkeitstest nötig
 - Vergabe von Stipendien:
Deutschland: Olympiastützpunkte und Kreissportbünde, Bewerbung über ausgewählte Stiftungen, oft auf Empfehlung von Dozenten
USA: jedes College (ggf. Anwerbung durch Talent-Scouts in Europa)
 - Bewertung der Situation und Empfehlung an die polnischen Partner

Aufgabe 4

4 Does school prepare you for your career and life?

You and your partner have received one cartoon each. Ask your partner about his or her cartoon and its message. Comment on the message of your respective cartoon.

Does school prepare you for your career and life?

Discuss the question with your partner referring to the views presented in the two cartoons.

Together with your partner, discuss ways that young people can be successfully prepared for their future. Consider different options and agree on a possible solution.

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 4)

- Das Kommunikations- und Interaktionsverhalten ist sehr flexibel, sehr souverän und spontan, ggf. unter Nutzung von gezielten Umschreibungen und Umformulierungen, um Gedanken zügig und klar einzubringen.
- Die Schülerinnen und Schüler verfügen über eine normgerechte Aussprache und ein angemessenes Sprechtempo und die Fähigkeit, Betonung und Intonation kommunikativ wirksam einzusetzen.

- Die Schülerinnen und Schüler beeinflussen zielgerichtet den Gesprächsverlauf unter Einbeziehung ihrer Gesprächspartner.
- Die Schülerinnen und Schüler verfügen über einen sehr umfangreichen, differenzierten und funktional angemessenen Wortschatz und einen sehr sicheren Umgang mit idiomatischen Wendungen.
- Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein breites Spektrum grammatischer Strukturen, um die Aufgabe angemessen erfüllen zu können.

Inhalt (Aufgabe 4)

- Die Schülerinnen und Schüler beschreiben sehr differenziert den vorliegenden Cartoon und benennen die für das Verständnis relevanten Elemente.
- Die Schülerinnen und Schüler kommentieren die Aussage ihres Cartoons sehr umfassend, zutreffend und detailliert.
- Die Schülerinnen und Schüler argumentieren nachvollziehbar, klar und stringent und legen ihre eigene Meinung sehr überzeugend dar.
- Die Schülerinnen und Schüler gehen im Dialog inhaltlich sehr geschickt auf die Gesprächspartnerin / den Gesprächspartner ein.
- Die Schülerinnen und Schüler erörtern unterschiedliche Alternativen, junge Menschen auf die Zukunft vorzubereiten, verständigen sich auf eine sinnvolle Möglichkeit und begründen ihre Auswahl nachvollziehbar und sehr überzeugend. Dabei unterscheiden sie zwischen der reinen Vorbereitung auf einen Beruf, wie sie die Cartoons nahelegen, und einer generellen Vorbereitung auf das Leben.
- Es finden folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung:
 - **Cartoon A** beantwortet die Eingangsfrage ambivalent: Formale Bildungsabschlüsse sind nötig, Wissen kann unter Umständen auf alternativen Wegen erworben werden.
Der Bewerber wirkt selbstsicher, fast überheblich und ist trotz des Fehlens akademischer Qualifikationen von sich überzeugt. Der Personalchef wirkt eher skeptisch, ob die Alternative (Bildungsfernsehen) ausreicht, einen formalen Abschluss zu ersetzen.
 - **Cartoon B** beantwortet die Eingangsfrage ebenfalls ambivalent, aus Sicht der Lehrer positiv, aus Sicht des Künstlers negativ.
Der im Cartoon dargestellte Unterricht orientiert sich in kontraproduktiver Weise an den Bedingungen der Arbeitswelt (Assoziation zum Großraumbüro): sozial isolierte Schüler, Uniformität, Fokus auf Schriftlichkeit, Zunahme von Tesverfahren, falscher Stolz der Lehrkräfte auf ihre Unterrichtsmethoden, im Umkehrschluss: fehlende Entwicklung sozialer und kommunikativer Kompetenzen.
Ggf. Kritik an der Darstellung: entspricht nicht mehr den Gegebenheiten der aktuellen Arbeitswelt (z. B. fehlende IT-Ausstattung).
 - Neben der Vorbereitung auf den Beruf auch Vorbereitung auf das Leben: Schule leistet mehr als in den Cartoons dargestellt: z. B. Persönlichkeitsbildung, Gemeinschaftssinn (z. B. Klassenfahrten / Dienste, die abwechselnd übernommen werden müssen).

Sprache (Aufgabe 4): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler ein weitgehend flexibles, meist souveränes und spontanes Kommunikations- und Interaktionsverhalten zeigen, ggf. unter Nutzung von Umschreibungen und Umformulierungen, um Gedanken klar einzubringen
- die Schülerinnen und Schüler über eine weitgehend normgerechte Aussprache und ein angemessenes Sprechtempo und die Fähigkeit, Betonung und Intonation kommunikativ meist wirksam einzusetzen verfügen
- die Schülerinnen und Schüler den Gesprächsverlauf positiv unter Einbeziehung ihrer Gesprächspartner beeinflussen
- die Schülerinnen und Schüler über einen umfangreichen, differenzierten und meist funktional angemessenen Wortschatz und einen weitgehend sicheren Umgang mit idiomatischen Wendungen verfügen
- die Schülerinnen und Schüler über ein breites Spektrum grammatischer Strukturen verfügen, um die Aufgabe angemessen erfüllen zu können

Inhalt (Aufgabe 4): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler den vorliegenden Cartoon angemessen beschreiben und die meisten für das Verständnis relevanten Elemente benennen
- die Schülerinnen und Schüler die Aussage ihres Cartoons umfassend, zutreffend, und weitgehend detailliert kommentieren
- die Schülerinnen und Schüler meist nachvollziehbar und stringent argumentieren und ihre eigene Meinung überzeugend darlegen
- die Schülerinnen und Schüler im Dialog inhaltlich angemessen auf den Gesprächspartner eingehen
- die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Alternativen, junge Menschen auf die Zukunft vorzubereiten erörtern, sich auf eine Möglichkeit verständigen und ihre Auswahl meist nachvollziehbar und anschaulich begründen. Dabei unterscheiden sie zwischen der Vorbereitung auf einen Beruf und der generellen Vorbereitung auf das Leben.
- folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung finden:
 - **Cartoon A** beantwortet die Eingangsfrage ambivalent: Formale Bildungsabschlüsse sind nötig, Wissen kann unter Umständen auf alternativen Wegen erworben werden.
Der Bewerber ist trotz des Fehlens akademischer Qualifikationen von sich überzeugt. Der Personalchef wirkt eher skeptisch, ob die Alternative (Bildungsfernsehen) ausreicht, einen formalen Abschluss zu ersetzen.
 - **Cartoon B** beantwortet die Eingangsfrage ebenfalls ambivalent, aus Sicht der Lehrkräfte positiv, aus Sicht des Künstlers negativ.
Der im Cartoon dargestellte Unterricht orientiert sich in kontraproduktiver Weise an den Bedingungen der Arbeitswelt (Assoziation zum Großraumbüro): sozial isolierte Schüler, Uniformität, Fokus auf Schriftlichkeit, im Umkehrschluss: fehlende Entwicklung sozialer und kommunikativer Kompetenzen.

Ggf. Kritik an der Darstellung: entspricht nicht mehr den Gegebenheiten der aktuellen Arbeitswelt (z. B. fehlende IT-Ausstattung).

- Neben der Vorbereitung auf den Beruf auch Vorbereitung auf das Leben: Schule leistet mehr als in den Cartoons dargestellt: z. B. Persönlichkeitsbildung, Gemeinschaftssinn (z. B. Klassenfahrten / Dienste, die abwechselnd übernommen werden müssen).

Sprache (Aufgabe 4): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler unter häufiger Nutzung von Umschreibungen und Umformulierungen kommunizieren, um ihre Gedanken einzubringen, wenig flexibel interagieren, aber aktiv am Gespräch teilnehmen
- die Schülerinnen und Schüler teilweise Aussprachefehler machen, die die Verständlichkeit jedoch nur selten beeinträchtigen
- die Schülerinnen und Schüler häufig bei dem Versuch ihre Gedanken zu formulieren zögern
- die Schülerinnen und Schüler über eine beschränkte Fähigkeit, Betonung und Intonation kommunikativ wirksam einzusetzen, verfügen
- die Schülerinnen und Schüler über einen teilweise eingeschränkten, nur in Ansätzen differenzierten und idiomatischen Wortschatz verfügen, der aber noch funktional angemessen ist
- die Schülerinnen und Schüler über einfache grammatische Strukturen verfügen, um die Aufgabe erfüllen zu können

Inhalt (Aufgabe 4): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler den vorliegenden Cartoon beschreiben und einige der für das Verständnis relevanten Elemente benennen
- die Schülerinnen und Schüler die Aussage ihres Cartoons recht pauschal und nur wenig differenziert, aber im Allgemeinen zutreffend kommentieren
- die Schülerinnen und Schüler noch nachvollziehbar argumentieren
- die Schülerinnen und Schüler im Dialog nur selten und inhaltlich nicht immer angemessen auf die Gesprächspartnerin / den Gesprächspartner eingehen
- die Schülerinnen und Schüler einige Alternativen, junge Menschen auf die Zukunft vorzubereiten nennen und eine Möglichkeit auswählen, die sie in Ansätzen nachvollziehbar begründen. Eine Unterscheidung zwischen der Vorbereitung auf einen Beruf und der generellen Vorbereitung auf das Leben ist im Ansatz vorhanden.
- folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung finden:
 - **Cartoon A:** Formale Bildungsabschlüsse sind nötig, Wissen kann unter Umständen auf alternativen Wegen erworben werden. Der Bewerber ist trotz des Fehlens akademischer Qualifikationen von sich überzeugt. Der Personalchef wirkt eher skeptisch.
 - **Cartoon B:** Der im Cartoon dargestellte Unterricht orientiert sich in kontraproduktiver Weise an den Bedingungen der Arbeitswelt (Assoziation zum Großraumbüro): sozial isolierte Schüler, Uniformität; im Umkehrschluss: fehlende Entwicklung sozialer und kommunikativer Kompetenzen.

- Ggf. Kritik an der Darstellung: entspricht nicht mehr den Gegebenheiten der aktuellen Arbeitswelt (z. B. fehlende IT-Ausstattung).
- Neben der Vorbereitung auf den Beruf auch Vorbereitung auf das Leben: Schule leistet mehr als in den Cartoons dargestellt: z. B. Gemeinschaftsinn (z. B. Klassenfahrten / Dienste, die abwechselnd übernommen werden müssen).

4.1.2 Traditions, Visions and Challenges in the USA today

Kompetenzen	Aufgabe 1: Hörverstehen, Interkulturelle kommunikative Kompetenz, Text- und Medienkompetenz, Sprachbewusstheit Aufgabe 2: Schreiben, Leseverstehen, Interkulturelle kommunikative Kompetenz, Text- und Medienkompetenz, Sprachbewusstheit Aufgabe 3: Schreiben, Interkulturelle kommunikative Kompetenz, Text- und Medienkompetenz, Sprachbewusstheit Aufgabe 4: Zusammenhängendes monologisches Sprechen, Leseverstehen, Text- und Medienkompetenz, Sprachbewusstheit, Interkulturelle kommunikative Kompetenz
GeR-Niveau	B2 mit Anteilen von C1 (in rezeptiven Teilen)
Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben	Aufgaben 2 und 3
Weiterer Prüfungsteil	Aufgaben 1 und 4
Textvorlagen	Aufgabe 1: Redeauszüge (4'39" + 1'40") Aufgaben 2-3: Redeauszug (958 Wörter) Aufgabe 4: Cartoon (85 Wörter)
Anforderungsbereiche	Aufgabe 1: AFB I / II Aufgabe 2: AFB I / II Aufgabe 3: AFB III Aufgabe 4: AFB I / II / III
Anforderungsniveau	Erhöhtes Niveau
Bearbeitungszeit	Insgesamt: 270 Minuten Aufgabe 1 : 30 Minuten Aufgaben 2- 3: 200 Minuten Aufgabe 4: Durchführung an einem separaten Termin; 40 Minuten (Vorbereitung: 30 Minuten, Präsentation: 10 Minuten)
Hilfsmittel	Aufgabe 2-4: Einsprachiges, ggf. auch zweisprachiges Wörterbuch
Anzahl der Hörvorgänge	2
Quellenangaben	Aufgabe 1 – 3: Obama, Barack: „President Barack Obama’s Inaugural Address.“ In: The White House Blog. 21.01.2009. URL: http://www.whitehouse.gov/blog/inaugural-address/ [15.03.2011] MSgt Cecilio Ricardo: „Michelle and Barack Obama Inauguration Day.“ In: publicdomainclipart.blogspot.com. Aufnahmedatum: 20.01.2009. URL: http://publicdomainclip-

	<p>art.blogspot.de/2009/01/michelle-and-barack-obama.html [21.12.2011] Aufgabe 4: Miller, Wiley. „Non Sequitur.“ In: gocomics.com. 26.11.2010. URL: http://www.gocomics.com/-nonsequitur/2000/11/26/ [03.03.2011]</p>
--	--

Standardbezug

Hörverstehen (Aufgabe 1)

Die Schülerinnen und Schüler können

- textinterne Informationen und textexternes Wissen kombinieren
- in Abhängigkeit von der jeweiligen Hör- / Hörseh-Absicht Rezeptionsstrategien anwenden
- angemessene Strategien zur Lösung von Verständnisproblemen einsetzen
- Stimmungen und Einstellungen der Sprechenden erfassen

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- komplexe Hör- und Hörsehtexte auch zu wenig vertrauten Themen erschließen
- implizite Informationen erkennen und einordnen und deren Wirkung interpretieren
- einem Hör- bzw. Hörsehtext die Hauptaussagen oder Einzelinformationen entsprechend der Hör- bzw. Hörseh-Absicht entnehmen, auch wenn Hintergrundgeräusche oder die Art der Wiedergabe das Verstehen beeinflussen

Leseverstehen (Aufgaben 2 und 4)

Die Schülerinnen und Schüler können

- explizite und implizite Aussagen von Texten sowie deren Wirkungspotenzial erkennen und einschätzen
- Texte und Textteile mit Bezug auf ein spezifisches Leseziel auswählen
- der Leseabsicht entsprechende Rezeptionsstrategien selbstständig anwenden
- die Hauptaussagen und deren unterstützende sprachliche und / oder inhaltliche Einzelinformationen erfassen
- mehrfach kodierte Texte und Textteile, z. B. in Werbeanzeigen, Plakaten, Flugblättern, aufeinander beziehen und in ihrer Einzel- und Gesamtaussage erkennen, analysieren und bewerten

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- selbstständig komplexe Texte unterschiedlicher Textsorten und Entstehungszeiten auch zu wenig vertrauten Themen erschließen
- die inhaltliche Struktur von komplexen Texten erkennen und dabei Gestaltungsmerkmale in ihrer Funktion und Wirkung analysieren
- die Wirkung von Texten in deren zielkulturellen Zusammenhängen analysieren

Schreiben (Aufgaben 2 – 3)

Die Schülerinnen und Schüler können

- Schreibprozesse selbstständig planen, umsetzen und reflektieren

- Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten beachten
- Informationen strukturiert und kohärent vermitteln
- Texte zu literarischen und nicht-literarischen Textvorlagen verfassen
- Textsorten zielorientiert in eigenen Textproduktionen situationsangemessen verwenden

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- aus einem breiten Spektrum eine Textsorte auswählen, in eigenen Textproduktionen situationsangemessen und adressatengerecht umsetzen und dabei die Konventionen der jeweiligen Textsorte beachten
- bei der Textgestaltung funktionale Gesichtspunkte, z. B. Leserlenkung und Fokussierung, beachten

Interkulturelle kommunikative Kompetenz (Aufgaben 1 – 4)

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur und Berufswelt, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung
- ihre Wahrnehmungen und (Vor-)Urteile erkennen, hinterfragen, relativieren und ggf. revidieren
- einen Perspektivenwechsel vollziehen sowie verschiedene Perspektiven vergleichen und abwägen
- Werte, Haltungen und Einstellungen ihrer zielsprachigen Kommunikationspartner erkennen und unter Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes einordnen
- fremdsprachige Texte und Diskurse in ihrer fremdkulturellen Dimension erfassen, deuten und bewerten
- fremde und eigene Werte, Haltungen und Einstellungen im Hinblick auf international gültige Konventionen (z. B. die Menschenrechte) einordnen

Text- und Medienkompetenz (Aufgaben 1 – 4)

Die Schülerinnen und Schüler können

- mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und ggf. stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen
- sich mit den Perspektiven und Handlungsmustern von Akteuren, Charakteren und Figuren auseinandersetzen und ggf. einen Perspektivenwechsel vollziehen
- bei der Deutung eine eigene Perspektive herausarbeiten und plausibel darstellen

- Textvorlagen durch das Verfassen eigener – auch kreativer – Texte erschließen, interpretieren und ggf. weiterführen
- Hilfsmittel zum vertieften sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen und Produzieren von Texten selbstständig verwenden

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung erkennen, deuten und bewerten
- Textvorlagen unter Berücksichtigung von Hintergrundwissen in ihrem historischen und sozialen Kontext interpretieren

Sprachbewusstheit (Aufgaben 1-4)

Die Schülerinnen und Schüler können

- regionale, soziale und kulturell geprägte Varietäten des Sprachgebrauchs erkennen
- wichtige Beziehungen zwischen Sprach- und Kulturphänomenen an Beispielen belegen und reflektieren
- über Sprache gesteuerte Beeinflussungsstrategien erkennen, beschreiben und bewerten
- aufgrund ihrer Einsichten in die Elemente, Regelmäßigkeiten und Ausdrucksvarianten der Fremdsprache den eigenen Sprachgebrauch steuern

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- die Erfordernisse einer kommunikativen Situation (u. a. bezogen auf Medium, Adressatenbezug, Absicht, Stil, Register) reflektieren und in ihrem Sprachhandeln berücksichtigen

Zusammenhängendes monologisches Sprechen (Aufgabe 4)

Die Schülerinnen und Schüler können

- für Meinungen, Pläne oder Handlungen klare Begründungen bzw. Erläuterungen geben
- im Kontext komplexer Aufgabenstellungen eigene mündliche Textproduktionen, z. B. Vorträge, Reden, Teile von Reportagen und Kommentare, planen, adressatengerecht vortragen und dabei geeignete Vortrags- und Präsentationsstrategien nutzen

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Sachverhalte bezogen auf ein breites Spektrum von anspruchsvollen Themen fachlichen, persönlichen und kulturellen Interesses strukturiert darstellen und kommentieren

- komplexe nicht-literarische und literarische, auch mediale Textvorlagen sprachlich angemessen und kohärent vorstellen und dabei wesentliche Punkte und relevante unterstützende Details hervorheben
- eine Präsentation klar strukturiert und flüssig vortragen, ggf. spontan vom vorbereiteten Text abweichen und auf Nachfragen zum Thema eingehen

Aufgabe 1 (Weiterer Prüfungsteil, Gewichtung: 15%)

The following tasks are based on excerpts from President Barack Obama's 2009 inaugural address.

*First you will **listen** to two excerpts from the beginning of the speech (audio files). Then, you will **read** the end of the speech (transcript).*



With his family by his side, Barack Obama is sworn in as the 44th president of the United States by Chief Justice of the United States John G. Roberts Jr. in Washington, D.C., Jan. 20, 2009. Photo courtesy of the U.S. Department of Defense, Master Sgt. Cecilio Ricardo, U.S. Air Force. Use does not imply U.S. DoD endorsement of this publication.

source: MSgt Cecilio Ricardo: „Michelle and Barack Obama Inauguration Day.” In: publicdomainclipart.blogspot.com. Aufnahmedatum: 20.01.2009. URL: <http://publicdomainclipart.blogspot.de/2009/01/michelle-and-barack-obama.html> [21.12.2011]

1 *Listen to two excerpts from President Barack Obama's 2009 inaugural address. You will hear both excerpts twice. Task 1a is based on the first and task 1b on the second excerpt.*

1a *Before listening, you will have two minutes to look at the task. After listening to the excerpt for the first time, you will have three minutes to fill in your answers. After listening for the second time, you will have five minutes to complete the task.*

While listening, fill in the table below, using key phrases.

Ideas Obama expresses in his speech	
1	Characterization of the US and their people <i>(give three examples)</i>
2	Current problems in the US <i>(give four examples)</i>

3	Hardships Americans had to suffer in the past <i>(give two examples)</i>	
4	What needs to be done to improve the current situation <i>(give six examples)</i>	

1b You will have two minutes to look at the task. After each listening, you will have one minute to complete your answers.

President Obama addresses not only his own people, but also other nations and governments throughout the world.

- *Of the groups listed below, which five does the president explicitly address? Identify them.*
- *Match the five groups identified with the appropriate messages (A to H).*

*There are **three more** options than you need.*

Groups he addresses	Messages
1. African nations	A. Adopt western values.
2. Corrupt and undemocratic regimes	B. America will cooperate with you.
3. European partners	C. Be aware of America's strength.
4. Friends throughout the world	D. Be constructive, not destructive.
5. Leaders disagreeing with the West	E. Show willingness to accept our hand.
6. Islamic countries	F. Stop ignoring misery.
7. Nations living in poverty	G. Two-sided recognition.
8. The rich world	H. We will not be intimidated.

groups					
messages					

Transkripte:**1a**

That we are in the midst of crisis is now well understood. Our nation is at war against a far-reaching network of violence and hatred. Our economy is badly weakened, a consequence of greed and irresponsibility on the part of some, but also our collective failure to make hard choices and prepare the nation for a new age. Homes have been lost, jobs shed, businesses shuttered. Our health care is too costly, our schools fail too many – and each day brings further evidence that the ways we use energy strengthen our adversaries and threaten our planet. [...]

On this day, we gather because we have chosen hope over fear, unity of purpose over conflict and discord. On this day, we come to proclaim an end to the petty grievances and false promises, the recriminations and worn-out dogmas that for far too long have strangled our politics. We remain a young nation. But in the words of Scripture, the time has come to set aside childish things. The time has come to reaffirm our enduring spirit; to choose our better history; to carry forward that precious gift, that noble idea passed on from generation to generation: the God-given promise that all are equal, all are free, and all deserve a chance to pursue their full measure of happiness. (Applause)

In reaffirming the greatness of our nation we understand that greatness is never a given. It must be earned. Our journey has never been one of short-cuts or settling for less. It has not been the path for the faint-hearted, for those that prefer leisure over work, or seek only the pleasures of riches and fame. Rather, it has been the risk-takers, the doers, the makers of things – some celebrated, but more often men and women obscure in their labor – who have carried us up the long rugged path towards prosperity and freedom.

For us, they packed up their few worldly possessions and traveled across oceans in search of a new life. For us, they toiled in sweatshops, and settled the West, endured the lash of the whip, and plowed the hard earth. For us, they fought and died in places like Concord and Gettysburg, Normandy and Khe Sahn.

Time and again these men and women struggled and sacrificed and worked till their hands were raw so that we might live a better life. They saw America as bigger than the sum of our individual ambitions, greater than all the differences of birth or wealth or faction.

This is the journey we continue today. We remain the most prosperous, powerful nation on Earth. Our workers are no less productive than when this crisis began. Our minds are no less inventive, our goods and services no less needed than they were last week, or last month, or last year. Our capacity remains undiminished. But our time of standing pat, of protecting narrow interests and putting off unpleasant decisions – that time has surely passed. Starting today, we must pick ourselves up, dust ourselves off, and begin again the work of remaking America. (Applause) [...]

For everywhere we look, there is work to be done. The state of our economy calls for action, bold and swift. And we will act, not only to create new jobs, but to lay a new foundation for growth. We will build the roads and bridges, the electric grids and digital lines that feed our commerce and bind us together. We'll restore science to its rightful place, and wield technology's wonders to raise health care's quality and lower its cost. We will harness the sun and the winds and the soil to fuel our cars and run our factories. And we

will transform our schools and colleges and universities to meet the demands of a new age. All this we can do. All this we will do. [...]

1b

And so, to all the other peoples and governments who are watching today, from the grandest capitals to the small village where my father was born, know that America is a friend of each nation, and every man, woman and child who seeks a future of peace and dignity. And we are ready to lead once more. (Applause.) [...]

To the Muslim world, we seek a new way forward, based on mutual interest and mutual respect. To those leaders around the globe who seek to sow conflict, or blame their society's ills on the West, know that your people will judge you on what you can build, not what you destroy. (Applause.)

To those who cling to power through corruption and deceit and the silencing of dissent, know that you are on the wrong side of history, but that we will extend a hand if you are willing to unclench your fist. (Applause.)

To the people of poor nations, we pledge to work alongside you to make your farms flourish and let clean waters flow; to nourish starved bodies and feed hungry minds. And to those nations like ours that enjoy relative plenty, we say we can no longer afford indifference to the suffering outside our borders, nor can we consume the world's resources without regard to effect. For the world has changed, and we must change with it.

source: Obama, Barack: "President Barack Obama's Inaugural Address." In: The White House Blog. 21.01.09. URL: [http://www.whitehouse.gov/blog/inaugural-address/\[15.03.11\]](http://www.whitehouse.gov/blog/inaugural-address/[15.03.11])

Aufgabe 2 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben, Gewichtung: 15%, 20%)

2 The following text is another excerpt from President Barack Obama's inaugural address which you listened to in Task 1.

2a Sum up Obama's hopes for the future and what he demands from his people.

2b Explain how Obama makes his speech effective. Give evidence from the text.

- 5 Recall that earlier generations faced down fascism and communism not just with missiles and tanks, but with the sturdy alliances and enduring convictions. They understood that our power alone cannot protect us, nor does it entitle us to do as we please. Instead they knew that our power grows through its prudent use; our security emanates from the justness of our cause, the force of our example, the tempering qualities of humility and restraint.
- We are the keepers of this legacy. Guided by these principles once more we can meet those new threats that demand even greater effort, even greater cooperation and understanding between nations. We will begin to responsibly leave Iraq to its people and forge a hard-earned peace in Afghanistan. With old friends and former foes, we'll work tirelessly to lessen the nuclear threat, and roll back the specter of a warming planet.
- 10 We will not apologize for our way of life, nor will we waver in its defense. And for those who seek to advance their aims by inducing terror and slaughtering innocents, we say to you now that our spirit is stronger and cannot be broken – you cannot outlast us, and we will defeat you. (Applause.)
- 15 For we know that our patchwork heritage is a strength, not a weakness. We are a nation of Christians and Muslims, Jews and Hindus, and non-believers. We are shaped by every language and culture, drawn from every end of this Earth; and because we have tasted the bitter swill of civil war and segregation, and emerged from that dark chapter stronger and more united, we cannot help but believe that the old hatreds shall someday pass; that the lines of tribe shall soon dissolve; that as the world grows smaller, our common humanity shall reveal itself; and that America must play its role in ushering in a new era of peace. [...]
- 20 As we consider the role that unfolds before us, we remember with humble gratitude those brave Americans who at this very hour patrol far-off deserts and distant mountains. They have something to tell us, just as the fallen heroes who lie in Arlington whisper through the ages. We honor them not only because they are the guardians of our liberty, but because they embody the spirit of service – a willingness to find meaning in something greater than themselves.
- 25 And yet at this moment, a moment that will define a generation, it is precisely this spirit that must inhabit us all. For as much as government can do, and must do, it is ultimately the faith and determination of the American people upon which this nation relies. It is the kindness to take in a stranger when the levees break, the selflessness of workers who would rather cut their hours than see a friend lose their job which sees us through our darkest hours. It is the firefighter's courage to storm a stairway filled with smoke, but also a parent's willingness to nurture a child that finally decides our fate.
- 30 Our challenges may be new. The instruments with which we meet them may be new. But those values upon which our success depends – honesty and hard work, courage and fair play, tolerance and curiosity, loyalty and patriotism – these things are old. – These things are true. They have been the quiet force of progress throughout our history.
- 35 What is demanded, then, is a return to these truths. What is required of us now is a new era of responsibility – a recognition on the part of every American that we have duties to ourselves, our nation and the world; duties that we do not grudgingly accept, but rather seize gladly, firm in the knowledge that there is nothing so satisfying to the spirit, so defining of our character than giving our all to a difficult task.
- 40

- 45 This is the price and the promise of citizenship. This is the source of our confidence – the knowledge that God calls on us to shape an uncertain destiny. This is the meaning of our liberty and our creed, why men and women and children of every race and every faith can join in celebration across this magnificent mall; and why a man whose father less than 60 years ago might not have been served in a local restaurant can now stand before you to take a most sacred oath. (Applause.)
- 50 So let us mark this day with remembrance of who we are and how far we have traveled. – In the year of America's birth, in the coldest of months, a small band of patriots huddled by dying campfires on the shores of an icy river. – The capital was abandoned. – The enemy was advancing. – The snow was stained with blood. – At the moment when the outcome of our revolution was most in doubt, the father of our nation ordered these words to be read to the
- 55 people:
"Let it be told to the future world ... that in the depth of winter, when nothing but hope and virtue could survive ... that the city and the country, alarmed at one common danger, came forth to meet [it]."
- 60 America: – In the face of our common dangers, in this winter of our hardship, let us remember these timeless words. – With hope and virtue, let us brave once more the icy currents, and endure what storms may come. Let it be said by our children's children that when we were tested we refused to let this journey end, that we did not turn back nor did we falter; and with eyes fixed on the horizon and God's grace upon us, we carried forth that great gift of freedom and delivered it safely to future generations.
- 65 Thank you. God bless you. And God bless the United States of America. (Applause.)

source: Obama, Barack. "President Barack Obama's Inaugural Address." The White House Blog. January 21, 2009. URL: <http://www.whitehouse.gov/blog/inaugural-address/> [March 15, 2011]

Annotation

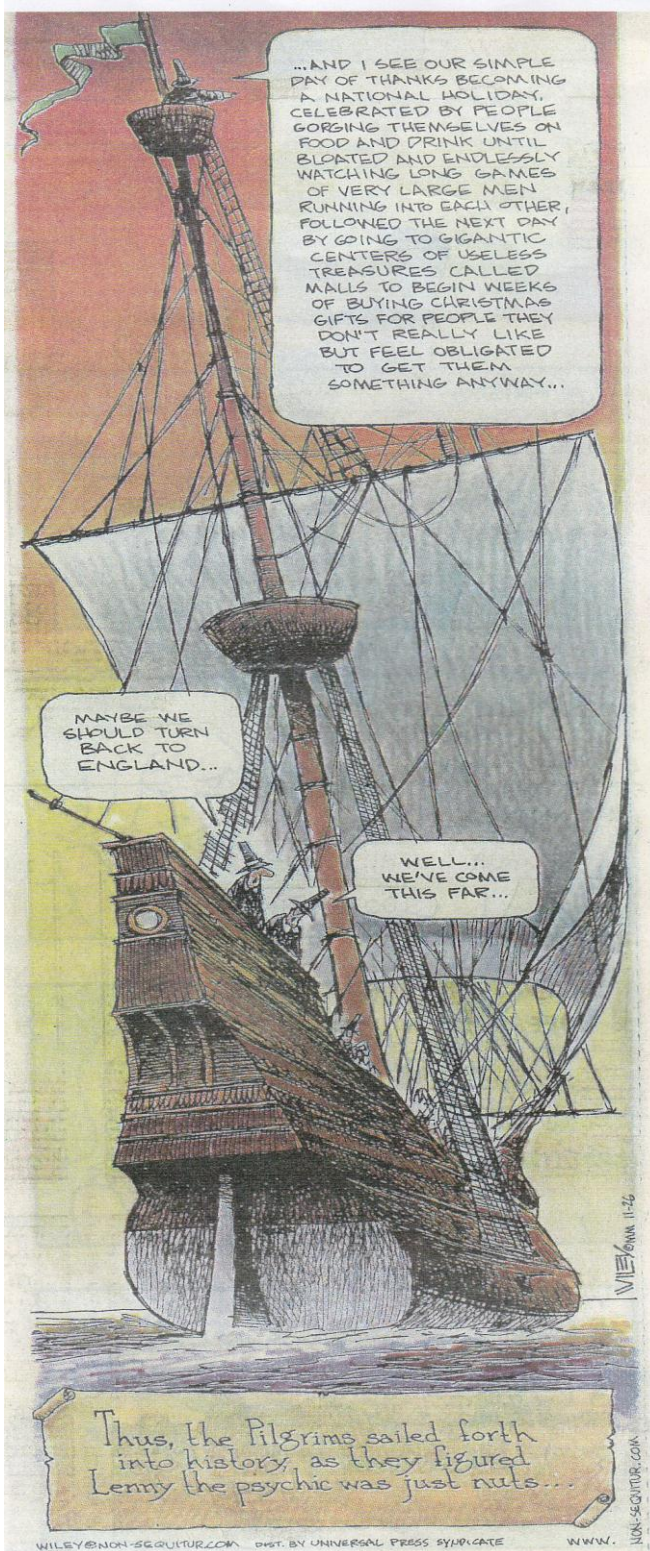
l. 24 Arlington – Arlington National Cemetery in Virginia, close to Washington D.C.

Aufgabe 3 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben, Gewichtung: 20%)

- 3** *For the bilingual pages of your school magazine write an article reflecting on patriotism in the US and Germany. Use Obama's speech as a starting point for your own ideas, particularly the following quotation from the listening part.*

"We remain the most prosperous, powerful nation on Earth."

Aufgabe 4 (Weiterer Prüfungsteil, Gewichtung: 30%)



4 For a youth conference on American ideals, visions and traditions, you have been asked to give an oral presentation about the cartoon on the left. Consider the following aspects:

- Analyze the visual and textual elements of the cartoon.
- Explain the message and the means used to convey it. In your interpretation include your knowledge of Puritans in America and the American way of life.
- Reflecting on the message of the cartoon, discuss to what extent Lenny's vision applies to the situation in Germany.

You have 30 minutes to prepare a presentation of about 10 minutes. You may take notes.

source: "NON SEQUITUR" ©2000 Wiley Ink, Inc. – Dist. by UNIVERSAL UCLICK. Reprinted with permission. All rights reserved.

Hinweise zur Aufgabe

Thema	<p>Die vorliegende Illustrierende Prüfungsaufgabe ist eingebettet in das Rahmenthema <i>Tradition and Change in a Globalized World</i>. Innerhalb dieses Themas liegt der Schwerpunkt auf der Auseinandersetzung mit den grundlegenden Idealen der US-amerikanischen Gesellschaft und aktuellen Problemen in den USA. Es wurden Texte ausgewählt, die dieses Thema aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchten.</p> <p>Die Aufgabe ist halbjahresübergreifend angelegt und ist mit folgenden Themen, die auch außerhalb der USA von Bedeutung sind, verknüpft: <i>multikulturelles Zusammenleben, Wertevorstellungen, globale wirtschaftliche Krise, Probleme im Gesundheits- und Bildungswesen, Konsumgesellschaft westlicher Prägung</i>.</p>
Textvorlagen	<p>Obama bezieht sich in seiner Antrittsrede von 2009 auf die Geschichte Amerikas und die Herausforderungen, denen er sich stellen will. Die Rede ist deutlich strukturiert, das Sprechtempo ist normal, die Artikulation durchgehend verständlich. Lexikalisch ist der Text für B2 angemessen. Der Abstraktionsgrad der Gedankenführung ist recht hoch.</p> <p>Der erste Teil der Rede wird als Hörtext präsentiert (das in dieser Veröffentlichung dargestellte Transkript liegt den Schülerinnen und Schülern nicht vor), der zweite Teil als Lesetext. Dieses Vorgehen wurde gewählt, damit die Schülerinnen und Schüler einerseits das authentische Hörerlebnis nachvollziehen können und sich andererseits bei der analytischen Aufgabenstellung nicht nur auf das flüchtige gesprochene Wort beziehen, sondern die inhaltliche und sprachliche Gestaltung der Rede anhand der geschriebenen Version genauer untersuchen können.</p> <p>Die feierliche Antrittsrede Obamas lädt dazu ein, zu untersuchen, auf welche Elemente der Geschichte Amerikas Obama sich bezieht und wie er deren Relevanz für die Zukunft seines Landes verdeutlicht.</p> <p>Der Cartoon zeigt die <i>Pilgrims</i> auf dem Weg in die neue Welt. Leny sitzt im Ausguck und hat von dort eine Vision der amerikanischen Konsumgesellschaft, die zu den Erwartungen seiner Mitreisenden in einem starken Kontrast steht. Die zum Ausdruck gebrachte Gesellschaftskritik ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern in einer kritischen Stellungnahme an ihre eigenen Erfahrungen anzuknüpfen. Die Textsorte <i>Cartoon</i> legt nahe, die spezifische Wirkung der Interaktion von Bild- und Textaussage zu analysieren. Das heißt, das Textverstehen basiert auf der Entschlüsselung des schriftlichen Textes und Bildtextes sowie der Dekodierung der besonderen Wechselwirkung der beiden Darstellungsformen. Es ist erforderlich, zur Deutung der Botschaft auch Hin-</p>

tergrundkenntnisse über die Puritaner in den USA mit einzubeziehen. Die Kritikpunkte treffen in einigen Punkten auch auf aktuelle Entwicklungen in der deutschen Gesellschaft zu, sodass hier ein interkultureller Vergleich sinnvoll ist.

Aufgabe

Zur Bearbeitung der vorliegenden Aufgabe, sind Kompetenzen notwendig, die über die gesamte Qualifikationsphase hinweg – im Sinne des kumulativen Lernens – weiterentwickelt wurden. Dies betrifft sowohl die einzelkompetenzbezogenen Aufgaben Hörverstehen (Aufgabe 1) und Sprechen (Aufgabe 4) als auch den verpflichtenden Prüfungsteil Schreiben (Aufgaben 2,3), bei dem die Analyse einer politischen Rede im Mittelpunkt steht.

In der Aufgabe 1a zum Hörverstehen (Weiterer Prüfungsteil) sollen zunächst die zentralen Gedanken Obamas in tabellarischer Form zusammengefasst werden. Es wird bewusst darauf verzichtet, einen kohärenten Text schreiben zu lassen, damit die Schülerinnen und Schüler sich beim Hörverstehen auf die Hauptaussagen konzentrieren können. Die Auszüge der Rede werden je zweimal gehört. In der nachfolgenden Aufgabe 1b zum Hörverstehen sollen Personengruppen, an die sich Obama richtet, identifiziert und ihnen zugeordnete Botschaften zugeordnet werden. Nach der Bearbeitung dieses vorgeschalteten weiteren Prüfungsteils sind die Materialien durch die Lehrperson einzusammeln, damit das in Aufgabe 3 angegebene Redezitat nicht im Nachhinein zur Beantwortung der Aufgabe 1a (Item 1) genutzt werden kann.

In Aufgabe 2 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben) soll auf Grundlage des Skriptes von einem weiteren Auszug aus der Rede zunächst das Inhaltsverständnis gesichert und anschließend erklärt werden, was diese Rede so effektiv macht. Da hier der Fokus stärker auf der Machart der Rede liegt, würde eine rein akustische Präsentation des Textes eine Überforderung darstellen. Für eine genaue Textanalyse ist die schriftliche Textvorlage deshalb unerlässlich. Aufgrund der Tatsache, dass für die Rede ein Skript veröffentlicht wurde, handelt es sich auch bei der Analyse der schriftlichen Textvorlage um einen authentischen Umgang mit dem Text.

Abschließend sollen in Aufgabe 3 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben) die Rolle und der unterschiedliche Stellenwert des Patriotismus in den USA und in Deutschland vor dem Hintergrund der Aussage *“We remain the most prosperous, powerful nation on Earth.”* reflektiert werden. Diese Aufgabe wurde entwickelt, um die Schülerinnen und Schüler anzuregen, die sehr verschiedenen – historisch und kulturell bedingten – Sichtweisen und Haltungen kritisch zu reflektieren und dazu eine eigene Position zu formulieren.

Mit der Aufgabe 4 zum Sprechen (Weiterer Prüfungsteil) wird überprüft, ob die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, einen Text mit kontinuierlichen und diskontinuierlichen Anteilen in einem Kurzvortrag zu interpretieren. Es sollen zunächst die visuellen Elemente und der Text des Cartoons analysiert werden. Dann soll die zentrale Aussage unter Berücksichtigung von Kenntnissen über Puritaner in den USA und deren Lebensweise erläutert werden. Die Aufgabe wurde so angelegt, dass die Schülerinnen und Schüler abschließend einen Vergleich zwischen der Konsumgesellschaft der USA und Deutschlands anstellen können. Zudem sollen sie die Möglichkeit haben, zu den dargestellten Entwicklungen kritisch Stellung zu beziehen.

Bewertung

Gewichtungsvorschlag

Aufgabe	Kompetenzen	AFB	Sprache (rezeptiv / produktiv)	Inhalt	Gewichtung
1 (1a und 1b) (Weiterer Prü- fungsteil)	Hörverstehen, Inter- kulturelle kommunika- tive Kompetenz, Text- und Medienkompe- tenz, Sprachbewusst- heit	I/II	100%		15 %
2 (2a und 2b) (Verpflichten- der Prüfungs- teil Schreiben)	Schreiben, Lesever- stehen, Interkulturelle kommunikative Kom- petenz, Text- und Me- dienkompetenz, Sprachbewusstheit	I/II	60%	40%	35 % (15%+20%)
3 (Verpflichten- der Prüfungs- teil Schreiben)	Schreiben, Interkultu- relle kommunikative Kompetenz, Text- und Medienkompetenz, Sprachbewusstheit	III	60%	40%	20 %
4 (Weiterer Prüfungsteil)	Zusammenhängendes monologisches Spre- chen, Leseverstehen, Text- und Medien- kompetenz, Sprach- bewusstheit, Interkul- turelle kommunikative Kompetenz	I/II/III	60%	40%	30 %

Aufgabe 1a

1 Listen to two excerpts from President Barack Obama's 2009 inaugural address. You will hear both excerpts twice. Task 1a is based on the first and task 1b on the second excerpt.

1a Before listening, you will have two minutes to look at the task. After listening to the excerpt for the first time, you will have three minutes to fill in your answers. After listening for the second time, you will have five minutes to complete the task.

While listening, fill in the table below, using key phrases.

Lösungen und Erwartungen an die Schülerleistung

Ideas Obama expresses in his speech	
Itemformulierung	Mögliche Antworten
<p>1 Characterization of the US and their people (give three examples)</p>	<p>Three out of the following aspects Antworten, die explizit im Text enthalten sind (detailliertes Hörverstehen):</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>young nation</i> ▪ <i>great (greatness of our nation)</i> ▪ <i>prosperous</i> ▪ <i>powerful</i> ▪ ... <p>Antworten, die aus seinen Worten geschlussfolgert werden können:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>courageous</i> ▪ <i>hardworking</i> ▪ ...
<p>Detailliertes Hörverstehen / Verstehen der Hauptaussagen: Um dieses Item richtig zu lösen, müssen die Schülerinnen und Schüler ihre Aufmerksamkeit während des gesamten Hörens auf die Hauptaussagen des Textes lenken. Die Informationen zu ihrer Beantwortung finden sich an verschiedenen Stellen des Textes. Die Schülerinnen und Schüler verstehen die expliziten und impliziten Aussagen und geben diese im Wortlaut oder paraphrasierend wieder (siehe Spalte „Mögliche Antworten“).</p>	
<p>2 Current problems in the US (give four examples)</p>	<p>Four out of the following aspects</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>war against network of violence and hatred</i> ▪ <i>economic crisis / foreclosure / unemployment</i> ▪ <i>health care</i> ▪ <i>schools leave some pupils behind</i> ▪ <i>waste / shortage of energy/dependence on other countries for resources / environmental pol</i>

<p>Detailliertes Hörverstehen / Verstehen der Hauptaussagen: Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Obama gegenwärtige Probleme in historischer Perspektive der USA anspricht. Die Schülerinnen und Schüler verstehen die Gesichtspunkte und geben diese im Wortlaut oder paraphrasierend wieder (siehe Spalte „Mögliche Antworten“).</p>	
<p>3 <i>Hardships Americans had to suffer in the past</i> (give two examples)</p>	<p><i>Two out of the following aspects:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>travelled across oceans in search of new life / settled the west</i> ▪ <i>toiled in sweatshops / endured the (lash of the) whip / slavery</i> ▪ <i>ploughed the (hard) land / worked hard (on their land)</i> ▪ <i>fought and died (in wars) / defended the nation's ideals</i>
<p>Detailliertes Hörverstehen / Verstehen der Hauptaussagen: Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Obama erlittene Nöte der Amerikaner benennt. Die Schülerinnen und Schüler verstehen die Gesichtspunkte und geben diese im Wortlaut oder paraphrasierend wieder (siehe Spalte „mögliche Antworten“).</p>	
<p>4 <i>What needs to be done to improve the current situation</i> (give at least six examples)</p>	<p><i>Six out of the following aspects</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Work is needed for remaking the country / making the country great again</i> ▪ <i>The nation's capacity must be used / people must be productive and inventive / people must carry out unpleasant decisions</i> ▪ <i>Create new jobs</i> ▪ <i>Lay new foundations for growth</i> ▪ <i>Build roads / bridges / electrical grids / digital lines</i> ▪ <i>Restore science to its rightful place</i> ▪ <i>Wield technology's wonders to raise health care's quality / lower its cost</i> ▪ <i>Harness sun / winds / soil to fuel cars / to run our factories</i> ▪ <i>Transform schools / colleges / universities / educational institutions to meet demands of new age</i>
<p>Detailliertes Hörverstehen / Verstehen der Hauptaussagen: Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Obama zukünftige Handlungsfelder aufzählt. Die Schülerinnen und Schüler verstehen die Gesichtspunkte und geben diese im Wortlaut paraphrasierend wieder (siehe Spalte „Mögliche Antworten“).</p>	

Aufgabe 1b:

1b *You will have two minutes to look at the task. After each listening, you will have one minute to complete your answers.*

President Obama addresses not only his own people, but also other nations and governments throughout the world.

- *Of the groups listed below, which five does the president explicitly address? Identify them.*
- *Match the five groups identified with the appropriate messages (A to H).*

*There are **three more** options than you need.*

Lösungen und Erwartungen an die Schülerleistung

groups	2	5	6	7	8
messages	E	D	G	B	F

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren in den Ausführungen Obamas die fünf zutreffenden Adressatengruppen und halten diese gesondert fest. In einem zweiten Schritt ordnen sie diesen fünf Gruppen die ihnen zugeordneten, zutreffenden Botschaften zu und verknüpfen sie als Lösung der Aufgabe.

Bewertungsvorschlag

Aufgabe	Bepunktung der Items	Maximal erreichbare Punktzahl
1a (4 Items)	Pro richtige Antwort: 1 Punkt Die zu vergebenden Punkte entsprechen der in den Items geforderten Anzahl der Beispiele.	15 Punkte
1b (5 Items)	Pro richtige Antwort (Identifizierung + Zuordnung): 2 Punkte. Die zutreffende Zuordnung ist Bedingung für die Punktevergabe, d. h. ohne die zutreffende Zuordnung werden 0 Punkte vergeben.	10 Punkte

Vorschlag zur Umrechnung in Notenpunkte

Verrechnungspunkte	Notenpunkte
25	15
24	14
23	13
22	12
21-20	11
19	10
18	09
17-16	08
15	07
14	06
13	05
12-11	04
10	03
09-08	02
07-06	01
05-00	00

Die Zuordnung der Verrechnungspunkte zu den Notenpunkten kommt durch das Ansetzen eines Schwellenwertes von 43% zustande, der für das Erreichen einer noch ausreichenden Leistung festgesetzt wurde. Für die Bewertung mit „gut“ wird davon ausgegangen, dass 80% der Punkte erreicht werden müssen.

Aufgabe 2

- 2 The following text is another excerpt from President Barack Obama's inaugural address which you listened to in Task 1.*
- 2a Sum up Obama's hopes for the future and what he demands from his people.*
- 2b Explain how Obama makes his speech effective. Give evidence from the text.*

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 2)

- Die von der Aufgabe geforderte Sprachfunktion der Zusammenfassung und erklärenden Analyse wird in vollem Umfang umgesetzt. Der komplexe Satzbau (z. B. Hypotaxe, Partizipialkonstruktionen, Passivkonstruktionen) entspricht der angestrebten sprachlichen Funktion.
- Die spezifischen Merkmale der Textsorte (Zusammenfassung und Analyse) sind auf gelungene Weise umgesetzt.
- Die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf Register / Stil (neutral) ist in vollem Umfang erreicht.
- Im Bereich der Textorganisation besteht eine flüssige, kohärente Gestaltung und Organisation des gesamten Textes sowie eine hohe Effektivität der Gesamtaussage. Die Abfolge der Aussagen / Gedanken und ihre Gewichtung / Hervorhebungen sind sehr überzeugend, Redundanzen werden vermieden.
- Sätze und Absätze sind logisch verknüpft. Es werden stilicher geeignete Konnektoren verwendet.
- Lexik (z. B. zur Kennzeichnung von Stilmitteln und zur Beschreibung historischer bzw. religiöser Bezüge) und Grammatik werden variabel, treffsicher und normgerecht angewandt, die Orthografie wird sicher beherrscht.

Inhalt (Aufgabe 2)

- Der Textauszug wird verstanden und es werden die zentralen Aussagen konzise dargestellt.
- Stilmittel werden korrekt erkannt, benannt und mit vielfältigen, aussagekräftigen Beispielen belegt.
- Die Analyse der Wirkungsweise zentraler stilistischer Merkmale ist durchgehend sehr genau, zutreffend und differenziert.
- Es finden bei 2a folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung:

Hopes and demands Obama expresses:

deal successfully with new threats

- *leave Iraq*
- *shape peace in Afghanistan*
- *lessen nuclear threat*
- *lessen global warming*
- *defeat terrorism*

cooperate and live in unity / peace

- *cooperate with old and new partners*

- *form a strong community*
- *overcome differences of race and religion*
- *fight for peace and freedom*

show strong / positive American identity

- *defend American way of life*
- *rely on faith and determination of American people*
- *return to core values (humility, restraint, honesty, hard work, courage, fair play, tolerance, curiosity, loyalty, patriotism)*
- *remember the past*
- *hopeful, virtuous / brave / enduring*

- Es finden bei 2b folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung:

Gestaltungsmittel zur Steigerung der Effektivität der Rede

- Obama bezieht sich auf die Geschichte / Vergangenheit Amerikas: *“faced down fascism and communism not just with missiles and tanks, but with the sturdy alliances and enduring convictions”* (ll. 1-2) | *“patchwork heritage is a strength”* (l. 15) | *“civil war and segregation”* (l. 18) | *“fallen heroes who lie in Arlington”* (l. 24) | *“In the year of America’s birth... stained with blood.”* (ll. 50-53)
- Obama verbreitet Optimismus, fordert Amerikaner auf, nicht aufzugeben: *“... duties that we do not grudgingly accept, but rather seize gladly”* (l. 41) | *“... with eyes fixed on the horizon and God’s grace upon us, we carried forth that great gift of freedom and delivered it safely to future generations.”* (ll. 62-64)
- Gebrauch von Anaphern / Parallelismen / Wiederholungen zur eindringlichen Darstellung der Besonderheit der Situation: *“What is demanded ... What is required”* (l. 39) | *“The capital was ... The enemy was ... The snow was ...”* (ll. 52-53)
- Bildersprache zum Ausdruck der besonderen Lage der Nation: *“winter of our hardship”* | *“icy currents”* | *“eyes fixed on the horizon”* (ll. 59-63)
- wiederholter Aufruf an die Zuhörerschaft / Nation, 1. Pers. Plural zur Einbeziehung der Zuhörer: *“let us mark...”* (l. 50) | *“let us remember ...”* (ll. 59-60) | *“Let us brave...”* (l. 60)
- Konkretisierung abstrakter Ideen durch Beispiele / Aufzählungen: *“It is the kindness to take in a stranger when the levees break, the selflessness of workers who would rather cut their hours than see a friend lose their job”* (ll. 30-32) | *“men and women and children of every race and every faith ...”* (l. 46) | *“a man whose father less than 60 years ago ...”* (ll. 47-49)
- Verwendung emotional aufgeladener Begriffe zur Betonung amerikanischer Tugenden: *“justness of cause”* (l. 4) | *“faith and determination”* (ll. 29-30) | *“honesty, courage, fair play, hard work, patriotism”* (ll. 36-37),
- Rückbesinnung auf ein Amerika als *“God’s chosen people”* durch Zusammenhalt stiftende religiöse Begriffe: *“... God calls on us to shape an uncertain destiny. This is the meaning of our liberty and our creed ...”*; *“sacred oath”* (ll. 45-49)

Bewertung der Schülerleistungen (Aufgabe 2)

Sprache (Aufgabe 2): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die von der Aufgabe geforderte Sprachfunktion (Zusammenfassung und Analyse) umsetzen, der Satzbau differenziert und variabel (z. B. Hypotaxe, Partizipialkonstruktionen, Passivkonstruktionen) ist und er weitgehend der angestrebten sprachlichen Funktion entspricht
- die Schülerinnen und Schüler die spezifische Merkmale der geforderten Textsorte (Zusammenfassung und Analyse) meist umsetzen
- die Schülerinnen und Schüler die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf Register / Stil (neutral) weitestgehend umsetzen
- die Schülerinnen und Schüler im Bereich der Textorganisation eine meist flüssige, kohärente Gestaltung und Strukturierung des Textes realisieren, die Abfolge der Aussagen / Gedanken und ihre Gewichtung / Hervorhebungen meist überzeugend umsetzen und Redundanzen weitgehend vermeiden
- die Schülerinnen und Schüler die Sätze sinnvoll verknüpfen (Verwendung geeigneter Konnektoren)
- der Wortschatz variabel ist, die Schülerinnen und Schüler meist den Themenwortschatz (zur Analyse von Stilmitteln und von historischen Bezügen) anwenden, jedoch vereinzelt auch auf Umschreibungen zurückgreifen müssen. Fehler in Wortwahl, Grammatik und Orthografie sind selten und beeinträchtigen die Aussage nicht.

Inhalt 2a: Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerantwort deutlich macht, dass der Textauszug weitestgehend verstanden wurde und die zentralen Aussagen enthält
- folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung finden:

Hopes and demands Obama expresses:

deal successfully with new threats

- *leave Iraq / shape peace in Afghanistan*
- *lessen nuclear threat/lessen global warming*
- *defeat terrorism*

cooperate and live in unity / peace

- *cooperate with old and new partners / fight for peace and freedom*
- *form a strong community / overcome differences of race and religion*

show strong / positive American identity

- *defend American way of life / rely on faith and determination of American people / remember the past*
- *return to core values (humility, restraint, honesty, hard work, courage, fair play, tolerance, curiosity, loyalty, patriotism) be hopeful / virtuous / brave / enduring*

Inhalt 2b: Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerantwort deutlich macht, dass der Textauszug weitgehend verstanden wurde
- die Schülerinnen und Schüler den Auszug der Rede hinsichtlich der verwendeten Stilmittel und deren Wirkungsweise weitgehend ausführlich, korrekt und genau analysieren und sie diese Analyse regelmäßig mit passenden Textbelegen stützen
- die Analyse weitgehend differenziert ist, einzelne Aspekte (z. B. die religiösen Bezüge) jedoch nicht differenziert ausgeführt werden
- folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung finden:

Gestaltungsmittel zur Steigerung der Effektivität der Rede

- Obama bezieht sich auf die Geschichte / Vergangenheit Amerikas: *“faced down fascism and communism not just with missiles and tanks, but with the sturdy alliances and enduring convictions”* (ll. 1-2) | *“patchwork heritage is a strength”* (l. 15) | *“civil war and segregation”* (l. 18) | *“fallen heroes who lie in Arlington”* (l. 24) | *“In the year of America’s birth... stained with blood.”* (ll. 50-53)
- Obama verbreitet Optimismus / fordert Amerikaner auf, nicht aufzugeben: *“...duties that we do not grudgingly accept, but rather seize gladly”* (l. 41) | *“... with eyes fixed on the horizon and God’s grace upon us, we carried forth that great gift of freedom and delivered it safely to future generations.”* (ll. 62-64)
- Gebrauch von Anaphern / Parallelismen / Wiederholungen zur eindringlichen Darstellung der Besonderheit der Situation: *“What is demanded ... What is required”* (l. 39), *“The capital was ... The enemy was ... The snow was ...”* (ll. 52-53) | Aufzählungen zur Verdeutlichung der Entbehrungen: *hardships early settlers / pioneers had to endure*
- Bildersprache zum Ausdruck der besonderen Lage der Nation: *“winter of our hardship“, “icy currents“, “eyes fixed on the horizon”* (ll. 59-63)
- wiederholter Aufruf an die Zuhörerschaft / Nation, 1. Pers. Plural zur Einbeziehung des Publikums: *“let us mark ...”* (l. 50), *“let us brave ...”* (l. 60), *“Let it be said ...”* (l. 61)
- Verwendung emotional aufgeladener Begriffe zur Betonung amerikanischer Tugenden: *“honesty, courage, fair play, hard work, patriotism”* (ll. 36-37)
- Rückbesinnung auf ein Amerika als *“God’s chosen people”* durch Zusammenhalt stiftende religiöse Begriffe: *“... God calls on us to shape an uncertain destiny. This is the meaning of our liberty and our creed ...”*; *“sacred oath”* (ll. 45-49)

Sprache (Aufgabe 2): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die von der Aufgabe geforderte Sprachfunktion (Zusammenfassung und Analyse) umsetzen, der Satzbau jedoch einfach (vorwiegend Parataxe) und nur teilweise variabel ist, ansonsten jedoch – wenn auch mit Unsicherheiten – der angestrebten sprachlichen Funktion entspricht

- die durch das Aufgabenformat vorgegebene Textsorte (Zusammenfassung und Analyse) erkennbar ist
- die Schülerinnen und Schüler Unsicherheiten in Bezug auf Register / Stil (gelegentlicher Rückgriff auf *colloquialisms*, fehlende Fachtermini) zeigen, welche die kommunikative Angemessenheit teilweise beeinträchtigen
- die Schülerinnen und Schüler im Bereich der Textorganisation in Ansätzen strukturiert vorgehen, Gliederungselemente und gedankliche Zusammenhänge erkennbar sind, jedoch Anlehnungen an die Vorlage notwendig sind. Es kommt zu Redundanzen.
- die Sätze nur teilweise bzw. durch einfache Konnektoren verbunden sind
- die Schülerinnen und Schüler einen Wortschatz verwenden, der überwiegend angemessen ist, auch wenn Lücken im Themenvokabular deutlich werden. Fehler in der Wortwahl, Grammatik und Orthografie beeinträchtigen teilweise die Kommunikation. Muttersprachliche Einflüsse sind erkennbar.

Inhalt 2a: Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerantwort deutlich macht, dass der Textauszug in Grundzügen verstanden wurde
- folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung finden:

Hopes and demands Obama expresses:

- *leave Iraq / shape peace in Afghanistan / defeat terrorism*
- *lessen nuclear threat / lessen global warming*
- *cooperate / fight for peace / freedom / form a community / overcome differences / remember American way of life / the past / show honesty / work hard / be fair / tolerant / loyal*

Inhalt 2b: Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerantwort deutlich macht, dass der Textauszug in Grundzügen verstanden wurde
- die Schülerinnen und Schüler in Ansätzen die Inhalte und einzelne sprachliche Besonderheiten der Rede analysieren
- einzelne verwendete Stilmittel benannt werden bzw. Beispiele ohne Nennung der Stilmittel aufgeführt und die Wirkung nur im Ansatz beschrieben wird
- die Analyse im Ansatz zutreffend und nachvollziehbar ist, passende Textbelege jedoch manchmal fehlen
- folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung finden:

Gestaltungsmittel zur Steigerung der Effektivität der Rede

- Obama bezieht sich auf die Geschichte Amerikas: *“faced down fascism and communism”* (l. 1) | *“civil war and segregation”* (l. 18) | *“In the year of America’s birth ... stained with blood.”* (ll. 50-53)
- Gebrauch von Anaphern / Parallelismen / Wiederholungen: *“What is demanded ... What is required”* (l. 39) | *“The capital was ... The enemy was ... The snow was ... ”* (ll. 52-53)

- Verwendung positiv besetzter Begriffe: *“honesty, courage, fair play, hard work, patriotism”* (ll. 37-38) / wiederholter Aufruf an die Zuhörerschaft / Nation, 1. Pers. Plural zur Einbeziehung des Publikums: *“let us mark ...”* (l. 50) / *“let us remember ...”* (ll. 59-60) / *“Let us brave ...”* (l. 60)

Aufgabe 3

3 For the bilingual pages of your school magazine write an article reflecting on patriotism in the US and Germany.
Use Obama's speech as a starting point for your own ideas, particularly the following quotation from the listening part.

“We remain the most prosperous, powerful nation on Earth.”

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 3)

- Die von der Aufgabe geforderte Sprachfunktion zur Stellungnahme wird in vollem Umfang umgesetzt. Der komplexe Satzbau (z. B. Hypotaxe, Partizipialkonstruktionen, Passivkonstruktionen) entspricht der angestrebten sprachlichen Funktion.
- Die spezifischen Merkmale der Textsorte (Stellungnahme) sind auf gelungene Weise umgesetzt.
- Die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf Register, Stil (neutral) ist in vollem Umfang erreicht.
- Im Bereich der Textorganisation besteht eine flüssige, kohärente Gestaltung und Strukturierung des gesamten Textes sowie eine hohe Effektivität der Gesamtaussage. Die Abfolge der Aussagen, Gedanken, Argumente und ihre Gewichtung, Hervorhebungen sind sehr überzeugend, Redundanzen werden vermieden.
- Sätze und Absätze sind logisch verknüpft, es werden stilsicher geeignete Konnektoren verwendet.
- Lexik (z. B. *American Dream*, Redemittel der Stellungnahme) und Grammatik werden variabel, treffsicher und normgerecht angewandt, die Orthografie wird sicher beherrscht.

Inhalt (Aufgabe 3)

- Der Patriotismus in den USA wird sehr ausführlich reflektiert und differenziert mit Deutschland verglichen.
- Die Argumentation ist sehr gut nachvollziehbar und widerspruchsfrei. Für den Vergleich werden überzeugende Argumente und treffende Beispiele / Belege angeführt.
- Die Stellungnahme ist durchgehend sehr differenziert.
- Die Textvorlage wird mit fundiertem Vorwissen über die Rolle des Patriotismus in den USA und in Deutschland verknüpft.
- Es finden die folgenden oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung:
Erläuterung des Zitates und Reflexion der Rolle des Patriotismus

Selbstverständnis der USA:

Mögliche Textbezüge mit Erläuterung:

- Festhalten des amerikanischen Präsidenten am starken Selbstbewusstsein der USA → Stärkung des Nationalstolzes und der gesellschaftlichen Geschlossenheit, Verbreitung von Optimismus
- Anspruch auf Führungsrolle in der Welt → militärische, technologisch-wissenschaftliche Supermacht
- harte Arbeit führt zu *happiness* → Erfolg im wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und persönlichen Bereich
- USA haben unzähligen Einwanderinnen und Einwanderern die Chance auf Neuanfang geboten → starke Identifikation mit Land

Mögliche außertextliche Bezüge:

- Stolz und Patriotismus werden im Alltag ritualisiert / sind typisch für das amerikanische Selbstverständnis: z. B. im Flaggengruß zu Beginn eines Schultags / Flaggen nicht nur an öffentlichen Gebäuden, sondern auch im privaten Bereich, z. B. anlässlich des Unabhängigkeitstags (*Independence Day*)

deutsche Perspektive:

- neben wertschätzender Sicht der USA auch kritische Haltung
- Imageverlust: wirtschaftliche Schwächung, militärischer Interventionismus, Sendungsbewusstsein, Festhalten an der Größe der Vergangenheit
- Selbstüberschätzung angesichts der Tatsache, dass China und Indien als zukünftige neue Supermächte gesehen werden
- Im Vergleich zu den USA zeigt man in Deutschland mehr Zurückhaltung mit patriotischen Äußerungen (internationale Fußballspiele bilden eine Ausnahme)
- Aufgrund der deutschen Geschichte ist es unüblich, das eigene Land vor anderen hervorzuheben

Bewertung der Schülerleistungen (Aufgabe 3)

Sprache (Aufgabe 3): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die von der Aufgabe geforderte Sprachfunktion (Stellungnahme) umsetzen, der Satzbau differenziert und variabel ist (z. B. Hypotaxe, Partizipialkonstruktionen, Passivkonstruktionen) und weitgehend der angestrebten sprachlichen Funktion entspricht
- spezifische Merkmale der geforderten Textsorte (Stellungnahme) umgesetzt sind und die Schülerinnen und Schüler die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf Register und Stil wahren
- die Schülerinnen und Schüler im Bereich der Textorganisation eine meist flüssige, kohärente Gestaltung und Strukturierung des Textes umsetzen und den Text hinsichtlich seiner Gesamtaussage effektiv gestalten. Die Abfolge der Aussagen / Gedanken / Argumente und ihre Gewichtung / Hervorhebungen sind meist überzeugend, Redundanzen werden weitgehend vermieden. Die Sätze sind häufig logisch verknüpft es werden geeignete Konnektoren verwendet.

- der Wortschatz variabel ist, die Schülerinnen und Schüler meist den Themenwortschatz (*American Dream*, Redemittel der Stellungnahme) anwenden, jedoch vereinzelt auch auf Umschreibungen zurückgreifen müssen. Fehler in Wortwahl, Grammatik und Orthografie sind selten und beeinträchtigen die Aussage nicht.

Inhalt (Aufgabe 3): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler den Patriotismus in den USA ausführlich reflektieren und mit Deutschland vergleichen
- sie gut nachvollziehbar und widerspruchsfrei argumentieren und sie für den Vergleich meist überzeugende Argumente und treffende Beispiele / Belege nutzen
- die Stellungnahme weitgehend differenziert ist
- die Textvorlage mit breitem Vorwissen über die Rolle des Patriotismus in den USA und in Deutschland verknüpft wird
- folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung finden:

Erläuterung des Zitates und Reflexion der Rolle des Patriotismus

Selbstverständnis der USA:

Mögliche Textbezüge mit Erläuterung:

- Festhalten des amerikanischen Präsidenten am starken Selbstbewusstsein der USA → Stärkung des Nationalstolzes und der gesellschaftlichen Geschlossenheit, Verbreitung von Optimismus
- Anspruch auf Führungsrolle in der Welt → militärische, technologisch-wissenschaftliche Supermacht
- harte Arbeit führt zu *happiness* → Erfolg im wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und persönlichen Bereich
- USA haben unzähligen Einwanderinnen und Einwanderern die Chance auf Neuanfang geboten → starke Identifikation mit Land

Mögliche außertextliche Bezüge:

- Stolz und Patriotismus werden im Alltag ritualisiert / sind typisch für das amerikanische Selbstverständnis: z. B. im Flaggengruß zu Beginn eines Schultags / Flaggen nicht nur an öffentlichen Gebäuden, sondern auch im privaten Bereich, z. B. anlässlich des Unabhängigkeitstags (*Independence Day*)

deutsche Perspektive:

- neben wertschätzender Sicht der USA auch kritische Haltung:
- Imageverlust: wirtschaftliche Schwächung, militärischer Interventionismus, Sendungsbewusstsein, Festhalten an Größe der Vergangenheit
- Selbstüberschätzung angesichts der Tatsache, dass China und Indien als zukünftige neue Supermächte gesehen werden
- im Vergleich zu den USA zeigt man in Deutschland mehr Zurückhaltung mit patriotischen Äußerungen (internationale Fußballspiele bilden eine Ausnahme)
- aufgrund der deutschen Geschichte ist es unüblich, das eigene Land vor anderen hervorzuheben

Sprache (Aufgabe 3): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die von der Aufgabe geforderte Sprachfunktion (Stellungnahme) umsetzen, der Satzbau jedoch einfach (vorwiegend Parataxe) und nur teilweise variabel ist, ansonsten jedoch – wenn auch mit Unsicherheiten – der angestrebten sprachlichen Funktion entspricht
- die durch das Aufgabenformat vorgegebene Textsorte (Stellungnahme) erkennbar ist
- die Schülerinnen und Schüler Unsicherheiten in Bezug auf Register / Stil (gelegentlicher Rückgriff auf *colloquialisms*) zeigen, welche die kommunikative Angemessenheit teilweise beeinträchtigen
- die Schülerinnen und Schüler im Bereich der Textorganisation in Ansätzen strukturiert vorgehen, Gliederungselemente und gedankliche Zusammenhänge erkennbar sind und es zu Redundanzen kommt. Die Sätze sind nur teilweise bzw. durch einfache Konnektoren verbunden.
- die Schülerinnen und Schüler einen Wortschatz verwenden, der überwiegend angemessen ist, auch wenn Lücken im Themenvokabular deutlich werden. Fehler in der Wortwahl, Grammatik und Orthografie beeinträchtigen teilweise die Kommunikation. Muttersprachliche Einflüsse sind erkennbar.

Inhalt (Aufgabe 3): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler einzelne Aspekte des Patriotismus in den USA reflektieren und einen Vergleich mit Deutschland herstellen
- sie im Großen und Ganzen nachvollziehbar jedoch nicht immer widerspruchsfrei argumentieren. Dabei nutzen sie zum Teil überzeugende Argumente, die sie aber nicht immer mit treffenden Beispielen belegen.
- die Stellungnahme in Ansätzen differenziert ist
- die Textvorlage nur ansatzweise mit eigenem historisch-kulturellem Vorwissen über die Rolle des Patriotismus in den USA und in Deutschland verknüpft wird
- folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung finden:

Erläuterung des Zitates und Reflexion der Rolle des Patriotismus

Selbstverständnis der USA:

Mögliche Textbezüge mit Erläuterung:

- Nationalstolz und Verbreitung von Optimismus / Anspruch auf Führungsrolle / USA = Supermacht
- harte Arbeit führt zu *happiness* / Erfolg / Einwanderer identifizieren sich mit USA

Mögliche außertextliche Bezüge:

- Patriotismus zeigt sich im Alltag: z. B. im Flaggengruß in der Schule / Flaggen im privaten Bereich

deutsche Perspektive:

- neben wertschätzender Sicht der USA auch kritische Haltung: Imageverlust durch Wirtschaftskrise / Kriege / China, Indien = zukünftige neue Supermächte

- Deutsche sind nicht so patriotisch (internationale Fußballspiele bilden eine Ausnahme) / aufgrund der deutschen Geschichte ist der Nationalstolz nicht so ausgeprägt

Aufgabe 4

4 *For a youth conference on American ideals, visions and traditions, you have been asked to give an oral presentation about the cartoon on the left. Consider the following aspects:*

- *Analyze the visual and textual elements of the cartoon.*
- *Explain the message and the means used to convey it. In your interpretation include your knowledge of Puritans in America and the American way of life.*
- *Reflecting on the message of the cartoon, discuss to what extent Lenny's vision applies to the situation in Germany.*

*You have 30 minutes to prepare a presentation of about 10 minutes.
You may take notes.*

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 4)

- Während des gesamten Vortrags zeigen die Schülerinnen und Schüler eine sehr flexible und differenzierte Sprachbeherrschung.
- Die Präsentation ist sehr klar strukturiert. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, sich deutlich von den eigenen Notizen zu lösen und frei zu formulieren. Dabei kommt es nicht zu sprachbedingten Verzögerungen.
- Sie verfügen über ein sehr umfangreiches Repertoire an sprachlichen Mitteln, drücken sich differenziert und angemessen aus. Sie kompensieren Lücken in Lexik und Grammatik erfolgreich. Die sehr wenigen Fehler beeinträchtigen die Verständlichkeit nicht.
- Sie besitzen die Fähigkeit, prosodische Elemente angemessen einzusetzen. Sie sprechen sehr flüssig und machen keine Aussprachefehler, die die Verständlichkeit der Kommunikation beeinträchtigen.

Inhalt (Aufgabe 4)

- Die Schülerantwort macht deutlich, dass der Cartoon sehr genau verstanden, analysiert und reflektiert wurde.
- Es finden die folgenden oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung:

Beschreibung der bildlichen Elemente:

- Vordergrund: Segelschiff vom Typ der Mayflower, Auswandererschiff des 17. Jh.s
- Hintergrund: flächig farbig, von tief-rot nach gelblich-weiß changierend
- obere Bildhälfte: Bootsrumpf und Deck, zwei Männer im Gespräch
- untere Bildhälfte: von hinten zu sehen: *Pilgrim* / *psychic* / Lenny im Mastkorb, mit dem rechten Arm ins Licht / zum Horizont zeigend

- Lenny *“has seen the light”* (wörtlich und im übertragenem Sinn)
- Das Schiff segelt ins Licht, d. h. es lässt eine Ära, in der die Sonne untergeht, bzw. die sich im Niedergang befindet, hinter sich („papistisches“ Europa, „korruptes“ anglikanisches England) und segelt neuen Ufern zu, wo ein Neuanfang möglich ist.

Analyse der Textelemente:

- Lennys Vision: Thanksgiving *“national holiday spent eating lots of food”*; Übergewicht *“people gorging themselves ...”*; American Football / Baseball / Basketball *“large men running into each other”*; shopping malls *“gigantic centers of useless treasures”*, unaufrichtige Weihnachtseinkäufe *“buying Christmas gifts for people they don’t really like”*
- Die anderen Pilgrims ignorieren Lennys Vision und sind davon überzeugt, dass er ein Fantast ist *“was just nuts”*, deswegen segelt das Schiff weiter auf seinem Weg *“forth into history”*.

Erläuterung *“message and means“*:

- Kritische Haltung gegenüber der amerikanischen Gesellschaft: Spannungsverhältnis puritanische Wurzeln → Konsumgesellschaft
- „Strategie“ des Cartoon: Kritik an einem sozialen / politischen Problem auf humorvolle Weise
- Humor in Lennys Bemerkungen durch das Mittel der Satire / Übertreibung, Entstellung der puritanischen Tradition durch übermäßigen Genuss und Konsumverhalten; Text unten: humorvolle Kontrastierung der ersten Satzhälfte (emotional überhöht, archaisch: *“Thus ... sailed forth into history”*) mit der zweiten Satzhälfte (*slangy: “just nuts”*)

Reflexion der *“message“*:

- Aspekte des Puritanismus werden aus der Darstellung der Pilgrims im Cartoon entwickelt: z. B. *“covenant with God”*, *“Shining City Upon a Hill”*, *“American Exceptionalism”* etc.
- Einerseits ist puritanische Sittenstrenge in einer von Konsumverhalten dominierten Gesellschaft zu weiten Teilen verloren gegangen, dennoch ist Religiosität in den USA nach wie vor sehr wichtig und sie unterscheidet sich in ihrer Intensität von der europäischen Variante.
- Parallelen zur gegenwärtigen Situation in Deutschland: zunehmende Kommerzialisierung aller Lebensbereiche, wirtschaftliche Bedeutung (ehemals) ausschließlich religiöser Anlässe, wie Weihnachten oder Ostern

Bewertung der Schülerleistungen (Aufgabe 4)

Sprache (Aufgabe 4): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler während des gesamten Vortrags eine weitgehend flexible und differenzierte Sprachbeherrschung zeigen
- die Präsentation überwiegend klar strukturiert ist, die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, sich von den eigenen Notizen zu lösen und frei zu formulieren. Dabei kommt es kaum zu sprachbedingten Verzögerungen.

- sie über ein relativ umfangreiches Repertoire an sprachlichen Mitteln verfügen und sich überwiegend differenziert und funktional angemessen ausdrücken. Sie kompensieren Lücken in Lexik und Grammatik flexibel und erfolgreich. Die wenigen Fehler beeinträchtigen die Verständlichkeit nicht.
- sie die Fähigkeit besitzen, prosodische Elemente einzusetzen. Sie sprechen flüssig und machen wenige Aussprachefehler, die die Kommunikation nicht beeinträchtigen.

Inhalt (Aufgabe 4): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- der Cartoon differenziert beschrieben wird
- die Schülerantwort deutlich macht, dass der Cartoon in seinen zentralen Bestandteilen korrekt analysiert wurde
- folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung finden:

Beschreibung der bildlichen Elemente:

- Vordergrund: Segelschiff vom Typ der Mayflower / Auswandererschiff des 17.Jh.s
- Hintergrund: Farbe changiert von rot nach gelb
- untere Bildhälfte: zwei Männer im Gespräch
- obere Bildhälfte: *Pilgrim* / *psychic* / Lenny im Mastkorb, mit dem rechten Arm ins Licht / zum Horizont zeigend
- Das Schiff segelt ins Licht / in ein neues Zeitalter / zu neuen Ufern, wo ein Neuanfang möglich ist.

Analyse der Textelemente:

- Lennys Vision: Thanksgiving *“national holiday spent eating lots of food”*; Übergewicht *“people gorging themselves ...”*; American Football / Baseball / Basketball *“large men running into each other”*; shopping malls *“gigantic centers of useless treasures”*; Weihnachtseinkäufe *“buying Christmas gifts for people they don’t really like”*
- Die anderen *Pilgrims* ignorieren Lennys Vision und sind davon überzeugt, dass er ein Fantast ist *“was just nuts”*, deswegen segelt das Schiff weiter auf seinem Weg *“forth into history”*.

Erläuterung *“message and means“*:

- kritische Haltung gegenüber der amerikanischen Gesellschaft: Spannungsverhältnis puritanische Wurzeln → Konsumgesellschaft
- Humor in Lennys Bemerkungen durch Satire (Übertreibung / Entstellung der puritanischen Tradition durch Konsumverhalten)

Reflexion der *“message“*:

- Aspekte des Puritanismus: ausgeprägter Glaube, Arbeit, Sparsamkeit
- einerseits ist puritanische Sittenstrenge in einer von Konsumverhalten dominierten Gesellschaft vielfach verloren gegangen, dennoch ist Religiosität in den USA nach wie vor sehr wichtig und für Europäer erstaunlich

- Parallelen zur gegenwärtigen Situation in Deutschland: zunehmende Kommerzialisierung aller Lebensbereiche, wirtschaftliche Bedeutung (ehemals) religiöser Anlässe, wie Weihnachten oder Ostern

Sprache (Aufgabe 4): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler während des gesamten Vortrags eine ausreichende Sprachbeherrschung zeigen, um die Aufgabe zu bewältigen
- eine Strukturierung erkennbar ist
- sie über genügend sprachliche Mittel verfügen, um Gedanken verständlich und überwiegend angemessen auszudrücken. Sie machen einige das Verständnis beeinträchtigende Fehler in den Bereichen Lexik und Grammatik und zögern häufig. Ihr lexikalisches Repertoire ist einfach und im Ansatz idiomatisch.
- die Schülerinnen und Schüler nur vereinzelt prosodische Elemente einsetzen und sie Aussprachefehler machen, die gelegentlich die Verständlichkeit einschränken. Ein muttersprachlicher Einfluss ist deutlich erkennbar.

Inhalt (Aufgabe 4): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- der Cartoon pauschal, wenig differenziert und genau beschrieben wird
- Ansätze einer korrekten Analyse des Cartoons vorhanden sind
- folgende oder vergleichbare Aspekte Berücksichtigung finden:

Beschreibung der bildlichen Elemente:

- Vordergrund: Segelschiff / Auswandererschiff
- untere Bildhälfte: zwei Männer im Gespräch
- obere Bildhälfte: *Pilgrim / psychic* / Lenny im Mastkorb, mit dem rechten Arm ins Licht / zum Horizont zeigend

Analyse der Textelemente:

- Lennys Vision: Thanksgiving *“national holiday spent eating lots of food”*; Übergewicht *“people gorging themselves ...”*; American Football / Baseball / Basketball *“large men running into each other”*; shopping malls *“gigantic centers of useless treasures”*, Weihnachtseinkäufe *“buying Christmas gifts for people they don’t really like”*
- Die anderen *Pilgrims* ignorieren Lennys Vision und sind davon überzeugt, dass er ein Fantast ist *“was just nuts”*.

Erläuterung *“message and means“*:

- kritische Haltung gegenüber der amerikanischen Gesellschaft: Konsumgesellschaft
- Lennys Bemerkungen sind komisch / humorvoll

Reflexion der *“message“*:

- Gesellschaft ist von Konsumverhalten geprägt, doch: ausgeprägter Glaube in den USA
- Bezug zu Deutschland: wie in den USA zunehmende Kommerzialisierung, wirtschaftliche Bedeutung von Anlässen wie Weihnachten oder Ostern
- Amerikaner sind religiöser als Deutsche

4.1.3 Life Isn't All Ha Ha Hee Hee

Kompetenzen	Aufgabe 1: Leseverstehen, Interkulturelle kommunikative Kompetenz Aufgaben 2 – 4: Schreiben, Text- und Medienkompetenz, Interkulturelle kommunikative Kompetenz Aufgabe 5: Zusammenhängendes monologisches Sprechen, Interkulturelle kommunikative Kompetenz ODER Aufgabe 5: An Gesprächen teilnehmen, Interkulturelle kommunikative Kompetenz
GeR-Niveau	B2
Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben	Aufgaben 2 – 4
Weiterer Prüfungsteil	1 und 5
Textvorlagen	Aufgaben 1 – 4: Fiktionaler englischer Text (969 Wörter) Aufgabe 4: Zitat aus Interview Aufgabe 5 (Alternative): Grafik (Veranstaltungsposter)
Anforderungsbereiche	Aufgabe 1: AFB I / II Aufgabe 2: AFB I / II Aufgabe 3: AFB I / II Aufgabe 4: AFB III Aufgabe 5: AFB II / III
Anforderungsniveau	Erhöhtes Niveau
Bearbeitungszeit	Insgesamt: 270 Minuten Aufgabe 1: 60 Minuten Aufgaben 2 – 4: 180 Minuten Aufgabe 5: Durchführung an einem separaten Termin; 30 Minuten (davon 25 Minuten Vorbereitung) ODER Aufgabe 5 (Alternative): Durchführung an einem separaten Termin; 30 Minuten (davon 20 Minuten Vorbereitung)
Hilfsmittel	Aufgabe 1: Einsprachiges Wörterbuch Aufgaben 2 – 5: Ein- und zweisprachiges Wörterbuch
Quellenangaben	Aufgaben 1 – 4: Meera Syal: „Life Isn't All Ha Ha Hee Hee.“ Doubleday. London u.a., 1999. S. 142 – 145. Aufgabe 4: 19.12.1999 http://www.independent.co.uk/arts-entertainment/interview-meera-syal-meeras-image-1133504.html (Artikel vom 19.12.1999) Aufgabe 5 (Alternative): Eigentwurf IQB

Standardbezug

Leseverstehen (Aufgabe 1)

Die Schülerinnen und Schüler können

- explizite und implizite Aussagen von Texten sowie deren Wirkungspotenzial erkennen und einschätzen
- Texte und Textteile mit Bezug auf ein spezifisches Leseziel auswählen
- die inhaltliche Struktur eines Textes nachvollziehen und Gestaltungsmerkmale in ihrer Wirkung erfassen
- der Leseabsicht entsprechende Rezeptionsstrategien selbstständig anwenden
- die Hauptaussagen und deren unterstützende sprachliche und / oder inhaltliche Einzelinformationen erfassen

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- selbstständig komplexe Texte unterschiedlicher Textsorten und Entstehungszeiten auch zu wenig vertrauten Themen erschließen

Text- und Medienkompetenz (Aufgaben 2 – 4)

Die Schülerinnen und Schüler können

- sprachlich und inhaltlich komplexe, literarische und nicht-literarische Texte verstehen und strukturiert zusammenfassen
- mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und ggf. stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen
- die Wirkung spezifischer Gestaltungsmittel medial vermittelter Texte erkennen und deuten
- sich mit den Perspektiven und Handlungsmustern von Akteuren, Charakteren und Figuren auseinandersetzen und ggf. einen Perspektivenwechsel vollziehen
- Hilfsmittel zum vertieften sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen und Produzieren von Texten selbstständig verwenden

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung erkennen, deuten und bewerten
- die von ihnen vollzogenen Deutungs- und Produktionsprozesse reflektieren und darlegen

Schreiben (Aufgaben 2 – 4)

Die Schülerinnen und Schüler können

- Schreibprozesse selbstständig planen, umsetzen und reflektieren

- Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten beachten
- Informationen strukturiert und kohärent vermitteln
- Texte zu literarischen und nicht-literarischen Textvorlagen verfassen

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- bei der Textgestaltung funktionale Gesichtspunkte, z. B. Leserlenkung und Fokussierung, beachten

Zusammenhängendes monologisches Sprechen (Aufgabe 5)

Die Schülerinnen und Schüler können

- Sachverhalte bezogen auf ein breites Spektrum von Vorgängen des Alltags sowie Themen fachlichen und persönlichen Interesses strukturiert darstellen und ggf. kommentieren
- für Meinungen, Pläne oder Handlungen klare Begründungen bzw. Erläuterungen geben
- im Kontext komplexer Aufgabenstellungen eigene mündliche Textproduktionen, z. B. Vorträge, Reden, Teile von Reportagen und Kommentare, planen, adressatengerecht vortragen und dabei geeignete Vortrags- und Präsentationsstrategien nutzen

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- eine Präsentation klar strukturiert und flüssig vortragen, ggf. spontan vom vorbereiteten Text abweichen und auf Nachfragen zum Thema eingehen

An Gesprächen teilnehmen (Aufgabe 5, Alternative)

Die Schülerinnen und Schüler können

- ein adressatengerechtes und situationsangemessenes Gespräch in der Fremdsprache führen
- verbale und nicht-verbale Gesprächskonventionen situationsangemessen anwenden, um z. B. ein Gespräch oder eine Diskussion zu eröffnen, auf Aussagen anderer Sprecher einzugehen, sich auf Gesprächspartner einzustellen und ein Gespräch zu beenden
- angemessene kommunikative Strategien bewusst einsetzen, um mit Nichtverstehen und Missverständnissen umzugehen
- in informellen und formellen Situationen persönliche Meinungen unter Beachtung kultureller Gesprächskonventionen ausdrücken und begründen

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- sich an Diskussionen zu weniger vertrauten Themen aktiv beteiligen, auf differenzierte Äußerungen anderer angemessen reagieren sowie eigene Positionen vertreten
- ein adressatengerechtes und situationsangemessenes Gespräch in der Fremdsprache führen und sich dabei spontan und weitgehend flüssig äußern

Interkulturelle kommunikative Kompetenz (Aufgaben 1 – 5)

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung (Aufgaben 1-5)
- ihr Wissen über Kommunikation anwenden und fremdsprachige Konventionen beachten, u. a. zur Signalisierung von Distanz und Nähe (Aufgabe 5 (Alternative))
- ihre Wahrnehmungen und (Vor-)Urteile erkennen, hinterfragen, relativieren und ggf. revidieren (Aufgaben 2-4)
- einen Perspektivenwechsel vollziehen sowie verschiedene Perspektiven vergleichen und abwägen (Aufgaben 4 und 5 (Alternative))
- Werte, Haltungen und Einstellungen ihrer zielsprachigen Kommunikationspartnerinnen und -partner erkennen und unter Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes einordnen (Aufgabe 5 (Alternative))
- fremdsprachige Texte und Diskurse in ihrer fremdkulturellen Dimension erfassen, deuten und bewerten (Aufgaben 1-4)
- ihr strategisches Wissen nutzen, um Missverständnisse und sprachlich-kulturell bedingte Konfliktsituationen zu erkennen und zu klären (Aufgaben 5)
- auch in für sie interkulturell herausfordernden Situationen reflektiert agieren, indem sie sprachlich und kulturell Fremdes auf den jeweiligen Hintergrund beziehen und sich konstruktiv-kritisch damit auseinandersetzen (Aufgaben 5)

Aufgabe 1 (Weiterer Prüfungsteil, Gewichtung: 15%)

1a Read the following extract from the novel *Life Isn't All Ha Ha Hee Hee* by Meera Syal. The phrases A–O paraphrase the overall idea of the cited sections of the text. Match them by writing the letter A–O in the box next to the text. There are five more phrases than you need.

A	The role model of submission and devotion
B	Contrast between longing and outer appearance
C	Clearing up with stereotypes
D	Benefitting from clichés
E	A perfect house husband
F	Ridiculous pretence
G	Suppressed experiences
H	Equal rights for all family members
I	Buying a new car
J	A recent example of transformation
K	Young lifestyles – same rules
L	Unexpected advice
M	Being homesick
N	Passing on patterns of behaviour
O	Preparing family meals together

The novel Life Isn't All Ha Ha Hee Hee, written by Meera Syal, is centred around three second-generation Asian women living in London. Friends from childhood, they are now in their thirties and at a crossroads in life. The narrator Tania has left her family and Asian community behind for a life working in the media. She has a white boyfriend named Martin.

1	<p>God knows, my father had high ambitions: ‘Only the best!’ he would blare at us; ‘You be the best. You will get the best.’ Brave words from a man who never got off the factory floor long enough to see the sky, whose idea of haute couture was <u>Crimplene trousers</u> with the crease already sewn in, whose every effort to better himself just succeeded in making us ashamed of who we were:</p>	
2	<p>Smelly Pakis hanging around hotel foyers while he pretended to be checking out prices for the top-floor suite; jungle bunnies dithering in the Mercedes showroom while Dad begged for a test drive; the poor bewildered savages who found themselves, mistakenly of course, in the first-class carriages of trains with Dad insisting the booking clerk had made a terrible mistake.</p>	

3	<p>15 When I get asked about racism, as I always do in any job interview when they're checking whether I'm the genuine article (oppressed Asian woman who has suffered), as opposed to the pretend coconut (white on the inside, brown on the outside, too well off and well spoken to be considered truly ethnic), I make up stories about skinheads and shit through letterboxes, because that's the kind of racism they want to hear about. It lets my nice interviewer off the hook, it confirms</p> <p>20 that the real baddies live far away from him in the <u>SE postcode area</u>, and he can tut at them from a safe distance.</p>	
4	<p>25 I never tell them about the stares and whispers and the anonymous <u>gobs of phlegm</u> at bus stops, the creaking of slowly closing doors and the limited view from the glass counter (we never get as high as the ceiling), which all scar as deeply as a <u>well-aimed Doc Marten</u>. Maybe I would not have learned about them so early on if it hadn't been for dear Papa. Maybe I should thank him for that.</p>	
5	<p>30 But funnily enough, it wasn't him I blamed. It was Mum. We were kids; <u>duffle-coated</u>, clean-nosed, well-drilled children whose dad had big hands and long strides. Mum was heavier than the rest of the family's combined weight; I could hear her ten-decibel hacking from the next street. This was not a small woman. But she shrivelled to the size of a wrinkled pea around her husband. Every bad idea he came up with</p> <p>35 (and there were many) was always hers. She stalked them, pounced on them and claimed them as soon as they went wrong, allowing him to shake his head and bellow, 'Your mother has bungled matters again!' Every good idea was usually hers, and given to him on a warm plate with a liberal dash of humble dressing. 'You see? How your father was right? Listen to him next time, all of you. Such a brilliant</p> <p>40 move, <u>husband-ji.</u>' [...]</p>	
6	<p>45 Training began early in our house, not in the expected areas, cooking, shopping, cleaning, as Mother insisted I would have all my life to run after some man and she would rather I enjoyed my carefree virginal days. (Which I did, by visiting various cafes and sucking the face off some grateful sixth-former.)</p>	
7	<p>50 But what she taught me was more of a spatial exercise: how to take up as little room as possible. How to read the moods of everyone in the room and flow smoothly about them, adapting to their edges and hollows, silver and silent as mercury. How to walk in small steps, talk in sweet tones, pour dainty cupfuls, refill plates <u>in the shake of a dupatta</u>, smile and smile at visitors (for it would be them rather than my family who would judge me later on) and, most importantly, save any rages and rumbles for the privacy of my dark bedroom.</p> <p>55 Strange that so many of us become doctors and business people; the women are so much more suited to the service industries. We aim to please. Any complaints, please see the manager. No tipping necessary.</p>	

8	<p>60 Martin, moody scumbag that he is sometimes, is always bemoaning my lack of native culture. It must be disappointing for him; there he was, thinking he was getting the genuine article, looking forward to spatting with my family and having forbidden encounters in borrowed places, planning a romantic tour with me around the one-hut, dung-filled villages he visited as a student, and instead he gets someone who can drink him under the table and belch the alphabet as a party</p> <p>65 piece. I know a lot more than he knows I know.</p> <p>Anyone with a bit of sense would guess that a comprehensive-educated kid from a blue-collar family in the East End is force-fed her language and rituals as a matter of survival, our defence against the corruption outside our front door. Anyone Asian, that is. Only anyone</p> <p>70 not Asian would assume that wearing mini-skirts and liking Italian food meant I was in ethnic denial. The roots go deeper than that, honey.</p>	
9	<p>Ask most of my girlfriends, ranging in hue from tinted copper to <u>Dra-vidian blue-black</u>; between them they run business empires, save lives</p> <p>75 on operating tables, mould and develop young minds, trade in non-existent commodities with shouting <u>barrow boys</u>, kick ass across courtrooms and computer screens. In the outside world, they fly on home-grown wings. Then they reach their front doors and forget it all. They step over the threshold, the Armani suit shrinks and crumples</p> <p>80 away, the <u>pencil skirt</u> feels blowsy and tight, the head bows, the shoulders sag, within a minute they are basting and baking and burning fingers over a hot griddle, they are soothing children and saying sorry, bathing in-laws and burning with guilt, packing lunch-boxes and pouring oil over choppy waters, telling everyone who will listen they</p> <p>85 don't mind, wondering why they left their minds next to the muddy wellies and pile of junk mail in the front porch.</p>	
10	<p>I've seen it happen right before my eyes [...]. One moment, my friend Meena was describing how she'd sacked three of her staff and organized a buy-out of a rival firm in her lunch hour, the next she was simpering her way around her husband, who stood at the top of the stairs, baffled by a piece of complicated equipment called an iron.</p> <p>90</p>	

source: From *Life Isn't All Ha Ha Hee Hee* by Meera Syal. Published by *Doubleday*. Reprinted by permission of The Random House Group Limited, pp. 142 – 145.
 Online Copyright © Meera Syal. Reproduced by permission of the author c/o Rogers, Coleridge & White Ltd., 20 Powis Mews, London W11 1JN.

Annotations:

- l. 4 Crimplene trousers* - a certain kind of cheap trousers (knitterfreier Stoff)
- l. 20 SE postcode area* - a rather underprivileged part of London
- l. 23 gobs of phlegm* - "Rotze"
- l. 25 a well-aimed Doc Marten* - a kick with a Doc Marten boot
- l. 29 duffle-coated* - here: dressed properly

- l. 40 husband-ji* - form of address showing respect and love
- ll. 50-51 in the shake of a dupatta* - very quickly (dupatta: Schleier)
- ll. 73-74 Dravidian blue-black* - very dark colour
- l. 76 barrow boys* - dealers on the stock market
- l. 80 pencil skirt* - tight, elegant type of skirt

1b Work on the same extract from the novel *Life Isn't All Ha Ha Hee Hee* by Meera Syal. Name the characters for which the following statements are true. Please, support your decision with one quotation for each character.

Which characters ...

1	... expect Tania to represent their idea of an Asian woman?
<u>Name three characters:</u>	<u>References:</u>
2	... conceal their experiences of racism from others?
<u>Name one character:</u>	<u>Reference:</u>
3	... appear alienated from their culture?
<u>Name two characters:</u>	<u>References:</u>

Aufgaben 2-4 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben, Gewichtung: 20%, 20%, 25%)

2 *Outline the clichés about Pakistanis and the reality as presented in the text.*

3 *Analyse the way in which the narrator's language reflects her perception of Pakistani women in the text.*

4 *In an interview, Meera Syal, the author of the text, said about herself:*

"I really did have the best of both worlds – a white working-class background outside the home; and inside all my Asian aunties and uncles".

Assess to what extent Tania shares this attitude.

Aufgabe 5 (Weiterer Prüfungsteil, Gewichtung: 20%)

5 *Imagine you are an exchange student at a school in London. This school organises a project to celebrate and improve intercultural relationships in the neighbourhood. As part of the project, there will be a festival with music and food from the different neighbours' home countries to which all the people from the area are invited. You have been asked to contribute to the programme.*

You are expected to

- *address the people present.*
- *introduce yourself, giving some background information.*
- *comment on the project and the purpose of the festival as well as on your involvement in it.*
- *appeal to the audience, expressing the need to open up to each other's cultures (advantages – difficulties).*
- *express your hopes for the future.*

Prepare the speech taking notes of your main ideas.

Make a speech of about five minutes.

Aufgabe 5 (Alternative) (Weiterer Prüfungsteil, Gewichtung: 20%)

Role card for the student:

You are Nissa and you are doing social work in a London youth club. You are very enthusiastic about community work and you are focusing particularly on bringing together young people from different ethnic backgrounds. For this year's youth week, you have started a project called "Free Beats and Rhymes Workshop", which is advertised in the poster below. You are the main contact for information about the workshop, its aims and intentions.

Peter Walker, the local Member of Parliament, has asked you to meet him at his office in order to discuss the project. Be ready to defend the "Free Beats and Rhymes Workshop" against criticism. The appointment will last 10 minutes.

During the talk, you are expected to

- *inform Peter Walker about the project, its aims and intentions.*
- *explain your personal involvement in the project.*
- *allude to the fact that you have the support of the local newspaper.*
- *explain why you are against the idea presented by Peter Walker.*

At the end of the conversation, Peter Walker and you are expected to come to an agreement.



Do you like hip hop?

FREE BEATS AND RHYMES WORKSHOP

Wednesday, 3rd April 3.30-5.30pm
Multicultural Neighbourhood Centre
27 Putney Hill, London, SW15 6BH.

Make beats, write lyrics and jam.
Available for 12 - 17 year-olds from all cultures.
Free food!
Register by calling Nissa (youth worker)
Phone 214 2201

Multicultural Neighbourhood Centre

source: © IQB 2012

Material NUR für die Prüferin / den Prüfer

Role card for the teacher:

You are Peter Walker, the local Member of Parliament. In your neighbourhood there is a lot of racial tension, caused by many ethnic groups living together. This is why there are various initiatives intended to bring the young people together. One of these initiatives is the “Free Beats and Rhymes Workshop” advertised in the poster above. You would like to support this workshop, but you need more information about it. What is more, you want to include citizens of all ages, not only the 12 to 17 year-olds. This is why you contact Nissa, the youth worker responsible for the project.

You have asked Nissa to meet you at your office in order to discuss the workshop. In your conversation, you are expected to

- *explain your personal commitment to the neighbourhood.*
- *ask for more information about the workshop.*
- *allude to the fact that public money is involved in this project.*
- *try to convince Nissa of your idea not to restrict workshop participation to 12 to 17-year-olds.*

At the end of the conversation, Nissa and you are expected to come to an agreement.

Hinweise zur Aufgabe

Thema	<p>Die Illustrierende Prüfungsaufgabe <i>Life Isn't All Ha Ha Hee Hee</i> ist eingebettet in das Rahmenthema <i>Individual and Society</i>. Innerhalb dieses Themas liegt der Schwerpunkt der Auseinandersetzung auf dem Aspekt <i>Immigration</i>. In dem gewählten literarischen Textauszug wird dieses Thema anhand einer pakistanischen Familie in Großbritannien aufgegriffen.</p> <p>Die Aufgabe ist halbjahresübergreifend angelegt: Es werden Bezüge hergestellt zu Themen wie beispielsweise <i>Gender Issues, Tradition and Change, Growing up, Individuality and Conformity</i>. Der Hauptaspekt <i>Immigration</i> ist zudem nicht nur in Großbritannien sondern auch in anderen Staaten der Erde aktuell und kann damit zur Verbindung landeskundlicher Themen genutzt werden.</p>
Textvorlagen	<p>Der Textausschnitt aus dem Roman <i>Life Isn't All Ha Ha Hee Hee</i> von Meera Syal bietet sich hervorragend für eine Auseinandersetzung mit dem Thema <i>Immigration</i> an, da er das Zusammenleben verschiedener Kulturen und die Generationskonflikte innerhalb einer Familie verknüpft und die damit einhergehende Problematik des Findens einer personalen und kulturellen Identität humorvoll aber kritisch thematisiert. Er zeigt ein Spektrum von Stereotypen, Verhaltensweisen, Einstellungen und Werten, das zwischen zwei entgegengesetzten Vorstellungen- und Lebenswelten angesiedelt ist, nämlich zum einen der traditionell pakistanisch geprägten und zum anderen der modernen britischen. Die Probleme und Konflikte der jungen Protagonisten im Text bieten für die Schülerinnen und Schüler ein hohes Identifikations- und Motivationspotenzial, das den Zugang zu diesem Thema erleichtert.</p> <p>Vorurteile und Klischees werden hinterfragt und ironisiert, gleichzeitig aber auch teilweise bestätigt und fordern deshalb zu einer kritischen Auseinandersetzung auf.</p> <p>Der Romanauszug handelt von der Erzählerin, die ihre eigenen Rollenerfahrungen als Migrantin und die anderer asiatischer Frauen in London reflektiert. Dieser literarische Text bietet eine Fülle von sprachlichen Mitteln, die die Gedanken und Gefühle der Erzählerin veranschaulichen. Der Schwierigkeitsgrad des Textes ist sowohl auf der Ebene des Wortschatzes als auch auf der Ebene der Satzkonstruktionen und der Textstruktur im Einklang mit den Anforderungen auf dem erhöhten Niveau. Die geforderten Leistungen entsprechen</p>

dem GeR-Niveau B2 / C1.

Das authentische Poster *Do You Like Hip Hop*, das als Impuls für die Sprechaufgabe (Aufgabe 5, Alternative) dient, wurde von einem Muttersprachler für die Aufgabe angepasst. Es gibt Rahmenbedingungen vor, die als Stichworte für die Bewältigung der Aufgabe benutzt werden sollen.

Aufgabe

Zur Bearbeitung der vorliegenden Aufgabe, sind Kompetenzen notwendig, die über die gesamte Qualifikationsphase hinweg – im Sinne des kumulativen Lernens – weiterentwickelt wurden. Dies betrifft sowohl die einzelkompetenzbezogenen Aufgaben Leseverstehen (Aufgabe 1) und Sprechen (Aufgabe 5) als auch den verpflichtenden Prüfungsteil Schreiben (Aufgaben 2-4), bei dem die Analyse und Interpretation eines literarischen Textes im Mittelpunkt stehen.

Die Aufgabe eignet sich aufgrund ihrer Komplexität und der anspruchsvollen Textvorlage zum Einsatz in Kursen bzw. Lerngruppen auf erhöhtem Niveau.

Das Leseverstehen wird in Aufgabe 1 a und b (Weiterer Prüfungsteil) in einem geschlossenen Format geprüft. Das Verständnis wird so abgeprüft, dass keine Vermischung mit der Überprüfung der Kompetenz Schreiben stattfindet. Bei allen Items der Aufgabe sind über das vordergründige Textverständnis hinaus sinnhaftes Zusammenführen, Interpretieren und Abstrahieren erforderlich, sodass die Anforderungen sich nicht auf reine Reproduktion beschränken, sondern in den Anforderungsbereich II hineinreichen.

In der Aufgabe 1a ordnen die Schülerinnen und Schüler die vorgegebenen Schlüsselaussagen den Abschnitten zu.

Dieses kann nur gelingen, wenn sie die Textaussage im Zusammenhang verstehen, respektive Andeutungen (inter-)kulturell interpretieren, ironische Aussagen identifizieren und aus diesen die Textaussage herausfiltern.

In der Aufgabe 1b müssen die Schülerinnen und Schüler durch einen Textbeleg nachweisen, dass sie eine Aussage inhaltlich treffend der / den entsprechenden Figur(en) des Textes zuordnen können.

In Aufgabe 2 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben) wird das Verständnis von im Text dargestellten Klischees in Bezug auf die Personen im Text überprüft. Es ist notwendig, nicht nur auf der rein lexikalischen Ebene nach Belegen zu suchen und inferierend zu lesen, sondern den Text hinsichtlich der Klischeehaftigkeit und des Realitätsbezugs zu deuten und Textbelege gezielt auszuwählen.

Die Herausforderung in Aufgabe 3 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben) besteht in der sprachlichen Analyse des Textes. Die Schülerinnen und Schüler analysieren und reflektieren die sprachliche Gestaltung des Romanauszugs und setzen diese in Beziehung zu den inhaltlichen Aussagen über pakistanische Frauen. Sprachliche Mittel müssen somit erkannt, gedeutet und in ihrer Wirkung beschrieben werden. Die Schülerinnen und Schüler benennen dabei, dass der Romanauszug hochgradig idiomatisch sowie an vielen Stellen umgangssprachlich gefärbt ist und dass diese Ausdrucksweise künstlerisch motiviert ist.

Das in Aufgabe 4 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben) eingebrachte Zitat beleuchtet die Divergenz der Standpunkte von Autorin und Erzählerin in Bezug auf ihre Erfahrungen als Migrantinnen. Durch diesen Kontrast können die verschiedenen Entwicklungsstufen und Perspektiven herausgearbeitet und somit der interkulturelle Bezug mehrdimensional hergestellt werden.

Die differenzierte Ausprägung einer Sprechrolle stellt in den alternativ auszuwählenden Aufgaben 5 eine besondere Herausforderung dar.

In der ersten Aufgabe 5 (Weiterer Prüfungsteil) entwickeln die Schülerinnen und Schüler während der 25-minütigen Vorbereitungszeit eine Rede zur Eröffnung einer Veranstaltung, die dann als 5-minütige Prüfung des monologischen Sprechens gehalten wird.

In Aufgabe 5 (Alternative) bereiten die Schülerinnen und Schüler während der 20-minütigen Vorbereitungszeit mithilfe der Vorgaben auf der *role card* die Rolle eines Sozialarbeiters vor, der einen Workshop für Teenager durchführen möchte. Das Setting verlangt von den Schülerinnen und Schülern, die Situation nicht nur aus dem Blickwinkel eigener Vorstellungen, Normen und Werte zu betrachten, sondern einen Perspektivenwechsel zu vollziehen und sich auf den Prozess des Fremdverstehens einzulassen.

Die Lehrperson übernimmt im 10-minütigen Gespräch die Rolle eines Politikers, der sich über diesen Workshop informieren möchte und gleichzeitig möchte, dass der Workshop auf alle Altersgruppen erweitert wird. Am Ende des Gesprächs sollen beide Gesprächspartner einen Konsens darüber erzielen, in welcher Form dieser Workshop stattfinden wird. Um eine Vergleichbarkeit zu gewährleisten, ist es wichtig, dass die Lehrperson, die als Gesprächspartner/in (*interlocutor*) agiert, zu ihrer Rolle bestimmte Aufforderun-

gen (*prompts*) vorbereitet, die sie bei jedem Prüfling einsetzt.

In diesem Prüfungsteil zum dialogischen Sprechen zeigen die Schülerinnen und Schüler sprachliche Handlungskompetenz im Sinne interaktiver Gesprächsfähigkeit. Das hier durchzuführende Rollenspiel stellt hohe kommunikative Anforderungen, weil die Schülerinnen und Schüler im Gespräch zwei unterschiedliche Sprecherrollen einnehmen müssen: die initiierende, und die reagierende. Äußerungen des Gegenübers müssen verarbeitet, selektiv aufgenommen und mit eigenen Gedanken verbunden werden. Es geht dabei nicht allein um das „*role-making*“, d. h. die zugewiesene Rolle möglichst kreativ auszufüllen, sondern auch um ihre inhaltliche Ausgestaltung und die Begründung von Handlungsalternativen. In diesem Rollenspiel zeigen die Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeit, andere Standpunkte einzunehmen.

Bewertung

Gewichtungsvorschlag

Aufgabe	Kompetenzen	AFB	Sprache rezeptiv / produktiv	Inhalt	Gewichtung
1 (1a und 1b) (Weiterer Prüfungsteil)	Leseverstehen, Interkulturelle kommunikative Kompetenz	I/II	100%		15 %
2 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben)	Schreiben, Text- und Medienkompetenz, Interkulturelle kommunikative Kompetenz	I/II	60%	40 %	20 %
3 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben)	Schreiben, Text- und Medienkompetenz, Interkulturelle kommunikative Kompetenz	I/II	60%	40%	20 %
4 (Verpflichtender Prüfungsteil)	Schreiben, Text- und Medienkompetenz, Interkulturelle kommunikative Kompetenz	III	60 %	40 %	25 %
5 (Weiterer Prüfungsteil)	Zusammenhängendes monologisches Sprechen, Interkulturelle kommunikative Kompetenz	II/III	60 %	40 %	20 %
ODER 5 (Alternative) (Weiterer Prüfungsteil)	An Gesprächen teilnehmen, Interkulturelle kommunikative Kompetenz	II/III	60 %	40 %	20 %

Aufgabe 1a

1a Read the following extract from the novel *Life Isn't All Ha Ha Hee Hee* by Meera Syal. The phrases A–O paraphrase the overall idea of the cited sections of the text. Match them by writing the letter A–O in the box next to the text. There are five more phrases than you need.

Lösungen und Erwartungen an die Schülerleistung

1B, 2F, 3D, 4G, 5A, 6L, 7N, 8C, 9K, 10J
 Distraktoren: E, H, I, M, O

Damit die Schülerinnen und Schüler eine zutreffende Zuordnung der Schlüsselaussagen zu den einzelnen Textabschnitten vornehmen können, müssen sie sowohl den gesamten Text als auch den unmittelbaren Kontext des jeweiligen Abschnitts inhaltlich erfassen. Bezogen auf den jeweiligen Abschnitt müssen die wesentlichen Inhalte erfasst und die zur Wahl gestellten Schlüsselaussagen auf dem vorliegenden Abstraktionsniveau verstanden werden, sodass eine Zuordnung von Schlüsselaussagen zu Inhalten erfolgen kann. In Einzelfällen ist die Entscheidung für eine Zuordnung so lange auszusetzen, bis sich aus der kontextuellen Fortsetzung der Lektüre endgültige Klarheit ergibt. Dies bezieht sich auch auf den Ausschluss von erwogenen Distraktoren. Am Ende sollte die Überprüfung der Gesamtaussage des Textes und seiner Einzelteile und damit eine Kontrolle der getroffenen Entscheidungen stehen.

Die Distraktoren sind bei genauem Textverständnis relativ leicht zu verwerfen. Sie sind aber bei oberflächlicher Betrachtung auch als wahrscheinliche Lösungen einzustufen.

Abschnitt 1: B – Contrast between longing and outer appearance

Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass der Vater der Protagonistin sich in einem Zwiespalt befindet. Er hat einerseits für seine Familie *“high ambitions“* und will nur das Beste *“You be the best. You will get the best.“*, kann aber andererseits aus finanziellen Gründen der Familie nicht die Welt bieten, nach der er verlangt. Die Schülerinnen und Schüler schließen aus der Bemerkung *“a man who never got off the factory floor long enough to see the sky“*, dass der Vater Arbeiter ist, der mit niederen Arbeiten seinen Lebensunterhalt verdient. Seine äußere Erscheinung spiegelt dieses, denn er kann sich nur preisgünstige Kleidung leisten *“Crimpelene trousers with the crease already sewn in“*, die er aber in seiner beschränkten Weltsicht als passend und wertvoll erachtet *“whose ideas of haute couture was Crimpelene trousers“*. Die Schülerinnen und Schüler filtern sowohl die Sehnsucht heraus als auch den Kontrast, den diese zu seiner äußeren Erscheinung darstellt.

Abschnitt 2: F – Ridiculous pretence

Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass die Diskrepanz zwischen dem, was der Vater vorgibt sich leisten zu können, und der Realität ihn lächerlich erscheinen lässt. Sie identifizieren aus den Ausdrücken *“pretended to be checking out prices for the top-floor suite; dithering in the Mercedes showroom while Dad begged for a test drive; in the first-class carriages of trains with Dad insisting ...”* die Unfähigkeit des Vaters, die Realität einschätzen und akzeptieren zu können und beurteilen sein Verhalten als lächerliche Vortäuschung falscher Tatsachen *“ridiculous pretence”*.

Abschnitt 3: D – Benefitting from clichés

Die Schülerinnen und Schüler verstehen, dass die Protagonistin die Vorurteile der potenziellen Arbeitgeber durchschaut *“they’re checking whether I’m the genuine article”* und dass sie die Vorurteile für sich nutzt, indem sie z. B. bei einem Vorstellungsgespräch diese bedient *“I make up stories about skinheads and shit through letterboxes, because that’s the kind of racism they want to hear about”*. Dadurch profitiert sie von den Klischees. Die Schülerinnen und Schüler interpretieren die Aussage *“It lets my nice interviewer off the hook ...”* als Geste der Überlegenheit bzw. bewusstes Spiel mit den Klischees, die / das den Arbeitgebervertreter in die Erleichterung entlässt, da er seine Weltsicht bestätigt sieht *“it confirms that the real baddies live far away from him”* und sich nicht verantwortlich fühlen muss *“he can tut at them from a safe distance”*. Auch dadurch profitiert die Protagonistin im Vorstellungsgespräch.

Abschnitt 4: G – Suppressed experiences

Die Schülerinnen und Schüler fassen die Einzelaussagen des Paragrafen gedanklich zusammen und abstrahieren sie zu dem Sammelbegriff der unterdrückten Erfahrungen. Sie erkennen dabei, dass die Erzählerin bewusst entscheidet, diese Erfahrungen nicht Preis zu geben.

Abschnitt 5: A – The role model of submission and devotion

Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass die Mutter die eigentlich einflussnehmende Person in der Familie ist, diese aber nicht im Vordergrund steht, wie es der Vater für sich beansprucht. Sie erkennen den Kontrast zwischen dem äußeren Erscheinungsbild der Mutter und ihrer Handlungsweise in ihrer Rolle als Ehefrau *“She shrivelled to the size of a wrinkled pea”*. Sie interpretieren ihre Handlungen *“Every bad idea ... husband-ji”* als unterwürfig und devot. In ihrer Funktion als Elternteil der Protagonistin ist sie damit für diese ein *“role model”*.

Abschnitt 6: L – Unexpected advice

Die Schülerinnen und Schüler verstehen den Ausdruck *“she would rather”* grammatisch korrekt als Vorliebe und den Begriff *“virginal days”* als Metapher für die Teenager-Jahre und erkennen im Rückschluss, dass das Bild, das sie bislang von der Mutter gewonnen haben, nur partiell zutrifft, da sie – entgegen aller (Lese-)Erwartung – ihre Tochter ermutigt, ihre Zeit vor der Ehe freimütig zu nutzen. Dabei hilft ihnen der erste Satz des Paragrafen, der ihnen direkt die Information gibt, dass eine Erziehung der Protagonistin auch außerhalb der traditionellen Erwartungen stattfand *“Training began early in our house, not in the expected areas ...”*.

Abschnitt 7: N – Passing on patterns of behaviour

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren den Terminus *“passing on”* als Synonym zu *„to teach“* (*“what she taught me“*) und erkennen und abstrahieren aus den Aufzählungen die Verhaltensmuster, welche die Mutter an die Tochter weitergibt.

Abschnitt 8: C – Clearing up with stereotypes

Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass in der Beschreibung von Martins Vorstellungen über das Leben mit einer asiatischen Frau und in den Schlussfolgerungen, die andere Personen nicht-asiatischer Herkunft über die Asiatinnen ziehen, Stereotype verdeutlicht werden. Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass die Protagonistin durch ihre Erklärungen und ihr im Gegensatz zu den Stereotypen stehendes Verhalten mit Stereotypen aufräumt “... *instead he gets someone who can drink him under the table and belch the alphabet...*”.

Abschnitt 9: K – Young lifestyles – same rules

Die Schülerinnen und Schüler entnehmen der Beschreibung von Karrieren, Verhaltensweisen, äußeren Erscheinungen und Handlungen der Freundinnen der Protagonistin den Kontrast zwischen deren beruflicher, moderner Lebensweise und den Regeln, die ihre traditionelle Lebensweise im häuslichen Bereich einfordert. Sie identifizieren die berufliche Entwicklung als “*young lifestyle*” und die Lebensweise im häuslichen Bereich als eine, die den gleichen Regeln unterworfen ist wie die Lebensweise ihrer Mütter “*same rules*”.

Abschnitt 10: J – A recent example of transformation

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren die Verhaltensweise der Freundin Meena als aktuelles Beispiel für den Kontrast zwischen beruflicher und privater Welt. Dieser macht eine Transformation bei Eintritt in die Privatsphäre nötig. Sie können die Zuordnung nur vornehmen, wenn sie das Beispiel als individuelles und aktuelles Beispiel “*a recent example*” identifizieren. Ansonsten könnten sie es mit der Schlüsselaussage A “*The role model of submission and devotion*” verwechseln.

Aufgabe 1b

1b Work on the same extract from the novel *Life Isn't All Ha Ha Hee Hee* by Meera Syal. Name the characters for which the following statements are true. Please, support your decision with one quotation for each character.

Lösungen und Erwartungen an die Schülerleistung

Bei dieser Aufgabe müssen die Schülerinnen und Schüler Charaktere des Textauszugs identifizieren, auf welche die vorgegebenen Einzelaussagen zutreffen, und diese Identifizierungen durch Zitate belegen. Dazu müssen sie zunächst die dargebotenen Einzelaussagen verstehen und in den Gesamtkontext des Romanauszugs einordnen. Sie treffen eine Auswahl der möglichen Charaktere und überprüfen diese durch Rückgriff auf die entsprechende Textstelle auf ihre Richtigkeit. Dabei wenden sie detailliertes Leseverstehen an, das sie durch Notieren des Textbelegs in der Tabelle dokumentieren.

Which characters ...

1	... expect Tania to represent their idea of an Asian woman?
<p><u>Name three characters:</u></p> <p>Martin</p> <p>Tania's mother</p> <p>Job interviewers</p>	<p><u>References:</u></p> <p><i>"thinking he was getting the genuine article"</i> (l. 60)</p> <p><i>"how to take up as little room as possible"</i> (ll. 46-47) OR <i>"flow smoothly about them, adapting to their edges and hollows, silver and silent as mercury"</i> (ll. 48-49) OR <i>"walk in small steps, talk in sweet tones, pour dainty cupfuls, refill plates in the shake of a dupatta, smile and smile at visitors"</i> (ll. 49-51) OR <i>"save any rages and rumbles for the privacy of my dark bedroom"</i> (ll. 52-53)</p> <p><i>"that's the kind of racism they want to hear about"</i> (ll. 18-19)</p>
2	... conceal their experiences of racism from others?
<p><u>Name one character:</u></p> <p>Tania</p>	<p><u>Reference:</u></p> <p><i>"I never tell them about the stares and whispers and the anonymous gobs of phlegm at bus stops, the creaking of slowly closing doors and the limited view from the glass counter [...], which all scar as deeply as a well-aimed Doc Marten."</i> (ll. 22-25)</p>
3	... appear alienated from their culture?
<p><u>Name two characters:</u></p> <p>Tania</p> <p>Tania's girl-friends</p>	<p><u>References:</u></p> <p><i>"Martin [...] is always bemoaning my lack of native culture"</i> (ll. 58-59) OR <i>"instead he gets someone who can drink him under the table and belch the alphabet as a party piece"</i> (ll. 63-65)</p> <p><i>"In the outside world, they fly on home-grown wings"</i> (ll. 77-78)</p>

Bewertungsvorschlag

Aufgabe	Bepunktung der Items	Maximal erreichbare Punktzahl
1a (10 Items)	Pro richtige Zuordnung: 1 Punkt	10 Punkte
1b (3 Items)	Pro richtige Antwort (Identifizierung + Textbeleg): 2 Punkte Die Nennung des zutreffenden Textbelegs ist Bedingung für die Punktevergabe, d. h. ohne den Textbeleg werden 0 Punkte gegeben.	12 Punkte

Vorschlag zur Umrechnung in Notenpunkte

Verrechnungspunkte	Notenpunkte
22	15
21	14
20	13
19	12
18	11
17	10
16	09
15-14	08
13	07
12	06
11	05
10	04
09-08	03
07-06	02
05-04	01
03-00	00

Die Zuordnung der Verrechnungspunkte zu den Notenpunkten kommt durch das Ansetzen eines Schwellenwertes von 50% zustande, der für das Erreichen einer ausreichenden Leistung festgelegt wird. Für die Bewertung mit „gut“ wird davon ausgegangen, dass 80% der Punkte erreicht werden müssen.

Aufgabe 2

2 Outline the clichés about Pakistanis and the reality as presented in the text.

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 2)

- Die von der Aufgabe geforderte Sprachfunktion wird in vollem Umfang umgesetzt (hier: knappe Zusammenfassung der Klischees im Kontrast zu der im Text dargestellten Realität). Der komplexe Satzbau ist differenziert und variabel (z. B. Hypotaxe, Partizipialkonstruktionen).
 - Die Darstellung erfolgt textsortenadäquat (knappe Zusammenfassung) und kohärent. Die Aspekte werden deutlich kategorisiert dargelegt und mit treffenden Beispielen gestützt. Dabei sind die Klischees von der Realität immer deutlich zu unterscheiden. Dementsprechend planen die Schülerinnen und Schüler ihren Text sorgfältig und setzen ihn klar strukturiert um.
 - Die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf das Register (neutral) ist in vollem Umfang erreicht.
 - Der Text ist durchgängig übersichtlich gegliedert und problemlos lesbar.
 - Die Sätze sind sinnvoll verknüpft, z. B. durch die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen.
 - Idiomatische Wendungen werden sicher verwendet.
 - Der Wortschatz ist äußerst variabel, reichhaltig und treffsicher; die Schülerinnen und Schüler wenden den Themenwortschatz (*oppression, racism, hierarchy, self-conscious, to be attached to one's roots etc.*) sicher an. Rückgriffe auf Umschreibungen werden nicht benötigt.
- Die Grammatik wird sicher und normgerecht angewandt. Sprachtypische Konstruktionen werden variabel zur Akzentuierung der Aussage genutzt. Die Orthografie wird sicher beherrscht.

Inhalt (Aufgabe 2)

- Die Klischees, die die britische Gesellschaft gegenüber pakistanischen Mitbürgerinnen und Mitbürgern hat, und die Realität, wie die Autorin sie darstellt, werden sehr umfassend, zutreffend und klar differenziert zusammengefasst.
- Orientierungswissen über die asiatischen Kulturen innerhalb der anglophonen Welt und deren Besonderheiten und Konventionen wird differenziert angewendet, um die Klischees und die Realität, wie sie im Text dargestellt werden, zu identifizieren. Dazu erkennen die Schülerinnen und Schüler Werte, Haltungen und Einstellungen unter Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes und ordnen sie den Klischees bzw. der dargestellten Realität anschaulich zu.
- Folgende oder vergleichbare Aspekte werden berücksichtigt:
die im Text verdeutlichten Klischees von pakistanischen Frauen:
 - Unterdrückung durch die Männer *“oppressed Asian woman who has suffered”* (ll. 14-15)

- unter Rassismus leidend und in heruntergekommenen Vierteln lebend *“stories about skinheads and shit through letterboxes”* (ll. 17-18); *“the real baddies live far away [...] in the SE postcode area”* (l. 20)
- nicht vertrauenswürdig *“the pretend coconut”* (l. 15)
- ständige Beschäftigung im Haushalt *“the expected areas, cooking, shopping, cleaning”* (ll. 41-42)
- ständig streitende Großfamilien *“spatting with my family”* (l. 61)
- Heimatverbundenheit, obwohl diese wenig fortschrittlich ist *“around the one-hut, dung-filled villages”* (ll. 62-63)
- gutes Benehmen *“instead he gets someone who can drink him under the table and belch the alphabet as a party piece”* (ll. 63-64)
- Ablehnung der eigenen Kultur, sobald sie sich anders kleiden oder verhalten *“wearing mini-skirts and liking Italian food meant I was in ethnic denial”* (ll. 70-71)

die im Text beschriebene Realität der Erzählerin:

- Erziehung orientiert sich teilweise an den Werten der Mittelschicht *“duffle-coated, clean-nosed, well-drilled children ”* (l. 29)
- Unterordnung der Mutter in der Familienhierarchie *“she shrivelled to the size of a wrinkled pea around her husband”* (ll. 33-34)
- Mutter gewährt Freiheiten *“[Mother] would rather I enjoyed my carefree virginal days. (Which I did [...])”* (ll. 42-44), gleichzeitig bereitet sie sie auf ihre Rolle in der pakistanischen Familie vor *“what she taught me ... my dark bedroom.”* (ll. 46-53)
- Pakistanische Frauen sind erfolgreich im Beruf *“so many of us become doctors and business people”* (l. 54), *“they run business empires, save lives on operating tables, mould and develop young minds, trade in non-existent commodities with shouting barrow boys, kick ass across court-rooms and computer screens”* (ll. 74-77)
- Frauen leben in zwei Welten. Selbstbewusst im Berufsleben und angepasst und unterwürfig innerhalb der Familie *“They step over the threshold, the Armani suit shrinks ... wondering why they left their minds next to the muddy wellies and pile of junk mail in the front porch”* (ll. 79-86)

Bewertung der Schülerleistungen (Aufgabe 2)

Sprache (Aufgabe 2): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die von der Aufgabe geforderte Sprachfunktion (hier: knappe Zusammenfassung der Klischees im Kontrast zu der im Text dargestellten Realität), angemessen umsetzen und der Satzbau komplex und abwechslungsreich ist (z. B. Hypotaxe, Partizipialkonstruktionen)
- die Schülerinnen und Schüler die relevanten Aspekte textsortenadäquat und kohärent zusammenfassen, sie kategorisieren und mit Beispielen untermauern. Dabei sollen die Klischees von der Realität klar zu unterscheiden sein. Dementsprechend planen die Schülerinnen und Schüler ihren Text sorgfältig und setzen ihn strukturiert um.

- die Schülerinnen und Schüler kommunikativ angemessen in Bezug auf das Register (neutral) formulieren und der Text meist übersichtlich gegliedert und problemlos lesbar ist
- die Schülerinnen und Schüler ihre Sätze angemessen verknüpfen, z. B. durch die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen
- der Wortschatz variabel, idiomatisch und weitestgehend treffsicher ist und die Schülerinnen und Schüler meist den Themenwortschatz (*oppression, racism, hierarchy, self-conscious, to be attached to one's roots etc.*) anwenden. Rückgriffe auf Umschreibungen werden, wo nötig, sinnvoll eingesetzt.
- die Schülerinnen und Schüler die Grammatik normgerecht anwenden und sprachtypische Konstruktionen nutzen. Fehler beeinträchtigen die Verständlichkeit nicht
- die Orthografie weitgehend beherrscht wird. Etwaige Fehler liegen im Bereich orthografisch schwieriger Wörter (*oppression, suppression, submission*).

Inhalt (Aufgabe 2): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die Klischees, die die britische Gesellschaft gegenüber pakistanischen Mitbürgerinnen und Mitbürgern hat, und die Realität, wie die Autorin sie darstellt, umfassend, zutreffend und konzise zusammenfassen
- sie Orientierungswissen über die asiatischen Kulturen innerhalb der anglophonen Welt und deren Besonderheiten und Konventionen anwenden, um die Klischees und die Realität, wie sie im Text dargestellt werden, zu identifizieren. Dazu erkennen die Schülerinnen und Schüler Werte, Haltungen und Einstellungen unter Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes und ordnen sie den Klischees bzw. der dargestellten Realität zu.
- folgende oder vergleichbare Aspekte berücksichtigt werden:

die im Text verdeutlichten Klischees von pakistanischen Frauen:

- Unterdrückung durch die Männer “*oppressed Asian woman who has suffered*”(ll. 14-15)
- unter Rassismus leidend und in heruntergekommenen Vierteln lebend “*stories about skinheads and shit through letterboxes*”(ll. 17-18); “*the real baddies live far away [...] in the SE postcode area*”(l. 20)
- ständige Beschäftigung im Haushalt “*the expected areas, cooking, shopping, cleaning*”(ll. 41-42)
- Heimatverbundenheit, obwohl diese wenig fortschrittlich ist “*around the one-hut, dung-filled villages*”(ll. 62-63)
- gutes Benehmen “*instead he gets someone who can drink him under the table and belch the alphabet as a party piece*”(ll. 63-64)
- Ablehnung der eigenen Kultur, sobald sie sich anders kleiden oder verhalten “*wearing mini-skirts and liking Italian food meant I was in ethnic denial*”(ll. 70-71)

die im Text beschriebene Realität der Erzählerin:

- Unterordnung der Mutter in der Familienhierarchie “*she shrivelled to the size of a wrinkled pea around her husband*”(ll. 33-34)

- Mutter gewährt Freiheiten “*[Mother] would rather I enjoyed my carefree virginal days. (Which I did [...])*” (ll. 42-44), gleichzeitig bereitet sie sie auf ihre Rolle in der pakistanischen Familie vor “*what she taught me ... my dark bedroom.*” (ll. 46-53)
- pakistanische Frauen sind erfolgreich im Beruf “*so many of us become doctors and business people*” (l. 54), “*they run business empires, save lives on operating tables, mould and develop young minds, trade in non-existent commodities with shouting barrow boys, kick ass across court-rooms and computer screens*” (ll. 74-77)
- Frauen leben in zwei Welten. Selbstbewusst im Berufsleben und angepasst und unterwürfig innerhalb der Familie “*They step over the threshold, the Armani suit shrinks ... wondering why they left their minds next to the muddy wellies and pile of junk mail in the front porch*” (ll. 79-86)

Sprache (Aufgabe 2): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die von der Aufgabe geforderte Sprachfunktion (hier: knappe Zusammenfassung der Klischees im Kontrast zu der im Text dargestellten Realität) umsetzen und dafür einen einfachen, nur teilweise variablen Satzbau (vorwiegend Parataxe) verwenden
- die Schülerinnen und Schüler die relevanten Aspekte zusammenfassen und mit Beispielen untermauern, sodass die Textsorte erkennbar ist
- die Schülerinnen und Schüler im Bereich der Textorganisation in Ansätzen eine Strukturierung vornehmen, Gliederungselemente und gedankliche Zusammenhänge erkennbar sind, jedoch häufige Anlehnungen an die Vorlage notwendig sind
- die Schülerinnen und Schüler einen Wortschatz verwenden, der überwiegend angemessen ist, auch wenn Lücken im Themenvokabular bestehen und Rückgriffe auf Umschreibungen nötig sind. Unpassende Wortwahl erschwert die Verständlichkeit teilweise
- die Schülerinnen und Schüler Unsicherheiten im Bereich der Grundgrammatik zeigen, die zu Verständnisproblemen führen können, und die Orthografie einige Unsicherheiten enthält

Inhalt (Aufgabe 2): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die Klischees, die die britische Gesellschaft gegenüber pakistanischen Mitbürgerinnen und Mitbürgern hat und die Realität, wie die Autorin sie darstellt, zutreffend, jedoch weniger umfassend und differenziert darstellen
- die folgenden oder vergleichbare Aspekte berücksichtigt werden, wenn auch inhaltlich weniger ausdifferenziert und deshalb weniger abstrakt kategorisiert:
die im Text verdeutlichten Klischees von pakistanischen Frauen:
 - Unterdrückung durch die Männer “*oppressed Asian woman who has suffered*” (ll. 14-15)

- unter Rassismus leidend und in heruntergekommenen Vierteln lebend *“stories about skinheads and shit through letterboxes”* (ll. 17-18); *“the real baddies live far away [...] in the SE postcode area”* (l. 20)
- ständige Beschäftigung im Haushalt *“the expected areas, cooking, shopping, cleaning”* (ll. 41-42)

die im Text beschriebene Realität der Erzählerin:

- pakistanische Frauen sind erfolgreich im Beruf *“so many of us become doctors and business people”* (l. 54), *“they run business empires, save lives on operating tables, mould and develop young minds, trade in non-existent commodities with shouting barrow boys, kick ass across court-rooms and computer screens”* (ll. 74-77)
- Frauen leben in zwei Welten. Selbstbewusst im Berufsleben und angepasst und unterwürfig innerhalb der Familie *“They step over the threshold, the Armani suit shrinks ... wondering why they left their minds next to the muddy wellies and pile of junk mail in the front porch”* (ll. 79-86)

Aufgabe 3

3 Analyse the way in which the narrator’s language reflects her perception of Pakistani women in the text.

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 3)

- Die von der Aufgabe geforderte Sprachfunktion (Analyse) ist in vollem Umfang umgesetzt. Der komplexe Satzbau ist differenziert und variabel (z. B. Hypotaxe, Partizipialkonstruktionen).
- Die textsortenspezifischen Merkmale der Analyse sind auf gelungene Weise umgesetzt und der Text ist durchgängig übersichtlich gegliedert und problemlos lesbar. Zitate sind knapp und prägnant. Sie werden sinnvoll integriert und korrekt gekennzeichnet.
- Die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf das Register (neutral) ist in vollem Umfang erreicht.
- Im Bereich der Textorganisation besteht eine kohärente Gestaltung und Organisation. Die Abfolge von Aussagen, Argumenten und Belegen sowie deren Gewichtung sind überzeugend umgesetzt.
- Die Sätze sind sinnvoll verknüpft, z. B. durch die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen.
- Idiomatische Wendungen werden sicher verwendet.
- Der Wortschatz ist äußerst variabel, reichhaltig und treffsicher; die Schülerinnen und Schüler wenden den Themenwortschatz (*oppression, racism, hierarchy, self-conscious, to be attached to one’s roots* etc.) sicher an. Rückgriffe auf Umschreibungen werden nicht benötigt.
- Die Grammatik wird sicher und normgerecht angewandt. Sprachtypische Konstruktionen werden sicher und variabel zur Akzentuierung der Aussage genutzt.
- Die Orthografie wird sicher beherrscht.

Inhalt (Aufgabe 3)

- Um die Wahrnehmung der pakistanischen Frauen zu analysieren, wird Orientierungswissen über die Rolle der Frau und deren Besonderheiten und Konventionen in der asiatischen Gesellschaft mit Bezug zur anglophonen Welt angewendet. Dazu identifizieren die Schülerinnen und Schüler Werte, Haltungen und Einstellungen unter Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes und analysieren differenziert deren sprachliche Umsetzung im Text.
- Folgende oder vergleichbare Aspekte finden Berücksichtigung:

eher negative Wahrnehmung pakistanischer Frauen hervorgehoben durch

- Ironie, z. B. *“the roots go deeper than that, honey”* (ll. 71-72); *“we aim to please. Any complaints, please see the manager. No tipping necessary.”* (ll. 55-57)
- eine eher negative Bildersprache, z. B. *“wondering why they left their minds next to the muddy wellies and pile of junk mail in the front porch”* (ll. 85-86)
- Anapher, die unterstreicht, was die Mutter der Protagonistin an Unterwürfigkeit beibringt, was weder Tanias noch dem Charakter der Mutter gerecht wird *“But what she taught me was more of a spatial exercise: how to take up as little room as possible. How to read the moods of everyone in the room and flow smoothly about them, adapting to their edges and hollows, silver and silent as mercury. How to walk in small steps, talk in sweet tones ...”* (ll. 46-50)
- Übertreibungen, z. B. *“ten-decibel hacking”* (l. 31)
- Aufzählung von vielen Verben, die die Handlungen der Frauen detailliert, kritisch beschreiben, z. B. ll. 41-53; ll. 74-86
- Alliterationen, die in den Aufzählungen der Handlungen der Frauen ihre Überforderung unterstreichen, z. B. *“basting and baking and burning fingers ... soothing children and saying sorry, bathing in-laws and burning with guilt, packing lunch-boxes and pouring oil”* (ll. 81-84)

Frauen verhalten sich unterschiedlich innerhalb und außerhalb des Hauses

- negative Bewertung, z. B. *“sacked three of her staff ... simpering her way around her husband”* (ll. 88-90)

Frauen sind außerhalb erfolgreich und dominant, innerhalb des Heims abhängig und unterwürfig

- Betonung durch den Gebrauch von Metaphern, z. B. *“Shrivelled to the size of a wrinkled pea”* (ll. 33-34)
- negative Bewertung durch Gebrauch von Ironie, z. B. *“they run business empires ... front porch.”* (ll. 74-86)

Frauen halten ihren Männern den Rücken frei

- negative Bewertung durch Gebrauch von Ironie, z. B. *“such a brilliant move, husband-ji.”* (ll. 39-40)

Frauen können trotz aller Möglichkeiten noch immer keine Veränderung ihrer Rolle zu Hause erreichen

- Betonung durch Ironie, z. B. *“Strange that so many of us become doctors and business people”* (l. 54)
- Betonung durch den Kontrast von Lebenswelten, z. B. *“One moment my friend Meena was describing how she’d sacked three of her staff ... the next she was simpering her way around her husband ... called an iron.”* (ll. 87-91)

Bewertung der Schülerleistungen (Aufgabe 3)

Sprache (Aufgabe 3): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die von der Aufgabe geforderte Sprachfunktion (Analyse) angemessen umsetzen und der Satzbau komplex und abwechslungsreich (z. B. Hypotaxe, Partizipialkonstruktionen) ist
- die Schülerinnen und Schüler die textsortenspezifischen Merkmale der Analyse umsetzen, den Text übersichtlich gliedern und korrekt und treffend zitieren
- die Schülerinnen und Schüler einen dem geforderten Register (neutral) entsprechend kommunikativ angemessenen Text verfassen, der problemlos lesbar ist
- die Schülerinnen und Schüler einen kohärenten Text verfassen, in dem die Abfolge von Aussagen, Argumenten und Belegen sowie deren Gewichtung weitgehend überzeugend umgesetzt sind
- die Schülerinnen und Schüler die Sätze sinnvoll verknüpfen, z. B. durch die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen
- es gelegentlich zur Verwendung von idiomatischen Wendungen kommt
- die Schülerinnen und Schüler über einen variablen und weitgehend treffsicheren Wortschatz verfügen und sie meist den Themenwortschatz (*oppression, racism, hierarchy, self-conscious, to be attached to one’s roots etc.*) anwenden. Rückgriffe auf Umschreibungen werden – wo nötig – sinnvoll eingesetzt.
- die Grammatik normgerecht angewandt wird, sprachtypische Konstruktionen verwendet werden und Fehler die Verständlichkeit nicht beeinträchtigen
- die Schülerinnen und Schüler die Orthografie im Wesentlichen beherrschen und etwaige Fehler lediglich im Bereich orthografisch schwieriger Wörter liegen

Inhalt (Aufgabe 3): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler ihr Orientierungswissen über die Rolle der Frau und deren Besonderheiten und Konventionen in der asiatischen Gesellschaft mit Bezug zur anglophonen Welt anwenden, um die Wahrnehmung der pakistanischen Frau zu analysieren. Dazu identifizieren die Schülerinnen und Schüler Werte, Haltungen und Einstellungen unter Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes und analysieren deren sprachliche Umsetzung im Text.
- die Schülerinnen und Schüler folgende oder vergleichbare Aspekte berücksichtigen:

eher negative Wahrnehmung pakistanischer Frauen hervorgehoben durch

- Ironie, z. B. *“the roots go deeper than that, honey”* (ll. 71-72)
“we aim to please. Any complaints, please see the manager. No tipping necessary.” (ll. 55-57)
- Übertreibungen, z. B. *“ten-decibel hacking”* (l. 31)
- Aufzählung von vielen Verben, die die Handlungen der Frauen detailliert, kritisch beschreiben, z. B. ll. 41-53; ll. 74-86
- Alliterationen, die in den Aufzählungen der Handlungen der Frauen ihre Überforderung unterstreichen, z. B. *“basting and baking and burning fingers ... soothing children and saying sorry, bathing in-laws and burning with guilt, packing lunch-boxes and pouring oil”* (ll. 81-84)

Frauen verhalten sich unterschiedlich innerhalb und außerhalb des Hauses

- negative Bewertung, z. B. *“sacked three of her staff ... simpering her way around her husband”* (ll. 88-90)

Frauen sind außerhalb erfolgreich und dominant, innerhalb des Heims abhängig und unterwürfig

- Betonung durch den Gebrauch von Metaphern, z. B. *“Shrivelled to the size of a wrinkled pea”* (ll. 33-34)
- negative Bewertung durch Gebrauch von Ironie, z. B. *“they run business empires ... front porch.”* (ll. 74-86)

Frauen halten ihren Männern den Rücken frei

- negative Bewertung durch Gebrauch von Ironie, z. B. *“such a brilliant move, husband-ji.”* (ll. 39-40)

Frauen können trotz aller Möglichkeiten noch immer keine Veränderung ihrer Rolle zu Hause erreichen

- Betonung durch den Kontrast von Lebenswelten, z. B. *“One moment my friend Meena was describing how she’d sacked three of her staff ... the next she was simpering her way around her husband ... called an iron.”* (ll. 87-91)

Sprache (Aufgabe 3): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die von der Aufgabe geforderte Sprachfunktion (Analyse) umsetzen und dafür einen einfachen, nur teilweise variablen Satzbau (vorwiegend Parataxe) verwenden
- die textsortenspezifischen Merkmale der Analyse erkennbar sind und der Text weitgehend gegliedert und im Wesentlichen verständlich ist
- die Schülerinnen und Schüler einen einigermaßen kohärenten Text verfassen und einzelne Argumente mit Belegen oder Zitaten stützen
- die Schülerinnen und Schüler einen Wortschatz verwenden, der überwiegend angemessen ist, auch wenn Lücken im Themenvokabular bestehen und Rückgriffe auf Umschreibungen nötig sind. Unpassende Wortwahl erschwert die Verständlichkeit teilweise

- die Schülerinnen und Schüler Unsicherheiten im Bereich der Grundgrammatik zeigen, die zu Verständnisproblemen führen können, und auch die Orthografie einige Unsicherheiten aufweist

Inhalt (Aufgabe 3): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler ihr Orientierungswissen über die Rolle der Frau und deren Besonderheiten und Konventionen in der asiatischen Gesellschaft mit Bezug zur anglophonen Welt in Ansätzen für die Analyse anwenden und sie die von der Autorin plakativ verwendeten literarischen Mittel erkennen und deuten
- sie dabei folgende oder vergleichbare Aspekte berücksichtigen:

eher negative Wahrnehmung pakistanischer Frauen

- Übertreibungen, z. B. *“ten-decibel hacking”* (l. 31)
- Aufzählung von vielen Verben, die die Handlungen der Frauen detailliert, kritisch beschreiben, z. B. ll. 41-53; ll. 74-86

Frauen verhalten sich unterschiedlich innerhalb und außerhalb des Hauses

- negative Bewertung, z. B. *“sacked three of her staff ... simpering her way around her husband”* (ll. 88-90)

Frauen sind außerhalb erfolgreich und dominant, innerhalb des Heims abhängig und unterwürfig

- Betonung durch den Gebrauch von Metaphern, z. B. *“Shrivelled to the size of a wrinkled pea”* (ll. 33-34)

Aufgabe 4

4 In an interview, Meera Syal, the author of the text, said about herself:

“I really did have the best of both worlds – a white working-class background outside the home; and inside all my Asian aunts and uncles.”

Assess to what extent Tania shares this attitude.

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 4)

- Die von der Aufgabe geforderte Sprachfunktion (Analyse und Bewertung) ist in vollem Umfang umgesetzt. Der komplexe Satzbau entspricht der angestrebten sprachlichen Funktion. Er ist differenziert und variabel (z. B. Hypotaxe, Partizipialkonstruktionen). Das Zitat und die im Text dargestellte Einstellung zum Leben werden ausführlich analysiert, der Kontrast zwischen der Aussage des Zitates und der Textaussage wird erkannt, abstrahiert und sprachlich differenziert formuliert.
- Die spezifischen Merkmale der Textsorte (Analyse / Stellungnahme) werden auf gelungene Weise umgesetzt. Dabei werden sowohl das Zitat als auch die Textvorlage angemessen berücksichtigt.

- Die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf das Register (Wechsel von neutral und wertend) ist in vollem Umfang erreicht.
- Der Text ist kohärent, durchgängig übersichtlich gegliedert und problemlos lesbar. Es wird eine kohärente argumentative Auseinandersetzung hinsichtlich der Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Einstellung zum Leben verfasst. Die Ausführungen enthalten zahlreiche relevante Textbelege und schließen mit einer differenzierten Stellungnahme zum Grad der Übereinstimmung ab.
- Die Sätze sind sinnvoll verknüpft, z. B. durch die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen.
- Idiomatische Wendungen werden sicher verwendet.
- Der Wortschatz ist äußerst variabel, reichhaltig und treffsicher; die Schülerinnen und Schüler wenden den Themenwortschatz (*oppression, racism, hierarchy, self-conscious, to be attached to one's roots* etc.) sicher an. Rückgriffe auf Umschreibungen werden nicht benötigt.
- Die Grammatik wird sicher und normgerecht angewandt. Sprachtypische Konstruktionen werden sicher und variabel zur Akzentuierung der Aussage genutzt.
- Die Orthografie wird sicher beherrscht.

Inhalt (Aufgabe 4)

- Fremdkulturelle Perspektiven werden erfasst, gedeutet, verglichen und differenziert abgewogen. Eine konstruktiv-kritische Auseinandersetzung mit dem kulturell Fremden ist hierbei notwendig. Das Maß der Übereinstimmung der unterschiedlichen Lebenseinstellungen wird fundiert interpretiert, erläutert und bewertet. Diverse Textbelege dienen der Fokussierung auf die Textvorlagen und bilden die Basis für eine reflektierte eigene Stellungnahme.
- In dem Zitat verdeutlicht die Autorin Meera Syal, dass sie das Beste aus beiden Kulturen – der asiatischen und der westlichen – wertschätzt. Im Bewusstsein der Andersartigkeit wählt und nutzt sie die Vorzüge beider Kulturen aus. Der Text hingegen lässt mehrere Interpretationen zu. Es können Argumente für eine Ablehnung der eigenen Kultur ebenso wie Argumente für eine Akzeptanz der eigenen Herkunft gepaart mit kritischer Distanz genannt werden.
- Folgende oder vergleichbare Aspekte können Berücksichtigung finden:

Ablehnung der eigenen Kultur äußert sich z. B. durch

- Tanias Kritik an der kulturellen Prägung ihrer Freundinnen
- Frauen sind unterwürfig, dienen dem Mann und hofieren ihn
- Frauen lassen sich von ihm und seiner Familie unterdrücken
z. B. *“they are soothing children and saying sorry, bathing in-laws and burning with guilt”* (ll. 82-83)
- Einstellung der Protagonistin zu ihrer Mutter, z. B. *“it wasn’t him I blamed. It was Mum.”* (l. 28)
- Emanzipation der Protagonistin, z. B. *“he gets someone who can drink him under the table and belch the alphabet as a party piece.”* (ll. 63-65)

Akzeptanz der eigenen Herkunft, jedoch mit kritischer Distanz äußert sich z. B. durch

- Ausdruck der Überlegenheit gegenüber ihrem Freund Martin, der offenbar klare Vorstellungen von asiatischen Frauen hat *“Martin, moody scumbag that he is sometimes, is always bemoaning my lack of native culture.”* (ll. 58-59)
- Spielen ihrer vorbestimmten Rolle *“I make up stories about skinheads and shit through letterboxes, because that’s the kind of racism they want to hear about.”* (ll. 17-19)
- innere Rebellion z. B. *“But what she taught me was more of a spatial exercise ... of my dark bedroom”* (ll. 46-53)
- häufiger Gebrauch von Ironie, z. B. *“We aim to please. Any complaints, please see the manager. No tipping necessary.”* (ll. 55-57)

Bewertung der Schülerleistungen (Aufgabe 4)

Sprache (Aufgabe 4): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die von der Aufgabe geforderte Sprachfunktion (Analyse und Bewertung) angemessen umsetzen, der Satzbau weitgehend der angestrebten sprachlichen Funktion entspricht und komplex und abwechslungsreich (z. B. Hypotaxe, Partizipialkonstruktionen) ist. Das Zitat und die im Text dargestellte Einstellung zum Leben werden analysiert, der Kontrast zwischen der Aussage des Zitates und der Textaussage erkannt, abstrahiert und sprachlich treffend formuliert
- die Schülerinnen und Schüler die spezifischen Merkmale der Textsorte (Analyse / Stellungnahme) treffend umsetzen, die dabei sowohl das Zitat als auch die Textvorlage berücksichtigen und die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf das Register (Wechsel von neutral und wertend) gegeben ist
- die Schülerinnen und Schüler einen kohärenten Text verfassen, der weitgehend übersichtlich gegliedert und problemlos lesbar ist. Es wird eine argumentative Auseinandersetzung hinsichtlich der Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Einstellung zum Leben verfasst. Die Ausführungen enthalten relevante Textbelege und schließen mit einer Stellungnahme zum Grad der Übereinstimmung ab.
- die Sätze sinnvoll verknüpft sind, z. B. durch die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen
- es gelegentlich zur Verwendung von idiomatischen Wendungen kommt
- der Wortschatz variabel und weitgehend treffsicher ist, die Schülerinnen und Schüler meist den Themenwortschatz (*oppression, racism, hierarchy, self-conscious, to be attached to one’s roots etc.*) anwenden. Rückgriffe auf Umschreibungen werden, wo nötig, sinnvoll eingesetzt. Seltene Verwechslungen bzw. falsche Wortwahl lassen dennoch stets die Aussageabsicht erkennen.
- die Grammatik normgerecht angewandt wird, sprachtypische Konstruktionen verwendet werden und Fehler die Verständlichkeit nicht beeinträchtigen
- die Orthografie im Wesentlichen beherrscht wird. Die Fehler liegen im Bereich orthografisch schwieriger Wörter

Inhalt (Aufgabe 4): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler fremdkulturelle Perspektiven weitgehend erfassen, deuten, vergleichen und abwägen, eine konstruktiv-kritische Auseinandersetzung mit dem kulturell Fremden vornehmen und sie das Maß der Übereinstimmung der unterschiedlichen Lebenseinstellungen fundiert interpretieren, erläutern und bewerten. Dabei verwenden sie Textbelege zur Fokussierung auf die Textvorlagen und als Basis für eine reflektierte eigene Stellungnahme.
- die Schülerinnen und Schüler deutlich machen, dass das Zitat der Autorin die Wertschätzung beider Kulturen und die damit verbundene Wahlmöglichkeit abbildet und sie im Hinblick auf den Romanauszug eine schlüssige Interpretation wählen und diese mit nachvollziehbaren Argumenten stützen
- sie dabei folgende oder vergleichbare Aspekte berücksichtigen:

Ablehnung der eigenen Kultur äußert sich z. B. durch

- Tanias Kritik an der kulturellen Prägung ihrer Freundinnen
- Frauen sind unterwürfig, dienen dem Mann und hofieren ihn
- Emanzipation der Protagonistin, z. B. *“he gets someone who can drink him under the table and belch the alphabet as a party piece.”* (ll. 63-65)

Akzeptanz der eigenen Herkunft, jedoch mit kritischer Distanz äußert sich z. B. durch

- Ausdruck der Überlegenheit gegenüber ihrem Freund Martin, der offenbar klare Vorstellungen von asiatischen Frauen hat *“Martin, moody scumbag that he is sometimes, is always bemoaning my lack of native culture.”* (ll. 58-59)
- Spielen ihrer vorbestimmten Rolle *“I make up stories about skinheads and shit through letterboxes, because that’s the kind of racism they want to hear about.”* (ll. 17-19)
- innere Rebellion z. B. *“But what she taught me was more of a spatial exercise ... of my dark bedroom”* (ll. 46-53)
- häufiger Gebrauch von Ironie, z. B. *“We aim to please. Any complaints, please see the manager. No tipping necessary.”* (ll. 55-57)

Sprache (Aufgabe 4): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die von der Aufgabe geforderte Sprachfunktion (Analyse und Bewertung) umsetzen und dafür einen einfachen, nur teilweise variablen Satzbau (vorwiegend Parataxe) verwenden
- die spezifischen Merkmale der Textsorte (Analyse / Stellungnahme) erkennbar sind und die Schülerinnen und Schüler sowohl das Zitat als auch die Textvorlage berücksichtigen und die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf das Register (Wechsel von neutral und wertend) erkennbar ist
- die Schülerinnen und Schüler einen einigermaßen kohärenten Text verfassen, der weitgehend übersichtlich gegliedert und problemlos lesbar ist, Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Einstellung zum Leben in Ansätzen deutlich werden und

einzelne Textbelege sowie eine abschließende Bewertung in Teilen erkennbar sind

- die Schülerinnen und Schüler einen Wortschatz verwenden, der überwiegend angemessen ist, auch wenn Lücken im Themenvokabular bestehen und Rückgriffe auf Umschreibungen nötig sind. Unpassende Wortwahl erschwert die Kommunikation teilweise.
- die Schülerinnen und Schüler Unsicherheiten im Bereich der Grundgrammatik zeigen, die zu Verständnisproblemen führen können, und auch die Orthografie einige Unsicherheiten aufweist

Inhalt (Aufgabe 4): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler fremdkulturelle Perspektiven erkennen und vergleichen und sie das Maß der Übereinstimmung der unterschiedlichen Lebenseinstellungen im Ansatz interpretieren, erläutern und bewerten. Dabei verwenden sie einige Textbelege zur Fokussierung auf die Textvorlagen und als Basis für eine eigene Stellungnahme.
- die Schülerinnen und Schüler deutlich machen, dass das Zitat der Autorin die Wertschätzung beider Kulturen und die damit verbundene Wahlmöglichkeit abbildet und sie im Hinblick auf den Romanauszug eine schlüssige Interpretation wählen und diese mit einzelnen Argumenten stützen
- sie dabei folgende oder vergleichbare Aspekte berücksichtigen:

Ablehnung der eigenen Kultur äußert sich z. B. durch

- Frauen sind unterwürfig, dienen dem Mann und hofieren ihn
- Emanzipation der Protagonistin, z. B. *“he gets someone who can drink him under the table and belch the alphabet as a party piece.”* (ll. 63-65)

Akzeptanz der eigenen Herkunft, jedoch mit kritischer Distanz äußert sich z. B. durch

- Spielen ihrer vorbestimmten Rolle *“I make up stories about skinheads and shit through letterboxes, because that’s the kind of racism they want to hear about.”* (ll. 17-19)
- innere Rebellion, z. B. *“But what she taught me was more of a spatial exercise ... of my dark bedroom”* (ll. 46-53)

Aufgabe 5

5 Imagine you are an exchange student at a school in London. This school organises a project to celebrate and improve intercultural relationships in the neighbourhood. As part of the project, there will be a festival with music and food from the different neighbours' home countries to which all the people from the area are invited. You have been asked to contribute to the programme.

You are expected to

- *address the people present.*
- *introduce yourself, giving some background information.*
- *comment on the project and the purpose of the festival as well as on your involvement in it.*
- *appeal to the audience, expressing the need to open up to each other's cultures (advantages – difficulties).*
- *express your hopes for the future.*

Prepare the speech taking notes of your main ideas.

Make a speech of about five minutes.

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 5)

- Während der gesamten Präsentation zeigen die Schülerinnen und Schüler eine sehr flexible und differenzierte Sprachbeherrschung.
- Die Rede wird flüssig mit angemessener Geschwindigkeit, Akzentuierung und Satzmelodie vorgetragen.
- Die Schülerinnen und Schüler stellen von Anfang an einen deutlichen Adressatenbezug her und bauen ihre Rede sehr stringent und kohärent auf. Sie sind in der Lage, sich deutlich von den eigenen Notizen zu lösen und sehr frei zu formulieren.
- Sie verfügen über ein sehr umfangreiches Repertoire an sprachlichen Mitteln, drücken sich differenziert und angemessen aus. Sie kompensieren Lücken in Lexik und Grammatik äußerst geschickt.
- Sie besitzen die Fähigkeit, prosodische Elemente angemessen einzusetzen. Sie sprechen sehr flüssig und beherrschen die Aussprache sicher.

Inhalt (Aufgabe 5)

- Erwartet wird eine Rede, die inhaltlich sehr differenziert, problemorientiert und immer interkulturell angemessen auf alle in der Aufgabenstellung geforderten Punkte eingeht.
- Die (inhaltlichen) Konventionen einer Rede werden durchgängig beachtet.
- Folgende Aspekte werden berücksichtigt:

Begrüßung der Gäste und Vorstellung der eigenen Person:

- Formale Eröffnung der Rede / Ansprache der Gäste
- Um einen persönlichen Bezug herzustellen und die Wirkung der Ansprache zu erhöhen, können hier einzelne Gruppen / Personen im Publikum direkt

genannt und willkommen geheißen werden. Die eigene Rolle als Gastschülerin / Gastschüler und ggf. persönliche Gründe für das eigene Engagement werden in die Rede einbezogen.

Vorstellung des Programms und der Ziele des Projekts:

- An dieser Stelle fassen die Schülerinnen und Schüler wesentliche Informationen zum Ablauf und den Zielen der Veranstaltung klar strukturiert und durchgängig verständlich zusammen. Leistungsstarke Schülerinnen und Schüler wählen eine Darstellung, die geeignet ist, das besondere Interesse der Gäste für die Veranstaltung bzw. einzelne Programmpunkte zu wecken. Sie können hierbei z. B. auch auf weitere Medien (Programmhefte etc.) verweisen und oder einzelne Programmpunkte besonders hervorheben.

Stellungnahme zum Thema interkulturelle Begegnungen:

- Die Schülerinnen und Schüler erläutern überzeugend die Notwendigkeit interkultureller Begegnungen und geben somit auch eine nachvollziehbare Begründung für das aktuelle Projekt. Die Bedeutung interkultureller Begegnungen und entsprechende Argumente können die Schülerinnen und Schüler u. a. anhand ihrer eigenen Erfahrungen als Gastschülerinnen bzw. Gastschüler veranschaulichen oder sie nehmen auf besondere Ereignisse und Entwicklungen in der Stadt bzw. im Stadtteil Bezug.

Ausblick:

- Die Schülerinnen und Schüler formulieren auf der Basis des bisher Gesagten Hoffnungen bzw. Wünsche für ein gutes Miteinander der Kulturen in der Zukunft. Sie machen ggf. deutlich, dass das aktuelle Projekt ein Schritt auf diesem Wege ist.

Bewertung der Schülerleistungen (Aufgabe 5)

Sprache (Aufgabe 5): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler während der gesamten Präsentation eine überwiegend flexible und differenzierte Sprachbeherrschung zeigen
- die Schülerinnen und Schüler die Rede flüssig mit angemessener Geschwindigkeit, Akzentuierung und Satzmelodie vortragen
- die Schülerinnen und Schüler von Anfang an einen Adressatenbezug herstellen und ihre Rede kohärent aufbauen. Sie sind in der Lage, sich weitgehend von den eigenen Notizen zu lösen und frei zu formulieren. Dabei kann es vereinzelt zu sprachbedingten Verzögerungen kommen.
- die Schülerinnen und Schüler über ein angemessenes Repertoire an sprachlichen Mitteln verfügen, sich differenziert ausdrücken und Lücken in Lexik und Grammatik kompensieren. Die wenigen Fehler beeinträchtigen die Verständlichkeit nicht.
- die Schülerinnen und Schüler prosodische Elemente überwiegend angemessen einsetzen, sie flüssig sprechen und die Aussprache weitgehend sicher beherrschen

Inhalt (Aufgabe 5): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler in ihrer Rede inhaltlich differenziert, problemorientiert und interkulturell angemessen auf alle in der Aufgabenstellung geforderten Punkte eingehen
- die Schülerinnen und Schüler weitgehend die Konventionen einer Rede beachten
- die Schülerinnen und Schüler die auf der Rollenkarte vorgegebenen Aspekte weitestgehend berücksichtigen (Sie können jedoch inhaltlich unterschiedlich ausgeformt werden.):

Begrüßung der Gäste und Vorstellung der eigenen Person:

- Formale Eröffnung der Rede / Ansprache der Gäste
- Um einen persönlichen Bezug herzustellen und die Wirkung der Ansprache zu erhöhen, können hier einzelne Gruppen / Personen im Publikum direkt genannt und willkommen geheißen werden. Die eigene Rolle als Gastschülerin / Gastschüler und ggf. persönliche Gründe für das eigene Engagement werden in die Rede einbezogen.

Vorstellung des Programms und der Ziele des Projekts:

- An dieser Stelle fassen die Schülerinnen und Schüler wesentliche Informationen zum Ablauf und den Zielen der Veranstaltung strukturiert und verständlich zusammen. Sie können hierbei z. B. auch auf weitere Medien (z. B. Programmhefte) verweisen und / oder einzelne Programmpunkte besonders hervorheben.

Stellungnahme zum Thema interkulturelle Begegnungen:

- Die Schülerinnen und Schüler erläutern überzeugend die Notwendigkeit interkultureller Begegnungen und geben somit auch eine nachvollziehbare Begründung für das aktuelle Projekt.

Ausblick:

- Die Schülerinnen und Schüler formulieren auf der Basis des bisher Gesagten Hoffnungen bzw. Wünsche für ein gutes Miteinander der Kulturen in der Zukunft. Sie machen ggf. deutlich, dass das aktuelle Projekt ein Schritt auf diesem Wege ist.

Sprache (Aufgabe 5): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler während der gesamten Präsentation eine ausreichende Sprachbeherrschung zeigen, um die Aufgabe lösen zu können
- die Schülerinnen und Schüler die Rede teilweise flüssig mit angemessener Geschwindigkeit vortragen
- die Schülerinnen und Schüler gelegentlich einen Adressatenbezug herstellen und ihre Rede einigermaßen kohärent aufbauen, wobei sie nicht durchgehend in der Lage sind, sich von den eigenen Notizen zu lösen. Teilweise kommt es zu sprachbedingten Verzögerungen.
- die Schülerinnen und Schüler über ein ausreichendes Repertoire an sprachlichen Mitteln verfügen, jedoch Lücken in Lexik und Grammatik erkennbar sind und Fehler teilweise die Verständlichkeit beeinträchtigen

- die Schülerinnen und Schüler vereinzelt prosodische Elemente einsetzen, im Ansatz flüssig sprechen aber einige Aussprachefehler machen

Inhalt (Aufgabe 5): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler in ihrer Rede auf alle in der Aufgabenstellung geforderten Punkte eingehen
- die Schülerinnen und Schüler im Wesentlichen die Konventionen einer Rede beachten
- die Schülerinnen und Schüler die auf der Rollenkarte vorgegebenen Aspekte im Wesentlichen berücksichtigen (Sie können jedoch inhaltlich unterschiedlich ausgeformt werden.):

Begrüßung der Gäste und Vorstellung der eigenen Person:

- Formale Eröffnung der Rede / Ansprache der Gäste
- Die eigene Rolle als Gastschülerin / Gastschüler und ggf. persönliche Gründe für das eigene Engagement werden in die Rede einbezogen.

Vorstellung des Programms und der Ziele des Projekts:

- An dieser Stelle fassen die Schülerinnen und Schüler wesentliche Informationen zum Ablauf und den Zielen der Veranstaltung zusammen.

Stellungnahme zum Thema interkulturelle Begegnungen:

- Die Schülerinnen und Schüler erläutern die Notwendigkeit interkultureller Begegnungen.

Ausblick:

- Die Schülerinnen und Schüler formulieren auf der Basis des bisher Gesagten Hoffnungen bzw. Wünsche für ein gutes Miteinander der Kulturen in der Zukunft.

Aufgabe 5 (Alternative)

Role card for the student:

You are Nissa and you are doing social work in a London youth club. You are very enthusiastic about community work and you are focusing particularly on bringing together young people from different ethnic backgrounds. For this year's youth week, you have started a project called "Free Beats and Rhymes Workshop", which is advertised in the poster below. You are the main contact for information about the workshop, its aims and intentions.

Peter Walker, the local Member of Parliament, has asked you to meet him at his office in order to discuss the project. Be ready to defend the "Free Beats and Rhymes Workshop" against criticism. The appointment will last 10 minutes.

During the talk, you are expected to

- *inform Peter Walker about the project, its aims and intentions.*
- *explain your personal involvement in the project.*
- *allude to the fact that you have the support of the local newspaper.*
- *explain why you are against the idea presented by Peter Walker.*

At the end of the conversation, Peter Walker and you are expected to come to an agreement.

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 5 Alternative)

- Die Schülerinnen und Schüler zeigen ein sehr flexibles, sehr souveränes und spontanes Kommunikations- und Interaktionsverhalten, ggf. unter Nutzung von gezielten Umschreibungen und Umformulierungen, um Gedanken zügig und klar einzubringen.
- Die Schülerinnen und Schüler verfügen über eine normgerechte Aussprache und ein angemessenes Sprechtempo sowie die Fähigkeit, Betonung und Intonation kommunikativ wirksam einzusetzen.
- Die Schülerinnen und Schüler beeinflussen zielgerichtet den Gesprächsverlauf unter Einbeziehung ihres Gesprächspartners.
- Die Schülerinnen und Schüler verfügen über einen sehr umfangreichen, differenzierten und funktional angemessenen Wortschatz und einen sehr sicheren Umgang mit idiomatischen Wendungen.
- Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein breites Spektrum grammatischer Strukturen, um die Aufgabe angemessen erfüllen zu können.

Inhalt (Aufgabe 5 Alternative)

- Erwartet wird ein Gespräch, das inhaltlich sehr differenziert, problemorientiert und durchgehend interkulturell angemessen auf alle in der Aufgabenstellung geforderten Punkte eingeht.
- Die Konventionen des Gesprächs und die soziale Rollenkonstellation (Nähe / Distanz, Status und Funktion der Gesprächspartner) werden bei der inhaltlichen Gestaltung der Redebeiträge durchgängig beachtet. Es gelingt den Schülerinnen und Schülern immer, ihren Standpunkt höflich, überzeugend und in der Sache offensiv zu vertreten, ohne dass das Gespräch in einen unumkehrbaren Konflikt abgleitet.

- Die Schülerinnen und Schüler lassen sich auf die interkulturelle Kommunikationssituation ein, reagieren kooperativ und, wenn nötig, kreativ auf die Fragen ihres Gesprächspartners.
- Folgende Aspekte werden berücksichtigt:

Information über Inhalte und Ziele des Projekts:

- Hier wird eine prägnante Darstellung der wesentlichen Aspekte erwartet, die dem Gesprächspartner einen möglichst vollständigen Überblick über das Projekt und seine Ziele gibt. Die Schülerinnen und Schüler skizzieren den Ablauf des Projekts bzw. einzelner, besonders interessanter Veranstaltungen. Sie konzentrieren sich hierbei auf die wesentlichen Punkte und verlieren sich nicht in Details.

Begründung des persönlichen Engagements:

- Hinweise auf das eigene Engagement fließen in das Gespräch ein und können strategisch genutzt werden, um dem eigenen Standpunkt Nachdruck zu verleihen.

Hinweis auf die Unterstützung durch die Presse:

- Diesen Aspekt lassen die Schülerinnen und Schüler geschickt einfließen. Sie achten darauf, dass ihre „guten Verbindungen“ zur Presse von ihrem Gesprächspartner nicht als Drohung ausgelegt werden können, sondern dass diese vor allem die Bedeutung des Projekts und der geleisteten Jugendarbeit unterstreichen. Der Hinweis auf das Interesse der Öffentlichkeit kann auch dazu genutzt werden, das Engagement des Abgeordneten an das Projekt zu binden.

Ablehnung des Vorschlags des Gesprächspartners:

- Die Schülerinnen und Schüler vertreten ihren Standpunkt höflich aber offensiv und tragen überzeugende Argumente vor, die ihre Konzeption des Projekts stützen.

Kompromiss:

- Die Schülerinnen und Schüler zeigen Verständnis für die Position des Gesprächspartners ohne den eigenen Standpunkt grundsätzlich infrage zu stellen. Sie entwickeln Lösungsmöglichkeiten und formulieren im besten Fall selbstständig einen Kompromissvorschlag.

Bewertung der Schülerleistungen (Aufgabe 5 Alternative)

Sprache (Aufgabe 5 Alternative): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler ein flexibles, meist souveränes und spontanes Kommunikations- und Interaktionsverhalten zeigen, ggf. unter Nutzung von Umschreibungen und Umformulierungen, um Gedanken klar einzubringen
- die Schülerinnen und Schüler über eine weitgehend normgerechte Aussprache und ein angemessenes Sprechtempo verfügen und Betonung und Intonation kommunikativ meist wirksam einsetzen

- die Schülerinnen und Schüler den Gesprächsverlauf positiv unter Einbeziehung ihres Gesprächspartners beeinflussen
- die Schülerinnen und Schüler über einen umfangreichen, differenzierten und meist funktional angemessenen Wortschatz und einen relativ sicheren Umgang mit idiomatischen Wendungen verfügen
- die Schülerinnen und Schüler über ein Spektrum grammatischer Strukturen verfügen, um die Aufgabe angemessen erfüllen zu können

Inhalt (Aufgabe 5 Alternative): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler in ihrem Gespräch sowohl sprachlich als auch inhaltlich differenziert, problemorientiert und interkulturell angemessen auf alle in der Aufgabenstellung geforderten Punkte eingehen
- sie die soziale Rollenkonstellation des Gesprächs weitgehend beachten und es ihnen überwiegend gelingt, ihren Standpunkt höflich, überzeugend und in der Sache offensiv zu vertreten, ohne dass das Gespräch in einen unumkehrbaren Konflikt abgleitet
- sie sich auf die interkulturelle Kommunikationssituation einlassen, kooperativ und, wenn nötig, kreativ auf die Fragen ihres Gesprächspartners reagieren
- die folgenden Aspekte berücksichtigt werden (Sie können jedoch inhaltlich unterschiedlich ausgeformt werden.):

Information über Inhalte und Ziele des Projekts:

- prägnante Darstellung der wesentlichen Aspekte / Überblick, Ablauf des Projekts / besonders interessante Veranstaltungen

Begründung des persönlichen Engagements:

- Hinweise auf das eigene Engagement

Hinweis auf die Unterstützung durch die Presse:

- Unterstreichen Bedeutung des Projekts und der geleisteten Jugendarbeit / Interesse der Öffentlichkeit / Ziel: Engagement des Abgeordneten an das Projekt zu binden, nicht drohen

Ablehnung des Vorschlags des Gesprächspartners:

- eigener Standpunkt (höflich aber offensiv), überzeugende Argumente

Kompromiss:

- Verständnis für die Position des Gesprächspartners, eigenen Standpunkt beibehalten, Lösungsmöglichkeiten entwickeln, Kompromissvorschlag formulieren

Sprache (Aufgabe 5 Alternative): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler unter Nutzung von Umschreibungen und Umformulierungen kommunizieren, um ihre Gedanken einzubringen, wenig flexibel interagieren, aber aktiv am Gespräch teilnehmen

- die Schülerinnen und Schüler teilweise Aussprachefehler machen, die die Verständlichkeit jedoch nur selten beeinträchtigen
- die Schülerinnen und Schüler häufig bei dem Versuch ihre Gedanken zu formulieren zögern
- die Schülerinnen und Schüler über eine eingeschränkte Fähigkeit, Betonung und Intonation kommunikativ wirksam einzusetzen, verfügen
- die Schülerinnen und Schüler über einen teilweise begrenzten, nur in Ansätzen differenzierten und idiomatischen Wortschatz verfügen, der aber noch funktional angemessen ist
- die Schülerinnen und Schüler über einfache grammatische Strukturen verfügen, um die Aufgabe erfüllen zu können

Inhalt (Aufgabe 5 Alternative): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler in ihrem Gespräch inhaltlich weniger differenziert, nicht immer problemorientiert und nicht durchgehend interkulturell angemessen auf alle in der Aufgabenstellung geforderten Punkte eingehen
- es ihnen im Ansatz gelingt, ihren Standpunkt höflich und überzeugend zu vertreten. Dabei kann es zu Missverständnissen und Konflikten kommen, die nur durch Initiative des Gesprächspartners (Lehrperson) beigelegt werden können.
- die Schülerinnen und Schüler sich grundsätzlich auf die interkulturelle Kommunikationssituation einlassen und im Ansatz kooperativ, aber wenig kreativ auf die Fragen ihres Gesprächspartners reagieren.
- folgenden Aspekte berücksichtigt werden (Sie können jedoch inhaltlich unterschiedlich ausgeformt werden.):

Information über Inhalte und Ziele des Projekts:

- prägnante Darstellung der wesentlichen Aspekte

Begründung des persönlichen Engagements:

- Hinweise auf das eigene Engagement

Hinweis auf die Unterstützung durch die Presse:

- Interesse der Öffentlichkeit / Ziel: Engagement des Abgeordneten an das Projekt zu binden, nicht drohen

Ablehnung des Vorschlags des Gesprächspartners:

- eigenen Standpunkt vertreten (höflich aber offensiv), im Ansatz überzeugende Argumente

Kompromiss:

- Verständnis für die Position des Gesprächspartners, Lösungsmöglichkeiten entwickeln

4.2 Illustrierende Prüfungsaufgaben im Fach Französisch

4.2.1 À la recherche d'un emploi

Kompetenzen	Aufgabe 1: Leseverstehen, Text- und Medienkompetenz Aufgabe 2: Schreiben, Text- und Medienkompetenz Aufgabe 3: Sprachmittlung (schriftlich)
GeR-Niveau	B2
Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben	Aufgabe 2
Weiterer Prüfungsteil	Aufgabe 1 Aufgabe 3
Textvorlagen	Aufgabe 1: Romanauszug (353 Wörter) Aufgabe 2: Romanauszug (353 Wörter) Aufgabe 3: Radiosendung (3'43")
Anforderungsbereiche	Aufgabe 1: AFB I / II Aufgabe 2: AFB II / III Aufgabe 3: AFB II
Anforderungsniveau	Grundlegendes Niveau
Bearbeitungszeit	Insgesamt: 180 Minuten Aufgabe 1: 30 Minuten Aufgabe 2: 120 Minuten Aufgabe 3: 30 Minuten
Hilfsmittel	Aufgabe 1: Einsprachiges Wörterbuch Aufgabe 2: Ein- und / oder zweisprachige Wörterbücher Aufgabe 3: Keine Hilfsmittel
Bei Hörverstehen: Anzahl der Hörvorgänge	Aufgabe 3: 2 Hörvorgänge
Quellenangaben	Aufgabe 1, 2: Sam, Anna: Les tribulations d'une caissière. Editions Stock, Paris, 2008. S. 27-29. Aufgabe 3: „Trouver un emploi grâce aux réseaux sociaux“ [Émission „On en parle“ 26.10.2010]. In: La Première de la Radio Télévision Suisse. http://www.rsr.ch/#/la-1ere/programmes/on-en-parle/2566456-oep-2010-10-26to8-30-00-sequence-3.html [06.08.2012]

Standardbezug

Text- und Medienkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und ggf. stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und ihre Aussagen am Text belegen (Aufgabe 1, 2)
- sich mit den Perspektiven und Handlungsmustern von Akteuren, Charakteren und Figuren auseinandersetzen und ggf. einen Perspektivenwechsel vollziehen (Aufgabe 2a, b)
- bei der Deutung eine eigene Perspektive herausarbeiten und plausibel darstellen (Aufgabe 2b)

Leseverstehen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Texte unterschiedlicher Textsorten und Entstehungszeiten erschließen (Aufgabe 1)
- explizite und implizite Aussagen von Texten sowie deren Wirkungspotenzial erkennen und einschätzen (Aufgabe 1)
- Texte und Textteile mit Bezug auf ein spezifisches Leseziel auswählen (Aufgabe 1)
- der Leseabsicht entsprechende Rezeptionsstrategien selbstständig anwenden (Aufgabe 1)
- die Hauptaussagen und deren unterstützende sprachliche und / oder inhaltliche Einzelinformationen erfassen (Aufgabe 1)

Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler können

- Schreibprozesse selbstständig planen, umsetzen und reflektieren (Aufgabe 2)
- Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten beachten (Aufgabe 2a-c)
- Informationen strukturiert und kohärent vermitteln (Aufgabe 2a-c)
- sich argumentativ mit unterschiedlichen Positionen auseinandersetzen (Aufgabe 2b-c)
- Texte zu literarischen und nicht-literarischen Textvorlagen verfassen (Aufgabe 2a-b)
- eigene kreative Texte verfassen, ggf. in Anbindung an eine Textvorlage (Aufgabe 2c)
- Textsorten zielorientiert in eigenen Textproduktionen situationsangemessen verwenden (Aufgabe 2a-c)

Sprachmittlung schriftlich

Die Schülerinnen und Schüler können in zwei- bzw. mehrsprachigen Situationen mündlich und schriftlich

- Informationen adressatengerecht und situationsangemessen in der jeweils anderen Sprache zusammenfassend wiedergeben (Aufgabe 3)
- interkulturelle Kompetenz und entsprechende kommunikative Strategien einsetzen, um adressatenrelevante Inhalte und Absichten in der jeweils anderen Sprache zu vermitteln (Aufgabe 3)

Aufgabe 1 (Weiterer Prüfungsteil, Gewichtung: 15%)

Anna Sam : Les tribulations d'une caissière

Dans son livre « Les tribulations d'une caissière », Anna Sam nous décrit le monde et les gens du point de vue d'une caissière de grande surface, un point de vue qu'elle connaît bien puisqu'elle a travaillé plusieurs années dans la grande distribution. Voici un extrait.

[...] Ce n'est pas grave si vous n'avez jamais travaillé de votre vie, si vous ne savez pas compter, si vous êtes agoraphobe ou si vous avez peur du noir, pourvu que vous soyez disponible tout de suite, que vous acceptiez le salaire mirifique proposé, que vous ayez un RIB et que vous puissiez répondre à cette question :

5 « Pourquoi souhaitez-vous travailler chez nous ? » Eh oui, même pour être caissière, il faut avoir de bonnes raisons.

Quelques réponses en vrac pour vous donner de l'inspiration :

- Parce que j'ai toujours rêvé de travailler dans une grande surface !

10 Si vous voulez qu'on vous croie, il faudra le dire vraiment avec beaucoup de conviction et faire en même temps briller vos yeux d'émerveillement. Pas facile.

- Parce que ma mère était déjà caissière ! Remarque idem que précédemment.

15 - Parce que comme votre enseigne Champion/Géant/Les Trois Mousquetaires ... je veux être un champion/un géant/les trois mousquetaires ! Énorme, c'est vrai, mais cet esprit de winner plaît bien. Alors pourquoi pas. Attention, ce genre de réponse n'est pas déclinable avec toutes les enseignes (je veux être un carrefour ...).

- Je suis étudiante. J'ai besoin d'un travail à temps partiel pour payer mes études.

20 Grand classique mais très convaincant. Et les managers aiment bien les étudiants, ça rouspète moins que les vieux et ça vient bosser surtout le week-end. Donc excellente réponse. Bien sûr, si vous ne faites pas d'études, il faut que vous fassiez encore assez jeune pour être crédible comme étudiant. Mais jusqu'à trente, trente-cinq ans, vous ne devriez pas avoir trop de problèmes.

25 - J'ai besoin de trouver un boulot pour vivre. Réponse fortement déconseillée. Même si c'est la vérité, le manager ne vous trouvera « pas très motivée », « manquant d'esprit d'équipe », « inadaptée à l'ambition commerciale du magasin » ... et risque de mettre votre candidature en bas de la pile (immense, au passage).

Mais les réponses qui l'enchanteront ne manquent pas. Pour les trouver, faites semblant d'imaginer, par exemple, que vous allez devenir notaire et pas caissière. Un peu de fantaisie, quoi ! [...]

source : Anna Sam : Les tribulations d'une caissière. © Editions Stock, 2008. 27-29.

Annotations :

l. 3	mirifique	<i>ici : incroyable, surprenant, fabuleux</i>
l. 4	RIB (relevé d'identité bancaire)	<i>document indiquant votre numéro de compte et votre banque</i>
l. 8	grande surface	<i>ici : supermarché</i>
l. 12, 13, 15	Champion, Géant, les Trois Mousquetaires, Carrefour	<i>noms de chaînes de grandes surfaces en France</i>

l. 14

déclinable

ici : utilisable

l. 25

en bas de la pile

en-dessous de toutes les autres candidatures

1 Lisez l'extrait de roman d'Anna Sam. Cochez la bonne réponse ☒ et justifiez-la, si possible (1 à 10).

Selon la narratrice, ...	Vrai	Faux	Pas dans le texte
<p>1. pour exercer un travail de caissière, il faut avoir de l'expérience spécifique.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i></p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>2. quand on cherche un emploi de caissière, il faut être prête à travailler immédiatement.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i></p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>3. les caissières sont bien payées.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i></p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>4. pour être embauchée, une attitude modeste peut être utile.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i></p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>5. pour avoir une chance d'être embauchée comme caissière, il faut toujours se montrer souriante et serviable.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i></p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<p>6. certains étudiants abandonnent leurs études pour travailler dans la grande distribution.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i></p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>7. les étudiantes ont de bonnes chances de trouver un job de caissière parce qu'on peut les faire travailler quand les autres ne veulent pas.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i></p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>8. une candidate non-étudiante qui exprime son besoin d'argent est très bien vue.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i></p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>9. beaucoup de gens veulent travailler dans une grande surface.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i></p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>10. il est recommandable d'indiquer une perspective professionnelle autre que celle du job de caissière.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i></p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>11. quel est le meilleur conseil pour obtenir le job de caissière? Cochez la bonne réponse.</p> <p><input type="checkbox"/> Soyez fidèle à vos rêves !</p> <p><input type="checkbox"/> Cachez vos vraies pensées !</p> <p><input type="checkbox"/> Restez toujours vous-même !</p> <p><input type="checkbox"/> Croyez aux bonnes intentions des questions !</p>			

Aufgabe 2 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben, Gewichtung: 60%, jede Teilaufgabe 20%)

2a *Dégagez l'opinion d'Anna Sam sur les entretiens d'embauche dans les grandes surfaces tenant compte des moyens narratifs qu'elle emploie.*

2b *Discutez la position d'un manager en partant du passage suivant : « J'ai besoin de trouver un boulot pour vivre. Réponse fortement déconseillée. » (l. 22).*

2c *TV5 vous invite à discuter avec d'autres jeunes : « Un boulot pour vivre ou pour s'épanouir ? » Pour ouvrir le débat, chaque participant est invité à prendre position. Rédigez le manuscrit (1 à 2 pages) de votre intervention personnelle. Attention : après l'émission, le manuscrit sera publié sur le site de TV5.*

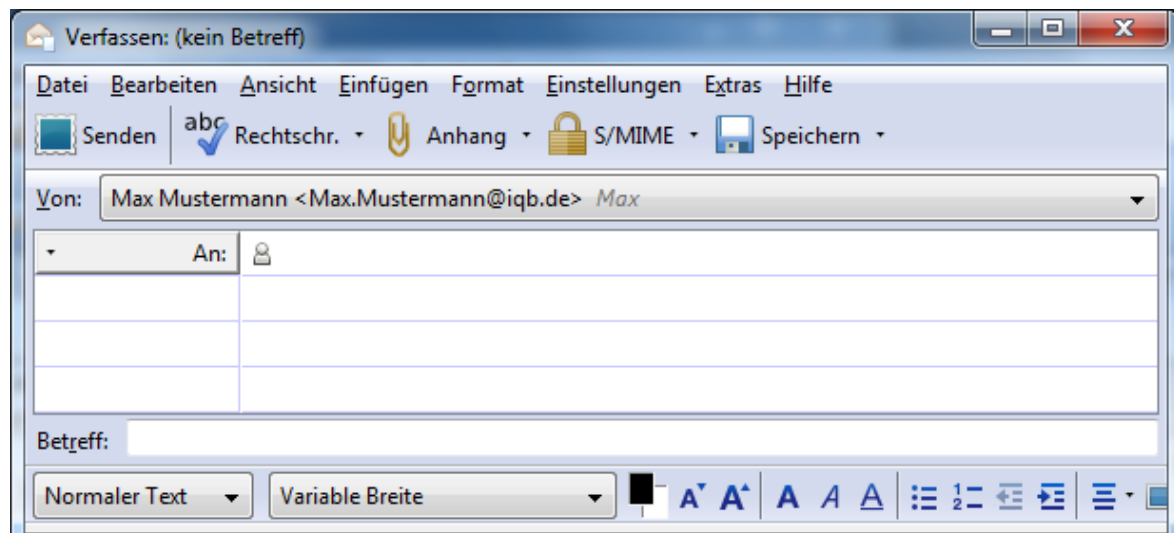
Aufgabe 3 (Weiterer Prüfungsteil, Gewichtung : 25%)

« Comment trouver du travail grâce aux réseaux sociaux ? »

Émission du mardi 26 octobre 2010 à 08h44

Vous passez vos vacances en Suisse et vous écoutez la radio. Sur RSR (Radio Suisse Romande), il y a l'émission « On en parle ». Vous pensez que cette émission pourrait intéresser votre grand frère, qui est actuellement à la recherche d'un emploi.

3 *Vous allez sur Internet pour réécouter le podcast. Prenez des notes et rédigez ensuite un e-mail (en allemand) à votre frère dans lequel vous lui donnez les informations qui pourraient lui être utiles pour la recherche d'un emploi. Vous allez écouter l'émission deux fois. Entre les deux écoutes, vous aurez deux minutes pour compléter vos notes.*



Transkript

Le présentateur :

Vous cherchez un emploi et vous avez tout essayé. Vous avez envoyé votre CV à peu près partout mais avez-vous essayé les réseaux sociaux sur Internet ? Parce que ça peut marcher. Encore faut-il savoir s'y prendre. Frédérique Volery, vous nous expliquez ce matin comment faire et surtout vous allez nous montrer quelles sont les limites de l'exercice [...]

F.V. : Alors, il existe plusieurs réseaux sociaux et chacun a un usage bien spécifique. Christophe Andreae est chasseur de têtes chez JRMC. Il conseille de réserver les réseaux Facebook, Twitter et MySpace à la sphère privée uniquement et d'utiliser des réseaux sociaux professionnels tels que LinkedIn et Viadeo pour la recherche d'emplois. Il explique comment utiliser ce type de réseau social pour trouver un emploi.

C.A. : Alors, pour moi, LinkedIn n'est pas une manière d'avoir de l'information. Je ne pense pas qu'on va trouver un emploi par LinkedIn. Par contre, prenons un exemple, vous êtes intéressé par une société horlogère, sur LinkedIn, vous allez pouvoir directement identifier les personnes qui travaillent dans cette société, voir quel est votre niveau de relation avec ces personnes et à partir de là, vous allez pouvoir rentrer en contact avec ces personnes au travers de ce que l'on appelle « la référence active », de dire « Vous connaissez Monsieur Bolomet, je le connais aussi, il m'a dit de vous appeler ». Donc, je dirais, pour moi, c'est une autre manière de mieux connaître une entreprise et de pouvoir entrer en contact.

F.V. : Ça facilite le contact ?

C.A. : Oui, pour moi, ça facilite le contact. Par contre, de nouveau, de dire « Je mets mon profil sur LinkedIn, et alléluia, il y a vingt chasseurs de têtes qui vont m'appeler pour me proposer un poste, ça ..., je dirais que c'est assez rare. À partir de là, LinkedIn permet donc d'avoir de nouveaux contacts et de nouvelles informations. Par contre, après, une fois le contact fait, le processus reste le même : CV, lettre de motivation, entretien, qualification et engagement.

Le présentateur :

Oui, la démarche n'est pas aussi simple qu'on le croit. En tout cas, si j'ai bien compris, il ne suffit pas de créer son profil sur un réseau social professionnel et puis d'attendre que les choses se passent. Il faut vraiment travailler son réseau.

F.V. : C'est ça. Il faut en fait utiliser son réseau comme une sorte de piston. Et une fois le contact établi avec le futur employeur via le réseau social, il faut procéder de manière traditionnelle, c'est-à-dire en envoyant lettre de motivation et CV. C'est donc une procédure payante car on est davantage visible, mais c'est une procédure qui prend du temps et surtout qui comporte certaines limites, car qui dit présence sur les réseaux sociaux dit contrôle de son image. Donc, avant de se vendre sur la Toile, il est impératif de vérifier ce que l'on peut trouver sur soi sur Internet. Christophe Andreae.

C.A. : La première chose que je ferais, et je le fais même personnellement, c'est régulièrement aller sur Google et taper « guillemet, nom, prénom, guillemet », voir ce qui ressort, après faire l'inverse, « guillemet, prénom, nom, nom, prénom ». C'est intéressant de voir ce qui ressort, ça nous permet un petit peu de pouvoir filtrer certaines informations par exemple qui nous concernent et qu'on ne souhaite plus forcément.

Le présentateur :

Oui, ces fameuses traces qu'on laisse sur Internet. Faut faire vraiment très attention.

F.V. : Oui, attention aux souvenirs de certaines soirées. Soyez vigilants. Il s'agit de bien contrôler qui a accès à quelle information. Une anecdote racontée par Christophe Andreae le prouve : une personne qui venait de passer un mauvais moment lors d'un entretien d'embauche a raconté à l'un de ses amis sur Facebook que son interlocutrice était une imbécile, dirons-nous pour rester polis. En fait, elle l'insultait. Cette personne avait en fait oublié que son profil facebook était accessible à cette dame. Dans ce cas-là, nous pouvons facilement imaginer qu'elle n'a pas obtenu le poste de travail tant convoité.

Le présentateur :

Oui, on imagine et on espère que ..., pour cette personne, que la dame en question n'a pas fait jouer son propre réseau pour l'exclure du marché du travail. Merci beaucoup, Frédérique Volery.

source : « Trouver un emploi grâce aux réseaux sociaux » [Émission « On en parle » 26.10.2010].
Dans : La Première de la Radio Télévision Suisse.
URL: <http://www.rsr.ch/#/la-1ere/programmes/on-en-parle/2566456-oeep-2010-10-26to8-30-00-sequence-3.html> [06.08.2012]

Hinweise zur Aufgabe

- Thema** Die Aufgabe *À la recherche d'un emploi*, die im Schwerpunkt auf einen Romanzaug aus Anna Sam: *Les tribulations d'une caissière* zurückgreift, ist Bestandteil des thematischen Rahmens *Le monde du travail*. Die verschiedenen Aspekte dieses Themas (z. B. Studium, Stellenangebote und Praktika, Vereinbarkeit von Beruf und Familie, Jugendarbeitslosigkeit, Arbeitswelt im 21. Jahrhundert, etc.) bieten sich für eine halbjahresübergreifende Bearbeitung an.
- In ihrem Roman beschreibt Anna Sam mit viel Ironie die Lebens- und Arbeitswelt einer Kassiererin in einem großen Supermarkt – auf der Grundlage von eigenen Erfahrungen, die sie zunächst in einem sehr häufig aufgerufenen *blog* im Internet veröffentlicht hatte.
- In einer weiteren Aufgabe wird am Beispiel von LinkedIn gezeigt, wie mithilfe sozialer Netzwerke ein Zugang zur Arbeitswelt erleichtert werden kann und welche Gefahren bei falscher Nutzung damit verbunden sein können.
- Textvorlagen** In dem ausgewählten Textausschnitt werden die Schülerinnen und Schüler mit einer ihnen zwar als Kunden bekannten, aber vermutlich als Arbeitsplatz weitgehend fremden Welt konfrontiert, in die sie sich hinein-denken müssen. Mit ironischen Mitteln vermittelt die Autorin ein überwiegend negatives Bild der Arbeit in großen Supermarktketten.
- Aufgabe 3 basiert auf der Radiosendung *On en parle* von Radio Suisse Romande, in der täglich aktuelle Themen vorgestellt werden. Bei der Radiosendung handelt es sich um ein sachlich geführtes Interview mit drei Gesprächspartnern, die stimmlich gut voneinander zu unterscheiden sind. Die Beiträge erfolgen im normalen Sprechtempo ohne regionale Einfärbung.
- Aufgabe** Zur Lösung der Aufgaben sind Kompetenzen notwendig, die über die gesamte Qualifikationsphase hinweg – im Sinne des kumulativen Lernens – weiterentwickelt wurden. Dies betrifft sowohl die einzelkompetenzbezogenen Aufgaben 1 (Leseverstehen) und 3 (schriftliche Sprachmittlung), als auch den verpflichtenden Prüfungsteil Schreiben, bei dem die Analyse eines literarischen Textauszugs im Mittelpunkt steht.
- Aufgabe 1 (Weiterer Prüfungsteil):** Die auf den ersten Blick nicht erkennbare inhaltliche und sprachliche Komplexität der Vorlage begründet die Entscheidung, das Textverstehen nicht in Form eines *résumé*, sondern mithilfe einer Auswahlaufgabe (*questions à choix multiples*) zum detaillierten Leseverstehen zu überprüfen. Die Teilaufgaben 1 bis 10 erfordern jeweils ein Detailverstehen, das jedoch auf Grund der ironischen Brechung stets ein hohes Maß an Inferenzbildung voraussetzt. Die letzte Teilaufgabe zielt auf das Erkennen der Kernaussage und damit der ironischen Grundstruktur insgesamt ab.

Aufgabe 2 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben) umfasst drei Teilaufgaben. Aufgabe 2a zielt auf die Gesamtaussage des Textes. Im Vordergrund der Analyse steht die überwiegend negative Darstellung der Arbeitsbedingungen in Supermarktketten, die die Autorin durch viel Ironie und Sprachwitz vermittelt. Aufgabe 2b setzt implizites Textverstehen voraus. Der Fokus liegt auf einer weiteren Perspektive, der des Managers. Die impliziten Textinformationen müssen erläutert und mit textexternem Wissen kombiniert werden. Aufgabe 2c öffnet die Textperspektive, fordert zu einer selbstständigen inhaltlichen Auseinandersetzung mit dem Stellenwert von Arbeit und Beruf auf und verlangt eine persönliche Stellungnahme.

Aufgabe 3 (Weiterer Prüfungsteil): Dem Thema entsprechend orientiert sich auch diese Aufgabe an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler, insofern, als Radiobeträge bei Interesse im Internet als *podcast* noch einmal gehört werden können. Die beschriebene Situation – der / die Französisch sprechende Bruder / Schwester gibt dem nicht Französisch sprechenden Bruder per E-Mail relevante Informationen weiter – erfordert die Kompetenz der Sprachmittlung. Für die Auswahl der Informationen muss der Text in seiner Gesamtaussage und in für die Aufgabenstellung relevanten Details verstanden werden. Diese sind gleichmäßig über den Text verteilt, sodass das Anfertigen von Notizen beim Hörvorgang möglich ist.

Bewertung

Gewichtungsvorschlag

Aufgabe	Kompetenzen	AFB	Sprache (rezeptiv / produktiv)	Inhalt	Gewichtung
1 (Weiterer Prüfungsteil)	Leseverstehen / Text- und Medienkompetenz	I/II	100 %		15%
2a (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben)	Schreiben / Text- und Medienkompetenz	II	60%	40%	60% 2a:20% 2b:20% 2c:20%
2b (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben)	Schreiben / Text- und Medienkompetenz	II	60%	40%	
2c (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben)	Schreiben / Text- und Medienkompetenz	III	60%	40%	
3 (Weiterer Prüfungsteil)	Sprachmittlung schriftlich (Deutsch)	II	100 %		25%

Aufgabe 1

Lösungen und Erwartungen an die Schülerleistung

Selon la narratrice, ...	Vrai	Faux	Pas dans le texte
<p>1. pour exercer un travail de caissière, il faut avoir de l'expérience spécifique.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i> Ce n'est pas grave si vous n'avez jamais travaillé de votre vie, si vous ne savez pas compter (l. 1-2)</p>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Die Schülerinnen und Schüler schließen aus der Kombination zwischen einleitendem Signalwort <i>pas si grave</i> und doppelter Verneinung, die sich auf die Berufstätigkeit allgemein sowie die Rechenfähigkeit bezieht, auf die Voraussetzungslosigkeit der Tätigkeit. Dies bedingt die Antwort <i>faux</i>.</p>			
<p>2. quand on cherche un emploi de caissière, il faut être prête à travailler immédiatement.</p>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i> Pourvu que vous soyez disponible tout de suite (l. 2-3)</p>			
<p>Die Schülerinnen und Schüler identifizieren den ersten Absatz (bis Z. 4) als denjenigen, der die Richtigkeit der Aussage belegt (<i>vrai</i>). Sie verstehen <i>travailler immédiatement</i> als Synonym zu <i>être disponible tout de suite</i>. Sie verstehen die Konjunktion <i>pourvu que</i> und den Umstand, dass die durch diese Konjunktion ausgedrückte Einschränkung die Formulierung <i>il faut</i> in der Aufgabenstellung motiviert.</p>			
<p>3. les caissières sont bien payées.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i> (Pourvu) que vous acceptiez le salaire mirifique proposé (l. 3)</p>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Die Schülerinnen und Schüler identifizieren den ersten Absatz (bis Z. 4) als denjenigen, der belegt, dass die Aussage falsch ist. Sie entschlüsseln <i>salaire mirifique</i> als eine ironische Übertreibung auch im Vergleich zu <i>bien payées</i>, was die Formulierung in der Aufgabenstellung unplausibel macht (<i>faux</i>).</p>			
<p>4. pour être embauchée, une attitude modeste peut être utile.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i> ... je veux être un champion / un géant / les trois mousquetaires ! Énorme, c'est vrai, / mais cet esprit de winner plaît bien. (l. 12-14)</p>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>Die Schülerinnen und Schüler identifizieren den Abschnitt Z. 12-14 als denjenigen, auf den sich Aussage 4 der Teilaufgabe bezieht. Sie erkennen den impliziten Gegensatz von une attitude modeste in der Aufgabenstellung und <i>cet esprit de winner plaît bien</i> in Verbindung mit <i>je veux être un champion</i>. Aus diesem Gegensatz erschließt sich die Antwortoption <i>faux</i>.</p>			
<p>5. pour avoir une chance d'être embauchée comme caissière, il faut toujours se montrer souriante et serviable.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<p>Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass die Voraussetzungen für die Anstellung als Kassiererin im Text bis zur Zeile 4 formuliert werden. Sie erkennen, dass der Text keine Aussage zum Auftreten bzw. der Hilfsbereitschaft im Rahmen eines Bewerbungsgesprächs für den Job einer Kassiererin macht (<i>pas dans le texte</i>). Dabei könnte die Zeile 10 zu Fehldeutungen führen.</p>			
<p>6. certains étudiants abandonnent leurs études pour travailler dans la grande distribution.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<p>Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass alle 4 Aussagen im Zusammenhang mit <i>étudiant</i> (Z. 16-21) nicht mit der Aussage in der Teilaufgabe 6 kompatibel sind. Sie schließen daraus, dass der Text dazu keine Aussage enthält (<i>pas dans le texte</i>).</p>			

<p>7. les étudiantes ont de bonnes chances de trouver un job de caissière parce qu'on peut les faire travailler quand les autres ne veulent pas.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i> Les managers aiment bien les étudiants ... ça vient bosser surtout le week-end (l. 17-18)</p>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Schülerinnen und Schüler identifizieren über das Wort <i>étudiant</i> die Textstelle, die die Richtigkeit der Aussage belegt (Z. 16-21). Sie verstehen das Verb <i>bosser</i> als Synonym für <i>travailler</i> und inferieren, dass <i>bosser surtout le week-end</i> für <i>travailler quand les autres ne veulent pas</i> stehen kann. Die richtige Antwort ist somit <i>vrai</i> .			
<p>8. une candidate non-étudiante qui exprime son besoin d'argent est très bien vue.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i> J'ai besoin de trouver un boulot pour vivre. Réponse fortement déconseillée (l. 22)</p>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass die Textstelle Z. 22 den Lösehinweis gibt, da <i>son besoin d'argent</i> als Umschreibung für <i>avoir besoin d'un boulot pour vivre</i> (Z. 22) steht. Die Bedeutung des Wortes <i>déconseillée</i> leiten sie über die Wortfamilie ab. Sie verstehen <i>déconseillée</i> als das Gegenteil von <i>très bien vue</i> , was die Aussage in Teilaufgabe 8 unplausibel macht (<i>faux</i>).			
<p>9. beaucoup de gens veulent travailler dans une grande surface.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i> en bas de la pile (immense, au passage) (l. 25)</p>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Z. 25 einen Lösehinweis gibt und erschließen <i>en bas de la pile</i> der Wortangaben. Sie stellen eine Verbindung zwischen <i>immense</i> und <i>beaucoup de gens</i> her, was die Aussage als zutreffend (<i>vrai</i>) ausweist. Der Inhalt erschließt sich hier nur sehr indirekt.			
<p>10. il est recommandable d'indiquer une perspective professionnelle autre que celle du job de caissière.</p> <p><i>Citez le passage qui justifie votre réponse :</i> Pour les trouver, faites semblant d'imaginer, par exemple, que vous allez devenir notaire et pas caissière. (l. 26 f.)</p>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Schülerinnen und Schüler lenken ihre Aufmerksamkeit auf den letzten Textabschnitt und verstehen <i>indiquer une perspective</i> als Umschreibung zu <i>pour les trouver faites semblant d'imaginer que</i> und <i>devenir notaire</i> als Entsprechung zu <i>perspective professionnelle</i> . Die Schwierigkeit dieser Teilaufgabe liegt auf drei Ebenen: Der entsprechende Satz im Textauszug ist inhaltlich schwer zu erschließen, der Bezug von <i>devenir notaire</i>			

zu *caissière* liegt nicht auf der Hand und zwischen der Textstelle und der Aufgabenformulierung besteht mit Ausnahme von *caissière* keine lexikalische Überlappung.

11. Quel est le meilleur conseil pour obtenir le job de caissière? Cochez la bonne réponse.

Soyez fidèle à vos rêves !

Cachez vos vraies pensées !

Restez toujours vous-même !

Croyez aux bonnes intentions des questions !

Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass die Erzählerin als Tenor auf die Notwendigkeit anspielt, in einem Bewerbungsgespräch nicht die Wahrheit zu sagen, sondern taktisch zu antworten (Antwortoption 2). Damit entfallen zugleich die Antwortoptionen 1 und 3. Bezüglich der vierten Antwortoption identifizieren die Schülerinnen und Schüler mehrere Textstellen, die nahelegen, dass die Personen, die das Gespräch führen, ein bestimmtes Profil erwarten und diesem Profil nicht entsprechende Antworten, selbst wenn sie der Wahrheit entsprechen, stets zu Ungunsten der Bewerberin auslegen.

Bewertungsvorschlag

Aufgabe	Bepunktung der Items	Maximal erreichbare Punktzahl
1	Item 1-10: Insgesamt pro richtige Antwort <i>vrai / faux</i> zwei Punkte, einen Punkt für die richtige Antwortoption und einen Punkt für den zutreffenden Textbeleg. Die Nennung des zutreffenden Textbelegs ist Bedingung für die Punktevergabe, d. h. ohne den Textbeleg werden 0 Punkte gegeben. <i>Pas dans le texte</i> (6, 7): pro richtige Antwort zwei Punkte, keine Textbelegstelle. Item 11: Die richtige Antwort wird mit einem Punkt bewertet.	21 Punkte

Vorschlag zur Umrechnung in Notenpunkte

Verrechnungspunkte	Notenpunkte
21	15
20	14
19	13
18	12
17	11
16	10
15	09
14	08
13	07
12	06
11	05

10	04
09	03
08	02
07	01
06	00

Die Zuordnung der Verrechnungspunkte zu den Notenpunkten kommt durch das Ansetzen eines Schwellenwertes von ca. 50% zustande, der für das Erreichen einer ausreichenden Leistung angesetzt wird. Für die Bewertung mit „gut“ wird davon ausgegangen, dass ca. 80% der Punkte erreicht werden müssen.

Aufgabe 2

2a *Dégagez l'opinion d'Anna Sam sur les entretiens d'embauche dans les grandes surfaces tenant compte des moyens narratifs qu'elle emploie.*

2b *Discutez la position d'un manager en partant du passage suivant : « J'ai besoin de trouver un boulot pour vivre. Réponse fortement déconseillée. » (l. 22).*

2c *TV5 vous invite à discuter avec d'autres jeunes : « Un boulot pour vivre ou pour s'épanouir ? » Pour ouvrir le débat, chaque participant est invité à prendre position. Rédigez le manuscrit (1 à 2 pages) de votre intervention personnelle. Attention : après l'émission, le manuscrit sera publié sur le site de TV5.*

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 2a und 2b)

- Die sprachlichen Anforderungen der Textanalyse (z. B. neutraler Duktus, neutrales Sprachregister, keine Vergangenheitstempora, Zitattechnik) sind erfüllt.
- Es werden der Textanalyse entsprechende weitgehend korrekte sprachtypische, auch komplexe Satzbaumuster verwendet.
- Die Schülertexte sind kohärent, gut strukturiert, vermeiden Wiederholungen und Redundanzen. Die Unterscheidung von zentralen Gedanken und Details ist klar erkennbar.
- Die Sätze sind in der Regel korrekt verknüpft, z. B. durch die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen.
- Die Schülertexte weisen angemessene und variable lexikalische und grammatische Mittel auf. Sie sind bezogen auf Sprachgebrauch und Textorganisation durchgehend gut verständlich.

Sprache (Aufgabe 2c)

- In den Schülertexten ist die in der Aufgabe geforderte persönliche Stellungnahme in Form eines Redebeitrags für eine Diskussionssendung umgesetzt.
- Die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf das Register (neutrales Sprachregister, wobei Formulierungen aus einem eher mündlichen Register erlaubt und

im Rahmen einer gewissen Authentizität sogar erwünscht sind) und auf weitere pragmatische Aspekte (Ansprache der Zuhörer bzw. des *présentateur*) ist gegeben.

- Die spezifischen Merkmale der Textsorte (Redebeitrag, persönliche Stellungnahme) sind umgesetzt, z. B. durch nachvollziehbaren Aufbau einer Argumentationskette und Gliederung in gedankliche Abschnitte.
- Im Bereich der Textorganisation besteht eine kohärente Gestaltung und Organisation des Textes als Ganzes. Die Abfolge der Aussagen, Gedanken und Argumente sowie ihre Gewichtung, auch durch Hervorhebung, sind nachvollziehbar, Redundanzen sind selten.
- Die Sätze sind in der Regel korrekt verknüpft, z. B. durch die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen; die Subjektivität des Inhalts ist durch sprachliche Hinweise verstärkt hervorgehoben.
- Die sprachlichen Mittel im Bereich der Lexik und Grammatik werden normgerecht und abwechslungsreich angewendet, die Orthografie (hier für die Redaktion des Manuskriptes) weitgehend sicher beherrscht.

Inhalt (Aufgabe 2a)

- Der ironische Grundton und die direkte Ansprache des Lesers werden unter Bezug auf konkrete Textbelege herausgearbeitet (*dégagez*).
- Der vorliegende Textauszug wird als ironisch gefärbte Imitation eines Ratgebers für Bewerbungs- und Vorstellungsgespräche interpretiert, mit dem die schlechten Arbeitsbedingungen einer Kassiererin im Supermarkt (geringe Bezahlung, Ausbeutung durch das Unternehmen) demaskiert werden.
- Das fiktive Einstellungsgespräch impliziert das erzählerische Grundmuster von typischen Fragen, die die Erzählerin ironisch kommentiert. Weitere erzählerische Mittel sind die Verwendung des *français familier*, ironische Übertreibungen und Nutzung eines Perspektivwechsels in Zitaten.

Inhalt (Aufgabe 2b)

- Die ablehnende Haltung des Managers, der dem Bewerber eine unmotivierte, lediglich auf Unterhaltssicherung ausgerichtete Haltung unterstellt, ist erkannt (als Voraussetzung für *discutez*).
- Der in der Textstelle angesprochene grundsätzliche Motivationskonflikt (Geldverdienen zur Unterhaltssicherung vs. ambitioniertes Arbeitsethos) wird erörtert (*discutez*), die Fähigkeit zum Perspektivwechsel unter Beweis gestellt.
- Die Haltung des Managers zwischen der Suche nach motivierten Arbeitskräften und dem Wissen um den Charakter der von ihm angebotenen Arbeitsplätze bzw. der realen Notwendigkeit von Arbeit als Broterwerb, wird bewertet (*discutez*).

Inhalt (Aufgabe 2c)

- In den Schülertexten kommt eine differenzierte und argumentativ nachvollziehbare persönliche Stellungnahme zum Ausdruck (*rédigez le manuscrit de votre intervention*).
- Die Entscheidung für eine der beiden Positionen (*boulot pour vivre* vs. *boulot pour s'épanouir*) wird getroffen und mit nachvollziehbaren Argumenten begründet. Da-

bei wird auch auf mögliche Argumente der anderen Position eingegangen und eine Schlussfolgerung formuliert, die beide Haltungen im Blick hat (z. B. Aufhebung des Gegensatzes als großes Privileg, manche Arbeitnehmer haben gar keine Wahl, Gesellschaft benötigt Vertreter beider Positionen).

- Das von der Aufgabenstellung vorgegebene Redemanuskript wird durch Bezüge auf die Situation, die Diskussionsteilnehmer, die Zuhörer o. ä. überzeugend gestaltet.

Bewertung der Schülerleistungen

Sprache (Aufgaben 2a und 2b): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

die Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf die Textanalyse funktional angemessene Texte verfassen, d. h.

- sie erfüllen die Anforderungen an die Textsorte „Analyse“ und verwenden den entsprechenden Analysewortschatz
- sie wenden das neutrale Register überwiegend sicher an
- sie erfüllen die Anforderungen an eine effektive Textorganisation hinsichtlich
 - Textgestaltung und Strukturiertheit
 - Klarheit und Verknüpfung der Gedankengänge
 - Redundanzvermeidung
- sie wenden die sprachlichen Mittel meist sicher an und nutzen
 - einen insgesamt abwechslungsreichen Wortschatz
 - teilweise komplexe Satzbaumuster, wo dies aus stilistischen Gründen erforderlich ist

Sprache (Aufgabe 2c): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

die Schülerinnen und Schüler das Redemanuskript angemessen umsetzen, d. h.

- die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf das Register (neutrales Register) weitgehend wahren
- spezifische Merkmale der geforderten Textsorte umsetzen (Ansprache der Zuhörer, Formulieren der eigenen Meinung, Hinweis auf die Subjektivität des Gesagten)
- im Bereich der Textorganisation Argumente und Gedanken, z. B. durch die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen, gut nachvollziehbar gestalten und die Schlussfolgerungen klar formuliert sind
- der Satzbau differenziert und variabel ist
- der Wortschatz variabel ist und sie Lexik zum Ausdruck der eigenen Meinung (z. B. *en ce qui me concerne, pour conclure*) und thematisch relevanten Wortschatz verwenden (z. B. *s'épanouir dans son travail, éprouver du plaisir*) sowie Rückgriffe auf Umschreibungen in der Regel erfolgreich einsetzen
- die Grammatik und Orthografie sicher anwenden und die Verständlichkeit durch Fehler nicht beeinträchtigt wird

Inhalt (Aufgabe 2a): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die ironische Haltung der Autorin erkennen und die dahinterstehende Kritik an Arbeitsbedingungen in Supermärkten auf der Grundlage ausgewählter Textbelege darstellen
- die Schülerinnen und Schüler Ironie und weitere erzählerische Mittel für die kritische Darstellung des Einstellungsgesprächs und implizit der Arbeitsbedingungen einer KassiererIn herausarbeiten und am Text belegen

Inhalt (Aufgabe 2b): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage des Textzitates (Z. 22 f.) die Schlussfolgerung des Managers erkennen, der eine unmotivierte, lediglich auf Unterhaltssicherung ausgerichtete Haltung des potenziellen Bewerbers unterstellt
- die Schülerinnen und Schüler in Grundzügen den dahinterstehenden Konflikt analysieren (Motiv des Geldverdienens vs. weitergehendes Engagement für den Arbeitgeber bzw. das Unternehmen)
- die Schülerinnen und Schüler begründet Stellung nehmen zur Haltung des Managers einer Supermarktkette

Inhalt (Aufgabe 2c): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler mehrere Argumente für eine der beiden Positionen formulieren
- die Schülerinnen und Schüler bei der Ausformulierung der eigenen Position auch das Bewusstsein für die andere Haltung deutlich machen und argumentativ darauf Bezug nehmen

Sprache (Aufgaben 2a und 2b): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Texte der Schülerinnen und Schüler die Kriterien eines angemessenen Sprachgebrauchs im Großen und Ganzen erfüllen
- die Schülerinnen und Schüler textorganisierende Mittel ansatzweise verwenden
- die Texte der Schülerinnen und Schüler von ihrer Gesamtaussage her insgesamt noch verständlich sind

Sprache (Aufgabe 2c): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die durch das Aufgabenformat vorgegebene Textsorte erkennbar umsetzen, textsortenspezifische Merkmale stellenweise vorhanden sind, der Satzbau jedoch über eine einfache Gestaltung jedoch nur selten hinausgeht
- im Bereich der Textorganisation Strukturiertheit teilweise vorliegt
- die Schülertexte eine fehlerhafte Grammatik auch bei einfachen Konstruktionen aufweisen, die teilweise zu Verständnisschwierigkeiten führt

- der von den Schülerinnen und Schülern verwendete thematische Wortschatz Lücken aufweist und falsche Wortwahl die Kommunikation partiell beeinträchtigt

Inhalt (Aufgabe 2a): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass der Text nicht als ernst gemeinter Ratgeber zu verstehen ist
- die Schülerinnen und Schüler die damit einhergehende negative Darstellung des Arbeitsplatzes einer Kassiererin im Supermarkt erfassen

Inhalt (Aufgabe 2b): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die Haltung des Managers erkennen (Ablehnung der potenziellen Bewerberin / des potenziellen Bewerbers, der / dem er mangelnde Motivation und eine lediglich auf Unterhaltssicherung ausgerichtete Haltung unterstellt)
- die Schülerinnen und Schüler zumeist passend die Position des Managers ansatzweise kommentieren

Inhalt (Aufgabe 2c): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage einzelner Argumente eine nachvollziehbare Haltung zur Fragestellung formulieren

Aufgabe 3

3 *Vous allez sur Internet pour réécouter le podcast. Prenez des notes et rédigez ensuite un e-mail (en allemand) à votre frère dans lequel vous lui donnez les informations qui pourraient lui être utiles pour la recherche d'un emploi. Vous allez écouter l'émission deux fois. Entre les deux écoutes, vous aurez deux minutes pour compléter vos notes.*

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 3)

- Die Schülerleistungen sind bei dieser Aufgabe vor allem hinsichtlich der vom französischen Hörtext ins Deutsche gemittelten Inhalte zu bewerten.
- Die Angemessenheit des Sprachgebrauchs kann hier als unerheblich betrachtet werden, da aufgrund der Mittlung ins Deutsche und der Nähe zum Adressaten kaum formale Standards erhoben werden können.

Inhalt (Aufgabe 3)

- Es wird erkannt, dass die grundlegende Information des Textes darin besteht, soziale Netzwerke auch zu Bewerbungszwecken einzusetzen, wobei Unterschiede bestehen zwischen Netzwerken zur privaten (z. B. Facebook) und zur beruflichen Nutzung (z. B. LinkedIn).

- Die für die Bewerbung relevanten Besonderheiten von LinkedIn werden weitergegeben; diese bestehen darin, dass man hier Informationen über Unternehmen finden und dadurch im Vorfeld über Referenzpersonen bereits einen ersten Kontakt herstellen kann.
- Es wird darauf hingewiesen, dass das herkömmliche Bewerbungsverfahren dadurch aber nicht ersetzt wird, sodass Lebenslauf, Anschreiben und Bewerbungsgespräch dennoch erforderlich sind.
- Es wird angeführt, dass eine direkte Bewerbung über LinkedIn nicht möglich ist.
- Es wird darauf hingewiesen, dass im Vorfeld der Arbeitsplatzsuche eine Überprüfung der über den Bewerber im Internet zirkulierenden Informationen angeraten ist.
- Adressatenbezug und Berücksichtigung der Schreibsituation können in die Bewertung mit einfließen.

Bewertung der Schülerleistungen

Nur Inhalt (Aufgabe 3: Sprachmittlung ins Deutsche): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass die grundlegende Information des Textes darin besteht, soziale Netzwerke auch zu Bewerbungszwecken einzusetzen
- die Schülerinnen und Schüler LinkedIn als Beispiel nennen
- die Schülerinnen und Schüler relevante Besonderheiten von LinkedIn weitergeben (z. B. die Möglichkeit, hier Informationen über Unternehmen zu finden und dadurch im Vorfeld einen ersten Kontakt herzustellen)
- die Schülerinnen und Schüler angeben, dass eine direkte Bewerbung über LinkedIn nicht möglich ist
- die Schülerinnen und Schüler darauf hinweisen, dass die Bewerbung selbst im üblichen Verfahren durchgeführt werden muss

Die inhaltlichen Punkte sind nicht als obligatorisch zu betrachten. Wenn an Stelle eines der oben ausgewiesenen Punkte eine andere Information aus dem Hörtext gemittelt wird, kann dies ebenso mit „gut“ bewertet werden.

Nur Inhalt (Aufgabe 3: Sprachmittlung ins Deutsche): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass die grundlegende Information des Textes darin besteht, soziale Netzwerke auch zu Bewerbungszwecken einzusetzen
- die Schülerinnen und Schüler LinkedIn als konkretes Beispiel nennen
- die Schülerinnen und Schüler mindestens zwei der Spezifika von LinkedIn angeben

4.2.2 Boulot – carrière – famille

Kompetenzen	Aufgabe 1: Hörverstehen Aufgabe 2: Schreiben, Text- und Medienkompetenz, Leseverstehen, Interkulturelle kommunikative Kompetenz Aufgabe 3: Sprachmittlung (mündlich), Interkulturelle kommunikative Kompetenz
GeR-Niveau	B2
Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben	Aufgabe 2
Weiterer Prüfungsteil	Aufgabe 1 Aufgabe 3
Textvorlagen	Aufgabe 1a: Radiosendung (3'43") Aufgabe 1b: Radiosendung (3'44") Aufgabe 2: Romanauszug (619 Wörter) Aufgabe 3: Deutscher Zeitungsartikel (779 Wörter)
Anforderungsbereiche	Aufgabe 1: AFB I / II Aufgabe 2: AFB II / III Aufgabe 3: AFB II / III
Anforderungsniveau	Erhöhtes Niveau
Bearbeitungszeit	Insgesamt: 240 Minuten Aufgabe 1: 35 Minuten inkl. einer Pause von 5 Minuten zwischen 1a und 1b Aufgabe 2: 145 Minuten Aufgabe 3: Durchführung an einem separatem Termin; 60 Minuten (davon 45 Minuten Vorbereitung)
Hilfsmittel	Aufgabe 1: Ggf. zweisprachiges Wörterbuch Aufgabe 2: Ein- und / oder zweisprachiges Wörterbuch Aufgabe 3: In der Vorbereitung ein- und / oder zweisprachiges Wörterbuch
Bei Hörverstehen: Anzahl der Hörvorgänge	Aufgabe 1: Jeweils 2 Hörvorgänge
Quellenangaben	Aufgabe 1a: „Trouver un emploi grâce aux réseaux sociaux“ [Émission „On en parle“ 26.10.2010]. In: La Première de la Radio Télévision Suisse. URL : http://www.rsr.ch/#/la-1ere/programmes/on-en-parle/2566456-0ep-2010-10-26to8-30-00-sequence-3.html [06.08.2012] Aufgabe 1b: http://www.france-info.com/chroniques-initiative-france-info-2011-02-15-la-location-d-etudiants-la-voie-ouverte-au-travail-jetable-515744-81-482.html?var_recherche=travail [23.11.2010] Aufgabe 2: Olivier Adam, „Je vais bien, ne t'en fais pas“, Le

	<p>Dilettante 1999, S. 21-22 Aufgabe 3: http://www.zeit.de/2011/30/P-op-ed-Muetter [08.08.2012]</p>
--	--

Standardbezug

Hörverstehen

Die Schülerinnen und Schüler können

- einem Hör- bzw. Hörsehtext die Hauptaussagen oder Einzelinformationen entsprechend der Hör- bzw. Hörseh-Absicht entnehmen (Aufgabe 1)
- in Abhängigkeit von der jeweiligen Hör-/ Hörseh-Absicht Rezeptionsstrategien anwenden (Aufgabe 1)

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Hör- und Hörsehtexte auch zu wenig vertrauten Themen erschließen (Aufgabe 1)
- Hör- und Hörsehtexte im Wesentlichen verstehen, auch wenn schnell gesprochen oder nicht unbedingt Standardsprache verwendet wird (Aufgabe 1)

Text- und Medienkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- sprachlich und inhaltlich komplexe, literarische und nicht-literarische Texte verstehen und strukturiert zusammenfassen (Aufgabe 2a-b)
- mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und ggf. stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen (Aufgabe 2a-b)
- sich mit den Perspektiven und Handlungsmustern von Akteuren, Charakteren und Figuren auseinandersetzen und ggf. einen Perspektivenwechsel vollziehen (Aufgabe 2a-b)

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung erkennen, deuten und bewerten (Aufgabe 2b)

Leseverstehen

Die Schülerinnen und Schüler können

- explizite und implizite Aussagen von Texten sowie deren Wirkungspotenzial erkennen und einschätzen (Aufgabe 2a-b)
- der Leseabsicht entsprechende Rezeptionsstrategien selbstständig anwenden
- die Hauptaussagen und deren unterstützende sprachliche und / oder inhaltliche Einzelinformationen erfassen (Aufgabe 2a-b)
- die inhaltliche Struktur eines Textes nachvollziehen und Gestaltungsmerkmale in ihrer Wirkung erfassen (Aufgabe 2a-b)

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- die inhaltliche Struktur von komplexen Texten erkennen und dabei Gestaltungsmerkmale in ihrer Funktion und Wirkung analysieren (Aufgabe 2b)

Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler können

- Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten beachten (Aufgabe 2)
- Informationen strukturiert und kohärent vermitteln (Aufgabe 2)
- sich argumentativ mit unterschiedlichen Positionen auseinandersetzen (Aufgabe 2b-c)
- Texte zu literarischen und nicht-literarischen Textvorlagen verfassen (Aufgabe 2)
- Textsorten zielorientiert in eigenen Textproduktionen situationsangemessen verwenden (Aufgabe 2)

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- bei der Textgestaltung funktionale Gesichtspunkte, z. B. Leserlenkung und Fokussierung, beachten (Aufgabe 2c)

Sprachmittlung

Die Schülerinnen und Schüler können mündlich und schriftlich

- Informationen adressatengerecht und situationsangemessen in der jeweils anderen Sprache zusammenfassend wiedergeben (Aufgabe 3)
- Inhalte unter Nutzung von Hilfsmitteln, wie z. B. Wörterbüchern, durch Kompensationsstrategien, wie z. B. Paraphrasieren, und gegebenenfalls Nutzung von Gestik und Mimik adressatengerecht und situationsangemessen sinngemäß übertragen (Aufgabe 3)

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- für das Verstehen erforderliche Erläuterungen hinzufügen (Aufgabe 3)

Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Ent-

wicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung (Aufgabe 2c, 3)

- einen Perspektivenwechsel vollziehen sowie verschiedene Perspektiven vergleichen und abwägen (Aufgabe 2c, 3b)
- fremde und eigene Werte, Haltungen und Einstellungen im Hinblick auf international gültige Konventionen (z. B. die Menschenrechte) einordnen (Aufgabe 2c, 3)

Aufgabe 1 (Weiterer Prüfungsteil, Gewichtung: 20%)

Vous allez entendre deux émissions de radio, une émission de Radio Suisse Romande et une émission de France Info.

Aufgabe 1a

1a *Vous avez cinq minutes pour lire les questions. Ensuite vous allez écouter un document deux fois. Vous aurez deux minutes de pause entre les écoutes. À la fin, vous aurez deux minutes pour compléter vos réponses.
Écoutez le texte et cochez la bonne réponse ☒.*

1 L'émission s'adresse particulièrement à des...

- chefs d'entreprise qui offrent un emploi.
- agences d'intérim pour l'emploi.
- personnes qui cherchent un travail.

2 Cette émission présente une interview avec Christophe Andreae qui ...

- recrute des gens pour les entreprises.
- est informaticien chez LinkedIn.
- travaille dans la recherche.

3 Pour la recherche d'un emploi, Christophe Andreae recommande l'usage de LinkedIn et de ...

- Facebook.
- Twitter.
- Viadeo.
- MySpace.

4 Christophe Andreae recommande le site LinkedIn sur lequel ...

- les entreprises peuvent publier leurs offres d'emplois.
- les usagers s'informent sur les entreprises et les gens qui y travaillent.
- on trouve des conseils pour mieux rédiger son dossier de candidature.

- 5 On entend par « référence active » le fait de ...
- nouer des contacts grâce à des gens qui connaissent d'autres gens.
 - rencontrer des gens grâce aux chasseurs de têtes.
 - créer son profil et attendre que les choses se passent.
- 6 On met son profil sur LinkedIn...
- pour remplacer la candidature traditionnelle.
 - avant d'envoyer une candidature traditionnelle.
 - après avoir envoyé une candidature traditionnelle.
- 7 Christophe Andreae recommande aussi d'utiliser Google pour trouver ...
- des informations personnelles sur Internet.
 - des informations sur la réputation d'une entreprise.
 - des informations sur des entretiens d'embauche.
- 8 Selon Christoph Andreae, quand on veut utiliser Internet pour trouver un emploi, il faut ...
- contrôler régulièrement sa messagerie.
 - changer régulièrement son mot de passe.
 - vérifier régulièrement quelle image on donne de soi.
- 9 À la fin, on raconte une anecdote : la personne concernée aurait perdu ...
- le poste de travail dans son entreprise.
 - le droit d'accès au réseau social.
 - toute chance de décrocher l'emploi désiré.

Transkript

Le présentateur :

Vous cherchez un emploi et vous avez tout essayé. Vous avez envoyé votre CV à peu près partout mais avez-vous essayé les réseaux sociaux sur Internet ? Parce que ça peut marcher. Encore faut-il savoir s'y prendre. Frédérique Volery, vous nous expliquez ce matin comment faire et surtout vous allez nous montrer quelles sont les limites de l'exercice [...]

F.V. : Alors, il existe plusieurs réseaux sociaux et chacun a un usage bien spécifique. Christophe Andreae est chasseur de têtes chez JRM. Il conseille de réserver les réseaux Facebook, Twitter et MySpace à la sphère privée uniquement et d'utiliser des réseaux sociaux professionnels tels que LinkedIn et Viadeo pour la recherche d'emplois. Il explique comment utiliser ce type de réseau social pour trouver un emploi.

C.A. : Alors, pour moi, LinkedIn n'est pas une manière d'avoir de l'information. Je ne pense pas qu'on va trouver un emploi par LinkedIn. Par contre, prenons un exemple, vous êtes intéressé par une société horlogère, sur LinkedIn, vous allez pouvoir directement identifier les personnes qui travaillent dans cette société, voir quel est votre niveau de relation avec ces personnes et à partir de là, vous allez pouvoir rentrer en contact avec ces personnes au travers de ce que l'on appelle « la référence active », de dire « Vous connaissez Monsieur Bolomet, je le connais aussi, il m'a dit de vous appeler ». Donc, je dirais, pour moi, c'est une autre manière de mieux connaître une entreprise et de pouvoir entrer en contact.

F.V. : Ça facilite le contact ?

C.A. : Oui, pour moi, ça facilite le contact. Par contre, de nouveau, de dire « Je mets mon profil sur LinkedIn, et alléluia, il y a vingt chasseurs de têtes qui vont m'appeler pour me proposer un poste, ça ..., je dirais que c'est assez rare. À partir de là, LinkedIn permet donc d'avoir de nouveaux contacts et de nouvelles informations. Par contre, après, une fois le contact fait, le processus reste le même : CV, lettre de motivation, entretien, qualification et engagement.

Le présentateur :

Oui, la démarche n'est pas aussi simple qu'on le croit. En tout cas, si j'ai bien compris, il ne suffit pas de créer son profil sur un réseau social professionnel et puis d'attendre que les choses se passent. Il faut vraiment travailler son réseau.

F.V. : C'est ça. Il faut en fait utiliser son réseau comme une sorte de piston. Et une fois le contact établi avec le futur employeur via le réseau social, il faut procéder de manière traditionnelle, c'est-à-dire en envoyant lettre de motivation et CV. C'est donc une procédure payante car on est davantage visible, mais c'est une procédure qui prend du temps et surtout qui comporte certaines limites, car qui dit présence sur les réseaux sociaux dit contrôle de son image. Donc, avant de se vendre sur la Toile, il est impératif de vérifier ce que l'on peut trouver sur soi sur Internet. Christophe Andreae.

C.A. : La première chose que je ferais, et je le fais même personnellement, c'est régulièrement aller sur Google et taper « guillemet, nom, prénom, guillemet », voir ce qui ressort, après faire l'inverse, « guillemet, prénom, nom, nom, prénom ». C'est intéressant de voir ce qui ressort, ça nous permet un petit peu de pouvoir filtrer certaines informations par exemple qui nous concernent et qu'on ne souhaite plus forcément.

Le présentateur :

Oui, ces fameuses traces qu'on laisse sur Internet. Faut faire vraiment très attention.

F.V. : Oui, attention aux souvenirs de certaines soirées. Soyez vigilants. Il s'agit de bien contrôler qui a accès à quelle information. Une anecdote racontée par Christophe Andrae le prouve : une personne qui venait de passer un mauvais moment lors d'un entretien d'embauche a raconté à l'un de ses amis sur Facebook que son interlocutrice était une imbécile, dirons-nous pour rester polis. En fait, elle l'insultait. Cette personne avait en fait oublié que son profil facebook était accessible à cette dame. Dans ce cas-là, nous pouvons facilement imaginer qu'elle n'a pas obtenu le poste de travail tant convoité.

Le présentateur :

Oui, on imagine et on espère que ..., pour cette personne, que la dame en question n'a pas fait jouer son propre réseau pour l'exclure du marché du travail. Merci beaucoup, Frédérique Volery.

source : « Trouver un emploi grâce aux réseaux sociaux » [Émission « On en parle » 26.10.2010].
Dans : La Première de la Radio Télévision Suisse.
URL: <http://www.rsr.ch/#/la-1ere/programmes/on-en-parle/2566456-oepe-2010-10-26to8-30-00-sequence-3.html> [06.08.2012]

Aufgabe 1b

« La location d'étudiants – la voie ouverte au travail jetable ? »

1b Vous avez cinq minutes pour lire les questions. Ensuite vous allez écouter un document deux fois. Vous aurez deux minutes de pause entre les écoutes. À la fin, vous aurez deux minutes pour compléter vos réponses.

Écoutez le texte, cochez la bonne réponse et complétez.

- 1 Le site en question a été créé par deux jeunes Français qui...
 - viennent de terminer leurs études.
 - sont des étudiants en informatique.
 - travaillent dans une agence de vente et location.

- 2 L'idée de créer ce site est née du fait que beaucoup d'étudiants ...
 - font des jobs qui n'ont rien en commun avec leur formation.
 - ont du mal à se débrouiller dans le monde du travail.
 - ont des difficultés à trouver un petit boulot.

- 3 Le but des entreprises qui vont sur le site est ...
 - d'entrer en contact avec des étudiants qui viennent de terminer leurs études.
 - de trouver des étudiants pour leur offrir des stages ou des jobs d'été.
 - de recruter des étudiants compétents pour une durée limitée.

- 4 Pour profiter des services du site, l'étudiant doit ...
 - signer un contrat.
 - insérer une annonce.
 - s'inscrire sans rien payer.

- 5 Pour garantir le sérieux de leur plate-forme, les responsables du site ...
 - vérifient les informations données par l'entreprise et l'étudiant.
 - exigent des étudiants de leur fournir la preuve de leurs qualifications.
 - évaluent le travail de l'étudiant une fois le projet terminé.

6 Ce site offre entre autres ...

- un budget aux étudiants qui veulent devenir auto-entrepreneurs.
- une correction des fautes d'orthographe dans les profils.
- un blog permettant aux étudiants de s'échanger sur leurs expériences.

7 Selon Guillaume Truttman, ce service ...

- est recommandé par les agences de travail.
- ouvre la porte à l'exploitation des étudiants.
- n'est absolument pas un exemple de « travail jetable ».

8 Aux étudiants, ce site offre la possibilité ...

- de compléter leur CV tout en gagnant de l'argent.
- d'apprendre comment fonctionne une entreprise.
- de faire une formation en entreprise.

9 Le site Internet présenté dans l'émission s'appelle ...

- Loueruneetudiante.com
- Locationetudiants.com
- Louerunetudiant.com

10 Lucie Montchovi est ...

- étudiante en commerce.
- journaliste à la radio.
- responsable du site.

11 Le site où l'on peut réécouter l'émission s'appelle :

Transkript

La location d'étudiants : la voie ouverte au travail jetable ?

Lucie Montchovi – 15 février 2011

France Info, 6 h 25. L'initiative de Lucie Montchovi, bonjour Lucie.

Bonjour, merci.

Alors, vous nous parlez ce matin de sites de plusieurs services qui émergent grâce à Internet essentiellement, et un en particulier, a attiré votre attention, c'est un site qui propose une initiative assez douteuse, il s'agit de louer un étudiant.

Oui, douteuse, attention, enfin, louer les compétences d'un étudiant, avec le site Internet louer un étudiant point com. C'est très sérieux, et cette idée plutôt originale vient de deux entrepreneurs fraîchement diplômés de commerce, Morgan Dierstein et Guillaume Truttmann. Alors, ils sont partis d'un constat assez simple : les jobs proposés aux étudiants n'ont souvent rien à voir avec leurs études. Alors, pourquoi ne pas demander par exemple à un étudiant en informatique de créer un site Internet d'une entreprise ? La loi le permet. Eh bien, il suffisait juste d'y penser, selon Guillaume Truttmann :

L'idée est venue parce que nous sommes nous-mêmes fraîchement diplômés, et donc, nous étions avant étudiants et nous savons que souvent, malheureusement, les étudiants cherchent à travailler, ils ont besoin d'argent, mais on ne leur propose que des tâches qui n'ont rien à voir avec ce qu'ils savent faire. C'est-à-dire qu'on va proposer à un étudiant de Dauphine de faire du baby-sitting ou à un étudiant d'école de commerce de garder des animaux. *Louerunétudiant.com* est très simple : c'est une plate-forme de mise en relation d'étudiants et d'entreprises. Il y a d'un côté des étudiants formés, qualifiés, qui cherchent des jobs ou des missions qui sont liés à leurs compétences, et de l'autre côté des entreprises qui cherchent à déléguer un certain nombre de missions à forte valeur ajoutée sur des périodes relativement courtes.

Alors comment fonctionne ce site Internet? Est-ce que les étudiants font des missions d'intérim ?

Alors c'est pas vraiment l'intérim qui est proposé aux étudiants. Le site n'est ni une agence d'intérim ni une agence de placement d'étudiants. Et le fonctionnement est assez simple. Par exemple, une entreprise laisse une annonce par exemple « Société recherche étudiant pour la gestion d'un site Internet ou la traduction d'un texte, rémunérée de 10 à 15 euros de l'heure. » Par la suite, l'étudiant s'inscrit gratuitement sur la plate-forme, sur le site Internet, ce qui lui permet ensuite de répondre à l'annonce librement. Alors, il n'y a aucun contrat de travail, juste une mission à effectuer.

Alors on en revient à ce que je disais tout à l'heure : quel est le statut de l'étudiant dans ce cas ?

Et bien celui d'auto-entrepreneur, tout simplement. Une entreprise va juste lui facturer une prestation de service, selon Guillaume Truttmann :

Pour vérifier le sérieux et de l'entreprise et de l'étudiant, on rentre systématiquement

quement en contact avant que ce soit publié sur le site. Et à propos de l'entreprise, on va poser quelques questions simples qui nous permettent d'identifier immédiatement si l'entreprise a réfléchi à son projet, si elle a bien le budget qui est prévu pour faire son projet. De même manière, pour l'étudiant, avant de valider son profil, vérifier que tout a été présenté de manière cohérente. Si par exemple, un exemple tout bête, si l'orthographe n'est pas correcte, on va corriger l'orthographe ou lui demander de corriger son orthographe, de manière à présenter des profils aux entreprises et des missions aux étudiants qui soient parfaitement qualifiés. C'est ça qui permet ensuite aux entreprises de trouver le bon étudiant et aux étudiants de trouver la bonne mission.

Alors, ce statut d'auto-entrepreneur pour les étudiants pose une question filigrane : n'est-ce pas la porte ouverte aux travailleurs jetables ?

Et oui, voilà, on y arrive.

Voilà, on y arrive. Guillaume Truttmann en tout cas s'en défend : ce dispositif encadré par le code du travail permet surtout aux étudiants d'avoir une première expérience en entreprise :

Dans un certain nombre de formations, il est assez difficile d'acquérir une expérience professionnelle avant d'être diplômé, ce qui est un vrai préjudice quand on arrive sur le marché du travail. Et c'est ce qui explique sans doute une partie du très important chômage des jeunes. Là, grâce à ce système, non seulement l'étudiant gagne de l'argent, mais en plus, il parfait son CV, il acquiert une expérience qu'il ne trouverait pas grâce à la fac. Et le tout, simplement, tout simplement en s'inscrivant sur la plate-forme. Et puis, il va recevoir automatiquement des e-mails, des missions qui correspondent à son profil.

Donc, à priori ça part d'une bonne intention. On verra ce que donne le résultat. Vous nous rappelez les coordonnées de ce site Internet.

L'adresse, bien sûr, c'est trois w point louer un étudiant tout accroché point com pour les étudiants qui veulent tenter l'aventure.

Lucie Montchovi, et l'initiative France Info. À retrouver sur notre site Internet à nous : France tiret info point com. Merci, Lucie, et à demain.

source : Montchovi, Lucie : « La location d'étudiants : la voie ouverte au travail jetable ? » dans : france-info.com. 15.02.2011. URL: http://www.france-info.com/chroniques-initiative-france-info-2011-02-15-la-location-d-etudiants-la-voie-ouverte-au-travail-jetable-515744-81-482.html?var_recherche=travail [04.10.2011]

Aufgabe 2 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben, Gewichtung : 55%, Aufgabe 2a 15%, Aufgabe 2b und 2c je 20%)

Olivier Adam : Je vais bien, ne t'en fais pas

Claire, 20 ans, qui a grandi en banlieue parisienne, habite dans un petit appartement à Montmartre. Un bac G 3 (techniques commerciales) dans la poche, elle travaille désormais comme caissière au supermarché Shopi dans le quartier où elle habite.

Claire se sent mal à l'aise. Elle ne sait pas quoi dire. Elle se sent bête. Elle n'a pas d'avis sur les questions que se posent Nadia et ses amies. Elle n'aime pas trop le quartier non plus, ni le café, rempli d'étudiants un peu bruyants. Nadia l'a convaincue de la suivre. Elle est avec quatre copines de fac. Elles vont à une fête, près du Luxembourg. Il n'est que vingt-deux heures quarante-cinq. Nadia dit qu'avant vingt-trois heures trente, minuit, c'est pas la peine d'y aller. Alors elles prennent un verre, font connaissance. En fait elles se connaissent déjà et se foutent de Claire. Nadia travaille chez Shopi juste pour l'été, histoire de se faire un peu d'argent de poche. En septembre, elle prépare un D.E.A. Sociologie ou quelque chose dans le genre. Les autres étudient la littérature, le marketing, la finance ou l'histoire. Une d'entre elles demande à Claire ce qu'elle fait en vrai dans la vie. Claire répond caissière. C'est mon métier. Après ça personne ne lui adresse plus la parole, à part Nadia, qui lui demande comment elle va, lui fait des sourires, lui lance des regards.

Près du Luxembourg, on pourrait faire du vélo dans les appartements, des tableaux abstraits sont accrochés aux murs. De jeunes minets vomissent leur vodka, évaluent leurs ambitions financières en vue de leur imminente entrée sur le marché du travail, parlent de refuser toute offre à moins de deux cents kilofrancs annuels. Ils ne se sont pas emmerdés pour rien, tout de même, après toutes ces années d'études. Les autres n'avaient qu'à faire pareil, après tout. L'inégalité des chances, c'est de la branlette, chacun a la possibilité égale de réussir, de saisir sa chance. C'est quand même pas notre faute si les bougnoules en banlieue sont trop cons à faire les marioles pendant les cours. Après ils ont l'air de quoi. Les garçons deviennent dealers, les filles caissières au supermarché et basta, ils ne peuvent s'en prendre qu'à eux-mêmes. Claire marche doucement sur le parquet vernis, un verre à la main, tend l'oreille aux conversations des jeunes gens. Ici, on prononce le mot « banlieue » avec un air de compassion, « gens de couleur » avec une affectation toute catholique. Ailleurs on prend moins de gants, ailleurs encore, un phraseur littéraire embobine une très jolie jeune fille avec des seins trop découverts. Dans un coin, un jeune homme qui se dit de gauche est l'attraction locale, il tente de défendre ses positions avec maladresse. Partout, on devine dans les poches des téléphones mobiles prêts à sonner, on affiche l'école d'où l'on sort, où l'on entre, comme un passeport ou un signe de reconnaissance, on évoque le passé chez les louveteaux ...

Ailleurs encore, on parle culture, démocratisation, une fille rappelle que la plupart des gens ne lisent pas, ne vont jamais au cinéma, enfin dans les milieux populaires, bien sûr. La caissière du supermarché, eh bien, le soir elle rentre chez elle, va au chinois ou à une pizzeria le long de la Nationale, elle va regarder *Les feux de l'amour* ou le grand téléfilm du soir sur M6. Ah, ah, ah, qu'est-ce qu'on se marre ... Claire cherche Nadia du regard. Ne la trouve pas, va danser. On passe un morceau de Björk, elle retient ses larmes, et puis non elle n'y arrive pas, elle tente de s'éclipser, s'engouffre dans un couloir, ouvre une porte. Enfin une pièce où il n'y a personne. Claire a trop bu, elle a envie de vomir.

source : Olivier Adam : Je vais bien, ne t'en fais pas. Le Dilettante 1999. 21-22.

Annotations :

	bac G3	<i>Un bac techniques commerciales; moins prestigieux qu'un bac littéraire ou scientifique</i>
<i>l. 8</i>	D.E.A.	<i>diplôme qu'on acquiert 5 ans après le baccalauréat</i>
<i>l. 16</i>	deux cents kilofrancs annuels	<i>correspondent à la somme de 65 000 € par an (fam.)</i>
<i>l. 16</i>	s'emmerder	<i>vulg. ici : se donner beaucoup de mal</i>
<i>l. 18</i>	c'est de la branlette	<i>très vulg. ici : c'est une idée complètement stupide</i>
<i>l. 19</i>	bougnoules	<i>insulte visant les Arabes</i>
<i>l. 20</i>	faire les marioles	<i>ici : faire des bêtises</i>

2a Étudiez le comportement de Claire.

2b Analysez la façon dont sont rapportées les conversations pendant la fête. Tenez compte de l'effet produit sur le lecteur.

2c Vous êtes invité(e) à un débat : L'égalité des chances pour tous les jeunes quelles que soient leurs origines sociales. Au début du débat, chaque candidat doit présenter son point de vue sur le sujet en se servant d'un manuscrit d'environ deux pages. Rédigez votre manuscrit.

Aufgabe 3 (Weiterer Prüfungsteil, Gewichtung: 25%)

Vous faites un stage à Radio France Bleu Alsace. Vous vous préparez à tenir une conférence de rédaction sur le thème « Carrière et famille en France et en Allemagne ». En tant que spécialiste pour l'Allemagne, on vous demande d'expliquer la situation dans votre pays. Vous venez de trouver sur Internet l'article d'Andrea Nahles, secrétaire générale des socio-démocrates allemands, qu'elle a écrit peu après la naissance de son enfant. Ce texte traite de la question de savoir si on peut faire carrière et avoir des enfants en même temps. Vous avez 45 minutes de préparation.

3a Vos collègues français ne connaissent pas Andrea Nahles. Pour commencer, décrivez brièvement la situation personnelle d'Andrea Nahles.

3b Ensuite, présentez les réflexions et les propos d'Andrea Nahles qui vous semblent intéressants pour l'émission que vous êtes en train de préparer : Carrière et famille en France et en Allemagne.

Unsere K-Frage

Egotrip und karrieregeil? Die Deutschen haben immer noch Probleme mit arbeitenden Müttern.

Passen Kind und Karriere zusammen? Diese gesellschaftliche K-Frage hielt ich für ausgedient. Sie ist es nicht. Seit meiner Schwangerschaft sprechen mich immer wieder Frauen an, die mir aus ihrem Alltag berichten. So schilderten mir junge Arzthelferinnen und Ärztinnen, wie wenig Unterstützung sie von ihren Arbeitgebern dabei erfahren, Kind

5 und Karriere unter einen Hut zu bringen. Sie wünschten sich mich als öffentliches Rollenmodell dafür, dass Kind und Karriere vereinbar sind.

Mit dieser Vorbildrolle fühle ich mich überfordert. Ich neige auch nicht dazu, mein Privatleben nach außen zu kehren. Dennoch versprach ich diesen jungen Frauen, einige Probleme öffentlich zu machen. Zum Beispiel, dass ich nach Ablauf meiner Zeit im Mutterschutz in Briefen und Mails wegen meiner schnellen Rückkehr in den Beruf angefeindet wurde. Die Botschaften lauteten: „Egotrip“, „karrieregeil“, und: „Warum pflanzen Sie sich überhaupt fort?“ Für mich besonders erschreckend: Die meisten Schreiber nannten ihren vollen Namen und ihre Anschrift. Offenes Visier. Schamgefühl? Fehlanzeige!

15 Karrierebewusste Mütter sorgen in unserem Land noch immer für Irritationen. Wohl selten erfahren sie dies durch beleidigende Briefe, durchaus aber durch das Augenrollen von Vorgesetzten und Kollegen oder durch skeptische Fragen im Freundeskreis. Von Rabenmüttern spricht zwar kaum noch jemand, mit der Vorstellung von berufstätigen Müttern haben sich viele angefreundet. Aber noch immer gilt: wenn schon Kind, dann bitte keine Karriere mehr.

20 Wir haben uns in Deutschland immer noch nicht vollständig vom Familienbild des 19. Jahrhunderts verabschiedet. Unsere Vorstellungen von Familie und Erziehung haben nicht ganz Schritt gehalten mit unserer Ökonomie und den Ansprüchen junger Menschen an ihr Leben. Das tradierte Bild der Großfamilie, in der Kinder unter vielen Geschwistern und behütet durch die Mutter groß werden, kann aber den Praxistest in unserer sich entwickelnden Einzelkind-Gesellschaft mit ihren bunten Familienformen nicht bestehen. Es ist sogar kontraproduktiv.

30 So stehen wir Frauen vor einer Lebensentscheidung, die uns im Innersten berührt. Entscheiden wir uns für Kinder, sind wir mit Anforderungen konfrontiert, denen wir oft weder entsprechen wollen noch können, nach denen uns die Gesellschaft aber beurteilt. Einige Frauen verzichten trotz Kinderwunsch auf Nachwuchs, um dieser Zerreißprobe zu entgehen. Nicht ohne Grund bleiben mittlerweile 40 Prozent der Akademikerinnen kinderlos. [...]

35 Dass es auch anders geht, beweist Frankreich. Eine kürzlich erschienene Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung offenbart frappierende Unterschiede. Die Geburtenrate ist dort fast doppelt so hoch wie in Deutschland. Nur jede zehnte Frau bleibt kinderlos. Gleichzeitig sind mehr Frauen in Vollzeit erwerbstätig. Ausschlaggebend dafür sind beileibe nicht nur die finanzielle Förderung von Familien und eine gute Betreuung, sondern auch das gesellschaftliche Klima gegenüber karrierebewussten Müttern. (...)

40 Dass Frankreich berufstätige Mütter als selbstverständlich ansieht, hat seine historischen Wurzeln auch in einer anderen Kultur der Kindererziehung. Der Philosoph Jean-Jacques Rousseau verglich Neugeborene mit einem »weißen Blatt Papier«, das erst durch die Erziehung des Lebens beschrieben werde. Je vielfältiger die Eindrücke, desto voller das Blatt. In Deutschland orientieren wir uns hingegen an dem Ideal des »behüteten Elternhauses«, das seine Kinder so lange wie möglich vor dem »Ernst des Lebens« ab-

45 schirmt. Der Besuch einer Kindertagesstätte gehört darum in Frankreich viel selbstverständlicher zu einer guten Kindererziehung. In Deutschland gilt die Kita oftmals noch als reine Notlösung, die von manchen sogar als „außerhäusige Fremdbetreuung“ diskreditiert wird. [...]

Die Last, Kind und Karriere unter einen Hut zu bringen, müssen allein die Frauen tragen. Amerikanische Studien zeigen, dass die Zufriedenheit der Frauen in den Industrieländern seit den siebziger Jahren abgenommen hat, obwohl sich ihnen doch zahlreiche neue Möglichkeiten eröffnet haben. Das schlechte Gewissen, den vielfältigen Anforderungen in Beruf und Familie nicht zu genügen, ist uns Frauen zur zweiten Natur geworden. Mit dem Anspruch, immer perfekt sein zu müssen, machen wir Frauen es uns aber auch gegenseitig schwer; beispielsweise wenn beim Kita-Sommerfest der selbst gemachte Kuchen in Konkurrenz mit dem gekauften tritt.

Ich will den Stänkerern, den Briefeschreibern und altmodischen Chefs nicht das Feld überlassen. Wir müssen die jungen Eltern befreien von eingefahrenen Rollen- und Familienbildern. Dazu müssen wir politisch unsere Hausaufgaben machen. Eine gute Betreuungsinfrastruktur, eine Familienförderung, die keine falschen Anreize setzt, und abgesicherte Arbeitsverhältnisse sind unerlässlich als praktische Unterstützung für erfolgreiche Arbeitsbiografien und selbstbestimmte Lebensentwürfe.

Geld allein reicht aber nicht aus. Damit sich das Denken wirklich verändert, ist es wichtig, nicht nur darüber zu diskutieren, was ökonomisch notwendig ist, sondern was eine Gesellschaft auf Dauer zufrieden macht. Mütter mit schlechtem Gewissen und Väter, die sich nicht trauen, wirklich Väter zu sein, tragen dazu wenig bei.

Ich weiß nicht, ob ich das erste Wort hören werde, das meine Tochter spricht, ob ich den ersten Schritt sehen werde, den sie geht. Diese Fragen teilen wir berufstätigen Frauen mit Millionen von Vätern. Meine K-Frage beantwortet meine Tochter: Sie lächelt viel und schläft nachts durch. Das macht mich glücklich und ist mir Antwort genug.

Die Zeit Nr. 30, 21.07.2011

source : Nahles, Andrea: « Unsere K-Frage: Egotrip und karrieregeil? Die Deutschen haben immer noch Probleme mit arbeitenden Müttern. » Dans: zeit.de. 24.07.2011. URL: <http://www.zeit.de/2011/30/P-op-ed-Muetter> [04.10.2011]

Hinweise zur Aufgabe

Thema	Die Aufgabe <i>Boulot – carrière – famille</i> behandelt Themen unterschiedlicher sozialer Reichweite, von der Arbeitssuche mittels sozialer Netzwerke über das Aufeinandertreffen sehr unterschiedlicher sozialer Milieus und der kontrastiven Darstellung verschiedener Einstellungen und Haltungen gegenüber beruflichem Erfolg bis hin zur Frage der Vereinbarkeit von Beruf und Familie. Die verschiedenen Aspekte des Themas „ <i>Le monde du travail</i> “ (z. B. Studium, Stellenangebote und Praktika, Vereinbarkeit von Beruf und Familie, Jugendarbeitslosigkeit, Arbeitswelt im 21. Jahrhundert) legen nahe, dass die Prüfungsvorbereitung halbjahresübergreifend angelegt ist.
Textvorlagen	<p>Aufgabe 1: Bei beiden Radiosendungen handelt es sich um sachlich geführte Interviews mit Gesprächspartnern, die stimmlich gut voneinander zu unterscheiden sind. Die Beiträge erfolgen im ersten Text in normalem, im zweiten Text überwiegend in schnellem Sprechtempo ohne regionale Einfärbung.</p> <p>Aufgabe 2: Der Auszug aus dem Roman <i>Je vais bien, ne t'en fais pas</i> von Olivier Adam bildet die Vorlage für drei Teilaufgaben. Die Textvorlage zeichnet sich durch die Verwendung unterschiedlicher erzählerischer Mittel (z. B. verschiedene Sprachregister, Perspektivwechsel) aus.</p> <p>Aufgabe 3: Der deutschsprachige Online-Artikel „Unsere K-Frage“ aus <i>Die Zeit</i> ist durch eine Vielzahl von Aspekten für eine situationsangemessene mündliche Sprachmittlung ins Französische gekennzeichnet.</p>
Aufgabe	<p>Zur Lösung der Aufgaben sind Kompetenzen notwendig, die über die gesamte Qualifikationsphase hinweg – im Sinne des kumulativen Lernens – weiterentwickelt wurden. Dies betrifft sowohl die einzelkompetenzbezogenen Aufgaben 1 (Hörverstehen) und 3 (mündliche Sprachmittlung), als auch den verpflichtenden Prüfungsteil Schreiben, bei dem die Analyse eines literarischen Textauszugs im Mittelpunkt steht.</p> <p>Aufgabe 1 (Weiterer Prüfungsteil) Die Sendung der Radio Télévision Suisse Romande thematisiert die Rolle der sozialen Netzwerke bei der Arbeitssuche und zeigt, worauf zu achten ist, wenn man beabsichtigt, diesen Weg zu wählen. Die Reportage „<i>La location d'étudiants</i>“ des Radiosenders France Info zeigt am Beispiel einer Initiative zweier junger Franzosen, wie vorhandene Kompetenzen von Studenten auf dem Arbeitsmarkt zielgerichtet angeboten und genutzt werden können. Bei den Aufgaben 1a und 1b müssen die Schülerinnen und Schüler jeweils aus einem <i>Questionnaire à choix multiples</i> die zutreffende</p>

Aussage erkennen. Die Aufgaben folgen dem Textverlauf, jeweils nur eine Aussage ist zutreffend. Die Überprüfung des Hörverstehens durch ein Mehrfachauswahlformat eignet sich für Texte mit hoher Informationsdichte und mehrfachem Sprecherwechsel, da das Arbeitsgedächtnis nicht durch zusätzliche kognitive Aktivitäten belastet wird. Das Format erlaubt eine zeitökonomische Bearbeitung bereits während des Hörens. Durch die Bearbeitung relativ vieler Items kann das Hörverstehen umfassend überprüft werden.

Die Texte sind im Sinne einer Progression angeordnet, d. h. der sprachlich und inhaltlich komplexere Text folgt in Aufgabe 1b.

Das sprachliche Anforderungsniveau der einzelnen Items liegt jeweils unterhalb des Anforderungsniveaus der Hörtexte, sodass Defizite im Bereich des Leseverstehens die Schülerleistungen im Bereich des Hörverstehens nach Möglichkeit nicht beeinflussen. Das Verfügen über einen themenspezifischen Wortschatz zur Nutzung des Internets und zu *Le monde du travail* wird vorausgesetzt.

Aufgabe 2 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben)

In der Aufgabe *Je vais bien, ne t'en fais pas* werden die Schülerinnen und Schüler in dem ausgewählten Textausschnitt thematisch mit einer Situation konfrontiert, in der zwei konträre Lebenswelten junger Menschen bei einer Party im Pariser Stadtteil Luxembourg aufeinanderstoßen: auf der einen Seite die der bescheidenen, beruflich wenig ambitionierten Claire, auf der anderen Seite die der jungen, karrierebewussten, arroganten „bourgeois“ Studenten. Sprachlich verkehrt der Autor die beiden Welten, indem er sich diejenigen, die sich in ihren Gesprächen über die „einfachen Leute“ erheben und sich in scheinbar geistigen Ergüssen ergehen, der Sprache genau der Schicht bedienen lässt, deren Leben sie kritisieren. Claire, die hier indirekt zur Zielscheibe des Spotts und der Erniedrigung wird, bleibt sprachlos. Sie scheint aber durch die Darstellung des Autors, der ihre Eindrücke auf einem gehobenen Sprachniveau wiedergibt, diejenige zu sein, die beobachtet, genau hinsieht und ihre Mitmenschen nicht vorverurteilt.

Aufgabe 2a: Die Aufgabenstellung erleichtert den ersten analytischen Zugang zum Text. Die Schülerinnen und Schüler beobachten das Verhalten der Protagonistin mit den Augen des Erzählers und erläutern ihr Gefühl des Unwohlseins, das sich als Leitlinie durch den Textausschnitt zieht.

Aufgabe 2b zielt auf die Darstellung der unterschiedlichen Lebenswelten der jungen Bourgeoisie in den „besseren Vierteln“ und „weniger gebildeter“ Leute, vornehmlich in den *banlieues*, die sich auf die Frage zuspitzt, ob mangelnde Karrierechancen ausschließlich selbst zu verantworten sind. Im Vordergrund der Analyse stehen die narrativen Gestaltungsmittel, mit denen die Erzählerin die Leser an

der Situation, in der die unterschiedlichen Lebenswelten aufeinanderstoßen, teilhaben lässt und sie so erfahrbar macht. Die Aufgabe setzt hohe Sprachbewusstheit sowie ausgeprägte Text- und Medienkompetenz im Hinblick auf erzählerische Mittel voraus.

Über die Textvorlage hinausgehend verfassen die Schülerinnen und Schüler in Aufgabe 2c ein Redemanuskript, in dem sie zum Thema Chancengleichheit im Hinblick auf Ausbildung, Studium und Beruf junger Menschen Stellung nehmen und dabei ggf. persönliche und unterrichtliche Vorkenntnisse einbeziehen.

Aufgabe 3 (Weiterer Prüfungsteil)

Unter der Fragestellung „Passen Kind und Karriere zusammen?“ stellt Andrea Nahles persönliche Erfahrungen dar, nimmt eine Einordnung der Thematik „Beruf und Familie“ in den gesellschaftlichen Kontext in Deutschland vor, wirft dabei auch einen Blick über die Landesgrenzen, z. B. nach Frankreich, und schlägt Lösungsansätze vor.

Aufgabe 3a: Die Schülerinnen und Schüler ermitteln im Sinne der Einordnung der Situation der Autorin zunächst ausschließlich deren Rolle und deren Erfahrungen als berufstätige junge Mutter.

Aufgabe 3b: Hier werden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, selbstständig Informationen auszuwählen, die sie für ihren zu erstellenden Radiobeitrag als wichtig einstufen, und diese zu mitteilen. Die Aufgabe bietet für die Schülerinnen und Schüler auch die Möglichkeit, ggf. kulturelle Hintergründe – im Hinblick auf die französische Hörerschaft – zu erläutern.

Bewertung

Gewichtungsvorschlag

Aufgabe	Kompetenzen	AFB	Sprache (rezeptiv / produktiv)	Inhalt	Gewichtung
1 (Weiterer Prü- fungsteil)	Hörverstehen	I/II	100%		20%
2a (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben)	Schreiben, Text- und Medienkompetenz, Leseverstehen, Inter- kulturelle kommunika- tive Kompetenz	II/III	60%	40%	55% 2a: 15% 2b: 20% 2c: 20%
2b (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben)	Schreiben, Text- und Medienkompetenz, Leseverstehen, Inter- kulturelle kommunika- tive Kompetenz	II/III	60%	40%	
2c (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben)	Schreiben, Text- und Medienkompetenz	II/III	60%	40%	
3 (Weiterer Prüfungsteil)	Sprachmittlung münd- lich (Frz.), Interkultu- relle kommunikative Kompetenz	II/III	60%	40%	25%

Aufgabe 1a

Lösungen und Erwartungen an die Schülerleistung

1 L'émission s'adresse particulièrement à des ...

- chefs d'entreprise qui offrent un emploi.
- agences d'intérim pour l'emploi.
- personnes qui cherchent un travail.

Die Schülerinnen und Schüler erfassen die parallele Sinnstruktur von *Vous cherchez un emploi et vous avez tout essayé* zum ersten Satz und schließen die beiden anderen Möglichkeiten aus.

2 Cette émission présente une interview avec Christophe Andreae qui ...

- recrute des gens pour les entreprises.
- est informaticien chez LinkedIn.
- travaille dans la recherche.

Die Schülerinnen und Schüler kennen oder erschließen *recruter des gens* und erfassen die Formulierung als gleichbedeutend mit *chasseur de têtes chez JRM C*.

3 Pour la recherche d'un emploi, Christophe Andreae recommande l'usage de LinkedIn et de ...

- Facebook.
- Twitter.
- Viadeo.
- MySpace.

Die Schülerinnen und Schüler entnehmen dem Text, dass die ihnen bekannten sozialen Netzwerke Facebook, Twitter, MySpace von den professionellen Netzwerken LinkedIn und Viadeo unterschieden werden und erkennen somit Antwortoption drei als die richtige.

4 Christophe Andreae recommande le site LinkedIn sur lequel ...

- les entreprises peuvent publier leurs offres d'emplois.
- les usagers s'informent sur les entreprises et les gens qui y travaillent.
- on trouve des conseils pour mieux rédiger son dossier de candidature.

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren den zusammenfassenden Satz *c'est une autre manière de mieux connaître une entreprise et pouvoir entrer en contact* und erfassen die Gleichbedeutung zur gesuchten Antwortoption.

5 On entend par « référence active » le fait de ...

- nouer des contacts grâce à des gens qui connaissent d'autres gens.
- rencontrer des gens grâce aux chasseurs de têtes.
- créer son profil et attendre que les choses se passent.

Die Schülerinnen und Schüler erfassen im Satz *Vous connaissez M. Bolomet, je le connais aussi, il m'a dit de vous appeler* den Schlüssel zur gesuchten Antwortoption.

6 On met son profil sur LinkedIn...

- pour remplacer la candidature traditionnelle.
- avant d'envoyer une candidature traditionnelle.
- après avoir envoyé une candidature traditionnelle.

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren *Je mets mon profil sur LinkedIn / une fois le contact fait, le processus reste le même / il ne suffit pas de créer son profil / il faut procéder de manière traditionnelle*, verknüpfen diese und stellen den Bezug zur gesuchten Antwortoption her, d. h. sie erfassen auch die zeitliche Relation.

7 Christophe Andreae recommande aussi d'utiliser Google pour trouver ...

- des informations personnelles sur Internet.
- des informations sur la réputation d'une entreprise.
- des informations sur des entretiens d'embauche.

Die Schülerinnen und Schüler erfassen, dass die Passagen *utiliser son réseau comme une sorte de piston, ce que l'on peut trouver sur soi sur internet, aller sur Google et taper « guillemets, nom, prénom, guillemets », voir ce qui ressort* gleichbedeutend mit *informations personnelles* sind und dass die Antwortoptionen zwei und drei keine Entsprechungen zu diesen Passagen beinhalten.

8 Selon Christoph Andreae, quand on veut utiliser Internet pour trouver un emploi, il faut ...

- contrôler régulièrement sa messagerie.
- changer régulièrement son mot de passe.
- vérifier régulièrement quelle image on donne de soi.

Die Schülerinnen und Schüler erfassen *contrôle de son image* oder *vérifier ce que l'on peut trouver sur soi sur Internet* als Schlüssel zur gesuchten Antwortoption. Sie identifizieren, dass *contrôler sa messagerie* und *changer son mot de passe* im Hörtext nicht vorkommen.

9 À la fin, on raconte une anecdote : la personne concernée aurait perdu ...

- le poste de travail dans son entreprise.
- le droit d'accès au réseau social.
- toute chance de décrocher l'emploi désiré.

Die Schülerinnen und Schüler erfassen, dass *nous pouvons facilement imaginer qu'elle n'a pas obtenu le poste de travail tant convoité* der Antwortoption *aurait perdu toute chance à l'emploi désiré* entspricht und dass die beiden anderen Antwortoptionen keine Entsprechung im Hörtext haben.

Aufgabe 1b

Lösungen und Erwartungen an die Schülerleistung

1 Le site en question a été créé par deux jeunes Français qui...

- viennent de terminer leurs études.
- sont des étudiants en informatique.
- travaillent dans une agence de vente et location.

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren *fraîchement diplômés* als Synonym von *venir de terminer l'université*, erschließen, dass Antwortoption b somit nicht zutrifft und erfassen, dass Antwortoption c keine Entsprechung im Hörtext hat.

2 L'idée de créer ce site est née du fait que beaucoup d'étudiants ...

- font des jobs qui n'ont rien en commun avec leur formation.
- ont du mal à se débrouiller dans le monde du travail.
- ont des difficultés à trouver un petit boulot.

Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass sie nach der Ursprungsidee der Webseite suchen müssen, und sie erkennen den Zusammenhang mit *part du fait que*. Sie erschließen, dass die Passagen *les jobs proposés aux étudiants n'ont souvent rien à voir avec leurs études* und *des tâches qui n'ont rien à voir avec ce qu'ils savent faire* sich auf die erste Antwortoption beziehen.

3 Le but des entreprises qui vont sur le site est ...

- d'entrer en contact avec des étudiants qui viennent de terminer leurs études.
- de trouver des étudiants pour leur offrir des stages ou des jobs d'été.
- de recruter des étudiants compétents pour une durée limitée.

Die Schülerinnen und Schüler kennen oder erschließen *but*. Sie erkennen, dass sie nach dem Zweck dieser Webseite suchen müssen. Sie identifizieren die Bezeichnungen *compétent* und *une durée limitée* und erfassen die Bezeichnungen *mission à forte valeur ajoutée* und *périodes relativement courtes* im Hörtext als Paraphrasen der oben genannten Formulierungen in der Aufgabenstellung.

4 Pour profiter des services du site, l'étudiant doit...

- signer un contrat.
- insérer une annonce.
- s'inscrire sans rien payer.

Die Schülerinnen und Schüler lenken ihre Aufmerksamkeit auf *s'inscrire* und identifizieren *gratuitement* als Synonym für *sans rien payer*. Sie schließen somit die beiden anderen Antwortoptionen aus.

5 Pour garantir le sérieux de leur plate-forme, les responsables du site ...

- vérifient les informations données par l'entreprise et l'étudiant.
- exigent des étudiants de leur fournir la preuve de leurs qualifications.
- évaluent le travail de l'étudiant une fois le projet terminé.

Die Schülerinnen und Schüler erschließen *garantir le sérieux*, suchen nach einer Möglichkeit der Prüfung der erwähnten Seriosität und erfassen, dass der Ausdruck *vérifier le sérieux et de l'entreprise et de l'étudiant* auf die erste Antwortoption hinweist und dass die folgende Passage (*poser quelques questions simples qui nous permettent d'identifier immédiatement si l'entreprise a réfléchi à son projet, si elle a bien le budget qui est prévu pour faire son projet. De même manière, pour l'étudiant, avant de valider son profil, vérifier que tout a été présenté de manière cohérente*) die Lösungshypothese bestätigt.

6 Ce site offre entre autres ...

- un budget aux étudiants qui veulent devenir auto-entrepreneurs.
- une correction des fautes d'orthographe dans les profils.
- un blog permettant aux étudiants de s'échanger sur leurs expériences.

Die Schülerinnen und Schüler erschließen die Formulierung *offre entre autres* und erkennen somit, dass sie nach einem Zusatzangebot der Webseite suchen müssen. Sie erkennen, dass die Ausdrücke *un retour de correction de fautes d'orthographe* und *corriger l'orthographe* fast identisch sind schließen somit die beiden anderen Antwortoptionen aus.

7 Selon Guillaume Truttman, ce service ...

- est recommandé par les agences de travail.
- ouvre la porte à l'exploitation des étudiants.
- n'est absolument pas un exemple de « travail jetable ».

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren *s'en défend* als Verneinung der zuvor gestellten Frage, erschließen die Sinnverwandtschaft mit *absolument pas un exemple de « travail jetable »* und schließen somit die beiden anderen Antwortoptionen aus.

8 Aux étudiants, ce site offre la possibilité ...

- de compléter leur CV tout en gagnant de l'argent.
- d'apprendre comment fonctionne une entreprise.
- de faire une formation en entreprise.

Die Schülerinnen und Schüler erschließen den Satz *pour les étudiants ce site offre la possibilité* und erkennen somit, dass sie nach dem Vorteil, den diese Webseite den Studenten anbietet, suchen müssen. Sie erkennen, dass der Ausdruck *gagner de l'argent* im Text und in der ersten möglichen Antwort vorkommt. Sie erkennen, dass die Ausdrücke *compléter leur CV* et *parfaire son CV* in etwa die gleiche Bedeutung tragen und schließen somit die beiden anderen Antwortoptionen aus.

9 Le site Internet présenté dans l'émission s'appelle ...

- Loueruneetudiante.com
- Locationetudiants.com
- Louerunetudiant.com

Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass sie nach dem Namen der vorgestellten Webseite suchen müssen und identifizieren die richtige Lautfolge.

10 Lucie Montchovi est ...

- étudiante en commerce.
- journaliste à la radio.
- responsable du site.

Die Schülerinnen und Schüler schließen aus dem Textverlauf und der expliziten Ansprache am Anfang und am Ende der Radiosendung auf die Rolle der Journalistin.

11 Le site où l'on peut réécouter l'émission s'appelle :

france-info.com

Die Schülerinnen und Schüler erschließen die Formulierung *réécouter l'émission* und verstehen, dass sie nach der Webseite eines Radiosenders suchen müssen. Sie identifizieren die richtige Lautfolge.

Vorschlag zur Bewertung des Prüfungsteils Hörverstehen

Aufgabe	Bepunktung der Items	Maximal erreichbare Punktzahl
1a	Pro Item 1 Punkt	09 Punkte
1b	Pro Item 1 Punkt	11 Punkte

Vorschlag zur Umrechnung in Notenpunkte

Verrechnungspunkte	Notenpunkte
20	15
19	14
18	13
17	12
16	11
15	10
14	09
13	08
12	07
11	06
10	05
09	04
08	03
07	02
06	01
05	00

Die Zuordnung der Verrechnungspunkte zu den Notenpunkten kommt durch das Ansetzen eines Schwellenwertes von 50% zustande, der für das Erreichen einer ausreichenden Leistung angesetzt wird. Für die Bewertung mit „gut“ wird davon ausgegangen, dass 80% der Punkte erreicht werden müssen.

Aufgabe 2

2a *Étudiez le comportement de Claire.*

2b *Analysez la façon dont sont rapportées les conversations pendant la fête. Tenez compte de l'effet produit sur le lecteur.*

2c *Vous êtes invité(e) à un débat : L'égalité des chances pour tous les jeunes quelles que soient leurs origines sociales. Au début du débat, chaque candidat doit présenter son point de vue sur le sujet en se servant d'un manuscrit d'environ deux pages. Rédigez votre manuscrit.*

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgaben 2a und 2b)

- Die sprachlichen Anforderungen der Textanalyse (z. B. neutraler Duktus, neutrales Sprachregister, Analyse mit Textbelegen und Begründung; Schlüsse ziehen, keine Vergangenheitstempora, Zitiertechnik) sind erfüllt.
- Die Schülertexte sind kohärent, gut strukturiert, vermeiden Wiederholungen und heben die zentralen Gedanken hervor.
- Eine gute Verständlichkeit der Schülertexte ist bezogen auf Inhalt, Sprachgebrauch und der Textorganisation durchgehend gegeben.
- Lexikalische und grammatische Mittel werden angemessen und variabel verwendet. Dazu gehört die weitgehend korrekte sprachtypische Verwendung auch komplexer Satzbaumuster.

Sprache (Aufgabe 2c)

- Die in der Aufgabe geforderte persönliche Stellungnahme in Form eines schriftlichen Manuskripts für einen Diskussionsbeitrag ist umgesetzt. Die spezifischen Merkmale der Textsorte „Redebeitrag mit persönlicher Stellungnahme“ sind gegeben (z. B. nachvollziehbarer Aufbau einer Argumentationskette, Gliederung in gedankliche Abschnitte).
- Die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf das Register (neutrales Sprachregister, wobei Formulierungen aus einem eher mündlichen Register erlaubt und im Rahmen einer gewissen Authentizität sogar erwünscht sind) und auf weitere pragmatische Aspekte (z. B. Ansprache der Zuhörer bzw. des *présentateur*) ist gegeben.
- Im Bereich der Textorganisation besteht eine kohärente Gestaltung und Organisation des Textes als Ganzes.
- Die Abfolge der Aussagen, Gedanken und Argumente sowie ihre Gewichtung, auch durch Hervorhebung, sind nachvollziehbar, Redundanzen sind selten.
- Die Sätze sind in der Regel korrekt verknüpft, z. B. durch die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen, die Subjektivität des Inhalts durch sprachliche Hinweise verstärkt hervorgehoben.

- Die sprachlichen Mittel Lexik und Grammatik werden normgerecht und abwechslungsreich angewandt, die Orthografie (hier für die Redaktion des Manuskriptes) weitgehend sicher beherrscht.

Inhalt (Aufgabe 2a)

- Claires Verhalten und ihr diffuses Unwohlsein, das sich durch den gesamten Textausschnitt zieht, wird unter Bezug auf konkrete Textbelege erkannt und analysiert (*étudiez*).
- Claires Verhalten wird als ambivalent interpretiert: Einerseits fühlt sie sich zu ihrer gleichaltrigen Arbeitskollegin Nadia hingezogen, andererseits trägt sie durch ihr Verhalten selbst zum Ausgeschlossenensein bei.
- Es wird erschlossen, dass Claire sich der Unvereinbarkeit der Lebenswelten bewusst ist, sich dennoch der Konfrontation mit Nadia und ihren Freunden aussetzt.
- Die Entwicklung im Verhalten der Protagonistin (Annahme der Einladung, Kontakt zu Nadias Freunden, Offenbarung der beruflichen Situation, Beobachterrolle im Verlauf der *fête*) wird analysiert.

Inhalt (Aufgabe 2b)

- Die narrativen Gestaltungsmittel in der Darstellung der Gespräche und ihre Wirkung auf den Leser werden - unter Bezug auf konkrete Textbelege - erkannt und in etwa wie folgt analysiert (*analysez*):
 - Im ersten Teil des Textausschnittes wird der Leser Teil der Situation, in der die unterschiedlichen Lebenswelten aufeinanderstoßen. Dieser Effekt wird erreicht durch Perspektivwechsel, Integration nicht markierter wörtlicher Rede in den narrativen Text (erlebte Rede) und Gebrauch des *français familier* und *français vulgaire* bei „gebildeten“ Jugendlichen.
 - Der Leser folgt der Protagonistin in ihrer Rolle als Beobachterin von Gesprächen. Dieser Eindruck wird erreicht durch das Vermischen von gehörten Gesprächsteilen mit den Kommentaren der Erzählerin. Hier wird auch eine auffallend bildhafte und lexikalisch differenzierte Sprache verwendet (z. B. „*tend l'oreille aux conversations*“, „*avec un air de compassion*“, „*affectation toute catholique*“).

Inhalt (Aufgabe 2c)

- Es wird eine differenzierte und argumentativ überzeugende persönliche Stellungnahme verfasst (*rédigez votre manuscrit*).
- Soziokulturelles Orientierungswissen in Bezug auf Fragen der Bildungsgerechtigkeit wird einbezogen.
- Die Manuskripte werden durch Bezüge auf mögliche Positionen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Debatte originell und überzeugend verfasst.

Bewertung der Schülerleistungen

Sprache (Aufgaben 2a und 2b): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Texte der Schülerinnen und Schüler funktional angemessen sind, d. h. die Anforderungen an die Textsorte „Analyse“ erfüllt werden und der entsprechende Analysewortschatz verwendet wird (bei 2a: Begründung des Verhaltens Claires; bei 2b: Analyse literarischer Techniken der Gesprächswiedergabe und ihrer Wirkung auf den Leser)
- die Schülerinnen und Schüler das sprachliche Register überwiegend sicher anwenden
- die Schülerinnen und Schüler die Anforderungen an eine effektive Textorganisation hinsichtlich
 - Textgestaltung und Strukturiertheit
 - Klarheit und Verknüpfung der Gedankengänge
 - Redundanzvermeidung
 meist erfüllen
- die Schülerinnen und Schüler die sprachlichen Mittel unter Verwendung von
 - insgesamt abwechslungsreichem Wortschatz, auch Themenwortschatz
 - teilweise komplexeren Satzbaumustern
 meist sicher anwenden

Sprache (Aufgabe 2c): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler den von der Aufgabe geforderten schriftlich vorbereiteten Redebeitrag umsetzen und dabei spezifische Merkmale der geforderten Textsorte verwenden (evtl. Ansprache der Zuhörer, Formulieren der eigenen Meinung)
- die Schülerinnen und Schüler die kommunikative Angemessenheit in Bezug auf das Register (neutrales Register) weitgehend wahren (wenige umgangssprachliche Ausdrücke stören die Kommunikationsleistung nicht und gewährleisten eine gewisse Authentizität)
- im Bereich der Textorganisation Argumente und Gedanken der Schülerinnen und Schüler, z. B. durch die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen, gut nachvollziehbar und die Schlussfolgerungen klar formuliert sind
- der Satzbau differenziert und variabel ist
- der von den Schülerinnen und Schüler verwendete Wortschatz variabel ist und die Schülerinnen und Schüler zum Ausdruck der eigenen Meinung geeignete Lexik (z. B. *en ce qui me concerne, pour conclure*), thematisch relevanten Wortschatz sowie Rückgriffe auf Umschreibungen in der Regel erfolgreich verwenden
- die Schülerinnen und Schüler die Grammatik und Orthografie sicher anwenden und die Verständlichkeit durch Fehler nicht beeinträchtigt wird

Inhalt (Aufgabe 2a): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage ausgewählter Textzitate das Verhalten Claires und ihr Unwohlsein, das sich durch den gesamten Textausschnitt zieht, nachvollziehbar belegen
- die Schülerinnen und Schüler Claires Unwohlsein als Reaktion auf die empfundene Ausgeschlossenheit interpretieren
- die Schülerinnen und Schüler in der Darstellung auf unterschiedliche Momente eingehen, z. B. Annahme der Einladung, Offenbarung der eigenen Lebenssituation, Beobachterrolle im Verlauf der Feier

Inhalt (Aufgabe 2b): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die narrativen Gestaltungsmittel für die Darstellung der Gespräche erkennen und analysieren sowie ihre Wirkung - auf der Grundlage ausgewählter Textbelege - auf den Leser nachvollziehbar beschreiben
- die Schülerinnen und Schüler zwei verschiedene Perspektiven erkennen:
 - der Leser wird im ersten Textteil in das Geschehen involviert, wobei das Nichtmarkieren wörtlicher Rede sowie die Verwendung sozial unerwarteter Sprachregister (*français familier* und *français vulgaire*) zu einer Konfusion des Lesers führt
 - ein Wechsel in eine beobachtende und beschreibende Sprache im zweiten Teil führt zu einem bewussten Wechsel in die Rolle des Beobachters

Inhalt (Aufgabe 2c): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler ggf. unter Einbeziehung persönlicher und unterrichtlicher Vorkenntnisse eine begründete persönliche Stellungnahme formulieren
- die Schülerinnen und Schüler ihre Redebeiträge textsortenspezifisch überzeugend gestalten

Sprache (Aufgaben 2a und 2b): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler in ihren Texten die Kriterien eines angemessenen Sprachgebrauchs im Großen und Ganzen erfüllen
- die Schülerinnen und Schüler textorganisierende Mittel ansatzweise verwenden
- die Texte von ihrer Gesamtaussage her insgesamt noch verständlich sind

Sprache (Aufgabe 2c): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die durch das Aufgabenformat vorgegebene Textsorte umsetzen und textsortenspezifische Merkmale stellenweise einsetzen
- im Bereich der Textorganisation Strukturiertheit teilweise vorliegt

- die Schülerinnen und Schüler im Satzbau über eine einfache Gestaltung nur selten hinausgehen
- der von den Schülerinnen und Schüler verwendete thematische Wortschatz Lücken aufweist und falsche Wortwahl die Kommunikation partiell beeinträchtigt
- die Schülertexte eine fehlerhafte Grammatik auch bei einfachen Konstruktionen aufweisen, die teilweise zu Verständnisschwierigkeiten führt

Inhalt (Aufgabe 2a): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage einzelner Textbelege das Verhalten Claires und ihr Unwohlsein erkennen und analysieren
- die Schülerinnen und Schüler Claires Unwohlsein als eine Reaktion auf das Ausgeschlossenensein aus der Lebenswelt von Nadia und ihren Freunden (anfängliche Unsicherheit, keine Einbindung in Gespräche während der Feier) beschreiben

Inhalt (Aufgabe 2b): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler narrative Gestaltungsmittel erkennen und ihre Wirkung auf den Leser in Ansätzen beschreiben
- die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass der erste Textteil für den Leser schwieriger zu verstehen ist (Verwendung des *français familier* und nicht markierte wörtliche Rede), während der zweite Textteil klarer und verständlicher wirkt (Verwendung des *français standard*)

Inhalt (Aufgabe 2c): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler eine persönliche Stellungnahme formulieren, die nachvollziehbare Begründungen beinhaltet
- die Schülerarbeiten sich ggf. auf persönliche und unterrichtliche Vorkenntnisse stützen

Aufgabe 3

3a *Vos collègues français ne connaissent pas Andrea Nahles. Pour commencer, décrivez brièvement la situation personnelle d'Andrea Nahles.*

3b *Ensuite, présentez les réflexions et les propos d'Andrea Nahles qui vous semblent intéressants pour l'émission que vous êtes en train de préparer : Carrière et famille en France et en Allemagne.*

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgaben 3a und 3b)

- Die ausgewählten Inhalte werden in einer informierenden, wertungsfreien Darstellung gemittelt (*décrivez, présentez*). Diese weist auch durch die Verwendung entsprechender textorganisierender Mittel eine sehr klare Struktur auf, die die Zusammenhänge zwischen den ausgewählten Informationen deutlich nachvollziehbar macht.
- Es wird der Situation entsprechend der *code oral* auf der Grundlage des *français standard* sowie insgesamt ein variationsreicher Wortschatz verwendet.
- In der Regel wird zutreffend zwischen einer angemessenen Übersetzung von kulturspezifischen Institutionen (z. B. Kindertagesstätte) bzw. einer themenspezifischen Lexik (z. B. Kinderbetreuung, Geburtenrate, Vollzeit) und der Möglichkeit zur Umschreibung unterschieden.
- Der Satzbau ist – im Rahmen des *code oral* – differenziert, mit einigen idiomatischen Konstruktionen. Die Redundanzen und Inkohärenzen des deutschen Textes werden nicht übernommen.

Inhalt (Aufgabe 3a)

Eine in Bezug auf den Ausgangstext, die Situation und den Adressaten (französische Kollegen) umfassende, zutreffende und angemessene Beschreibung der persönlichen Situation von Andrea Nahles wird formuliert (*décrivez brièvement la situation*):

- prominente Politikerin
- hat vor einiger Zeit ein Kind bekommen
- junge Mütter wenden sich an sie, damit sie als Politikerin und Mutter für eine Verbesserung ihrer Situation im Arbeitsleben eintritt
- erhält gleichzeitig Briefe, in denen sie in ihrer Mutterrolle offen kritisiert wird, weil sie trotz Kind schnell in den Beruf zurückgekehrt ist
- ist entsetzt über diese offene Kritik und möchte öffentlich auf das Problem von Frauen zwischen Kindern und Karriere aufmerksam machen
- steht zu ihrer Berufstätigkeit, auch wenn sie damit nicht durchweg am Leben ihres Kindes teilnehmen kann

Inhalt (Aufgabe 3b)

Eine in Bezug auf den Ausgangstext, die Situation (Vorbereitung einer Redaktionskonferenz zum Thema: *Carrière et famille en France et en Allemagne*) und den Adressaten (französische Zuhörerinnen und Zuhörer) umfassende, zutreffende und angemessene Auswahl und Darstellung von Informationen wird präsentiert (*présentez les réflexions et les propos*):

- Kind und Karriere sind in Deutschland schwer vereinbar
- Berufstätigkeit von Müttern ist gesellschaftlich akzeptiert, das Karrierebestreben hingegen nicht
- immer noch wirksames Familienideal des 19. Jahrhunderts: Großfamilie, viele Kinder, Frau hütet zu Hause die Kinder
- Frauen müssen sich zwischen Kind und Karriere entscheiden, Männer nicht
- 40% der Akademikerinnen kinderlos
- Blick auf Frankreich: Geburtenrate doppelt so hoch, mehr Frauen arbeiten in Vollzeit
- Gründe hierfür: gute Kinderbetreuung, finanzielle Unterstützung, gesellschaftliche Akzeptanz von Frauen, die Karriere machen

Bewertung der Schülerleistungen

Sprache (Aufgaben 3a und 3b): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die ausgewählten Inhalte in einer informierenden, wertungsfreien Darstellung mitteln
- ihre Mittlung eine meist nachvollziehbare Struktur aufweist, in der die Zusammenhänge zwischen den ausgewählten Informationen verständlich werden
- ihre Mittlung textorganisierende Mittel angemessen verwendet
- die Schülerinnen und Schüler der Situation entsprechend den *code oral* auf der Grundlage des *français standard* verwenden
- die Schülerinnen und Schüler überwiegend zutreffend einen abwechslungsreichen Wortschatz benutzen, wobei
 - die für die Mittlung notwendige themenspezifische Lexik verwendet wird
 - unbekannte Lexik erfolgreich umschrieben werden kann
- der Satzbau – im Rahmen des *code oral* – variabel und mit der Verwendung idiomatischer Konstruktionen verbunden ist
- die Grundaussagen des Textes insgesamt gut verständlich sind

Inhalt (Aufgabe 3a): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler eine in Bezug auf den Ausgangstext, die Situation und den Adressaten (französische Kollegen) zutreffende und angemessene Beschreibung der persönlichen Situation von Andrea Nahles formulieren, etwa:
 - Politikerin
 - hat vor einiger Zeit ein Kind bekommen
 - ist schnell nach der Geburt des Kindes wieder in den Beruf zurückgekehrt

- erhält Briefe, in denen sie in ihrer Mutterrolle offen kritisiert wird
- wird von jungen berufstätigen Müttern angesprochen, die von ihr erwarten, dass sie ihre Probleme öffentlich anspricht

Inhalt (Aufgabe 3b): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler eine in Bezug auf den Ausgangstext, die Situation (Vorbereitung einer Redaktionskonferenz zum Thema: *Carrière et famille en France et en Allemagne*) und den Adressaten (französische Zuhörerinnen und Zuhörer) zutreffende und angemessene Auswahl und Darstellung von Informationen präsentieren, etwa:
 - Verbindung von Kind und Beruf ist problematisch
 - Familienideal des 19. Jahrhunderts immer noch wirksam: Großfamilie, viele Kinder, Frau hütet zu Hause die Kinder
 - Frauen müssen sich zwischen Kind und Karriere entscheiden, Männer nicht
 - 40% der Akademikerinnen kinderlos
 - Blick auf Frankreich: Geburtenrate doppelt so hoch, mehr Frauen arbeiten in Vollzeit
 - Gründe hierfür: gute Kinderbetreuung, finanzielle Unterstützung, gesellschaftliche Akzeptanz von berufstätigen Frauen

Sprache (Aufgaben 3a und 3b): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die ausgewählten Inhalte in einer informierenden Darstellung mitteln und diese eine in Grundzügen nachvollziehbare Struktur aufweist
- die Schülerinnen und Schüler dabei der Situation entsprechend den *code oral* auf der Grundlage des *français standard* verwenden, wobei die Verständlichkeit – auch unter Berücksichtigung des *code oral* – punktuell durch Fehler im Wortschatz und Satzbau erschwert ist
- die Grundaussagen des Textes insgesamt nachvollziehbar sind

Inhalt (Aufgabe 3a): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler Grundzüge der persönlichen Situation von Andrea Nahles wiedergeben, die in Bezug auf den Ausgangstext, die Situation und den Adressaten (französische Kollegen) zutreffend sind

Inhalt (Aufgabe 3b): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler eine Auswahl der wesentlichen Informationen präsentieren, die in Bezug auf den Ausgangstext und die Situation zutreffend und angemessen sind, etwa:
 - problematische Verbindung von Kind und Beruf

- immer noch gültiges Familienbild: Großfamilie, viele Kinder, Frau hütet zu Hause die Kinder
- Blick auf Frankreich: Geburtenrate doppelt so hoch, mehr Frauen arbeiten in Vollzeit
- Gründe hierfür: gute Kinderbetreuung, finanzielle Unterstützung

4.2.3 Colocation

Kompetenzen	Aufgabe 1: Schreiben, Leseverstehen, Text- und Medienkompetenz Aufgabe 2: Schreiben, Leseverstehen, Text- und Medienkompetenz Aufgabe 3: Schreiben, Text- und Medienkompetenz, Interkulturelle kommunikative Kompetenz Aufgabe 4: Hörverstehen Aufgabe 5: Zusammenhängendes monologisches Sprechen, An Gesprächen teilnehmen <i>Alternative zu Aufgabe 5:</i> Aufgabe 6: Zusammenhängendes monologisches Sprechen, an Gesprächen teilnehmen, Interkulturelle kommunikative Kompetenz
GeR-Niveau	B2
Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben	Aufgabe 1 Aufgabe 2 Aufgabe 3
Weiterer Prüfungsteil	Aufgabe 4 Aufgabe 5 oder 6
Textvorlagen	Aufgabe 1-3: Zeitungsartikel (741 Wörter) Aufgabe 4: Radiosendung (5' 10") Aufgabe 5: Annoncen (180 bzw. 204 Wörter) <i>Alternative zu Aufgabe 5:</i> Aufgabe 6: Fotos mit Zitaten
Anforderungsbereiche	Aufgabe 1: AFB I / II Aufgabe 2: AFB I / II Aufgabe 3: AFB I / II / III Aufgabe 4: AFB I / II Aufgabe 5: AFB I / II / III Aufgabe 6: AFB I / II / III
Anforderungsniveau	Erhöhtes Niveau
Bearbeitungszeit	Aufgabe 1: 60 Minuten Aufgabe 2: 60 Minuten Aufgabe 3: 80 Minuten Aufgabe 4: 20 Minuten Aufgabe 5: Ca. 30 Minuten (davon 15 Minuten Vorbereitungszeit) Aufgabe 6: Ca. 40 Minuten (davon 20 Minuten Vorbereitungszeit)
Hilfsmittel	Aufgabe 1-3: Ein- und / oder zweisprachiges Wörterbuch Aufgabe 4: Zweisprachiges Wörterbuch Aufgabe 5-6: Ein- und / oder zweisprachiges Wörterbuch

<p>Quellenangaben</p>	<p>Aufgabe 1-3: Vidalie, Anne : „Colocation pour tous.“ In: lexpress.fr. 28.06.2009. URL: http://www.lexpress.fr/actualite/societe/colocation-pour-tous_753165.html [08.08.2012]</p> <p>Aufgabe 1: Eigenentwurf des IQB</p> <p>Aufgabe 4: Logement étudiant [Émission France Info „chroniques-modes de vie“ 01.09.2010]. URL: http://www.france-info.com/chroniques-modes-de-vie-2010-09-01-logement-etudiant-lafoire-d-empoine-482233-81-179.html?var_recherche=foire d'empoine [15.09.2010]</p> <p>Aufgabe 5: Eigenentwurf des IQB</p> <p>Aufgabe 6: Fotos mit Zitaten</p> <p>© Charlotte Bouvier 2010</p>
-----------------------	--

Standardbezug

Text- und Medienkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- sprachlich und inhaltlich komplexe, literarische und nicht-literarische Texte verstehen und strukturiert zusammenfassen (Aufgabe 1-3)
- sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und ggf. stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen (Aufgabe 1-3)
- die Wirkung spezifischer Gestaltungsmittel medial vermittelter Texte erkennen und deuten (Aufgabe 3) sich mit den Perspektiven und Handlungsmustern von Akteuren, Charakteren und Figuren auseinandersetzen und ggf. einen Perspektivenwechsel vollziehen (Aufgabe 2, 3, 6)
- ihr Erstverstehen kritisch reflektieren, relativieren und ggf. revidieren (Aufgabe 2)
- bei der Deutung eine eigene Perspektive herausarbeiten und plausibel darstellen (Aufgabe 3, 6)

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- die von ihnen vollzogenen Deutungs- und Produktionsprozesse reflektieren und darlegen (Aufgabe 2)

Leseverstehen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Texte unterschiedlicher Textsorten und Entstehungszeiten erschließen (Aufgabe 1-2)
- explizite und implizite Aussagen von Texten sowie deren Wirkungspotenzial erkennen und einschätzen (Aufgabe 1-2)
- die Hauptaussagen und deren unterstützende sprachliche und / oder inhaltliche Einzelinformationen erfassen (Aufgabe 1)
- die inhaltliche Struktur eines Textes nachvollziehen und Gestaltungsmerkmale in ihrer Wirkung erfassen (Aufgabe 2)

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- selbstständig Texte unterschiedlicher Textsorten und Entstehungszeiten auch zu wenig vertrauten Themen erschließen (Aufgabe 1-2)

Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler können

- Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten beachten (Aufgabe 3)
- Informationen strukturiert und kohärent vermitteln (Aufgabe 1-3)
- sich argumentativ mit unterschiedlichen Positionen auseinandersetzen (Aufgabe 2-3)
- Textsorten zielorientiert in eigenen Textproduktionen situationsangemessen verwenden (Aufgabe 3)

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- bei der Textgestaltung funktionale Gesichtspunkte, z. B. Leserlenkung und Fokussierung, beachten (Aufgabe 3)

Zusammenhängendes monologisches Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler können

- nicht-literarische und literarische, auch mediale Textvorlagen sprachlich angemessen und kohärent vorstellen (Aufgabe 5-6)
- für Meinungen, Pläne oder Handlungen klare Begründungen bzw. Erläuterungen geben (Aufgabe 5-6)
- Sachverhalte bezogen auf ein breites Spektrum von Vorgängen des Alltags sowie Themen fachlichen und persönlichen Interesses strukturiert darstellen und ggf. kommentieren (Aufgabe 5-6)

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Sachverhalte bezogen auf ein breites Spektrum von Themen fachlichen, persönlichen und kulturellen Interesses strukturiert darstellen und kommentieren (Aufgabe 6)

An Gesprächen teilnehmen

Die Schülerinnen und Schüler können

- verbale und nicht-verbale Gesprächskonventionen situationsangemessen anwenden, um z. B. ein Gespräch oder eine Diskussion zu eröffnen, auf Aussagen anderer Sprecher einzugehen, sich auf Gesprächspartner einzustellen und ein Gespräch zu beenden (Aufgabe 5-6)
- angemessene kommunikative Strategien bewusst einsetzen, um mit Nichtverstehen und Missverständnissen umzugehen (Aufgabe 5-6)
- sich zu vertrauten Themen aktiv an Diskussionen beteiligen, sowie eigene Positionen vertreten (Aufgabe 5-6)

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- sich an Diskussionen zu weniger vertrauten Themen aktiv beteiligen, auf differenzierte Äußerungen anderer angemessen reagieren sowie eigene Positionen vertreten (Aufgabe 6)
- ein adressatengerechtes und situationsangemessenes Gespräch in der Fremdsprache führen und sich dabei spontan und weitgehend flüssig äußern (Aufgabe 5-6)

Hörverstehen

Die Schülerinnen und Schüler können

- einem Hör- bzw. Hörsehtext die Hauptaussagen oder Einzelinformationen entsprechend der Hör- bzw. Hörsehabsicht entnehmen, auch wenn Hintergrundgeräusche oder die Art der Wiedergabe das Verstehen beeinflussen (Aufgabe 4)
- textinterne Informationen und textexternes Wissen kombinieren (Aufgabe 4)

Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung (Aufgabe 3, 6)
- ihr Wissen über Kommunikation anwenden und fremdsprachige Konventionen beachten, u. a. zur Signalisierung von Distanz und Nähe ihre Wahrnehmungen und (Vor-)Urteile erkennen, hinterfragen, relativieren und ggf. revidieren (Aufgabe 3, 6)
- einen Perspektivenwechsel vollziehen sowie verschiedene Perspektiven vergleichen und abwägen (Aufgabe 3, 6)
- Werte, Haltungen und Einstellungen ihrer zielsprachigen Kommunikationspartner erkennen und unter Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes einordnen (Aufgabe 6)
- fremdsprachige Texte und Diskurse in ihrer fremdkulturellen Dimension erfassen, deuten und bewerten (Aufgabe 3, 6)



source : Foto Eigenentwurf des IQB

Colocation pour tous

Un nombre croissant de Français partagent un appartement ou une maison. Pour faire des économies, souvent. Par goût pour ce mode de vie, aussi.

5 Françoise, 48 ans, n'est pas une inconditionnelle de la série américaine *Friends*, ni une adepte du film *L'Auberge espagnole*. Loin d'elle l'envie irrésistible de faire canapé et réfrigérateur communs avec un(e) colocataire. Pourtant, depuis deux ans et demi, cette Parisienne, mère divorcée, partage son trois-pièces du IX^e arrondissement avec Claire, 40 ans, chargée de communication et célibataire. « Soyons clairs, c'est une histoire financière, lâche Françoise. Avec mon salaire de vendeuse, je ne pouvais pas payer seule 1 320 euros par mois ! Et pas question de déménager : je devais rester proche de l'école de mes deux enfants et du domicile de leur père, avec lequel je suis en garde partagée. » Pourtant, au fil des mois, la cohabitation s'est doucement muée en amitié entre les deux femmes. « Ce n'était pas gagné d'avance, confie Françoise. Mon fils et ma fille sont à la maison une semaine sur deux et le logement ne fait que 60 mètres carrés !

10 En ces temps de frimas économique, nécessité fait loi. Divisé entre deux, trois ou quatre colocataires, le poids des charges et du loyer devient plus léger à porter. Résultat : les Français partagent de plus en plus volontiers appartements et maisons. « Chaque mois, 30 000 colocations se forment sur nos trois sites », affirme Frédéric de Bourguet, à la tête de Colocation.fr, [...]. Selon lui, « De 6 à 10 % » des logements seraient concernés. « Plutôt

- 2 %», corrige un spécialiste de l'immobilier. Difficile d'avancer un chiffre précis, [...].
Christine, 48 ans, gouvernante dans une maison de retraite lyonnaise, sous-loue une chambre de son 85m² à Manuel, Espagnol de 30 ans. « Je n'arrivais plus à boucler les fins de mois »,
20 confie cette ancienne cadre, licenciée en 2006, dont les revenus ont été divisés par trois. Depuis mars, elle héberge un second colocataire. Sa fille de 15 ans, pensionnaire, lui a suggéré de louer sa chambre jusqu'à la fin de l'été – « Pour qu'on s'offre des vacances. » Mère et fille partiront en Croatie, sac au dos.
- 25 Depuis la création, voilà une petite décennie, des premiers sites Internet spécialisés, les colocataires ont bien changé. Etudiants fauchés et jeunes travailleurs précaires côtoient désormais employés et cadres, intermittents du spectacle et profs, trentenaires et quadragénaires. « Lorsque nous avons lancé notre site en 2001, les étudiants étaient notre cible, raconte Cédric Brochier, à la tête de Appartager.com. Ils ne représentent plus que la moitié de nos clients. 42 % sont des salariés, et 7 % des seniors et des familles monoparentales. Une tendance qu'on observe partout en Europe. » Aujourd'hui, les sites spécialisés fleurissent sur la Toile, tels Colocationmonoparentale.com et Partage-senior.net.
- 30 Pour le sociologue Michel Fize, l'air du temps souffle sur la cohabitation. « Les individus souffrent de la disparition des repères collectifs et des grands projets politiques, analyse-t-il. Ils cherchent des parades pour réduire leur angoisse face à la solitude. D'où l'attrait qu'exerce la reconstitution de petits pôles de solidarité et de chaleur. »
- 35 Paule, 43 ans, est enthousiaste : « La colocation ? Une des grandes réussites de ma vie ! » lâche cette musicienne installée à Villeurbanne (Rhône). Elle a commencé un peu par hasard, voilà quatre ans, en ouvrant sa porte à un Brésilien en galère. Petit à petit, elle y a pris goût. Elle qui redoutait « de s'encroûter, de s'isoler » aime cette « ouverture sur le monde ». Elle goûte la découverte d'autres cultures, grâce à ses colocataires russes, allemands, italiens et brésiliens. L'échange, aussi, de menus services – « On garde l'appartement quand l'autre part en voyage, on se donne mutuellement des cours de langue, on se remonte parfois le moral. »
- 40 Paule plaide pour la « décroissance » : « Mon choix n'est pas de gagner plus, mais de passer davantage de temps chez moi pour composer. La colocation m'en donne les moyens. »
- 45 Mais la cohabitation n'est pas (toujours) un long fleuve tranquille. Frédéric Leschallier, 40 ans, architecte Web, en sait quelque chose. [...] « On trouve de tout, soupire-t-il : des hommes qui cherchent des filles, des femmes en mal de compagnon, des propriétaires en quête d'un moyen de rembourser leur emprunt à moindre frais, des partisans de la vie en communauté, des colocataires qui vivent côte à côte sans se parler... » [...]

source : © Anne Vidalie / L'Express / 2009

Annotations :

<i>l. 25</i>	fauchés	<i>ici : sans argent</i>
<i>l. 26</i>	intermittents du spectacle	<i>ici : personnes qui travaillent de façon discontinue</i>
<i>l. 33</i>	repères collectifs	<i>ici : l'ensemble des valeurs partagées par les membres de la société</i>
<i>l. 34</i>	parades	<i>ici : manière de réagir, de se défendre</i>

Aufgabe 1 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben, Gewichtung: 15%)

1 *Comparez les informations de la photo et de l'article.*

Aufgabe 2 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben, Gewichtung: 15%)

2 *Expliquez – en vous référant au texte – l'évolution du phénomène de la colocation et les motifs des personnes qui choisissent de partager un appartement.*

Aufgabe 3 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben, Gewichtung: 30%)

3 *Selon le sociologue Michel Fize, la cohabitation attire de plus en plus d'individus pour les raisons suivantes : « Les individus souffrent de la disparition des repères collectifs et des grands projets politiques [...]. Ils cherchent des parades pour réduire leur angoisse face à la solitude. D'où l'attrait qu'exerce la reconstitution de petits pôles de solidarité et de chaleur » (l. 32-35).*

Le journal l'Express invite ses lecteurs à réagir à l'analyse du sociologue Michel Fize. Écrivez une lettre de lecteur dans laquelle vous commentez son analyse.

Aufgabe 4 (Weiterer Prüfungsteil, Gewichtung: 15% bzw. 10%)

Vous voulez passer six mois dans une université française dans le cadre du programme européen ERASMUS. Vous ne savez pas encore où vous voulez aller et surtout vous ne savez pas comment trouver un logement. Voici un reportage radiophonique qui donne des informations utiles.

4 *Avant d'écouter le document sonore, vous avez deux minutes pour lire les questions. Ensuite vous écoutez deux fois l'émission. Après chaque écoute vous aurez trois minutes pour vérifier vos réponses. Cochez la bonne réponse et complétez.*

1 Bertrand Caux est responsable ...

- de la station radio.
- d'un site internet.
- d'une agence immobilière.

2 Le prix moyen d'un studio dans les villes les plus chères s'élève à

_____ euros.

3 Selon Bertrand Caux, les loyers sont les moins chers dans les **deux** villes suivantes (*mettez deux croix!*):

- Aix-en-Provence
- Nantes
- Nice
- Paris
- Le Havre
- Poitiers

4 Les propriétaires préfèrent louer aux étudiants car ...

- ceux-ci passent souvent le week-end chez leurs parents.
- les parents sont prêts à payer plus.
- les parents garantissent le loyer.

5 Selon Monsieur Caux, la colocation offre l'avantage ...

- de payer moins cher.
- d'avoir plus de place.
- de partager les tâches ménagères.

6 Pour un prix d'environ 800 Euros, l'Union Nationale des Maisons d'Étudiants (U.N.M.E.) propose ...

- un appartement individuel confortable.
- une chambre avec pension complète.
- une habitation pour des colocataires.

7 Quelle est la nouvelle forme d'habitation pour étudiants que présente Julien ?

8 Cette forme d'habitation est ...

- un concept inventé par le CROUS du Havre.
- une idée d'origine hollandaise.
- une idée exportée en Hollande.

9 Ce logement offert par le CROUS du Havre comprend ...

- une cuisine commune à chaque étage.
- un coin cuisine dans chaque habitation.
- une cantine dans l'immeuble.

10 D'après Bertrand Caux, pour un logement en Cité U ...

- il vaut toujours la peine de faire une demande.
- la plupart des étudiants trouvent une place.
- on garantit une place à chaque étudiant étranger.

11 Pour avoir une place dans une cité universitaire, il faut faire une demande

entre le _____ et le _____.

12 Notez les deux groupes de personnes qui – d'après Bertrand Caux – proposent un logement gratuit ou à petit prix.

13 D'après Bertrand Caux, qu'est-ce qu'il faut faire pour bénéficier d'un logement gratuit ?

14 Quelle est l'autre possibilité de se loger gratuitement que nomme Polina ?

15 Notez le site Internet qui est indiqué à la fin de l'émission.

www._____

Transkript

Chers auditeurs, bonjour. Bienvenus à votre radio universitaire, aujourd'hui avec Corinne Dupont. Notre sujet d'aujourd'hui : Le casse-tête de la rentrée, trouver un logement étudiant. Notre invité aujourd'hui : Bertrand Caux.

Bonjour à tous, bonjour Corinne. Merci de m'avoir invité.

Donc, Bertrand, qu'avez-vous à nous dire sur les logements d'étudiants. Quelle est votre expérience ?

Je me présente. Je m'appelle Bertrand Caux, j'ai 32 ans et je gère le site www.habitationetudiant.fr. C'est un site très pratique qui permet aux étudiants de trouver plus facilement un logement.

Et sinon, ça coûte combien un logement étudiant ?

Cher. Si vous cherchez à Paris, Nice ou Aix-en-Provence, les prix sont vertigineux. Comptez alors 585 € par mois en moyenne pour un studio. Par contre, les petits veinards qui choisissent d'étudier à Nantes ou à Poitiers seront ravis d'apprendre qu'ils habitent dans les villes les moins chères. Si vous en avez les moyens, vous pouvez contacter les agences immobilières. Elles proposent des loyers parfois moins chers que les particuliers. Les propriétaires aiment les étudiants parce qu'avec la caution des parents, ils sont sûrs d'être payés. Naturellement, il y a aussi la solution de la colocation, ça permet à plusieurs étudiants de se partager un appartement qui à ce moment-là sera plus grand et plus confortable.

Oui, il y a des étudiants qui optent pour la vie en collectivité, c'est comme dans le film « l'auberge espagnole », non ?

En quelque sorte, oui. Bien sûr, pour partager un appartement, il faut être ouvert, social. Le mieux c'est sans doute de partager un appartement avec des amis. De nombreux sites Internet comme le mien mettent des futurs colocataires en relation. Il y a aussi le réseau des 80 foyers adhérent à l'Union Nationale des Maisons d'Étudiants, l'UNME, qui propose 7000 lits dans toute la France. Dans une résidence, une chambre de neuf mètres carrés coûte environ 300 € par mois. Comptez jusqu'à 800 € si vous optez pour une formule « nourri-logé ».

Il y a l'appel de Julien. Alors, Julien, dans quel domaine vous vous occupez du logement des étudiants ?

Bonjour. Je m'appelle Julien Serrurier, et je travaille au CROUS au Havre, et nous avons développé une nouvelle idée qui serait de faire dormir les étudiants dans des containers.

Depuis la rentrée, des étudiants du Havre habitent dans des containers ? Les étudiants ne sont pas des sardines, pourtant.

Bon évidemment, dormir dans une boîte, à première vue c'est une drôle d'idée. Les containers sont de grosses boîtes métalliques dans lesquelles sont stockées des marchandises qu'on souhaite transporter sur les cargos. L'idée, en fait, est d'empiler des containers pour former des immeubles. C'est un concept inventé, à l'origine, par les Hollandais. Au Havre, les étudiants ont intégré ces logements à la rentrée pour un loyer de 280 €, charges comprises, comprenant l'électricité, l'eau et le Wifi. Et il y a tout le confort, salle de bains, kitchenette, bureau, lit et espace pour le repas.

Effectivement, c'est intéressant. Je vais en parler sur mon site.

Merci, Julien, pour votre appel.

Bertrand, j'ai une autre question. Se loger en Cité U, c'est encore possible ? Ça fonctionne comment ?

Bien sûr, c'est possible, mais en fait il y a peu de place. Il faut toujours postuler pour l'année suivante. Mais ça vaut le coup. Une chambre de Cité U ne vous coûtera que 200 € environ pour une chambre meublée de neuf mètres carrés et 400 € pour un studio meublé. Vous devez vous en préoccuper dès le 15 janvier et vous avez jusqu'au 30 avril pour remplir un DSE, un dossier social étudiant, auprès du CROUS, le Centre Régional des Œuvres Universitaires et Scolaires, de l'Académie où vous vous trouvez.

Mais il y a encore mieux. Parfois, on peut même se loger gratuitement, pour ainsi dire, en payant le loyer sous forme de service à la personne, par exemple chez des personnes âgées, qui ne veulent pas rester seules.

Alors, on peut même se loger gratuitement chez un papi ou une mamie ?

Oui, c'est vraiment tendance, c'est quelque chose qui se fait en ce moment. En habitant chez une personne âgée ou une personne handicapée, vous pourrez vous loger gratuitement ou à petit prix. Si vous ne voulez rien payer, vous devrez assurer en échange une présence régulière le soir. Sinon, vous devrez payer un loyer variable selon la taille du logement de 300 à 500 € environ à Paris.

Il y a un appel, Polina, qui veut parler encore d'une autre possibilité. Bonjour Polina.

Bonjour. Je m'appelle Polina Tamarenko, et j'ai 23 ans, et je voulais dire qu'il n'y a pas seulement des handicapés ou des vieilles personnes qui prennent des étudiants chez eux mais aussi d'autres personnes.

Il n'y a pas que les personnes âgées qui aiment les étudiants ?

Non, non, beaucoup de familles cherchent à la rentrée des étudiants pour garder leurs enfants et se proposent de vous fournir une chambre de service indépendante ou bien une chambre dans l'appartement familial, et j'ai trouvé plein d'exemples sur le site de Letudiant.fr, par exemple Gilles à Créteil, propose une chambre contre la garde de ses enfants en fin de journée ou tôt le matin.

Merci, Polina, pour votre appel. Malheureusement, l'émission se termine maintenant. Je tiens particulièrement à remercier Bertrand Caux et tous les auditeurs qui ont appelé aujourd'hui. Au revoir et à demain.

Merci à vous, merci Corinne, merci à tous pour ce débat très intéressant, et je vous rappelle que vous pouvez trouver toutes les informations sur habitationetudiant.fr

source : logement étudiant, la foire d'empoigne / France Info / chroniques modes de vie / 2010

Aufgabe 5 (Weiterer Prüfungsteil, Gewichtung: 25%)

Préparation candidat(e) A

Imaginez la situation : vous faites des études à Paris. Vous partagez un appartement trop grand et trop cher avec un Français / une Française. Aussi, cherchez vous un / une autre colocataire. Voici les annonces de candidats potentiels que vous avez trouvées sur Internet.

Vous avez quinze minutes de préparation :

- Réfléchissez aux critères qui vous semblent importants en ce qui concerne le colocataire idéal.
- Sélectionnez deux candidats qui répondent à vos critères et préparez-vous à les présenter.

Bonjour. Jeune homme salarié (doit aussi travailler la nuit), sérieux, calme, non-fumeur, cherche une chambre équipée en urgence sur Paris entre 400 et 500 euros. J'aime bien avoir mon calme et dormir longtemps. Malheureusement, je ne parle aucune langue étrangère. Colocation sans animaux préférée. Salut, Jean-Michel.

Bonjour. Jeune étudiante de 20 ans d'origine marocaine, sérieuse et propre, cherche une colocation sur Paris.

Je suis sociable, un peu timide, facile à vivre et je respecte la vie privée des autres. Je mets en avance mes études, mais je veux aussi trouver de nouveaux amis.

Je parle français, anglais et arabe. (Amira)

Je m'appelle Laure, je suis en première année de droit à Paris, j'ai 18 ans. J'aimerais trouver une colocation avec des gens sympas, respectueux. Je suis fumeuse et j'ai aussi un chat que j'aimerais bien prendre avec moi. Je peux offrir au maximum 300 euros / mois.

Coucou à tous ! Je suis une jeune fille italienne à la recherche d'une chambre en colocation à Paris pour 6 mois. J'adore Paris !! J'adore y faire la fête !!! Actuellement, je cherche une petite chambre meublée en colocation avec des gens sympas. Je suis une fille communicative et ouverte. J'aime bien perfectionner mon français. (Francesca)

5 *Présentez vos candidats et discutez de vos choix. Négociez les critères qui vous sont essentiels et choisissez ensemble le / la candidat(e) qui correspond le mieux à vos critères.*

Préparation candidat(e) B

Imaginez la situation : vous faites des études à Paris. Vous partagez un appartement trop grand et trop cher avec un Français / une Française. Aussi, cherchez vous un / une autre colocataire. Voici les annonces de candidats potentiels que vous avez trouvées sur Internet.

Vous avez quinze minutes de préparation :

- Réfléchissez aux critères qui vous semblent importants en ce qui concerne le colocataire idéal.
- Sélectionnez deux candidats qui répondent à vos critères et préparez-vous à les présenter.

Salut !!

Je suis étudiante de Grande-Bretagne et j'ai déjà passé une année à Paris. Je suis très sociable et extrovertie !! Je voudrais bien rencontrer plein de gens pendant mon séjour à Paris. Ce que je déteste : faire le ménage. (Mary)

Je suis Vietnamien et étudiant en Master 2 Neurosciences. Je cherche un appartement à partager, avec le loyer environnant 350 euros par mois.
Je suis propre, sérieux, mais j'aime bien aussi les petites soirées amicales. (Duc)

Bonjour.

Je m'appelle Polina, je viens d'Estonie, j'ai 27 ans et je suis future étudiante à Sciences Po. Je cherche une colocation (seulement avec des filles) à Paris pour l'année 2011 – 2012, annonce sérieuse. Je voudrais bien faire connaître ma culture aux autres.

Salut !

Bonjour. Je m'appelle Diane. Je suis en Master. Je cherche une colocation à Paris. J'ai déjà vécu 6 mois en colocation à Londres, j'en garde un très bon souvenir ! Je suis sociable, facile à vivre, studieuse, mais j'aime aussi faire la fête et faire la cuisine. J'ai aussi une chienne âgée (Rottweiler), propre, discrète, très affectueuse.

5 *Présentez vos candidats et discutez de vos choix. Négociez les critères qui vous sont essentiels et choisissez ensemble le / la candidat(e) qui correspond le mieux à vos critères.*

Aufgabe 6 (Weiterer Prüfungsteil, Gewichtung: 30 %)

Partnerprüfung – Teil B

Candidat(e) A

« C'est quoi, la France pour toi ? »

Vous avez dix minutes pour préparer vos idées. Prenez des notes. Vous avez dix minutes pour discuter ensemble.

6a *Charlotte Bouvier¹ a posé cette question à différents Français dans le cadre du projet « Et pour toi, c'est quoi la France? ». Résumez d'abord les différentes prises de position. Présentez ensuite votre propre image de la France en vous basant sur les réponses ci-jointes. Échangez vos images et discutez-en ensemble.*

6b *En Allemagne, il y a eu des initiatives similaires, par exemple « Wir für Deutschland » (slogan allemand pour les Jeux Olympiques en 2012). Discutez des raisons qui ont fait apparaître de telles initiatives dans différents pays d'Europe.*

Candidat(e) B

« C'est quoi, la France pour toi ? »

Vous avez dix minutes pour préparer vos idées. Prenez des notes. Vous avez dix minutes pour discuter ensemble.

6a *Charlotte Bouvier¹ a posé cette question à différents Français dans le cadre du projet « Et pour toi, c'est quoi la France? ». Résumez d'abord les différentes prises de position. Présentez ensuite votre propre image de la France en vous basant sur les réponses ci-jointes. Échangez vos images et discutez-en ensemble.*

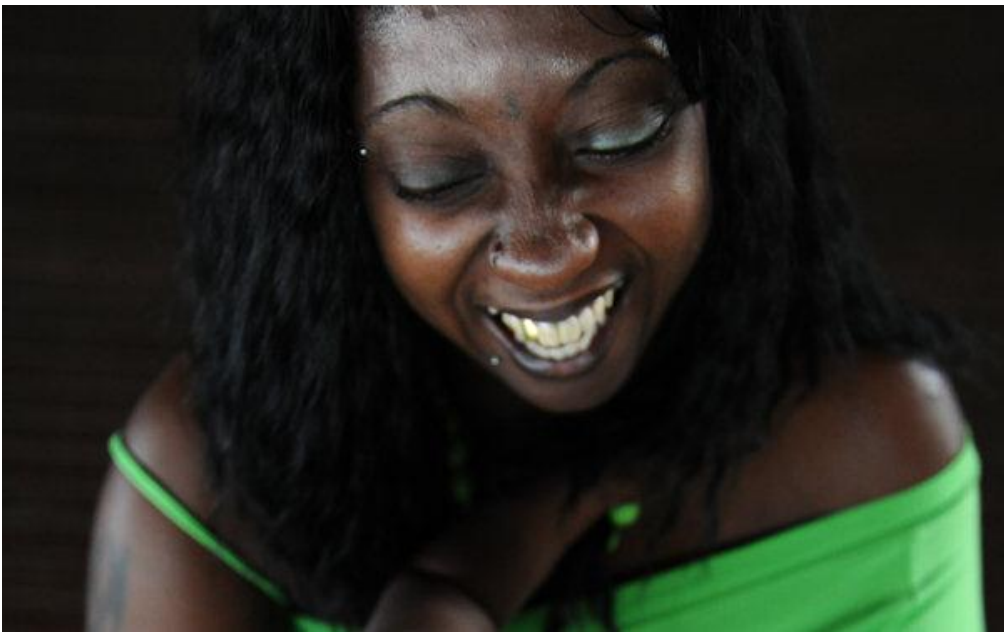
6b *En Allemagne, il y a eu des initiatives similaires, par exemple « Wir für Deutschland » (slogan allemand pour les Jeux Olympiques en 2012). Discutez des raisons qui ont fait apparaître de telles initiatives dans différents pays d'Europe.*

¹ Charlotte Bouvier – l'initiatrice et la photographe du projet « Et pour toi, c'est quoi la France ? »



« C'est la grande chance d'être devenu joueur de foot et surtout joueur de l'équipe de France. Là, je n'ai jamais eu de doute sur mon identité car dans le regard des autres, j'étais français. » – Lilian Thuram, 38 ans, ex-footballeur, Paris (75)

source : © Charlotte Bouvier 2010



« Pour beaucoup en métropole, être française, c'est être blanche. Moi qui ne le suis pas, je ne me considère pas française à 100%. » – Muriel, 31 ans, Kourou, Guyane (97).

source : © Charlotte Bouvier 2010



« En Inde, je marche pieds nus avec mon bâton. Les gens, ils m'embrassent les pieds. Je vais en Australie, ils me donnent à manger. En France, ils appellent la police. » – Michel, 53 ans, vagabond, Aix-en-Provence (13).

source : © Charlotte Bouvier 2010



« Un beau pays qui ne se donne pas les moyens² de ses promesses. » – Aure Atika, 39 ans, actrice et réalisatrice, Paris (75).

source : © Charlotte Bouvier 2010

² ne pas se donner les moyens de – hier: nicht die Voraussetzungen für etwas schaffen

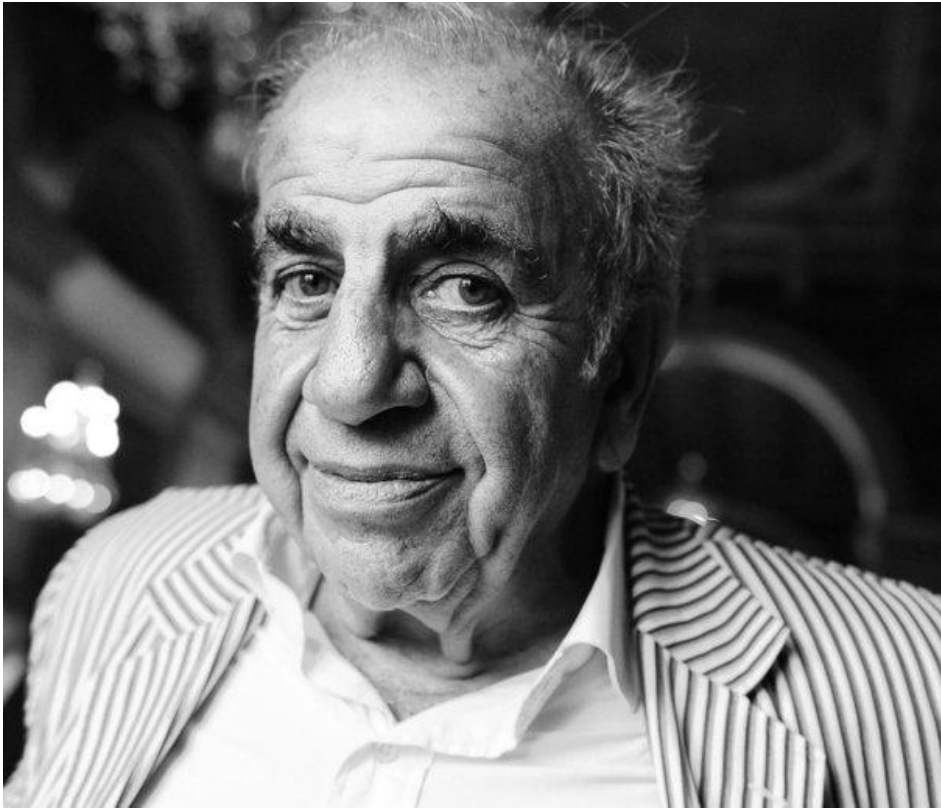


« La France, c'est le pays des droits de l'Homme, c'est la République laïque³ multiraciale, fraternelle et tolérante. Même si je regrette que ces valeurs qui fondent notre nation soient quelque peu galvaudées⁴ aujourd'hui. » – Joël Quiniou, arbitre international français de football.

source : © Charlotte Bouvier 2010

³ une République laïque – eine Republik, in der eine Trennung zwischen Staat und Kirche besteht

⁴ galvauder – missachten / geringschätzen



« C'est une idée. J'habite une idée, une longue histoire, une République... Il y a des justes et des corbeaux⁵ : de Gaulle et Pétain. Il y a les plus belles villes et les plus tragiques cités. Il y a une passion de l'égalité et des inégalités insupportables. La France, c'est donc toujours un projet en Europe et dans le monde : une République métissée et laïque⁶ à construire. » – Roland Castro, 70 ans, architecte, Paris (75)

source : © Charlotte Bouvier 2010

⁵ des justes et des corbeaux – hier: Gute und Böse

⁶ une République métissée et laïque – eine Republik, in der Menschen unterschiedlicher ethnischer Herkunft leben und in der eine Trennung zwischen Staat und Kirche besteht



« Pour moi, il n'y a pas une France, mais des ‹ France ›. ... » – Stéphane Diagana, 40 ans, athlète.

source : © Charlotte Bouvier 2010

Hinweise zur Aufgabe

Thema	<p>Das Thema der Aufgabe <i>Colocation</i> fügt sich in den thematischen Rahmen <i>Vivre ensemble</i> ein. Inhaltliche Schwerpunkte sind Fragen des Zusammenlebens und damit verbundene gesellschaftliche Sozialisierungsprozesse sowie Fragen der kulturellen Identität. Die verschiedenen Aspekte des Themas „<i>Vivre ensemble</i>“ (z. B. Zusammenleben in Wohngemeinschaften, Individuum und Gemeinschaft, Fragen der nationalen, kulturellen, religiösen Identität) legen nahe, dass die Prüfungsvorbereitung halbjahresübergreifend angelegt ist.</p> <p>Die Texte der Aufgabe behandeln folgende Themen: die steigende Tendenz zum Zusammenleben in Wohngemeinschaften, Möglichkeiten studentischen Wohnens, die Suche nach Wohngemeinschaften per Annonce. Ein weiteres Thema bildet die Auseinandersetzung mit Frankreichbildern und identitätsstiftenden Initiativen in Europa.</p>
Textvorlagen	<p>Die Vorlagen für die Aufgaben 1, 2 und 3 sind ein eigenproduziertes Foto sowie ein Artikel aus der Zeitschrift <i>L'Express</i>. Das Foto hat zunächst den Vorteil, dass für ein inhaltliches Verständnis Kenntnisse in der Zielsprache und zum Thema nicht nötig sind.</p> <p>Der Artikel aus <i>L'Express</i> ist die zentrale Textvorlage, die sich mit dem gesellschaftlichen Phänomen veränderter Formen des Zusammenlebens in Frankreich auseinandersetzt.</p> <p>Der Hörtext zum Thema studentisches Wohnen (Aufgabe 4) lehnt sich an eine authentische Reportage im französischen Rundfunk an. Die Textsorte <i>Annonces</i> (Aufgabe 5) wurde u. a. ausgewählt, weil diese den Schülerinnen und Schülern vermutlich vertraut ist und somit auf den ersten Blick einen relativ leichten Zugang ermöglicht.</p> <p>Vorlage für Aufgabe 6 sind Fotos und Zitate, die Charlotte Bouvier im Rahmen des Projekts „<i>Et pour toi, c'est quoi la France?</i>“ zusammenstellte. Die Zitate sind kurz gehalten, durch Annotationen entlastet und durch die Fotos der jeweiligen Autoren der Äußerungen illustriert, womit das Verständnis der Stimuli weitestgehend gewährleistet wird.</p>
Aufgabe	<p>Zur Lösung der Aufgaben sind Kompetenzen notwendig, die über die gesamte Qualifikationsphase hinweg – im Sinne des kumulativen Lernens – weiterentwickelt wurden. Dies betrifft sowohl die einzelkompetenzbezogenen Aufgaben 4 (Hörverstehen), 5 (zusammenhängendes monologisches Sprechen, an Gesprächen teilnehmen) und 6 (an Gesprächen teilnehmen, interkulturelle kommunikative Kompetenz) als auch den verpflichtenden Prüfungsteil Schreiben, bei dem die Analyse eines anspruchsvollen Sachtextes im Mittelpunkt steht.</p>

In Aufgabe 1 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben) werden ein Text und ein Bild zum Thema des Zusammenwohnens verglichen. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich zunächst mit den beiden Dokumenten auseinander, indem sie die inhaltliche Information des Bildes und die globale Information des Textes erfassen und in ihren Ausführungen wiedergeben. Aus dem Vergleich beider Dokumente folgt die Feststellung, dass das Bild die Informationen des Textes nur in wenigen Teilen illustriert.

In Aufgabe 2 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben) erklären die Schülerinnen und Schüler das Phänomen der *Colocation*. Dabei weisen sie ein vertieftes Verständnis der Detailinformationen des Textes nach.

Aufgabe 3 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben) fordert die Schülerinnen und Schüler auf, zur These des Soziologen Michel Fize Stellung zu nehmen. Hierzu können sie sich auch auf eigene Erfahrungen stützen. In der Erprobung zeigte sich, dass das Zitat ohne Annotationen schwer zu verstehen war. Bei der Überarbeitung der Aufgabenstellung wurden die beiden Annotationen und der einführende Satz vor dem eigentlichen Zitat hinzugefügt, um das Problem abzumildern.

In Aufgabe 4 (Weiterer Prüfungsteil) stellen die Schülerinnen und Schüler ihre Kompetenz des selektiven, detaillierten und globalen Hörverstehens unter Beweis. Der vorliegende Hörtext greift das Rahmenthema *Vivre ensemble* in einem weiteren Aspekt auf, indem Möglichkeiten des studentischen Wohnens in verschiedenen Städten Frankreichs thematisiert werden. Der Schwierigkeitsgrad der Aufgabe ergibt sich vorwiegend aus der authentischen Sprechgeschwindigkeit sowie der Informationsdichte. Die Mehrzahl der Einzelaufgaben zielt auf das lautliche Identifizieren von Einzelinformationen.

Aufgabe 5 (Weiterer Prüfungsteil) legt den inhaltlichen Schwerpunkt auf die Auseinandersetzung mit Wohnungsgesuchen. Die Prüflinge wählen in der Vorbereitungszeit aus den jeweils vier vorgegebenen Annoncen zwei aus und überlegen sich mögliche Kriterien für die Wahl eines Mitbewohners. Im Prüfungsgespräch stellen sich die Kandidaten zunächst gegenseitig ihre Wahl vor, bevor sie diese anhand von Auswahlkriterien diskutieren und sich abschließend auf einen potenziellen Mitbewohner einigen.

Die Partnerprüfung in Aufgabe 6 (Weiterer Prüfungsteil) ist so angelegt, dass die Schülerinnen und Schüler aufgefordert sind, sowohl monologisch als auch dialogisch mit ihrem Partner bzw. ihrer Partnerin sowie dem Prüfenden bzw. der Prüfenden zu sprechen. In

Aufgabe 6a werden sie mittels verschiedener Zitate und Fotos mit unterschiedlichen Blickrichtungen auf Frankreich konfrontiert. Sie setzen sich somit im Rückgriff auf interkulturelles Orientierungswissen, z. B. zu den Themen *La France contemporaine*, *Francophonie* und *Immigration*, mit unterschiedlichen Frankreichbildern und Zugehörigkeitsgefühlen zu Frankreich auseinander.

Anschließend diskutieren die beiden Prüflinge ihre eigenen Frankreichbilder. Aus den Dokumenten wählt die / der Prüfende vier aus. Es bleibt der Prüferin bzw. dem Prüfer überlassen, welche Zitate und Fotos den Schülerinnen und Schülern vorgelegt werden.

Aufgabe 6b verlässt die Textgrundlage und verlangt die Auseinandersetzung mit anderen identitätsstiftenden Initiativen in Europa. Die Kampagne „*Wir für Deutschland*“ der deutschen Olympiamannschaft 2012 in London dient hier lediglich als Impuls für eine vertiefte Auseinandersetzung mit kultureller Identität.

Die Prüflinge müssen ihre dialogische Sprechkompetenz nachweisen, indem sie auf die Gesprächsbeiträge ihrer Partnerinnen und Partner eingehen und entsprechende Kommunikationsstrategien einsetzen.

Bewertung

Gewichtungsvorschlag

Aufgabe	Kompetenzen	AFB	Sprache (rezeptiv / produktiv)	Inhalt	Gewichtung
1-3 (Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben)	Aufgabe 1: Schreiben / Leseverstehen / Text- und Medienkompetenz	I/II	60%	40%	60% 1: 15% 2: 15% 3: 30%
	Aufgabe 2: Schreiben / Leseverstehen / Text- und Medienkompetenz	I/II	60%	40%	
	Aufgabe 3: Schreiben / Text- und Medienkompetenz / Interkulturelle kommunikative Kompetenz	I/II/III	60%	40%	
4+5* (Weiterer Prüfungsteil)	Aufgabe 4: Hörverstehen	I/II	100%		40% 4: 15% 5: 25%
	Aufgabe 5: Zusammenhängendes monologisches Sprechen / An Gesprächen teilnehmen	I/II/III	60%	40%	
4+6* (Weiterer Prüfungsteil – alternativ)	Aufgabe 4: Hörverstehen	I/II	100%		40% 4: 10% 6: 30%
	Aufgabe 6: Zusammenhängendes monologisches Sprechen / An Gesprächen teilnehmen / Interkulturelle kommunikative Kompetenz	I/II/III	60%	40%	

* Zur unterschiedlichen Gewichtung von Aufgabe 4 je nach Kombination (4+5 oder 4+6): Aufgabe 6 stellt deutlich höhere Anforderungen an die Sprechleistung als Aufgabe 5. Dies wird sowohl in der Gewichtung (Aufgabe 6: 30% / Aufgabe 5: 25%) als auch in den Erwartungen an die Schülerleistung berücksichtigt. Die erhöhte Gewichtung von Aufgabe 6 bedingt die etwas geringere Gewichtung von Aufgabe 4 (Hörverstehen) in der Kombination 4+6.

Aufgabe 1

1 Comparez les informations de la photo et de l'article.

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 1)

Die von der Aufgabe geforderte Wiedergabe der Inhalte zweier Dokumente und deren Vergleich sind umgesetzt:

- Die sprachlichen Anforderungen des Textvergleichs (z. B. neutraler Duktus, neutrales Sprachregister, Analyse mit Textbelegen und Begründung; Schlüsse ziehen, keine Vergangenheitstempora, Zitattechnik) sind erfüllt.
- Die Texte sind kohärent, gut strukturiert, vermeiden Wiederholungen und heben zentrale Gedanken hervor.
- Im Bereich der Textorganisation besteht eine kohärente Gestaltung und Organisation des Textes als Ganzes sowie eine Effektivität der Gesamtaussage.
- Komplexe Satzstrukturen werden angemessen verwendet.
- Die Sätze sind weitestgehend stilsicher verknüpft, z. B. durch die Strukturierung von Thema und Rhema und die Verwendung geeigneter Konnektoren und Pronomen.
- Sprachliche Mittel (hier besonders Lexik zur Beschreibung und Grammatik zum Vergleich) werden weitestgehend normgerecht und differenziert angewandt, die Orthografie wird sicher beherrscht.

Inhalt (Aufgabe 1)

- Das Foto, auf dem zwei junge Männer und eine junge Frau an einem Tisch sitzen und essen, wird beschrieben (*dégagez les informations*).
- Das Foto bekommt seine inhaltliche Deutung durch die Überschrift des Textes.
- Das globale Verständnis des Textes wird nachgewiesen, indem die Vielfalt der Formen des Zusammenlebens hinsichtlich der im Text erwähnten Altersgruppen, sozialen Schichten etc. Erwähnung findet.
- Die Details des Fotos werden in der Beschreibung berücksichtigt.
- Es wird differenziert problematisiert, dass die durch das Foto gegebenen Informationen jene des Textes nicht in ihrer Gänze abbilden (*comparez*).

Bewertung der Schülerleistungen

Sprache (Aufgabe 1): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler eine weitgehend korrekte und differenzierte Ausdrucksweise verwenden
- den Schülerinnen und Schülern eine kohärente Darstellung, z. B. durch Verwendung unterschiedlicher Konnektoren, gelingt
- der Satzbau weitgehend differenziert und variabel ist
- die Schülerinnen und Schüler über viele sprachliche Mittel zur Formulierung von Beschreibungen und Vergleichen verfügen

- die Schülerarbeiten nur wenige orthografische Fehler enthalten
- die Aussagen trotz einzelner Normverstöße und gelegentlicher lexikalischer Ungenauigkeiten durchgehend gut verständlich sind

Inhalt (Aufgabe 1): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler relevante Details des Fotos (z. B. Alter der abgebildeten Personen, Haltung und Gesichtsausdruck) wiedergeben
- die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass im Zeitschriftenartikel nicht nur Formen des Zusammenlebens von jungen Menschen thematisiert werden
- die Schülerinnen und Schüler problematisieren, dass die durch das Foto gegebenen Informationen jene des Textes nicht in ihrer Gänze abbilden

Sprache (Aufgabe 1): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülertexte die Abfolge gedanklicher Zusammenhänge noch erkennen lassen, obwohl wenige Konnektoren verwendet werden
- die Schülerinnen und Schüler einfache und teilweise fehlerhafte Satzkonstruktionen verwenden
- die Schülerinnen und Schüler einen allgemein noch angemessener Wortschatz verwenden, wobei die Kommunikation teilweise durch weniger treffende Wortwahl beeinträchtigt sein kann
- die Schülerinnen und Schüler Unsicherheiten im Bereich der Grundgrammatik zeigen, die das Verständnis auch erschweren können
- die Schülertexte eine größere Anzahl an Rechtschreibfehlern enthalten, die allerdings die Kommunikation nicht beeinträchtigen

Inhalt (Aufgabe 1): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler beide Dokumente in ihrem Inhalt im Wesentlichen beschreiben
- die Schülerinnen und Schüler das globale Textverständnis durch die Aussage, dass es sich um verschiedene Formen des Zusammenlebens handelt, nachweisen
- die Schülerinnen und Schüler den inhaltlichen Zusammenhang (*colocation*) erkennen, ohne dass aber zwingend geschlussfolgert wird, dass das Bild den Inhalt des Textes nur partiell wiedergibt

Aufgabe 2

2 Expliquez – en vous référant au texte – l'évolution du phénomène de la colocation et les motifs des personnes qui choisissent de partager un appartement.

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 2)

Die von der Aufgabe geforderte Analyse des Textes ist umgesetzt:

- Die sprachlichen Anforderungen der Textanalyse (z. B. neutraler Duktus, neutrales Sprachregister, Analyse mit Textbelegen und Begründung; Schlüsse ziehen, keine Vergangenheitstempora, Zitiertechnik) sind erfüllt.
- Die Texte sind kohärent, gut strukturiert, vermeiden Wiederholungen und Redundanzen und unterscheiden zwischen zentralen Gedanken und (überflüssigen) Details.
- Im Bereich der Textorganisation besteht eine kohärente Gestaltung und Organisation des Textes als Ganzes. Die Abfolge der Argumente ist überzeugend, Redundanzen werden vermieden.
- Konjunktionen zur Herstellung von Sinnverhältnissen (z. B. *bien que, dans la mesure où, afin de*) werden variabel, vielfältig und treffend eingesetzt.
- Die sprachlichen Mittel, Lexik und Grammatik werden weitestgehend normgerecht angewandt, die Orthografie sicher beherrscht.

Inhalt (Aufgabe 2)

- Detailliert und im Ansatz schon begründend wird das Zusammenwirken von geringen Einkünften und der Höhe der Mieten in den Großstädten dargestellt (*expliquez*), von dem insbesondere junge Leute bzw. Studierende betroffen sind.
- Zusammenhänge zwischen dem jeweils geschilderten Schicksal der einzelnen Protagonisten und der ökonomischen Situation werden differenziert und analytisch hergestellt (*expliquez*), wobei Konsequenzen für den Einzelnen ausgeleuchtet und bereits im Ansatz einer Bewertung zugeführt werden.
- Die Frage der Eigenverantwortlichkeit und der Fürsorgepflicht der Gesellschaft wird thematisiert. Eine kreative Leistung zeigt sich in dem Maße, wie über die Textvorlage hinausgegangen wird: Wenn z. B. eine Schülerin / ein Schüler Aspekte der Fürsorge in unterschiedlichen Teilen der Welt darstellt.

Bewertung der Schülerleistungen

Sprache (Aufgabe 2): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die von der Aufgabe geforderte Analyse des Textes sprachlich sicher umsetzen
- die Schülerinnen und Schüler die Abfolge der Argumente gut nachvollziehbar gestalten, auch wenn es gelegentlich zu Redundanzen kommt
- die Schülerinnen und Schüler aus dem Texte entnommene Gedanken eigenständig formulieren

- bei der Verwendung komplexer Satzstrukturen nur kleinere Unsicherheiten auftreten
- die Schülerinnen und Schüler verschiedene Konjunktionen zur Herstellung von Sinnverhältnissen einsetzen
- der Wortschatz weitgehend variabel ist
- die Schülerinnen und Schüler trotz einzelner Normverstöße und gelegentlicher lexikalischer Ungenauigkeiten durchgehend verständliche Aussagen verwenden
- die Schülertexte orthografische Fehler, auch solche im Bereich der grammatischen Orthografie, selten aufweisen

Inhalt (Aufgabe 2): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler das Zusammenwirken von geringen Einkünften und der Höhe der Mieten in den Großstädten, von dem insbesondere junge Leute und Studierende betroffen sind, darstellen
- die Schülerinnen und Schüler differenziert und analytisch Zusammenhänge zwischen den geschilderten Einzelschicksalen und der ökonomischen Situation herstellen und Konsequenzen für den Einzelnen ausleuchten

Sprache (Aufgabe 2): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die von der Aufgabe geforderte Textanalyse weitgehend realisieren
- die Abfolge der Argumente erkennbar ist
- die Schülerinnen und Schüler geläufige sprachliche Mittel zur Herstellung von Sinnverhältnissen verwenden
- der Stil nur wenig variiert
- die Schülerinnen und Schüler trotz Lücken im Wortschatz und Unsicherheiten in der Anwendung der Grundgrammatik überwiegend ein sicheres Verständnis des Textes nachweisen
- die Schülerinnen und Schüler in ihren Ausführungen sprachlich recht nah an der Textvorlage bleiben

Inhalt (Aufgabe 2): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die soziale Situation der Protagonisten im Wesentlichen zusammenfassen
- die Schülerinnen und Schüler einen Zusammenhang zwischen der Situation der Protagonisten und ihrer Individualität sowie der sozialökonomischen Situation herstellen
- die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass *colocation* eine Antwort auf die hohen Mieten und die vergleichsweise geringen Einkommen ist

Aufgabe 3

3 Selon le sociologue Michel Fize, la cohabitation attire de plus en plus d'individus pour les raisons suivantes : « Les individus souffrent de la disparition des repères collectifs et des grands projets politiques [...]. Ils cherchent des parades pour réduire leur angoisse face à la solitude. D'où l'attrait qu'exerce la reconstitution de petits pôles de solidarité et de chaleur » (l. 32-35).

Le journal l'Express invite ses lecteurs à réagir à l'analyse du sociologue Michel Fize. Écrivez une lettre de lecteur dans laquelle vous commentez son analyse.

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 3)

Der von der Aufgabe geforderte Kommentar wird unter Bezugnahme auf eigene Erfahrungen in Form eines Leserbriefs (*écrivez une lettre de lecteur dans laquelle vous commentez*) überzeugend realisiert:

- Die Darstellung ist logisch strukturiert. Es treten keine Redundanzen auf.
- Gedankliche Zusammenhänge und Argumente sind weitestgehend geschickt und variantenreich dargestellt.
- Der Text ist als Ganzes organisiert. Die Abfolge der Aussagen und Argumente ist überzeugend und wird durch geeignete Mittel der Textverknüpfung wie Konnektoren oder Pronomen gestützt.
- Der Wortschatz wird weitestgehend sicher und variantenreich auch im Hinblick auf idiomatische Konstruktionen verwendet.
- Die Grammatik wird weitestgehend normgerecht verwendet, die Orthografie sicher beherrscht.

Inhalt (Aufgabe 3)

Es erfolgt eine detaillierte Auseinandersetzung mit der Position des Soziologen Michel Fize (*commentez*):

- Es wird zu der dargestellten Problematik begründet und differenziert Stellung genommen sowie eigene Vorstellungen und Erfahrungen anschaulich eingebracht.
- Es wird ausgeführt, dass immer mehr Individuen verschiedene Formen der *colocation* (verschiedene Generationen und Geschlechter, unterschiedliche Anzahl von Menschen in einer Wohnung) nutzen, um der zunehmenden Vereinsamung der Gesellschaft entgegenzuwirken.
- Es wird ausgeführt, dass der Einzelne Menschen mit gleichen Wertvorstellungen sucht, durch die *colocation* Menschen verschiedener Kulturen kennenlernt und somit von dieser Form des Zusammenlebens erheblich profitiert.
- Eine Auseinandersetzung mit der Behauptung eines Verlustes der kollektiven Werte und großer politischer Visionen ist gegeben und wird an einem oder mehreren Beispiel belegt.

- Die unterschiedlichen Motive, eine *colocation* zu realisieren, werden ausführlich dargestellt (Suche nach einer Lebenspartnerin / einem Lebenspartner, Geldnöte, gegenseitige Hilfe in schwierigen Lebenssituationen). Die daraus resultierende Problematik, z. B. Einsiedler, die plötzlich zusammen wohnen, wird sehr anschaulich dargestellt.

Bewertung der Schülerleistungen

Sprache (Aufgabe 3): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler einen Kommentar kohärent verfassen, d. h. gedankliche Zusammenhänge herstellen und Gliederungselemente verwenden
- die Schülerinnen und Schüler ihre Darstellung weitgehend logisch strukturieren, wobei gelegentliche Redundanzen auftreten können
- die Schülerinnen und Schüler inhaltliche Zusammenhänge und die Abfolge der Aussagen nachvollziehbar gestalten und dazu Mittel der Textverknüpfung wie Konnektoren und Pronomen verwenden
- geringe Fehler im Satzbau beziehungsweise der sprachlichen Korrektheit die Verständlichkeit der Schülertexte nicht beeinträchtigen
- die Schülerinnen und Schüler die sprachlichen Mittel weitgehend normgerecht anwenden
- die Schülerinnen und Schüler über einen weitgehend variablen Wortschatz verfügen, wobei öfter ein Rückgriff auf Umschreibungen erfolgt
- einige Verstöße bei der Verwendung der sprachlichen Mittel Lexik und Grammatik keinen Einfluss auf die Verständlichkeit des Textes haben und die Schülerinnen und Schüler die Orthografie weitgehend sicher beherrschen

Inhalt (Aufgabe 3): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die Position des Soziologen Michel Fize ausführlich wiedergeben: Individuen reagieren auf die Vereinsamung in der Gesellschaft, indem sie bestimmte Formen des Zusammenlebens, wie z. B. Wohngemeinschaften, wählen
- die Schülerinnen und Schüler die daraus resultierenden Vorteile (z. B. Zusammengehörigkeitsgefühl, Kennenlernen von Menschen verschiedener Kulturen) korrekt und umfassend darstellen, aber auch Nachteile dieser Lebensform aufzeigen (z. B. egoistische Motive, Probleme des Zusammenlebens)
- die Schülerinnen und Schüler zu der dargestellten Problematik begründet Stellung nehmen, wobei entsprechende Redemittel zur Meinungsäußerung richtig eingesetzt werden

Sprache (Aufgabe 3): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler einen Kommentar größtenteils kohärent verfassen und einige Gliederungselemente verwenden, wobei Schwächen im logischen Aufbau auftreten können

- die Schülertexte Strukturiertheit im Allgemeinen noch erkennen lassen, wobei häufige Redundanzen eine logische Verbindung von Gedanken stören können
- Fehler im Satzbau beziehungsweise bei der sprachlichen Korrektheit die Verständlichkeit zum Teil beeinträchtigen
- in den Schülertexten ein wenig variabler Wortschatz, gelegentliche Verwechslungen oder falsche Wortwahl die Aussageabsicht nur geringfügig behindern
- orthografische Fehler in den Schülertexten die Wortbedeutung noch erkennen lassen

Inhalt (Aufgabe3): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die Einschätzung des Soziologen Michel Fize, dass Menschen zusammenziehen, um nicht mehr allein zu sein, erkennen und korrekt wiedergeben
- die Schülerinnen und Schüler einige Vorteile dieser Lebensform aufzeigen
- die Schülerinnen und Schüler zu der dargestellten Problematik ansatzweise Stellung nehmen

Aufgabe 4

Lösungen und Erwartungen an die Schülerleistung

1 Bertrand Caux est responsable ...

- de la station radio.
- d'un site Internet.
- d'une agence immobilière.

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren die Formulierung *je gère le site www.habitationetudiant.fr* als Synonym zu *le responsable d'un site internet* und schließen die beiden anderen Antwortoptionen aus.

2 Le prix moyen d'un studio dans les villes les plus chères s'élève à

585 euros.

Die Schülerinnen und Schüler erkennen die Lautkette *cinq cent quatre-vingt-cinq*.

- 3 Selon Bertrand Caux, les loyers sont les moins chers dans les **deux** villes suivantes (*mettez deux croix!*):

- Aix-en-Provence
 Nantes
 Nice
 Paris
 Le Havre
 Poitiers

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren die Ortsnamen und erkennen, dass die Verbindung der Namen *Nantes* und *Poitiers* sich auf *les villes les moins chères* bezieht. Die Nennung von *Le Havre* in Antwortoption 5 sichert, dass die Aufgabe nicht mit Weltwissen gelöst wird. Beide Orte *Nantes* und *Poitiers* müssen angekreuzt sein.

- 4 Les propriétaires préfèrent louer aux étudiants car ...

- ceux-ci passent souvent le week-end chez leurs parents.
 les parents sont prêts à payer plus.
 les parents garantissent le loyer.

Die Schülerinnen und Schüler bringen die dritte Antwortoption mit den Textstellen *parents* und *sûrs d'être payés* in Verbindung. Generell erfolgt die Verankerung über *les parents*. In Option 1 kann *passent souvent le week-end* nicht zugeordnet werden, bei Option 2, *payer plus*, hat nur *payer* eine Entsprechung im Text.

- 5 Selon Monsieur Caux, la colocation offre l'avantage ...

- de payer moins cher.
 d'avoir plus de place.
 de partager les tâches ménagères

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren *plus grand* als Synonym für *avoir plus de place*. Sie können in Option 1 das Verb *payer* identifizieren, erkennen jedoch, dass die Verbindung *payer moins cher* nicht zutrifft. Sie identifizieren in Option 3 das Verb *partager* und erkennen, dass *tâches ménagères* keine Entsprechung im Hörtext findet.

- 6 Pour un prix d'environ 800 Euros, l'Union Nationale des Maisons d'Étudiants (U.N.M.E.) propose ...

- un appartement individuel confortable.
 une chambre avec pension complète.
 une habitation pour des colocataires.

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren *une formule « nourri-logé »* als Synonym für *une chambre avec pension complète* und erfassen, dass die beiden anderen Antwortoptionen keine Entsprechung im Hörtext haben.

- 7 Quelle est la nouvelle forme d'habitation pour étudiants que présente Julien ?

conteneur(s), boîte(s), container(s)

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren *container* als Antwort und setzen die Phonem-Graphem-Beziehung nachvollziehbar um. Alternativ identifizieren sie *boîte* als die richtige Antwort. Redundanzen im Text unterstützen die Lösungsfindung.

- 8 Cette forme d'habitation est ...

- un concept inventé par le CROUS du Havre.
 une idée d'origine hollandaise.
 une idée exportée en Hollande.

Die Schülerinnen und Schüler erfassen, dass sich die richtige Antwort aus dem Satz *C'est un concept inventé, à l'origine, par les Hollandais* erschließt und dass die beiden anderen Antwortoptionen keine Entsprechung im Hörtext haben.

- 9 Ce logement offert par le CROUS du Havre comprend ...

- une cuisine commune à chaque étage.
 un coin cuisine dans chaque habitation.
 une cantine dans l'immeuble.

Die Schülerinnen und Schüler erschließen *kitchenette* als Synonym für *un coin cuisine*. Die Bedeutung von *kitchenette* leiten sie ggf. aus dem Englischen ab. Sie erfassen, dass die beiden anderen Antwortoptionen keine Entsprechung im Hörtext haben.

10 D'après Bertrand Caux, pour un logement en Cité U ...

- il vaut toujours la peine de faire une demande.
- la plupart des étudiants trouvent une place.
- on garantit une place à chaque étudiant étranger.

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren das Lautbild *se loger en Cité U* als Entsprechung zu *logement en Cité U* in der Aufgabenstellung. Sie erfassen die Übereinstimmung von *mais ça vaut le coup* und *cela vaut toujours la peine*.

11 Pour avoir une place dans une cité universitaire, il faut faire une demande entre le **15 janvier** et le **30 avril**.

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren das Lautbild der beiden Datumsangaben.

12 Notez les deux groupes de personnes qui – d'après Bertrand Caux – proposent un logement gratuit ou à petit prix.

- les personnes âgées
- les personnes handicapées

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren *gratuitement* und stellen die Verbindung zu *personnes âgées* her. Durch die Frage *Alors, on peut même se loger gratuitement chez un papi ou une mamie?* und die anschließende Antwort mit *oui* wird die Verstehenshypothese gestützt. Das zweite Auftauchen der *personnes âgées* ist verbunden mit *ou une personne handicapée*, wodurch sich den Schülerinnen und Schüler der zweite Personenkreis erschließt.

13 D'après Bertrand Caux, qu'est-ce qu'il faut faire pour bénéficier d'un logement gratuit ?

- service à la personne, assurer une présence régulière le soir

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren *service à la personne* als Bedingung für ein *logement gratuit*. Die Verstehenshypothese wird durch den Aspekt *assurer une présence régulière le soir* bestätigt. Die Schwierigkeit liegt in der abstrakten Formulierung *service à la personne*.

14 Quelle est l'autre possibilité de se loger gratuitement que nomme Polina ?

- familles, garder les enfants

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren die richtige Lösung *les familles* aufgrund der vierfachen Anbahnung durch *pas seulement des handicapées ou des vieilles personnes, mais aussi d'autres personnes, pas que les personnes âgées* und *non non*. Die Formulierung *possibilité* in der Aufgabenstellung lässt auch die Tätigkeit *garder les enfants* alternativ als Antwortoption zu.

15 Notez le site Internet qui indiqué à la fin de l'émission.

- www.habitationetudiant.fr

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren die Lautfolge *habitationetudiant point fr* und verbinden sie mit der Internetseite von Bertrand Caux.

Bewertungsvorschlag

Bepunktung der Items	Maximal erreichbare Punktzahl
Pro richtige Antwort werden zwei Punkte vergeben. Bei den Items 11, 12 und 13 wird für eine richtige Teillösung ein Punkt vergeben.	30 Punkte

Vorschlag zur Umrechnung in Notenpunkte

Verrechnungspunkte	Notenpunkte
30	15
29-28	14
27	13
26	12
25-24	11
23	10
22	09
20-21	08
19	07
18	06
17-16	05
15	04
14	03
13-12	02
11	01

Die Zuordnung der Verrechnungspunkte zu den Notenpunkten kommt durch das Ansetzen eines Schwellenwertes von ca. 50% zustande, der für das Erreichen einer ausreichenden Leistung angesetzt wird. Für die Bewertung mit „gut“ wird davon ausgegangen, dass ca. 80% der Punkte erreicht werden müssen.

Aufgabe 5

5 *Présentez vos candidats et discutez de vos choix. Négociez les critères qui vous sont essentiels et choisissez ensemble le / la candidat(e) qui correspond le mieux à vos critères.*

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 5)

Es werden diskursadäquate und adressatenbezogene, sprachlich weitgehend korrekte spontane Redeanteile erwartet, die auf alle in der Aufgabenstellung geforderten Punkte eingehen:

- Es werden treffende Formulierungen und ein breites Repertoire an sprachlichen Mitteln sicher und variabel verwendet.
- Die Grammatik wird weitgehend sicher angewandt.
- Lexikalische Ungenauigkeiten sind relativ selten und haben keinen Einfluss auf die Kommunikation.
- Die lautliche Präsentation entspricht phonetisch und intonatorisch weitestgehend der zielsprachlichen Norm. Die Gesprächsführung ist flüssig, Betonung und Intonation werden kommunikativ adäquat eingesetzt.
- Die Regeln einer höflichen Gesprächsführung werden durchgehend eingehalten. Dabei wird geschickt auf Äußerungen des Gesprächspartners eingegangen; diese werden ggf. weiterentwickelt oder widerlegt. Dem Partner wird immer wieder die Möglichkeit zur Stellungnahme eingeräumt.
- Der Gesprächsfluss wird aufrechterhalten, indem der Partner bei sprachlichen Problemen Hilfe durch entsprechende kompensatorische Strategien (Umformulieren, geschicktes Nachfragen) erhält.

Inhalt (Aufgabe 5)

Es werden diskursadäquate und adressatenbezogene, sprachlich korrekte Redeanteile im Dialog erwartet, die auf alle in der Aufgabenstellung geforderten Punkte eingehen:

- Standpunkte werden nachvollziehbar vertreten (*présentez et discutez*).
- In der Kommunikationssituation findet ein Aushandlungsprozess statt (*négocez*), d. h. Kooperation und u. U. Revision von Standpunkten
- Die Auswahlkriterien für die potenziellen Mitbewohner werden ausgehandelt (*négocez*).
- Die Einigung bzw. Nichteinigung auf einen möglichen Mitbewohner bildet das Ergebnis des Aushandlungsprozesses.

Bewertung der Schülerleistungen

Sprache (Aufgabe 5): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler weitgehend diskursadäquate und adressatenbezogene, sprachlich überwiegend korrekte Redeanteile im Dialog, die angemessen auf alle in der Aufgabenstellung geforderten Punkte eingehen, verwenden

- gelegentliche grammatische Verstöße die Kommunikation nicht beeinträchtigen
- die wenigen lexikalischen Ungenauigkeiten das Verständnis kaum stören
- die Schülerinnen und Schüler Formulierungen variieren und Wiederholungen weitgehend vermeiden
- die Schülerinnen und Schüler Wortschatzlücken nur selten durch Paraphrasen kompensieren müssen
- die Ausführungen der Schülerinnen und Schüler klar und deutlich sind
- die Schülerinnen und Schüler Betonung und Intonation kommunikativ adäquat einsetzen
- die Schülerinnen und Schüler ein Gespräch eröffnen und aufrechterhalten und auf Äußerungen ihrer Partner erkennbar und höflich reagieren können
- die Schülerinnen und Schüler über kompensatorische Strategien verfügen, so dass sie in der Lage sind, trotz einiger Defizite in Lexik und Grammatik ein weitgehend flüssiges Gespräch zu führen

Inhalt (Aufgabe 5): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler den eigenen Standpunkt nachvollziehbar vertreten
- die Schülerinnen und Schüler sich in der Kommunikationssituation auf den Aushandlungsprozess einlassen, kooperativ reagieren und ggf. bereit sind, ihren Standpunkt zu revidieren

Sprache (Aufgabe 5): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler im Allgemeinen noch diskursadäquate und die Argumentation der Partner berücksichtigende, sprachlich nicht immer korrekte Redeanteile verwenden, die weitgehend auf die in der Aufgabenstellung geforderten Punkte eingehen
- die Schülerinnen und Schüler einen einfachen, aber noch angemessenen Wortschatz mit Lücken im Bereich des thematischen Wortschatzes verwenden
- die Schülerinnen und Schüler häufig verwendete Kollokationen benutzen
- die Schülerinnen und Schüler überwiegend einfache Strukturen, die in ihrer Anwendung gelegentlich zu Missverständnissen führen können, verwenden
- grammatische Fehler, z. B. beim Gebrauch der unregelmäßigen Verben, die Kommunikation nicht stören
- die Schülerinnen und Schüler am Gespräch teilnehmen und höflich zeigen, dass sie die Aussagen des Partners verstanden haben, auch wenn es ihnen nur teilweise gelingt, darauf spontan einzugehen bzw. ihre eigene Meinung differenziert von der des Partners abzugrenzen
- die Schülerinnen und Schüler ansatzweise über kompensatorische Strategien verfügen, aber dennoch manchmal zögern, sodass der Gesprächsfluss stellenweise unterbrochen wird

Inhalt (Aufgabe 5): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler den eigenen Standpunkt im Allgemeinen vertreten
- die Schülerinnen und Schüler in der Kommunikationssituation Kooperationsbereitschaft zeigen und ggf. bereit sind, ihren Standpunkt zu revidieren

Aufgabe 6

6a *Charlotte Bouvier⁷ a posé cette question à différents Français dans le cadre du projet « Et pour toi, c'est quoi la France? ». Résumez d'abord les différentes prises de position. Présentez ensuite votre propre image de la France en vous basant sur les réponses ci-jointes. Échangez vos images et discutez-en ensemble.*

6b *En Allemagne, il y a eu des initiatives similaires, par exemple « Wir für Deutschland » (slogan allemand pour les Jeux Olympiques en 2012). Discutez des raisons qui ont fait apparaître de telles initiatives dans différents pays d'Europe.*

Erwartungen an die Schülerleistung

Sprache (Aufgabe 6)

- Es werden diskursadäquate und adressatenbezogene, sprachlich weitgehend korrekte spontane Redeanteile, die auf alle in der Aufgabenstellung geforderten Punkte eingehen, verwendet.
- Es werden treffende Formulierungen und ein breites Repertoire an sprachlichen Mitteln weitestgehend sicher und variabel verwendet.
- Die Grammatik wird weitestgehend sicher angewandt.
- Lexikalische Ungenauigkeiten sind relativ selten und haben keinen Einfluss auf die Kommunikation.
- Die lautliche Präsentation entspricht phonetisch und intonatorisch weitestgehend der zielsprachlichen Norm. Die Gesprächsführung ist flüssig, Betonung und Intonation werden kommunikativ adäquat eingesetzt.
- Die Regeln einer höflichen Gesprächsführung werden durchgehend eingehalten. Dabei wird geschickt auf Äußerungen des Gesprächspartners eingegangen, diese ggf. weiterentwickelt oder widerlegt, wobei dem Partner immer wieder die Möglichkeit zur Stellungnahme gegeben wird.
- Es wird dem Gesprächspartner bei sprachlichen Problemen durch entsprechende kompensatorische Strategien (Umformulieren, geschicktes Nachfragen) geholfen, sodass der Gesprächsfluss erhalten bleibt.

⁷ Charlotte Bouvier – l'initiatrice et la photographe du projet « Et pour toi, c'est quoi la France ? »

Inhalt (Aufgabe 6a)

Zunächst werden die verschiedenen Stellungnahmen zusammengefasst (*résumez*). Anschließend präsentieren die Schülerinnen und Schüler (*présentez*) ihr individuelles Frankreichbild. Im Rückgriff auf interkulturelles Wissen wird ein vielschichtiges Bild Frankreichs entwickelt, wobei folgende Aspekte relevant sind: regionale, historische, kulturelle und gesellschaftliche Gegebenheiten sowie eigene Erfahrungen beispielsweise aus der persönlichen Begegnung und Auseinandersetzung mit Frankreich und seinen Bewohnern.

Es wird dabei Bezug auf *La France plurielle* genommen und ausgehend von den verschiedenen Bildern und Argumentationen im Dialog werden verschiedene Aspekte (*échangez, discutez*) entwickelt:

- Foto 1 (Thuram): Schlüsselwort: Integration erfolgreicher Sportler in die französische Gesellschaft. Identifizierung mit Frankreich, der französischen Gesellschaft und Nation. Abhängigkeit der Identitätskonstruktion von der Meinung der ‚Mitfranzosen‘.
- Foto 2 (Muriel): Obwohl „*Française à part entière*“ fühlt sie sich als Guyanerin nicht als Französin „à 100%“.
- Foto 3 (Michel): Der Obdachlose bildet seine Identität nach dem Maß der Mithenschlichkeit, der er begegnet, aus. Die Franzosen werden anders als Inder und Australier als Denunzianten, die bei seinem Erscheinen die Polizei rufen, erlebt.
- Foto 4 (Aure): „Wo es mir gut geht, ist mein Vaterland.“ Aure entwickelt ihre Identität auf der Grundlage von Versprechen, die ein Staat / eine Gesellschaft dem Individuum gibt und welche er / sie erfüllt. Diese erfüllt Frankreich in ihren Augen nicht wirklich.
- Foto 5 (Joël): Er ist ein Vertreter des traditionellen französischen Republikanismus (*droits de l'Homme, République laïque et multiraciale*). Allerdings erkennt er diese Sichtweise und die anhängigen Werte als etwas „vergessen“ und nicht mehr wirklich vital.
- Foto 6 (Roland): Er hat ein sehr differenziertes Frankreichbild, das Höhen und Tiefen kennt. In seinen Augen ist das „Projekt“ Frankreich für Europa und die Welt weiterzuentwickeln.
- Foto 7 (Stéphane): Für ihn besteht Frankreich aus vielen Aspekten. Es gibt Frankreich nur in der Gestalt der *France plurielle*.
- Die Bemerkungen zu Frankreich und zu Franzosen werden in ihrer Differenziertheit dargestellt und bewertet.
- Im Austausch werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede bezüglich der individuell geprägten Frankreichbilder festgestellt und ergründet.
- Es wird auf den Gesprächspartner eingegangen und Stellung bezogen.

Inhalt (Aufgabe 6b)

Die Aufgabe verlangt, den unmittelbaren Textbezug zu verlassen und weitere Perspektiven kollektiver Identitätsbildung einzubeziehen. Der Slogan „Wir für Deutschland“ dient nur als Beispiel für zunehmende Tendenzen, nationale Identifikationen zu stärken. Dabei können verschiedene Deutungsreichweiten diskutiert werden (*discutez*):

- Werbekampagnen auf nationaler Ebene (Deutschland) im Zusammenhang mit sportlichen Großereignissen, die das Ziel verfolgen, eine positive Stimmung zu erzeugen, die als solche im Ausland wahrgenommen wird (Imageverbesserung)
- spezifische Reaktionen auf nationaler Ebene, z. B. in Frankreich, auf wachsende Ressentiments gegen bestimmte ethnische und religiöse Minderheiten in der Gesellschaft oder gegen Einwanderer allgemein
- allgemein Ausdruck der Sorge, die Identifikation mit einem Land und ggf. mit bestimmten Werten könnte durch die zunehmende Globalisierung und europäische Integration nachlassen.

Bewertung der Schülerleistungen

Sprache (Aufgabe 6): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler diskursadäquate und adressatenbezogene, sprachlich überwiegend korrekte Redeanteile im Dialog verwenden, die angemessen auf alle in der Aufgabenstellung geforderten Punkte eingehen, und gelegentliche grammatische Verstöße die Kommunikation nicht beeinträchtigen
- die wenigen lexikalischen Ungenauigkeiten das Verständnis kaum stören
- die Schülerinnen und Schüler Formulierungen variieren und Wiederholungen weitgehend vermeiden
- die Schülerinnen und Schüler Wortschatzlücken nur selten durch Paraphrasen kompensieren müssen
- die Ausführungen der Schülerinnen und Schüler klar und deutlich sind
- die Schülerinnen und Schüler Betonung und Intonation kommunikativ adäquat einsetzen
- die Schülerinnen und Schüler ein Gespräch eröffnen, aufrechterhalten und auf Äußerungen ihrer Partner erkennbar und höflich reagieren können
- die Schülerinnen und Schüler über einige kompensatorische Strategien verfügen, sodass sie in der Lage sind, trotz einiger Defizite in Lexik und Grammatik ein weitgehend flüssiges Gespräch zu führen

Inhalt (Aufgabe 6a): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die verschiedenen Aussagen entschlüsseln und einordnen
- die Schülerinnen und Schüler ein eigenes Frankreichbild formulieren und begründen
- die Schülerinnen und Schüler darauf bezogene Sachverhalte problematisieren
- die Schülerinnen und Schüler Bezüge zum eigenen soziokulturellen Wissen herstellen

Inhalt (Aufgabe 6b): Leistungen werden mit „gut“ (11 Punkte) bewertet, wenn

- der Schülerinnen und Schüler mögliche Interpretationen der genannten oder anderer identitätsstiftender Initiativen in europäischen Ländern äußern

- die Schülerinnen und Schüler Bezüge zum eigenen soziokulturellen Wissen herstellen
- die Schülerinnen und Schüler in Ansätzen interkulturelle Vergleiche durchführen

Sprache (Aufgabe 6): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler im Allgemeinen noch diskursadäquate und die Argumentation des Partners berücksichtigende, sprachlich nicht immer korrekte Redeanteile verwenden, die weitgehend auf die in der Aufgabenstellung geforderten Punkte eingehen
- die Schülerinnen und Schüler einen einfachen, aber noch angemessenen Wortschatz mit Lücken im Bereich des thematischen Wortschatzes verwenden
- die Schülerinnen und Schüler frequente Kollokationen benutzen
- die Schülerinnen und Schüler überwiegend einfache Strukturen, die in ihrer Anwendung gelegentlich zu Missverständnissen führen können, verwenden
- den Schülerinnen und Schülern grammatische Fehler, z. B. beim Gebrauch der unregelmäßigen Verben, unterlaufen, die die Kommunikation nicht stören
- die Schülerinnen und Schüler im Allgemeinen ihren Standpunkt deutlich machen können
- die Schülerinnen und Schüler am Gespräch teilnehmen und höflich zeigen, dass sie die Aussagen des Partners verstanden haben, auch wenn es ihnen nur teilweise gelingt, darauf spontan einzugehen bzw. ihre eigene Meinung differenziert von der des Partners abzugrenzen
- die Schülerinnen und Schüler ansatzweise über kompensatorische Strategien verfügen, aber dennoch manchmal zögern, sodass der Gesprächsfluss stellenweise unterbrochen wird

Inhalt (Aufgabe 6a): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler die Botschaft der Bilder sowie die dazu gehörigen Texte verstanden haben
- die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Identitätskonstruktionen und Positionierungen in Ansätzen nachvollziehen
- die Schülerinnen und Schüler auf dieser Basis ein eigenes Frankreichbild konstruieren und dabei mindestens einen eigenen Gesichtspunkt artikulieren

Inhalt (Aufgabe 6b): Leistungen werden mit „ausreichend“ (05 Punkte) bewertet, wenn

- die Schülerinnen und Schüler in Ansätzen eine Erklärung für das Aufkommen der genannten Initiativen nennen können (z. B. eine Form des Imageaufbaus)

5 Illustrierende Lernaufgaben zu ausgewählten Standards für die Allgemeine Hochschulreife in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch / Französisch)

Während Prüfungsaufgaben erfassen sollen, inwieweit Schülerinnen und Schüler bestimmte Kompetenzen bereits erworben haben, zielen Lernaufgaben auf die Entwicklung und Weiterentwicklung von Kompetenzen ab. Sie dienen nicht der Überprüfung von Kompetenzen, sondern sollen aktive Lernprozesse anstoßen und diese durch eine Folge von gestuften Aufgabenstellungen steuern, die die Schülerinnen und Schüler für Probleme sensibilisieren und Kompetenzen konsolidieren bzw. vertiefen. Komplexe Lernaufgaben übertragen dabei die Steuerung der Aufgabenbearbeitung auf die Lernenden. Lernaufgaben können, müssen sich aber nicht primär auf einzelne Kompetenzen beziehen. Oft sprechen sie eine Vielzahl von Kompetenzdimensionen an.

Wie bereits bei den illustrierenden Prüfungsaufgaben handelt es sich auch bei den folgenden Lernaufgaben um Beispiele, die als Anregungen, nicht als Prototypen zu verstehen sind. Sie beschreiben Sequenzen, die sich auf die Entwicklung einzelner Kompetenzen konzentrieren. Diese Sequenzen können durch weitere Komponenten ergänzt werden, um die Nutzung des Potenzials, das mit dem jeweiligen Thema und Material für kompetenzorientierte Lehr-Lernprozesse verbunden ist, auszuschöpfen.

Die folgenden Lernaufgaben wurden im Rahmen größerer thematischer Bezüge konzipiert, die sich an Ländervorgaben orientieren. Die exemplarische Bezugnahme auf gemeinsame Themenbereiche verknüpft inhaltlich die illustrativen Lernaufgaben und Prüfungsaufgaben und trägt so der thematischen Organisation des gymnasialen Oberstufenunterrichts Rechnung. Im Unterricht der gymnasialen Oberstufe werden Themen bearbeitet, die einen Rahmen zum Erreichen bestimmter Kompetenzziele bilden. Standardbasierte Lern- und Prüfungsaufgaben zum selben Themenbereich können zeigen, wie Kompetenzen aufbauend auf den Grundlagen der Sekundarstufe I weiterentwickelt (Lernaufgaben) und im Abitur überprüft (Prüfungsaufgaben) werden können.

Dabei sind zwei Aspekte hervorzuheben. Mit der thematischen Verknüpfung von Lern- und Prüfungsaufgaben

- a) rücken auch die Inhalte in der gymnasialen Oberstufe stärker in den Fokus, d. h. es wird deutlich, dass auch das inhaltliche Wissen kontinuierlich weiterentwickelt wird.
- b) wird hervorgehoben, dass bestimmte Kompetenzen bzw. Kompetenzdimensionen zwar in Lernaufgaben weiterentwickelt aber in der Abiturprüfung (noch) nicht überprüft werden können.

Gleichzeitig ist auf den modularen Charakter der Lernaufgaben hinzuweisen. Die Sequenzen sind zwar primär so konzipiert, dass sie zusammenhängend im Unterricht eingesetzt werden können, da die Einzelteile thematisch aufeinander aufbauen; die Konzeption sieht jedoch vor, dass bestimmte Teile auch entfallen können oder dass Teile

auch als Einzelmodule herausgenommen und mit bestimmten Modulen anderer Lernsequenzen neu kombiniert werden können, um beispielsweise verstärkt eine ganz bestimmte Kompetenz in den Fokus zu rücken.

Die Lernaufgaben wurden innerhalb des Entwicklungsprozesses in verschiedenen Ländern in realen Unterrichtssituationen erprobt. Dabei wurden sowohl die Lehrkräfte als auch die Schülerinnen und Schüler um Rückmeldungen gebeten, anhand derer die Aufgaben optimiert wurden.

Eine Lernaufgabe umfasst folgende Teile:

1. Überblickstabelle zu den wesentlichen Merkmalen der Aufgabe
2. Standardbezug
3. Aufgabenstellungen
4. Hinweise zur Aufgabe
5. Diagnose von Schülerarbeiten und Empfehlungen zur Weiterarbeit

1. Überblickstabelle zu den wesentlichen Merkmalen der Aufgabe

Sie informiert über die Kompetenzen, das GeR-Niveau, die Art der Textvorlagen, die Anzahl der Aufgaben, den Zeitrahmen insgesamt und pro Einzelaufgabe sowie Hilfsmittel und verwendete Quellen.

2. Standardbezug

Die relevanten Einzelstandards werden pro Kompetenz aufgelistet und den Aufgaben zugeordnet.

3. Aufgabenstellungen

Dieser Teil enthält die Textvorlagen und die Aufgabenstellungen für die Schülerinnen und Schüler.

4. Hinweise zur Aufgabe

Die Hinweise informieren über das Thema der Aufgabe, die verwendeten Textvorlagen, das empfohlene Kursniveau, die Funktion der Einzelaufgaben, erforderliche Vorkenntnisse, Durchführungshinweise zu den Einzelaufgaben und ggf. eine Beschreibung zusätzlicher Optionen sowie Lösung bei geschlossenen bzw. Lösungsbeispiele bei halboffenen Aufgabenformaten.

5. Diagnose von Schülerarbeiten und Empfehlungen zur Weiterarbeit

Dieser Abschnitt illustriert exemplarisch für eine Teilaufgabe ausgewählte Kompetenzen, die durch die Lernaufgaben gefördert werden können. Soweit vorliegend wird an kontrastierenden Beispielen verdeutlicht, inwieweit bestimmte Standards in den Schülertexten bereits erreicht wurden. Die Beispiele A, B und ggf. C beziehen sich jedoch nicht auf

eine Norm, sondern bilden lediglich eine innere Rangfolge ab: A steht für eine Arbeit mit geringem Überarbeitungsbedarf, B für eine Arbeit mit erhöhtem Überarbeitungsbedarf, C für eine Arbeit mit hohem Überarbeitungsbedarf. Anschließend werden konkrete Empfehlungen zur Weiterarbeit ausgesprochen. Die Schülertexte wurden sprachlich nicht bearbeitet bzw. korrigiert, d. h. sie enthaltenen auch alle von einer Schülerin / einem Schüler tatsächlich gemachten sprachlichen Fehler, was der Absicht entspricht, auch die jeweiligen Sprachlernstände abzubilden. In einem Schülertext kann die Realisierung einer spezifischen Teilkompetenz bereits relativ nahe bei der maximalen Erwartung liegen, die Realisierung einer anderen Teilkompetenz jedoch noch Schwächen aufweisen. Diese Information erlaubt es, eine differenzierte individuelle Lernempfehlung zu formulieren.

5.1 Lernaufgaben im Fach Englisch

5.1.1 Arizona Immigration Law

Kompetenzen	Hörverstehen, Leseverstehen, Zusammenhängendes monologisches Sprechen, An Gesprächen teilnehmen, Schreiben, Interkulturelle kommunikative Kompetenz, Text- und Medienkompetenz
GeR-Niveau	B2
Textvorlagen	Aufgabe 1 (+ 3): Radiointerview (3‘58‘‘) Aufgabe 2 (+ 3): Zeitungsartikel (336 Wörter) Aufgabe 4: Karikatur
Anzahl der Aufgaben	4
Bearbeitungszeit	Insgesamt: 3 Unterrichtsstunden Aufgabe 1: 10 Minuten → 2x Hören + Abspielpausen 5 Minuten → Austausch zu den Ergebnissen Aufgabe 2: 30 Minuten → Lesen und Ergebnissicherung Aufgabe 3: 45 Minuten → 25 Minuten Vorbereitungszeit für die Diskussion, 20 Minuten für Statements, Diskussion und Feedback Aufgabe 4: 45 Minuten
Hilfsmittel	Aufgabe 2: Einsprachiges Wörterbuch Aufgabe 4: Eingeführtes Wörterbuch (ein- oder zweisprachig)
Quellenangaben	Aufgabe 1 (+ 3): Ed Pilkington (Guardian Interviewer): „He’s a Family Man, He Doesn’t Deserve This.” In: guardian.co.uk. 17.07.2010 URL: http://www.guardian.co.uk/world/audio/2010/jul/17/phoenix-immigration [08.02.2012] Copyright Guardian News & Media Ltd 2010 Aufgabe 2 (+ 3): Chris Good: „McCain Defends Arizona's Immigration Law.” 26.04.2010. URL: http://www.theatlantic.com/politics/archive/2010/04/mccain-defends-arizonas-immigration-law/39518/ [02.02.2012] © 2011 The Atlantic Media Co., as first published in The Atlantic Magazine. All rights reserved. Distributed by Tribune Media Services Aufgabe 4: Joe Heller: „Arizona.” In: The Green Bay Press-Gazette. 26.04.2010. URL: http://www.politicalcartoons.com/cartoon/c376f1b1-74cb-475a-9eb9-08d19focc89c.html [08.10.2012]

Standardbezug

Hörverstehen (Aufgabe 1)

Die Schülerinnen und Schüler können

- einem Hör- bzw. Hörsehtext die Hauptaussagen oder Einzelinformationen entsprechend der Hör- bzw. Hörseh-Absicht entnehmen
- textinterne Informationen und textexternes Wissen kombinieren
- in Abhängigkeit von der jeweiligen Hör- / Hörseh-Absicht Rezeptionsstrategien anwenden
- angemessene Strategien zur Lösung von Verständnisproblemen einsetzen
- Stimmungen und Einstellungen der Sprechenden erfassen

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- implizite Informationen erkennen und einordnen und deren Wirkung interpretieren
- implizite Einstellungen oder Beziehungen zwischen Sprechenden erfassen
- Hör- und Hörsehtexte verstehen, auch wenn schnell gesprochen oder nicht unbedingt Standardsprache verwendet wird

Leseverstehen (Aufgabe 2)

Die Schülerinnen und Schüler können

- Texte unterschiedlicher Textsorten und Entstehungszeiten erschließen
- explizite und implizite Aussagen von Texten sowie deren Wirkungspotenzial erkennen und einschätzen
- Texte und Textteile mit Bezug auf ein spezifisches Leseziel auswählen
- der Leseabsicht entsprechende Rezeptionsstrategien selbstständig anwenden
- die Hauptaussagen und deren unterstützende sprachliche und / oder inhaltliche Einzelinformationen erfassen
- die inhaltliche Struktur eines Textes nachvollziehen und Gestaltungsmerkmale in ihrer Wirkung erfassen

Zusammenhängendes monologisches Sprechen (Aufgabe 3)

Die Schülerinnen und Schüler können

- Sachverhalte bezogen auf ein breites Spektrum von Vorgängen des Alltags sowie Themen fachlichen und persönlichen Interesses strukturiert darstellen und ggf. kommentieren
- für Meinungen, Pläne oder Handlungen klare Begründungen bzw. Erläuterungen geben
- nicht-literarische und literarische, auch mediale Textvorlagen sprachlich angemessen und kohärent vorstellen
- im Kontext komplexer Aufgabenstellungen eigene mündliche Textproduktionen, z. B. Vorträge, Reden, Teile von Reportagen und Kommentare, planen, adressaten-

gerecht vortragen und dabei geeignete Vortrags- und Präsentationsstrategien nutzen

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Sachverhalte bezogen auf ein breites Spektrum von anspruchsvollen Themen fachlichen, persönlichen und kulturellen Interesses strukturiert darstellen und kommentieren
- komplexe nicht-literarische und literarische, auch mediale Textvorlagen sprachlich angemessen und kohärent vorstellen und dabei wesentliche Punkte und relevante unterstützende Details hervorheben
- eine Präsentation klar strukturiert und flüssig vortragen, ggf. spontan vom vorbereiteten Text abweichen und auf Nachfragen zum Thema eingehen

An Gesprächen teilnehmen (Aufgabe 3)

Die Schülerinnen und Schüler können

- ein adressatengerechtes und situationsangemessenes Gespräch in der Fremdsprache führen
- verbale und nicht-verbale Gesprächskonventionen situationsangemessen anwenden, um z. B. ein Gespräch oder eine Diskussion zu eröffnen, auf Aussagen anderer Sprecher einzugehen, sich auf Gesprächspartner einzustellen und ein Gespräch zu beenden
- angemessene kommunikative Strategien bewusst einsetzen, um mit Nichtverstehen und Missverständnissen umzugehen
- sich zu vertrauten Themen aktiv an Diskussionen beteiligen sowie eigene Positionen vertreten
- in informellen und formellen Situationen persönliche Meinungen unter Beachtung kultureller Gesprächskonventionen ausdrücken und begründen
- zu aktuell bedeutsamen Sachverhalten in Gesprächen oder Diskussionen Stellung nehmen

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- sich an Diskussionen zu weniger vertrauten Themen aktiv beteiligen, auf differenzierte Äußerungen anderer angemessen reagieren sowie eigene Positionen vertreten
- ein adressatengerechtes und situationsangemessenes Gespräch in der Fremdsprache führen und sich dabei spontan und weitgehend flüssig äußern
- zu aktuellen wie generell bedeutsamen Sachverhalten Stellung nehmen und in Diskussionen ggf. verschiedene Positionen sprachlich differenziert formulieren

Interkulturelle kommunikative Kompetenz (Aufgaben 1-4)

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur und Berufswelt, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung
- ihre Wahrnehmungen und (Vor-)Urteile erkennen, hinterfragen, relativieren und ggf. revidieren
- einen Perspektivenwechsel vollziehen sowie verschiedene Perspektiven vergleichen und abwägen
- fremdsprachige Texte und Diskurse in ihrer fremdkulturellen Dimension erfassen, deuten und bewerten
- fremde und eigene Werte, Haltungen und Einstellungen im Hinblick auf international gültige Konventionen (z. B. die Menschenrechte) einordnen

Text- und Medienkompetenz (Aufgaben 1, 2 und 4)

Die Schülerinnen und Schüler können

- sprachlich und inhaltlich komplexe, literarische und nicht-literarische Texte verstehen und strukturiert zusammenfassen
- mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und ggf. stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen
- die Wirkung spezifischer Gestaltungsmittel medial vermittelter Texte erkennen und deuten
- sich mit den Perspektiven und Handlungsmustern von Akteuren, Charakteren und Figuren auseinandersetzen und ggf. einen Perspektivenwechsel vollziehen
- bei der Deutung eine eigene Perspektive herausarbeiten und plausibel darstellen
- Textvorlagen durch das Verfassen eigener – auch kreativer – Texte erschließen, interpretieren und ggf. weiterführen
- ihr Erstverstehen kritisch reflektieren, relativieren und ggf. revidieren
- Hilfsmittel zum vertieften sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen und Produzieren von Texten selbstständig verwenden

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung erkennen, deuten und bewerten
- die von ihnen vollzogenen Deutungs- und Produktionsprozesse reflektieren und darlegen
- Textvorlagen unter Berücksichtigung von Hintergrundwissen in ihrem historischen und sozialen Kontext interpretieren

Schreiben (Aufgabe 4)

Die Schülerinnen und Schüler können

- Schreibprozesse selbstständig planen, umsetzen und reflektieren
- Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten beachten
- Informationen strukturiert und kohärent vermitteln
- Texte zu literarischen und nicht-literarischen Textvorlagen verfassen

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- bei der Textgestaltung funktionale Gesichtspunkte, z. B. Leserlenkung und Fokussierung, beachten

1 *For a project in your English class on immigration to the US you have been asked to prepare a discussion about the immigration law planned by the state of Arizona for 2010. This law would make it a crime to be in the country illegally. It would also give police the power to stop and check the immigration status of anyone suspected of having entered the state unlawfully.*

For your discussion you need to find out a few details about the different positions on this issue:

First, listen to an interview with a woman about the consequences that the Arizona immigration law might have for her family.

While listening, fill in the table below (key words will do).

You will hear the recording twice.

A	Information about Bobby and her family	
B	Consequences the new law might have for the family	
C	Bobby's feelings about the law and her country	

After the first listening, work in groups and compare your notes with those of your classmates.

Then listen again and complete and / or correct your notes.

In class, compare your results with those of the other groups.

Transkript:

Interviewer: Now, Bobby, you married a Mexican man.

Bobby: Right.

Called Roberto.

Right.

And you live together in Phoenix and have done for eleven years.

Right.

Now, Roberto has been already once deported but he made his way back here.

Right.

And he's living with you again.

Right.

This must be quite a scary time for both of you as this new law is now only days away under which he potentially faces being picked up and deported ... yes ... for a second time.

Right ... em ... more or less my husband probably has to sit in the back seat of our car, I have to hide him to take him to work so he can support his family, 'cause he is a good provider. I have to make sure everything is working good on my car – so the cops don't pull us over for anything – just to protect him and get him home. I mean there's no way to describe the law. As an American citizen I don't feel like it's right because they shouldn't have to tell me who I can marry and who I cannot marry.

Right, when it comes in on July 28 are you literally thinking you're gonna have to hide him in your car as you drive him to work? Tell me about that.

Yes, em ... when this law does pass, if somebody doesn't stop it, my husband will have to sit in the back seat – just like the black people had to sit in the back seat of the bus, you know. It's not right, that's my car, that's his car, he pays for that car, he doesn't have to sit in the back seat.

How is he feeling about the law as it's really now only days away?

He's going into depression, he's taking stress pills 'cause he's so stressed and worried, and I told him I would not let anything happen to him, regardless ...

How do you mean, what can you do to stop it?

Em ... I would do everything in my power to ... just try to stop this law because I'm so against it as an American citizen ... like I said before, they ... they are going through ... I don't know, as an American citizen I feel it my right to be inviolated.

Right, and people can't see you're on the seat, so I should say you are a white American.

Right.

You come from the east of America.

I come from Ohio.

I see, you come from the east.

Right, and I moved out here 31 years ago with my family, I've been married in the past with Hispanics, I've never married my race, I've ... em ... I have six kids, they're beautiful. My husband has five grandchildren from my kids, they call him Papa, you know and ...

he's just a family man, he doesn't deserve this, the Mexican people don't deserve this, the ones that really need to be put away are the ones that are committing crimes.

Right, and how does it make you feel about your own white American race and indeed about your own country – America?

Em ... my own race ... I'm disgusted. I'm ashamed, not all of them are like that, but the ones I met – I'm really disgusted. And as an American citizen I'm really ashamed, because they need to read their history books, because the ones that were here were American Indians and Hispaniards, you know, our ancestors came over on the *Mayflower*. But they're just ... they're not thinking, you know, there's other things to do out there than going after these Mexican people.

And the other thing I suppose on your mind is that all ... all of your six kids are partly Hispanic.

Right.

Right, and under the law, although they all have documents ... are all fully citizens here, they are potentially, you know, you can be pulled over because they look Hispanic and they can be picked on equally, although nothing can be done to them.

I don't think that's right, my son can be right in the front seat and I get pulled over because he's Spanish, I'm not going to carry around his birth certificate or his passport, you know, that's ... he is a minor ... that's going to my ... you know ... my right as an American citizen ... like I said, that's my car, they don't need to stop me unless I committed a crime ... a speed limit or whatever ... don't stop me because you see something like a different race in my car. Because that's not right.

source: Ed Pilkington (Guardian interviewer): "He's a Family Man, He Doesn't Deserve This," July 17, 2010, URL: <http://www.guardian.co.uk/world/audio/2010/jul/17/phoenix-immigration> [08.02.2012] © Guardian News & Media Ltd 2010

To find out more about the Arizona immigration law for your discussion, read the following article and complete the two reading tasks. Then discuss your answers in class. For tasks 2a and 2b you have a total of 30 minutes.

2a Reading for the main / overall idea

Skim the article focusing on Senator McCain's attitude towards the Arizona immigration law and tick the correct answer.

McCain is...

- (a) for the Arizona immigration law.
- (b) undecided as to the Arizona immigration law.
- (c) against the Arizona immigration law.
- (d) indifferent as to the Arizona immigration law.

McCain's Position on Arizona's Immigration Law

By Chris Good

April 26 2010

How does John McCain feel about Arizona's controversial new immigration law? He says it makes sense, given the federal government's failure to secure Arizona's border with Mexico.

5 And to those who warn of civil rights violations, McCain says Arizona residents have had their rights violated by cross-border smuggling and crime.

Arizona's new law, which would allow officers to demand that immigrants show legalization documents, has caused an uproar, as critics predict it will engender racial profiling.

10 McCain, who led Congress's last great immigration reform push in 2007, has staked out a moderate position on immigration during his career, as he has attempted to broker comprehensive new laws with Democrats – supporting, most notably, a pathway to citizenship for illegal immigrants.

15 But McCain has also been a fierce advocate of border security, and that's what we saw today as the senator gave an impassioned speech on the Senate floor, asserting that Arizona's hand had been forced by a porous border that has led to human and drug trafficking, and murder.

20 "That legislation was enacted by the Arizona legislature and signed by the governor because of the frustration that the governor and the legislature, and indeed the majority of my constituents, have incredible frustration over the federal government's failure to carry out its responsibility to secure our border," McCain said.

"Many viewed this as a civil rights issue. There is no intention whatsoever to violate anyone's civil rights, but this is a national security issue," McCain said.

25 McCain called on the Obama administration to send 33,000 border patrol agents, plus National Guard troops, to the border for security, and to fund a ramped-up security effort.

"The people in Southern Arizona have had their rights violated by the unending and constant flow of drug smugglers and human traffickers across their property," McCain said.

30 "If you don't like the ... legislation that the legislature passed and the governor signed in Arizona, then carry out the federal responsibilities, which are to secure the border. You probably wouldn't have had this problem," the senator concluded.

Source: Chris Good: "McCain Defends Arizona's Immigration Law," April 26, 2010,
 URL: <http://www.theatlantic.com/politics/archive/2010/04/mccain-defends-arizonas-immigration-law/39518/> [02.02.2012]
 © 2011 The Atlantic Media Co., as first published in The Atlantic Magazine. All rights reserved.
 Distributed by Tribune Media Services

2b Reading for details

Now read the article closely. Use different colors to underline

- *the general information about the new law;*
- *McCain's arguments for the law;*
- *other people's counterarguments.*

Then, in your own words, fill in the table below:

General information about the Arizona immigration law	
McCain's arguments for the law	Other people's counterarguments

3

Step 1 *(You have 25 minutes.)*

For the discussion in class on the Arizona immigration law prepare a statement commenting on the two differing positions as expressed in the radio interview and the article (around 1 -3 min.).

- *Make notes using information from both sources and adding your own ideas.*
- *Then practice your statement with a partner and choose one for the presentation in a larger group.*
- *Afterwards work in groups, present your statements and choose the one you consider the best.*

Step 2

Each group presents the best statement in front of the class.

Step 3

Discuss the issue in class.

Step 4

Evaluate the arguments and the communicative strategies used in the statements and the discussion (Steps 2+3).

- 4 You are working on a brochure on your project "Immigration to the US" and want to include the cartoon below with an interpretation of your own.
- Describe and analyze the cartoon. Consider visual and textual elements.
 - Explain its message and the means used to convey this message.
- Base your interpretation on your knowledge of the Arizona immigration law and the ideals of the American Dream.
You have 45 minutes to work on this task.



Source: Joe Heller: "Arizona." The Green Bay Press-Gazette. April 26, 2010, URL: <http://www.politicalcartoons.com/cartoon/c376f1b1-74cb-475a-9eb9-08d19f0cc89c.html> [08.10.2012]

Hinweise zur Aufgabe

Thema	Das Thema <i>Arizona Immigration Law</i> fügt sich in den Zusammenhang <i>Tradition and Change in a Globalized World</i> ein. Der Fokus liegt auf dem jüngsten Einstellungswandel der US-Amerikaner gegenüber Einwanderinnen und Einwanderern. Die Aufgabe macht deutlich, wie man in Arizona, einem amerikanischen Bundesstaat an der mexikanischen Grenze, versucht, das Problem der illegalen Einwanderung mittels strengerer Gesetzgebung in den Griff zu bekommen.
Textvorlagen	<p>Aufgabe 1: Die Textvorlage ist ein Radiointerview mit emotionalen, spontanen, nicht durchgehend klar strukturierten, aber hinsichtlich der Sprache und Aussprache nicht zu anspruchsvollen Äußerungen zu den Auswirkungen des <i>Arizona immigration law</i> auf eine Amerikanerin und ihre Familie.</p> <p>Aufgabe 2: Beim sprachlich anspruchsvollen Lesetext handelt es sich um einen klar strukturierten Artikel einer seriösen Zeitung, der McCains Position sachlich wiedergibt und dabei deutliche Redundanzen hinsichtlich seiner Argumente aufweist. Der Text stellt eine klare Gegenposition zum Hörtext dar.</p> <p>Aufgabe 4: Die Textvorlage ist eine Karikatur aus einer Tageszeitung. Der Karikaturist kritisiert das neue Gesetz, indem er auf den Widerspruch des Gesetzes zu grundlegenden amerikanischen Idealen hinweist.</p> <p>Während der Hörtext die Perspektive von betroffenen <i>Hispanics</i> in Arizona deutlich macht, konzentriert sich der Lesetext auf die Perspektive der Politik, die aufgrund bestehender Probleme handeln muss. Der Bezug zum <i>American Dream</i> wird in der Karikatur hergestellt. Die drei Textvorlagen konfrontieren somit die Schülerinnen und Schüler bei stetig steigendem Abstraktionsgrad mit der Thematik der illegalen Einwanderung in den USA.</p>
Kursniveau	Die vorliegende Aufgabe eignet sich aufgrund ihrer Komplexität zum Einsatz in Kursen bzw. Lerngruppen auf erhöhtem Niveau. Der Einsatz der Aufgabe wird im 2. Kurshalbjahr der Sek II / Qualifikationsphase empfohlen. Da die einzelnen Textvorlagen sprachlich relativ leicht erschließbar sind, könnten die Aufgaben als Einzelmodule auch jeweils für das grundlegende Niveau angepasst werden (vgl. „zusätzliche Optionen“).

Aufgabe

Die Gesamtaufgabe besteht aus vier aufeinander aufbauenden Aufgaben und zielt darauf ab, bereits erworbene Fähigkeiten zu vertiefen und zu trainieren. Dabei wird insbesondere geübt, wie Hör- und Lesetexten Informationen entnommen und in eigener (vor allem mündlicher) Textproduktion gezielt genutzt werden können.

Aufgabe 1 entwickelt das Hörverstehen. Ziel ist es, dass Schülerinnen und Schüler angeleitet (strukturelle Hilfestellung) Argumente gegen die Gesetzesvorlage Arizonas sammeln und so eine gemeinsame Grundlage für die geplante Diskussion schaffen. Sie hören den Text mehrmals und konzentrieren sich dabei auf unterschiedliche Teilaspekte mit zunehmendem Abstraktionsgrad. Beim wiederholten Hören werden Ergebnisse zunächst selbstständig und dann in Gruppen kontrolliert und korrigiert bzw. ergänzt.

Aufgabe 2 nutzt als Textgrundlage einen Zeitungsartikel, der eine Gegenposition zum Hörtext darstellt. So können die Schülerinnen und Schüler Gegenargumente herausarbeiten, die sie für ihre spätere Stellungnahme / ihre spätere Diskussion benötigen. Dabei wird die Notwendigkeit des Einsatzes verschiedener Lesestile bewusst gemacht und geübt: globales Lesen – *reading for main / overall ideas* und detailliertes Lesen – *reading for detail*. Außerdem wird die Text- und Medienkompetenz (Markieren und Strukturieren abstrakter Inhalte) dadurch entwickelt, dass entsprechende Strategien zum Umgang mit Texten trainiert werden. Indem die Schülerinnen und Schüler angehalten werden, zunächst Unterstreichungen vorzunehmen und im Anschluss daran die Argumente in eine Tabelle zu übertragen (strukturelle Hilfestellung), schulen sie ihre Lesekompetenz (Informationsentnahme, Ordnen von Argumenten); dabei erkennen sie, dass der Text stark redundant ist und dass es wenig sinnvoll ist, alle unterstrichenen Informationen in die Tabelle zu übernehmen.

In Aufgabe 3 (zusammenhängendes monologisches Sprechen und an Gesprächen teilnehmen) nutzen die Schülerinnen und Schüler die Informationen des Hör- und Lesetextes, um in einer zusammenhängenden Äußerung zur Gesetzesvorlage begründet Stellung zu beziehen und diese Positionen anschließend zu diskutieren. Sie wenden Gesprächsstrategien an und reflektieren diese. Sie geben sich wechselseitig Rückmeldung darüber, wie überzeugend die jeweilige Position vertreten wurde, ob widerspruchsfrei argumentiert wurde, ob die Zuhörer direkt angesprochen wurden etc.

Aufgabe 4 ist eine optionale Zusatzaufgabe, die bei entsprechendem Zeitfenster das Training des Schreibens einbezieht. Die Schülerinnen und Schüler analysieren einen diskontinuierlichen Text zum Thema der Diskussion, indem sie die Symbolik und die Autorenabsicht erkennen und ihr (inter-)kulturelles Hintergrundwissen einbringen. Speziell muss die Symbolik der Freiheitsstatue entschlüsselt werden, ebenso wie die Ironie, die aus der Sprechblase abzuleiten ist. Das Beispiel der Gesetzgebung von Arizona muss im größeren Kontext der amerikanischen Geschichte und amerikanischer Ideale gesehen werden.

Vorkenntnisse

Inhalte: Für die Lese- und Sprechaufgaben (Aufgaben 2 und 3) sind grundlegende Vorkenntnisse zum Gesetzgebungsprozess in den USA erforderlich (*federal vs. state law*).

Für die Schreibaufgabe (Aufgabe 4) sollten die Schülerinnen und Schüler mit den Grundideen, Idealen und Symbolen des *American Dream* vertraut sein (u. a. *Statue of Liberty*: symbolischer und historischer Stellenwert / Geschenk der Franzosen an die Amerikaner etc.).

Das Thema der illegalen Einwanderung kann anhand der gegebenen Textvorlagen erarbeitet werden. Hier können auch weitere Materialien zu den Konsequenzen illegaler Einwanderung hinzugezogen werden.

Kompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler sollten in der Lage sein, zu anspruchsvolleren gehörten (Aufgabe 1) und gelesenen Texten (Aufgabe 2) Notizen anzufertigen, wenn sie dabei strukturierende Hilfen bekommen. Des Weiteren müssen sie in der Lage sein, diese Informationen für eigene produktive Leistungen zu nutzen.

Die Sprechaufgabe (Aufgabe 3) setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler im Vorbereiten und Durchführen von Diskussionen geübt sind. Insbesondere sollten die grundlegenden Redemittel zur begründeten Meinungsäußerung bereits verfügbar sein. Außerdem sollten sie auf Diskussionsstrategien (*communicative strategies*) zurückgreifen und diese reflektieren können. Sie sollten sich wechselseitig konstruktive Hinweise dazu geben können.

Die Bearbeitung der Schreibaufgabe (Aufgabe 4) setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler bereits geübt haben, in einem zusammenhängenden Text eine Karikatur zu analysieren und dazu kritisch Stellung zu nehmen.

Durchführungshinweise

Aufgabe 1: In lernschwächeren Gruppen kann das Hördokument dreimal vorgespielt oder die Höraufträge können arbeitsteilig vergeben werden. Wird die Aufgabe in leistungs-

stärkeren Gruppen eingesetzt, so kann eventuell auf das wiederholte Hören verzichtet werden. Denkbar ist auch, leistungsstarken Schülerinnen und Schülern das Hördokument ohne Strukturierungshilfe anzubieten. Damit sie einüben können, selbstständig für die Diskussion relevante Informationen zu notieren und für weitere Aufgaben sinnvoll zu strukturieren.

Aufgabe 2: In leistungsstärkeren Gruppen muss der Zwischenschritt des Markierens nicht mehr explizit in der Aufgabe eingefordert werden. Bei der Besprechung der Ergebnisse sollten die Schülerinnen und Schüler die Strategien nennen, auf die sie bei der Bearbeitung der Aufgabe zurückgegriffen haben.

Aufgabe 3: Für die *peer evaluation* der Sprechaufgabe müssen Kriterien für die Wirksamkeit von Diskussionsbeiträgen erarbeitet werden.

Folgende Aspekte sollten dabei berücksichtigt werden:

- Aufbau und Gestaltung einer Stellungnahme
- deutliche Formulierung der eigenen Position
- Hervorheben von zentralen Gedanken
- Einsatz von Redemitteln und Beispielen, um Äußerungen lebhaft und nachvollziehbar zu gestalten
- widerspruchsfreies Argumentieren
- Eingehen auf die Zuhörer (auch non-verbal beispielsweise durch Blickkontakt)
- Anknüpfen an Aussagen der Vorredner.

Hier kann ggf. auch auf Bewertungsbögen, die für andere Aufgaben bereits erarbeitet wurden, zurückgegriffen werden.

Aufgabe 4: Die endgültige Ausformulierung der Schreibaufgabe kann als Hausaufgabe gestellt werden. Auch hier kann Feedback durch die Schülerinnen und Schüler gegeben werden.

Zusätzliche Optionen

Zur Differenzierung können insbesondere in lernschwächeren Gruppen Zusatzmaterialien wie z. B. *skills pages* der Lehrwerke

- zu Strategien des Hör- und Leseverstehens
- zur Gestaltung mündlicher Präsentationen
- zur Bildanalyse

verwendet werden.

Sprachlich sollte auf folgende Aspekte und entsprechende Hilfsmittel verwiesen werden

- thematischer Wortschatz (z. B. *migration, illegal immigration, ethnic diversity, American Dream*)

- Wendungen zur Strukturierung von Diskussionsbeiträgen (*I don't quite agree with you. / You might be right, but ... / I'm afraid I can't see your point. / Yes, you're absolutely right. /...*)
- Konnektorenlisten (z. B. zum Ausdruck von Prioritäten, Gegensätzen, Schlussfolgerungen)
- Vokabular zur Bildbeschreibung / Cartoonanalyse

Entscheidend ist, dass die Hilfsmittel entsprechend den Voraussetzungen und Bedürfnissen der jeweiligen Lerngruppe eingesetzt werden. Schwerpunkte müssen dabei bewusst gesetzt werden.

Der Schwierigkeitsgrad dieser Lernaufgabe kann dadurch modifiziert werden, dass Schülerinnen und Schüler den vorbereitenden Arbeitsauftrag bekommen, die Inhalte des *Arizona immigration law* zu recherchieren und die Mitschülerinnen und Mitschüler zu informieren.

Alternativ kann die Diskussion im Klassenverband auch in Form einer Podiumsdiskussion oder Debatte durchgeführt werden. Dafür können Rollenkarten (mit Sprecherhaltung und ggf. Redemitteln) zur Verfügung gestellt werden.

Lösungsbeispiele für halboffene Aufgabenformate bzw. Lösungen für geschlossene Aufgabenformate

Aufgabe 1

a) Information about Bobby and her family:

- *Bobby is married to Roberto (Mexican).*
- *They have lived in Phoenix for 11 years.*
- *Roberto was deported once but made his way back.*
- *Bobby has 6 kids, they are American citizens, they have documents.*
- *Roberto has 5 grandchildren from Bobby's kids, they call him "Papa."*
- *He is a family man, he provides for his family.*
- *Bobby was married to Hispanics before.*
- *Bobby is white, comes from Ohio, moved to Arizona 31 years ago.*

b) Consequences the new law might have for the family:

- *Roberto and the kids can be pulled over and checked because they look Hispanic.*
- *She will have to make sure there is no reason to check them.*
- *Roberto (and the kids) will have to hide on the back seat of their car (as she drives him to work).*
- *He is going into depression, taking stress pills.*

c) Bobby's feelings about the law and her country:

- *The law is not right.*
- *She has the right to marry whoever she wants.*

- *He should not have to sit in the back seat.*
- *Her rights as an American citizen are being violated.*
- *She is disgusted and ashamed.*
- *Americans should read their history books.*
- *They have no right to stop them unless they have committed a crime.*
- *She is not going to carry around her children's birth certificates.*

Aufgabe 2a

(a) for the Arizona immigration law.

Aufgabe 2b

<i>General information about the Arizona immigration law</i>	
<i>Allows officers to check documents of people they suspect of being in the country illegally. The law is criticized because it might lead to racial profiling / discrimination.</i>	
<i>McCain's arguments for the law</i>	<i>Other people's counterarguments</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>national security issue / federal government's failure to secure Arizona's border with Mexico / frustration over the federal government's failure to carry out its responsibility to secure border</i> • <i>Arizona residents' rights violated by cross-border smuggling and crime / porous border has led to human and drug trafficking, and murder / unending and constant flow of drug smugglers and human traffickers across their property</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>civil rights violations / civil rights issue</i> • <i>it will engender racial profiling</i>

Diagnose von Schülerarbeiten und Empfehlung zur Weiterarbeit

Dieser Abschnitt illustriert exemplarisch für eine Teilaufgabe ausgewählte Kompetenzen, die durch die Bearbeitung der Aufgabenstellung gefördert werden können. Er kann als Vorlage zur Diagnose von Schülerarbeiten herangezogen werden. Auf dieser Basis kann eine differenzierte und kompetenzorientierte individuelle Lernempfehlung formuliert werden.

Die folgende Aufgabe 4 wurde zur Illustration der Schreibkompetenz gewählt. Es wird jeweils die erwartete Leistung für eine aufgabenbezogene Standarderfüllung zum Schreiben verbunden mit Text- und Medienkompetenz und interkultureller kommunikativer Kompetenz skizziert.

Schreiben (Aufgabe 4):

- 4** *You are working on a brochure on your project “Immigration to the US” and want to include the cartoon below with an interpretation of your own.*
- *Describe and analyze the cartoon. Consider visual and textual elements.*
 - *Explain its message and the means used to convey this message.*
- Base your interpretation on your knowledge of the Arizona immigration law and the ideals of the American Dream.*
- You have 45 minutes to work on this task.*

Standards zum Schreiben	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Schreibprozesse selbstständig planen, umsetzen und reflektieren 	Die Schülerinnen und Schüler planen selbstständig den Prozess des Schreibens der Interpretation eines Cartoons für eine Broschüre zum Thema „Einwanderung in die USA“. Sie verfassen den Text selbstständig.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten beachten 	Die Schülerinnen und Schüler verfassen eine sachliche Darstellung in einem der Textanalyse angemessenen neutralen Register.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Informationen strukturiert und kohärent vermitteln 	Die Schülerinnen und Schüler gelangen von der Beschreibung des Cartoons über die Analyse zu einer Bewertung der politischen Situation in Arizona, die sie mit der Situation in Deutschland kontrastieren.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texte zu literarischen und nicht-literarischen Textvorlagen verfassen 	Die Schülerinnen und Schüler verfassen einen Text zu einer nicht-literarischen diskontinuierlichen Textvorlage (Cartoon).

<ul style="list-style-type: none"> ▪ bei der Textgestaltung funktionale Gesichtspunkte, z. B. Leserlenkung und Fokussierung, beachten 	<p>Die Schülerinnen und Schüler verfassen eine sachliche Darstellung in einem der Textanalyse angemessenen neutralen Register. Sie setzen gezielt Schwerpunkte und achten auf einen stringenten Aufbau sowie treffende Satzverknüpfungen.</p>
--	---

Standards zur Text- und Medienkompetenz	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ sprachlich und inhaltlich komplexe, literarische und nicht-literarische Texte verstehen und strukturiert zusammenfassen 	<p>Die Schülerinnen und Schüler stellen eine nicht-literarische diskontinuierliche Textvorlage kohärent vor und stellen dabei wesentliche Punkte und relevante unterstützende Details heraus: Vor dem Hintergrund einer Landschaft des amerikanischen Südwestens unterhalten sich ein Polizist und eine Autofahrerin. Gegenstand des Gespräches ist die Ethnizität der Fahrerin, wie aus der Textzeile erkennbar ist.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und ggf. stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen ▪ die Wirkung spezifischer Gestaltungsmittel medial vermittelter Texte erkennen und deuten ▪ sich mit den Perspektiven und Handlungsmustern von Akteuren, Charakteren und Figuren auseinandersetzen und ggf. einen Perspektivenwechsel vollziehen 	<p>Bei der Beschreibung gehen sie auf folgende Punkte ein:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die Fahrerin des Autos ist die Freiheitsstatue (Lady Liberty), ihre Fackel befindet sich auf dem Beifahrersitz. - Sie wird befragt von einem „typischen“ amerikanischen Polizisten (Sheriffstern, Sonnenbrille, Schlagstock, grobschlächtiges Auftreten), der durch sein Namensschild als Repräsentant des Bundesstaates Arizona auftritt. - Grund für die polizeiliche Überprüfung ist die (grüne) Hautfarbe der Freiheitsstatue. <p>Bei der Analyse gehen sie auf folgende Punkte ein:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Polizist / Repräsentant des institutionalisierten Amerika sind grundlegende Ideale der amerikanischen Geschichte und Verfassung unbekannt. - Ideale wie Freiheit, Menschenrechte und <i>pursuit of happiness</i> bestimmen sein Handeln nicht. - Ebenfalls ist ihm unbekannt, dass die

	<p>USA als eine <i>nation of immigrants</i> seit ihrem Bestehen Menschen unterschiedlicher Hautfarbe und unterschiedlichen Glaubens angezogen haben.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler setzen die in der Karikatur angesprochene Ignoranz des Polizisten als Vertreter des Staates Arizona in Bezug zu der vorher besprochenen Novellierung des Einwanderungsgesetzes in Arizona. Dieses Gesetz würde eine Kontrolle von Personen allein aufgrund ihrer Hautfarbe ohne weitere Verdachtsmomente ermöglichen und wird deswegen von Bürgerrechtlern als schwerer Eingriff in die Grundrechte abgelehnt.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ bei der Deutung eine eigene Perspektive herausarbeiten und plausibel darstellen ▪ Textvorlagen durch das Verfassen eigener – auch kreativer – Texte erschließen, interpretieren und ggf. weiterführen ▪ ihr Erstverstehen kritisch reflektieren, relativieren und ggf. revidieren ▪ die von ihnen vollzogenen Deutungs- und Produktionsprozesse reflektieren und darlegen 	<p>Die Schülerinnen und Schüler erörtern die Problematik vor dem Hintergrund ihrer persönlichen Meinung und Erfahrungen: So können sie einerseits die Verwerflichkeit des Abhandenkommens der amerikanischen Freiheitsideale thematisieren oder andererseits auf die Probleme hinweisen, die dem Grenzstaat Arizona durch die vermehrte Einwanderung aus Mittelamerika entstehen. Die Schülerinnen und Schüler beschreiben und analysieren den Cartoon sprachlich angemessen. Sie beweisen Risikobereitschaft, indem sie eigenständig einen politischen Sachverhalt darstellen und ihn vor dem Hintergrund der eigenen Werthaltung beurteilen.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hilfsmittel zum vertieften sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen und Produzieren von Texten selbstständig verwenden 	<p>Für die Textproduktion nutzen die Schülerinnen und Schüler, wo nötig, selbstständig das eingeführte Wörterbuch (ein- oder zweisprachig).</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung erkennen, deuten und bewerten 	<p>Die Schülerinnen und Schüler erkennen, deuten und bewerten die Gestaltungsmittel des Cartoons in ihrer Textproduktion.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Textvorlagen unter Berücksichtigung von Hintergrundwissen in ihrem historischen und sozialen Kontext interpretieren 	<p>Die Schülerinnen und Schüler setzen die in der Karikatur angesprochene Ignoranz des Polizisten als Vertreter des Staates Arizona in Bezug zu der Novellierung des Einwanderungsgesetzes in Arizona.</p>

Standards zur interkulturellen kommunikativen Kompetenz	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur und Berufswelt, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung 	<p>Die Schülerinnen und Schüler wenden bei der Interpretation des Cartoons ihr Orientierungswissen über die Zielkultur, z. B. ihr Wissen über die Einwanderungspolitik in den USA, an.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ ihre Wahrnehmungen und (Vor-)Urteile erkennen, hinterfragen, relativieren und ggf. revidieren ▪ fremdsprachige Texte und Diskurse in ihrer fremdkulturellen Dimension erfassen, deuten und bewerten ▪ einen Perspektivenwechsel vollziehen sowie verschiedene Perspektiven vergleichen und abwägen ▪ fremde und eigene Werte, Haltungen und Einstellungen im Hinblick auf international gültige Konventionen (z. B. die Menschenrechte) einordnen 	<p>Die Schülerinnen und Schüler gelangen von der Beschreibung des Cartoons über die Analyse zu einer Bewertung der politischen Situation in Arizona, die sie mit der Situation in Deutschland kontrastieren.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler erörtern die Problematik des „Fremdseins“ in einem Land vor dem Hintergrund ihres eigenen Erfahrungswissens und mit Bezug auf die besonderen Umstände in den USA bzw. in Arizona. Ausgehend von der Situation in Arizona beschreiben und hinterfragen die Schülerinnen und Schüler Integrations- und Assimilationsprobleme in Deutschland und den USA.</p> <p>Differenzierungsmöglichkeit für leistungsstarke Schülerinnen und Schüler: Vernetzung des „Arizona-Problems“ mit dem Gedanken der Universalität der Ideale, die der amerikanischen Revolution zugrunde lagen (Aufklärung, Französische Revolution, Freiheitsstatue als Schenkung Frankreichs an die USA)</p>

5.1.2 The Absolutely True Diary of a Part-Time Indian

Kompetenzen	Sprachbewusstheit, Sprachmittlung (schriftlich), Interkulturelle kommunikative Kompetenz, Sprachlernkompetenz
GeR-Niveau	B2
Textvorlage	Aufgaben 1- 5: Buchbesprechung (194 Wörter)
Anzahl der Aufgaben	5
Bearbeitungszeit	Insgesamt: Ca. 2 Unterrichtsstunden Aufgabe 1: Ca. 10 Minuten Aufgabe 2: Ca. 15 Minuten Aufgabe 3: Ca. 20 Minuten Aufgabe 4: Ca. 15 Minuten Aufgabe 5: Ca. 30 Minuten
Hilfsmittel	Aufgaben 1-5: Einsprachiges Wörterbuch, zweisprachiges Wörterbuch, evtl. Internetzugang
Quellenangabe	Aufgaben 1-5: Siciliano, Jana: „The Absolutely True Diary of a Part-Time Indian (by Sherman Alexie).“ In: teenreads.com. 01.04.2009. URL: http://www.teenreads.com/reviews/9780316013697.asp [02.02.2012]

Standardbezug

Sprachbewusstheit

Die Schülerinnen und Schüler können

- regionale, soziale und kulturell geprägte Varietäten des Sprachgebrauchs erkennen (Aufgabe 4)
- sprachliche Kommunikationsprobleme erkennen und Möglichkeiten ihrer Lösung, u. a. durch den Einsatz von Kompensationsstrategien abwägen (Aufgabe 3, 4)
- wichtige Beziehungen zwischen Sprach- und Kulturphänomenen an Beispielen belegen und reflektieren (Aufgabe 4)
- Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen erkennen und reflektieren (Aufgabe 2, 3)
- aufgrund ihrer Einsichten in die Elemente, Regelmäßigkeiten und Ausdrucksvarianten der Fremdsprache den eigenen Sprachgebrauch steuern (Aufgaben 3, 5)

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- die Erfordernisse einer kommunikativen Situation (u. a. bezogen auf Medium, Adressatenbezug, Absicht, Stil, Register) reflektieren und in ihrem Sprachhandeln berücksichtigen (Aufgabe 5)

Sprachmittlung

Die Schülerinnen und Schüler können mündlich und schriftlich

- Informationen adressatengerecht und situationsangemessen in der jeweils anderen Sprache zusammenfassend wiedergeben (Aufgabe 5)
- interkulturelle Kompetenz und entsprechende kommunikative Strategien einsetzen, um adressatenrelevante Inhalte und Absichten in der jeweils anderen Sprache zu vermitteln (Aufgaben 4, 5)

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- für das Verstehen erforderliche Erläuterungen hinzufügen (Aufgabe 4)
- zur Bewältigung der Sprachmittlung kreativ mit den beteiligten Sprachen umgehen (Aufgabe 3, 5)

Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur und Berufswelt, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung (Aufgaben 4, 5)

- fremdsprachige Texte und Diskurse in ihrer fremdkulturellen Dimension erfassen, deuten und bewerten (Aufgabe 4)
- ihr strategisches Wissen nutzen, um Missverständnisse und sprachlich-kulturell bedingte Konfliktsituationen zu erkennen und zu klären (Aufgabe 4)
- auch in für sie interkulturell herausfordernden Situationen reflektiert agieren, indem sie sprachlich und kulturell Fremdes auf den jeweiligen Hintergrund beziehen und sich konstruktiv-kritisch damit auseinandersetzen (Aufgaben 3, 4, 5)

Sprachlernkompetenz (Aufgaben 1-5)

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Sprachlernverhalten und ihre Sprachlernprozesse reflektieren und optimieren
- ihre rezeptiven und produktiven Kompetenzen prüfen und gezielt erweitern, z. B. durch die Nutzung geeigneter Strategien und Hilfsmittel (u. a. Nachschlagewerke, gezielte Nutzung des Internets)
- durch Erproben sprachlicher Mittel die eigene sprachliche Kompetenz festigen und erweitern und in diesem Zusammenhang die an anderen Sprachen erworbenen Kompetenzen nutzen

Your German friend has read the following book review of The Absolutely True Diary of a Part-Time Indian on the Internet. As he is very interested in the book, he would like to share his enthusiasm with his online friends who do not know English well enough to understand the original version. To get started, he has used three different online translation tools.

Help him to create a suitable German version by following the five steps below.

1 Read the book review.

When was the last time a book not only made you a little bit nauseous but excited as well? The National Book Award-winning novel THE ABSOLUTELY TRUE DIARY OF A PART-TIME INDIAN by Sherman Alexie is such a magnanimous stew of reality and hope – and the particular traumatic existence of a reservation teen called Junior in contemporary America – that you can't possibly put it down, no matter how sad, disgusted or freaked out it makes you. Bright and filled with ideas and artistic ability, Junior (whose beautiful true name is Arnold Spirit), the son of an alcoholic and a long-suffering mom, decides to take a chance, get off the "rez" and attend a white private school in Reardon, Washington (just like Alexie himself did). To his surprise, he leaves the world of bullies and bullying behind him and encounters new friends who share some of his interests. His new basketball team meets up with his old classmates on the court, and a battle of both bodies and cultures begins.

Junior's remarkable ability to weather even the worst personal storms makes this an uplifting yet very emotional reading experience. Also, the drawings by Ellen Forney add a further, descriptive dimension to Junior's personality.

source: Siciliano, Jana: „The Absolutely True Diary of a Part-Time Indian (by Sherman Alexie).“ In: teenreads.com. 01.04.2009. URL: <http://www.teenreads.com/reviews/9780316013697.asp> [02.02.2012]

2 Read the translations of the first lines generated by the tools. Compare the three translations and choose at least three examples (phrases or sentences) that are translated adequately and help you most to understand the meaning. Explain your choice. There is one example given.

Original text:

When was the last time a book not only made you a little bit nauseous but excited as well? The National Book Award-winning novel THE ABSOLUTELY TRUE DIARY OF A PART-TIME INDIAN by Sherman Alexie is such a magnanimous stew of reality and hope – and the particular traumatic existence of a reservation teen called Junior in contemporary America – that you can't possibly put it down, no matter how sad, disgusted or freaked out it makes you.

source: Siciliano, Jana: „The Absolutely True Diary of a Part-Time Indian (by Sherman Alexie).“ In: teenreads.com. 01.04.2009. URL: <http://www.teenreads.com/reviews/9780316013697.asp> [02.02.12]

Translation A:

Wann war das letzte Mal ein Buch nicht nur zulässig, Ihnen ein wenig übel, aber aufgeregt wie gut? Die National Book Award-Preisträger Roman Das absolut wahre Tagebuch eines Teilzeit-Indianers von Sherman Alexie ist eine solche großmütig Eintopf aus Realität und Hoffnung – und die besondere traumatische Existenz einer Reservierung jugendlich im heutigen Amerika –, dass Sie kann unmöglich setzen it down, egal, wie traurig, angeekelt oder ausgeflippt es Ihnen macht.

Google.de

Translation B:

Wann war das letzte Mal ein Buch nicht, nur machte Sie ein kleines bisschen ekelerregend, aber aufgeregt ebenso? Das Nationale Buch Preisgekrönter Roman DAS ABSOLUT WAHRE TAGEBUCH EINES TEILZEITINDERS durch Sherman Alexie ist solch ein großmütiger Fischteich der Wirklichkeit und Hoffnung – und der besonderen traumatischen Existenz eines Bedenken-Teenagers im zeitgenössischen Amerika – dass Sie es nicht vielleicht hinstellen können, egal wie traurig, disgusted oder es ausflippen ließ, macht Sie.

Online-translater.com

Translation C:

Als war das letzte Mal ein Buch, das nicht nur gebildet wurde, Sie ein wenig Ekel erregend aber außerdem aufgeregt war? Der award-winningroman des nationalen Buches DAS ABSOLUT ZUTREFFENDE TAGEBUCH EINES TEILZEITINDERS durch Sherman Alexie ist solch ein magnanimous Eintopfgericht der Wirklichkeit und die Hoffnung – und das bestimmte traumatische Bestehen einer Reservierung jugendlich in zeitgenössischem Amerika – diese können Sie es nicht vielleicht unten setzen, egal wie traurig, angewidert oder heraus ausgeflippt ihm Sie bildet.

Babelfish.yahoo.com

Example: o:

“(novel) ... **by** Sherman Alexie”: correct in translation A: “**von** Sherman Alexie” → by-agent

1.

2.

3.

4.

5.

3 *Dissatisfied with the versions generated by the internet tools, your friend has worked on the first lines himself. He has had problems with the words (1) – (10) and asks you for help. Make a tick (✓) if your friend's version is okay; otherwise give your alternative translation.*

Wann hat ein Buch dich zum letzten (1)
 Mal nicht nur ein bisschen angekotzt _____
(1), sondern auch noch begeistert? Die _____
National-Buch-Award gewinnende No- _____
velle (2) DAS ABSOLUT ECHTE (3) _____
 TAGEBUCH EINES TEILZEIT- _____
 INDIANERS verfasst von Sherman _____
 Alexie ist so ein hochherziger Eintopf _____
(4) aus Realität und Hoffnung, – und _____
 die echt (5) traumatische Existenz (6) _____
 eines Reservats-Teenagers (7) im _____
 zeitgenössischen Amerika – dass du _____
ihn (8) möglicherweise nicht fertig ma- _____
chen (9) kannst, egal wie traurig, an- _____
 angewidert oder ausgeflippt (10) es dich _____
 macht.

4 *There are five culturally specific terms underlined in the following passage. Using the table below the passage, decide how best to deal with them, i.e. by translating them into German word for word, paraphrasing them or not translating them at all. Give reasons for your decisions. There is an example at the beginning (0).*

Bright and filled with ideas and artistic ability, Junior (1) (whose beautiful true name is Arnold Spirit), the son of an alcoholic and a long-suffering mom, decides to take a chance, get off the “rez” (2) and attend a white private school (0) in Reardon, Washington (3) (just like Alexie himself did). To his surprise, he leaves the world of bullies and bullying (4) behind him and encounters new friends who share some of his interests. His new basketball team (5) meets up with his old classmates on the court, and a battle of both bodies and cultures begins.

	term	decision: a) translate word for word b) explain / paraphrase c) do not translate	Formulierung für den deutschen Zieltext	reason
0	white private school	b)	Privatschule, die hauptsächlich von Weißen besucht wird	Word-for-word translation would imply the colour of the building
1	Junior			
2	“rez”			
3	Reardon, Washington			
4	the world of bullies and bullying			
5	basketball team			

5 *Use the results of tasks 2 to 4 to complete the German version of the book review so that your friend can post it on his blog.*

You may start like this:

7.11.2011

Hi Leute,

ich hab gerade im Netz eine tolle Buchbesprechung gefunden. Ich kann mir gut vorstellen, dass es ein Buch ist, das euch interessieren könnte. Ich hab mir echt viel Mühe gegeben, den Text für euch zu übertragen, um die Begeisterung für das Buch rüberzubringen:

Hinweise zur Aufgabe

Thema	Eingebettet in das Thema <i>Initiation into Adulthood</i> behandelt diese Lernaufgabe das Aufwachsen eines Jugendlichen mit indischen Wurzeln zwischen zwei Kulturen.
Textvorlage	Die Textvorlage besteht aus einer kurzen englischsprachigen Buchrezension, die einer Internetseite für Teenager entnommen wurde (www.teenreads.com). Sie bietet eine Vielzahl sprachlicher und kultureller Spezifika (Metaphorik und andere Stilmittel, Wechsel der Register, Idiomatik, Stilbrüche, Appellcharakter, Hypotaxen, kulturspezifische Phänomene), die Anlass geben, sich mit unterschiedlichen Fragen ihrer Übertragungsmöglichkeiten zu beschäftigen und darüber zu reflektieren, welche Wirkung Sprache in bestimmten Verwendungssituationen auf den Leser hat und welches Wissen der Leserin bzw. des Lesers man für das Verstehen von Texten „einplanen“ sollte.
Kursniveau	Die Aufgabe eignet sich hinsichtlich ihres sprachlichen und interkulturellen Schwierigkeitsgrades eher für das erhöhte Niveau als für das grundlegende. Bei der Bearbeitung in Kursen mit grundlegendem Niveau wären Hilfestellungen im Bereich der kulturspezifischen Übertragungsprobleme oder bei der Formulierung abstrakterer Begründungen angezeigt.
Aufgabe	Mit der vorliegenden Lernaufgabe entwickeln die Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeit zur schriftlichen Sprachmittlung eines sprachlich anspruchsvollen Ausgangstextes unter Beachtung von Adressatenbezug, Ausgangssituation und geforderter Textsorte. Um diese Kompetenz erfolgreich nachweisen zu können, setzen sie sich in einer Reihe von Aufgaben mit unterschiedlichen Aspekten aus den Kompetenzbereichen Sprachbewusstheit und interkultureller kommunikativer Kompetenz auseinander. Dabei lernen sie zu erkennen, dass Sprache stets soziokulturell geprägt ist. Außerdem werden sie dazu angeregt, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen beiden Sprachen zu reflektieren und ihre eigene sprachliche Produktion (in der letzten Aufgabe) diesem Wissen anzupassen. Das Besondere dieser Aufgabe liegt im sukzessiven Aufbau von Sprachbewusstheit und der gezielten Anbahnung und Anwendung von interkultureller kommunikativer Kompetenz. Durch inter- und intralinguale Sprachvergleiche schärfen die Schülerinnen und Schüler ihren Blick für die praktischen Probleme von Textübertragungen und werden darüber hinaus durch die didaktisierten Teilschritte dazu angeregt, die Vielschichtigkeit von Textübertragungen im Allgemeinen zu reflektieren. Die Anwendung (Aufgabe 5) der in den Teilschritten (Aufgaben 2-4) gewonnenen Erkenntnisse rundet die-

sen Prozess ab.

Die Erprobung hat gezeigt, dass die Schülerinnen und Schüler in den Bereichen der Sprachbewusstheit und der interkulturellen kommunikativen Kompetenz noch Potenzial zur Weiterentwicklung ihrer Kompetenzen haben. Sie waren nicht immer in der Lage, sprachlich unangemessene Übersetzungsvarianten zu erkennen, demzufolge konnten sie auch keine besseren Alternativen vorschlagen. Ihre Akzeptanz für stark fehlerhafte Übersetzungsvorschläge war relativ hoch. Dies zeigt, dass der Unterricht noch stärker auf Kategorien wie Sprachgefühl, Sprachreflexion und angemessene Sprachverwendung fokussieren muss. Hier bieten sich ähnlich aufgebaute Lernaufgaben an, die die Lernenden durch verschiedene Stufen der Reflexion von Sprachverwendung leiten und ihnen am Schluss aufzeigen, wie sie dieses Wissen anwenden können.

Des Weiteren wurde in der Erprobung der Aufgabe 4 deutlich, dass kulturell geprägte Unterschiede zwischen den beiden Sprachen wenig bewusst waren. Selbst wenn sie erkannt wurden, passierte dies eher aus einem „Bauchgefühl“ heraus, es fehlten die Begründungen und das Erklären der Zusammenhänge. Hier sollte der Unterricht verstärkt den Vergleich des Fremden und des Eigenen bezogen auf kulturelle Bereiche in den Mittelpunkt rücken, um den Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten zu eröffnen, in der Reflexion dieser Unterschiede anwendungsbe-reites Wissen zu erwerben, das dann im Rahmen von Lernaufgaben genutzt wird, um Zusammenhänge besser erklären zu können.

Die Erprobung der abschließenden Sprachmittlungsaufgabe (Aufgabe 5) hat gezeigt, dass die Schülerinnen und Schüler sich sehr stark an der Textvorlage orientierten, selbst wenn deren sprachliche Strukturen ihnen erhebliche Schwierigkeiten bereiteten. Sie waren wenig in der Lage, alternative, sinngleiche Übertragungen vorzunehmen. Hier sollte der Unterricht Lernaufgaben anbieten, die den Mut und die Risikobereitschaft, sich von Ausgangstexten lösen zu können, zur Grundvoraussetzung der erfolgreichen Bewältigung der Aufgabe macht, sodass durch den Lernerfolg diese Fähigkeiten positiv verstärkt werden.

Vorkenntnisse

Die Schülerinnen und Schüler brauchen weder spezifisches inhaltliches noch sprachliches Vorwissen. Sie sollten mit unterschiedlichen Formen der Recherche vertraut sein.

Durchführungshinweise

Die Aufgabe kann im Rahmen von zwei Unterrichtsstunden bearbeitet werden. Am Anfang der Doppelstunde sollte eine klare Zielerläuterung stehen:

- Welche Kompetenz soll im Verlauf der Stunde entwickelt werden, welche weiteren Kompetenzbereiche spielen eine Rolle?
- Welchem Zweck dient die Aufgabe? / Was ist mein Ziel? (Erläuterung der Performanzsituation in Aufgabe 5)
- Wozu dienen in diesem Zusammenhang die einzelnen Aufgaben?

So kann die Schülerin bzw. der Schüler beim Bearbeiten der einzelnen Aufgaben auch deren Relevanz für das Endergebnis erkennen und zielgerichteter bearbeiten.

Die einzelnen Aufgaben können entweder in Einzelarbeit oder auch mithilfe unterschiedlicher kooperativer Lernformen realisiert werden. Dies hängt von der Klassensituation ab. Empfohlen wird:

Aufgabe 2: Einzelarbeit auf Moderationskärtchen, Sammeln und Bündeln an der Tafel

Aufgabe 3: Partnerarbeit

Aufgabe 4: Einzelarbeit: Internetrecherche im Computerraum oder zu Hause

Während der gesamten Bearbeitungszeit sollten unterschiedliche Nachschlagewerke und Wörterbücher zur Verfügung stehen, ein Internetzugang wäre hilfreich.

Zusätzliche Optionen Vorschlag zur Methodenvariation: Die in Aufgabe 2 zur Verfügung gestellten Übersetzungsvarianten können auch von Schülerinnen und Schülern recherchiert und im Unterricht vorgestellt werden.

Vorschlag zur Binnendifferenzierung: In Aufgabe 4 kann die Anzahl der unterstrichenen Beispiele variiert werden, ggf. sollen Schüler selbstständig kulturspezifische Begriffe finden.

Lösungsbeispiele für halboffene Aufgabenformate

Aufgabe 2:

*“a part-time Indian“: correct translation in A: „Teilzeitindianer“
→ reference to US and reservation makes it clear that protagonist is a native American*

“National Book Award-winning novel“: closest translation in A: „Die National Book Award-Preisträger Roman“

→ title of award is not translated

“Award-winning novel“: good translation in B: „preisgekrönter Roman“

→ idiomatic translation even if the context is not fully understood

“no matter how sad ... it makes you“: closest translation in A: „egal, wie traurig, angeekelt oder ausgeflippt es Ihnen gemacht hat.“

→ *syntactic structure almost correct, adjectives correct*

Aufgabe 3:

- /1/ angewidert
- /2/ der Roman, der den nationalen Buchpreis gewonnen hat
- /3/ wahr
- /4/ überaus gelungene Mischung
- /5/ besondere
- /6/ ✓
- /7/ eines Teenagers, der in einem Reservat lebt
- /8/ ✓ (Bezug zu Roman)
- /9/ weglegen
- /10/ ✓

Aufgabe 4:

	<i>term</i>	<i>decision: a) translate word for word b) explain / paraphrase c) do not translate</i>	<i>Formulierung für den deut- schen Zieltext</i>	<i>reason</i>
0	<i>white pri- vate school</i>	b)	Privatschule, die hauptsäch- lich von Wei- ßen besucht wird	<i>Word-for- word trans- lation would imply the colour of the building</i>
1	<i>Junior</i>	c)	Junior	<i>Name (for the first born son)</i>
2	<i>“rez”</i>	a)	Reservat	<i>Abbreviated version of the German word does not exist.</i>
3	<i>Reardon, Washington</i>	b)	Reardon im Bundesstaat Washington	<i>Combination of “town, state” is not common usage in German.</i>

4	<i>the world of bullies and bullying</i>	b)	die Welt des Mobbing	<i>No German word for the person who bullies in this context</i>
5	<i>basketball team</i>	c)	Basketballteam	<i>English word is used in German as well.</i>

Diagnose von Schülerarbeiten und Empfehlung zur Weiterarbeit

Dieser Abschnitt illustriert exemplarisch für eine Teilaufgabe anhand von Schülerarbeiten ausgewählte Kompetenzen, die durch die Bearbeitung der Aufgabenstellung gefördert werden können. An kontrastierenden Beispielen wird verdeutlicht, inwieweit bestimmte Standards in den Schülertexten bereits erreicht wurden. Die Beispiele A und B beziehen sich jedoch nicht auf eine Norm, sondern bilden lediglich eine innere Rangfolge ab: A steht für eine Arbeit mit geringem Überarbeitungsbedarf, B für eine Arbeit mit erhöhtem Überarbeitungsbedarf. Anschließend werden konkrete Empfehlungen zur Weiterarbeit ausgesprochen. Die Schülertexte wurden sprachlich nicht bearbeitet bzw. korrigiert, d. h. sie enthalten auch alle von einer Schülerin / einem Schüler tatsächlich gemachten sprachlichen Fehler, was der Absicht entspricht, auch die jeweiligen Sprachlernstände abzubilden. In einem Schülertext kann die Realisierung einer spezifischen Teilkompetenz bereits relativ nahe bei der maximalen Erwartung liegen, die Realisierung einer anderen Teilkompetenz jedoch noch Schwächen aufweisen. Diese Information erlaubt es, eine differenzierte und kompetenzorientierte individuelle Lernempfehlung zu formulieren.

Die folgenden Schülerarbeiten zur Aufgabe 5 wurden zur Illustration der schriftlichen Sprachmittlung ins Deutsche gewählt. Zuvor wird jeweils die erwartete Leistung für eine aufgabenbezogene Standarderfüllung zur schriftlichen Sprachmittlung verbunden mit Sprachbewusstheit und interkultureller kommunikativer Kompetenz skizziert.

Aufgabe 5:

5 Use the results of tasks 2 to 4 to complete the German version of the book review so that your friend can post it on his blog.

Standards zur Sprachmittlung	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Informationen adressatengerecht und situationsangemessen in der jeweils anderen Sprache zusammenfassend wiedergeben 	<p>Der von den Schülerinnen und Schülern erstellte Zieltext muss die Begeisterung für den Roman einem gleichaltrigen Jugendlichen vermitteln und die zentralen Informationen über den Protagonisten sowie das Besondere des Buches herausarbeiten.</p> <p>Der Text (Beitrag in einem Blog) sollte sich sprachlich an gleichaltrige Jugendliche richten, d. h. eher informell (auch Substandardsprache möglich) oder in neutralem Still verfasst sein. Der Text sollte flüssig lesbar und an die Kohärenz der Textvorlage angelehnt sein.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ interkulturelle Kompetenz und entsprechende kommunikative Strategien einsetzen, um adressatenrelevante Inhalte 	<p>Die Schülerinnen und Schüler passen die fremdkulturell spezifischen Elemente an die Adressaten an bzw. erläutern die Ele-</p>

und Absichten in der jeweils anderen Sprache zu vermitteln	mente. Sie verfassen einen Text, der für einen deutschen Adressaten ohne spezifische Amerikakenntnisse verständlich ist.
<ul style="list-style-type: none"> zur Bewältigung der Sprachmittlung kreativ mit den beteiligten Sprachen umgehen 	Die Schülerinnen und Schüler zeigen Mut zur kreativen Sprachverwendung bzw. Mut zur eigenständigen sprachlichen Leistung, indem sie sich da, wo es angemessen ist, von der Textvorlage lösen.

Standards zur Sprachbewusstheit	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> aufgrund ihrer Einsichten in die Elemente, Regelmäßigkeiten und Ausdrucksvarianten der Fremdsprache den eigenen Sprachgebrauch steuern 	Die Schülerinnen und Schüler entscheiden, je nach Begriff, den englischen Wortlaut beizubehalten, eine wörtliche Übersetzung vorzunehmen oder eine adressatenbezogene Erklärung einzufügen und setzen dies in dem von ihnen verfassten Zieltext um.
<ul style="list-style-type: none"> die Erfordernisse einer kommunikativen Situation (u. a. bezogen auf Medium, Adressatenbezug, Absicht, Stil, Register) reflektieren und in ihrem Sprachhandeln berücksichtigen 	Die Schülerinnen und Schüler berücksichtigen in ihrem Zieltext die Textsorte Blog-Eintrag, den Adressaten (gleichaltrige Jugendliche) sowie die Absicht, die Begeisterung für den Roman und die zentralen Informationen über den Protagonisten und das Besondere des Buches zu vermitteln.

Standards zur interkulturellen kommunikativen Kompetenz	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur und Berufswelt, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung 	Die Schülerinnen und Schüler wenden ihr Orientierungswissen über Themen und Probleme junger Heranwachsender (Jugendlicher Protagonist des Romans, der zwischen zwei Kulturen lebt) sowie ggf. ihre spezifischen Amerikakenntnisse (Situation in den Reservaten, Schulsystem, Bedeutung des Sports an amerikanischen Schulen) an.
<ul style="list-style-type: none"> auch in für sie interkulturell herausfordernden Situationen reflektiert agieren, indem sie sprachlich und kulturell Fremdes auf den jeweiligen Hintergrund beziehen und sich konstruktiv-kritisch damit auseinandersetzen 	Die Schülerinnen und Schüler verfassen einen Text, der für einen deutschen Adressaten ohne spezifische Amerikakenntnisse verständlich ist.

Schülerarbeiten zu Aufgabe 5**Schülerarbeit A**

Vor kurzem bin ich auf eine interessante Inhaltsangabe von einem Buch gestoßen. Wann hat dich das letzte Mal ein Buch nicht nur bewegt, sondern auch noch begeistert? Der Roman „Das absolut wahre Leben eines Teilzeitindianers“ von Sherman Alexie ist so ein hochinteressanter Mix aus Realität und Hoffnung und von dem wirklich traumatischen Leben eines Teenager namens Junior, der in einem Reservat im zeitgenössischen Amerika lebt, sodass du ihn möglicherweise nicht zur Seite legen kannst, egal wie traurig, wütend oder verrückt es dich macht. Strahlend und gefüllt mit Ideen und künstlerischen Fähigkeiten entscheidet sich Junior (dessen wirklicher Name Arnold Spirit ist), der Sohn einer alkoholsüchtigen und kranken Mutter, seine Chance zu ergreifen, das Reservat zu verlassen und auf eine Privatschule in Reardon, Washington, die von Weißen besucht wird, zu gehen (genauso wie Alexie es auch tat). Zu seiner Überraschung lässt er die Welt der Mobber und des gemobbt werdens hinter sich und findet neue Freunde, die einige seiner Interessen teilen. Sein neues Basketballteam trifft auf dem Platz auf seine alten Klassenkameraden und ein Kampf um beide Körper und Kulturen beginnt.

Juniors bemerkenswerte Art, gegen das schlimmste Gefühlschaos anzukämpfen, macht das Buch zu einer sehr emotionalen Leseerfahrung. Auch die Zeichnungen von Ellen Forney fügen eine weitere beschreibende Dimension zu Juniors Persönlichkeit hinzu.

Schülerarbeit B

Wann hat dich zuletzt ein Buch nicht nur ein wenig angewidert sondern auch begeistert?

Der Roman „THE ABSOLUTELY TRUE DIARY OF A PART-TIME INDIAN“ verfasst von Sherman Alexie, welches den ‚National Book Award‘ gewonnen hat, ist ein Gemisch aus Hoffnung und Glaube – und die Existenz eines vorbehaltenem Jugendlichen Namens Junior im gegenwärtigen Amerika – welches man nicht zurucklegen kann, egal wie traurig, angeekelt oder ängstlich es dich macht. Der mit Ideen gefüllte Junior, der künstlerische Fähigkeiten besitzt und eigentlich Arnold Spirit heißt, und Sohn einer Alkoholikerin ist, nimmt die Möglichkeit wahr aus all dem zu fliehen und auf einer Privatschule nach Reardon in Washington zu gehen.

Überraschenderweise verlässt er die Welt des Mobbing und begegnet neuen Freunden mit welchen er dasselbe Interesse teilt. Seine neue Basketballmannschaft trifft sich und es findet ein Kampf zweier Kulturen statt.

Juniors bemerkenswerte Fähigkeit die schlimmsten Unruhen zu überwinden führt zu einer sehr gefühlvollen Leseerfahrung. Auch die Zeichnungen Ellen Forneys fügen ein umschreibendes und weites Maß zu Juniors Persönlichkeit hinzu.

Schülerarbeit	Diagnose	Empfehlung
A	<p>Der Text weist einen durchgängigen, aber nicht immer ganz adäquaten Adressatenbezug auf (z. B. Zeilen 3 bis 7: zu komplexer Satzbau für ein Blog, das sich an Teenager richtet). Die Textvorlage wurde souverän übertragen. Es ist eine durchgängig hohe Risikobereitschaft zu erkennen, sich vom Text zu lösen, dies zeigt sich in Auslassungen (z. B. Zeile 3: <i>National Book Award-winning</i> wurde in der Übertragung weggelassen, weil als irrelevant für die deutsche Leserschaft erachtet) und recht freien Formulierungen (z. B. Zeile 16: <i>weather ... the worst personal storms</i>, übertragen durch: gegen das schlimmste Gefühlschaos anzukämpfen). Der übertragene Text zeichnet sich durch sehr sichere Formulierungen aus (z. B. Zeile 4: hochinteressanter Mix aus Realität und Hoffnung).</p>	<p>Trauen Sie sich in noch größerem Maße, Formulierungen zu verwenden, die einer gleichaltrigen Zielgruppe angemessen wären, auch wenn Sie sich dafür noch etwas mehr von der Textvorlage entfernen müssten. (Verwenden Sie z. B. kürzere und einfachere Sätze in Zeilen 3 bis 7.)</p>
B	<p>Der Text weist einen klaren Adressatenbezug auf. Es erfolgte eine weitgehend sinnvolle Übertragung der Textvorlage, wobei die Risikobereitschaft, sich von der Vorlage zu lösen, deutlich erkennbar ist (z. B. Zeile 4: ein Gemisch aus Hoffnung und Glaube). Der übertragene Text weist einige misslungene Formulierungen auf (z. B. Zeile 5: „die Existenz eines vorbehaltenem Jugendlichen“, Zeile 7: „der mit Ideen gefüllte Junior“, Zeilen 15 / 16: „ein umschreibendes und weites Maß“).</p>	<p>Planen Sie beim nächsten Mal genügend Zeit ein, um Ihren ersten Entwurf kritisch durchzulesen. Haben Sie den Mut, lange Sätze aus dem Original in Ihrer Übertragung zu kürzen oder zu teilen. (Verwenden Sie z. B. kürzere und einfachere Sätze in Zeilen 3 bis 7.)</p>

5.1.3 German-American Exchange

Kompetenzen	Zusammenhängendes monologisches Sprechen, Interkulturelle kommunikative Kompetenz, Text- und Medienkompetenz, Sprachbewusstheit
GeR-Niveau	B2
Textvorlagen	Aufgabe 1: Schriftliche Proklamation des US-Präsidenten (373 Wörter) Aufgabe 2b: Farbiges Plakat, schriftliche Informationen einer amerikanischen Schul-Website (798 Wörter)
Anzahl der Aufgaben	2
Bearbeitungszeit	Insgesamt: Ca. 2-3 Unterrichtsstunden Aufgaben 1a und 1b: Planen der Präsentation: 60 Minuten Übung des Vortrags in Gruppenarbeit: 30 Minuten Halten der Präsentation: 2-4 Minuten (pro Schülerin / Schüler)
Hilfsmittel	Aufgaben 1a und 1b: Einsprachiges Wörterbuch, Fertigkeitenlisten aus Lehrwerken (<i>skills pages: rhetorical devices and phrases typical of a speech</i>)
Quellenangaben	Aufgaben 1a und 1b: Text 1: Office of the Press Secretary/Obama, Barack: „Presidential Proclamation – German-American Day.” In: whitehouse.gov. 6.10.2010. URL: http://www.whitehouse.gov/the-press-office/2010/10/06/presidential-proclamation-german-american-day [08.02.2012] Text 2: Fisher, Barbara: „Got Deutsch?“ In: mcdaniel.edu. URL: http://www2.mcdaniel.edu/german/gad/GAD2010-t-shirt.jpg [08.02.2012] Text 3: „Why Study German.” In: www2.mcdaniel.edu/german/gad URL: http://www.mcdaniel.edu/3629.htm [08.02.2012]

Standardbezug (Aufgaben 1a – 1b)

Zusammenhängendes monologisches Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler können

- im Kontext komplexer Aufgabenstellungen eigene mündliche Textproduktionen, z. B. Vorträge, Reden, Teile von Reportagen und Kommentare, planen, adressatengerecht vortragen und dabei geeignete Vortrags- und Präsentationsstrategien nutzen

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Sachverhalte bezogen auf ein breites Spektrum von anspruchsvollen Themen fachlichen, persönlichen und kulturellen Interesses strukturiert darstellen und kommentieren
- komplexe nicht-literarische und literarische, auch mediale Textvorlagen sprachlich angemessen und kohärent vorstellen und dabei wesentliche Punkte und relevante unterstützende Details hervorheben
- eine Präsentation klar strukturiert und flüssig vortragen, ggf. spontan vom vorbereiteten Text abweichen und auf Nachfragen zum Thema eingehen

Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur und Berufswelt, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung
- einen Perspektivenwechsel vollziehen sowie verschiedene Perspektiven vergleichen und abwägen
- Werte, Haltungen und Einstellungen ihrer zielsprachigen Kommunikationspartner erkennen und unter Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes einordnen
- fremdsprachige Texte und Diskurse in ihrer fremdkulturellen Dimension erfassen, deuten und bewerten

Text- und Medienkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler können

- sprachlich und inhaltlich komplexe, literarische und nicht-literarische Texte verstehen und strukturiert zusammenfassen
- mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und ggf. stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen

- Hilfsmittel zum vertieften sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen und Produzieren von Texten selbstständig verwenden

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung erkennen, deuten und bewerten
- Textvorlagen unter Berücksichtigung von Hintergrundwissen in ihrem historischen und sozialen Kontext interpretieren

Sprachbewusstheit

Die Schülerinnen und Schüler können

- aufgrund ihrer Einsichten in die Elemente, Regelmäßigkeiten und Ausdrucksvarianten der Fremdsprache den eigenen Sprachgebrauch steuern

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- die Erfordernisse einer kommunikativen Situation (u. a. bezogen auf Medium, Adressatenbezug, Absicht, Stil, Register) reflektieren und in ihrem Sprachhandeln berücksichtigen

Situation

Your school has an exchange program with McDaniel College in Maryland, USA. A group of American students and teachers have come to visit your school, as in the past. Your school has decided to deliver all speeches during the opening event in English for the American guests.

Task

Your task is to prepare and deliver a speech of two to four minutes to your culturally mixed audience. Inform your audience about the relevance of the German language and culture for your partner school and for American society as a whole. Create interest in the exchange program with your speech.

Structure your speech as follows:

- 1a** *Point out the German contribution to “the American story” as described in President Obama’s proclamation (Text 1).*
- 1b** *Explain how and why your partner school promotes the German language and culture. Please refer to:*
 - *the poster created by an American student (Text 2) and*
 - *the texts from McDaniel’s website (Text 3).*

Work on your task by following the steps below:

Step 1

You have 60 minutes to prepare your speech on your own.

- *Make notes (cue cards) based on the materials provided and add your own comments.*
- *Give your speech a convincing structure and make it stylistically appealing.*
- *Include phrases and rhetorical devices typical of a personal statement / speech.*
- *You may use the skills pages in your English book or other sources.*

Step 2

You have 30 minutes to practice and improve your speeches in groups.

- *Deliver your speeches to your group.*
- *Give feedback to each other on how to improve your speeches.*
- *In your group, choose the speech you like best.*

Step 3

Deliver the best speeches in class.

Aim

The aim of this task is for you to practice how to put together and deliver a coherent speech.

In this process you will also learn how to extract useful and relevant information from provided materials and show your understanding of intercultural situations. Finally, you will learn how to adapt your use of language to your audience and your subject matter.

Text 1

The White House

Office of the Press Secretary

For Immediate Release

October 6, 2010

Presidential Proclamation—German-American Day

GERMAN-AMERICAN DAY, 2010

BY THE PRESIDENT OF THE UNITED STATES OF AMERICA

A PROCLAMATION

The American story has been written by those who have come to our shores in search of freedom, opportunity, and the chance at a better life. The German men and women who braved numerous perils to cross the Atlantic long ago left a legacy of millions of Americans of German ancestry who have been an integral part of our national life. On German-American Day, we pay tribute to the role this community has played in shaping America and contributing to our progress and prosperity.

On October 6, 1683, 13 courageous German families arrived in Pennsylvania to start a new life. They began a chapter in the American narrative that has influenced our country in all walks of life, and their resolve lives on in the men, women, and families of German descent who enhance civic engagement, steer our industries, and fortify our Nation's character. With their dedication and determination, the United States has been a leader in ingenuity and entrepreneurship, and has delivered a message of hope and opportunity that resonates around the world. Today, German Americans innovate and excel as leaders in all sectors of our society.

On this occasion, we honor not only the countless achievements and rich heritage of German Americans, but also the strong ties between Germany and the United States. Our two nations share unbreakable bonds as allies with solemn obligations to one another's security; values that inspired those brave settlers four centuries ago; and a vision for a safer, freer, more peaceful, more prosperous world.

NOW, THEREFORE, I, BARACK OBAMA, President of the United States of America, by virtue of the authority vested in me by the Constitution and the laws of the United States, do hereby proclaim October 6, 2010, as German-American Day. I encourage all Americans to learn more about the history of German Americans and reflect on the many contributions they have made to our Nation.

IN WITNESS WHEREOF, I have hereunto set my hand this sixth day of October, in the year of our Lord two thousand ten, and of the Independence of the United States of America the two hundred and thirty-fifth.

BARACK OBAMA

source: Office of the Press Secretary/Obama, Barack: „Presidential Proclamation – German-American Day.“ In: [whitehouse.gov](http://www.whitehouse.gov). 6.10.2010. URL: <http://www.whitehouse.gov/the-press-office/2010/10/06/presidential-proclamation-german-american-day> [08.02.2012]

Text 2



source: Fisher, Barbara: „Got Deutsch?“ In: mcdaniel.edu.
URL: <http://www2.mcdaniel.edu/german/gad/GAD2010t-shirt.jpg> [08.02.2012]
Winner of the 2010 German-American Day T-shirt Design Contest at McDaniel College, Maryland, USA: <http://www2.mcdaniel.edu/german/gad>. The image was designed by Barbara F. from Severna Park High School, Maryland, USA

Text 3



Home » Foreign Language Home » German

German

Why Study German

A decision to select German as your major or minor field will:

- enable you to communicate with 200 million speakers of German worldwide;
- prepare you to teach German at the secondary level, if you complete the necessary education courses and earn your teaching certificate;
- prepare you for graduate study in interesting fields such as art history, film studies, foreign service, music, political science, and other academic programs;
- qualify you to be a strong applicant in competitions for international scholarships for graduate study;
- give you an edge over other candidates in the corporate world;
- open doors to internships with international and global corporations;
- prepare you for interesting jobs at various governmental agencies such as the National Security Agency and the Department of State;
- give you credibility as a candidate for employment with “think tanks” and non-profit international organizations;
- enhance your awareness of the European Union and its role in defining the future of the world;
- develop you into a more sophisticated person with greater understanding of cultural differences;
- provide you with lifelong opportunities for subsidized travel to other countries.

Studying German at McDaniel

McDaniel’s German program provides courses from the elementary level for students who would like to start learning the language all the way to the advanced level, preparing students for graduate programs, Maryland’s teaching certification in German, and a multitude of jobs in international studies, translation, communication, among others. The faculty teaches language and culture using film, multimedia strategies, and other contemporary sources.

Students may take German to fulfill the McDaniel Plan. A minor and a major in German are available. Dual majors in German communication, German economics, German political science/international studies, and in German sociology are also available.

Our recent majors have studied for a semester at the University of Heidelberg, the University of Freiburg, and the University of Salsberg.

For all questions concerning the German program, please contact Dr. Mohamed Esa at mesa@mcdaniel.edu or (410) 857-2462.

For more information, please visit the German page [here](#).



McDaniel reflects German culture for a day

Pawel Lubkowski is one of nearly 900 middle and high school students who attended the 11th annual German-American Day at McDaniel College. Students came from 28 area schools to participate in the ethnic holiday commemorating the achievements of German Americans. The holiday has been formally observed in the U.S. since 1987.

Workshops were offered throughout the day on topics ranging from “Make Your Own Gingerbread Hearts” to “God, Human Suffering, and the Holocaust.”



Evan Bruitt, a student from South River High School, attended “Germany: 15 Years After Unification.”

“I love history,” Bruitt said. “Today I learned why it was so hard to bring East and West Germany back together. Their culture was so different.”

South River High Junior Ann Natishan said her favorite part of the day was the concert by Uwe Kind. Kind, who developed a way to teach conversational German through catchy tunes, led a concert in Big Baker that had the standing-room-only crowd singing, clapping, and marching to the beat.

This is Mary Upman’s 11th year participating in German-American Day at the College. As a teacher at North Carroll High School, she chaperoned students. Now, as Adjunct Foreign Languages Lecturer at the College, she teaches “The Art of Cheese Making With Samples to Taste.”

While Upman loves teaching and tasting Emmental cheese, her biggest joy comes when visiting high school students decide to apply to McDaniel College.

“Some of the students I brought when I was a teacher at North Carroll came here to college,” Upman said with a proud smile.

According to the 2000 census, more than 24 million Americans – 15 percent of the American population – consider themselves German American. Nearly 940,000 of them live in Maryland.

Rubin Sztajer is one of them. Sztajer survived the Holocaust, but his parents, a brother, and two younger sisters did not. After World War II, Sztajer came to America without family, a job, or an education.



“I see people going around angry and I say ‘Remember the past, but don’t live it,’” Sztajer told a hushed crowd in Little Baker.

Against all odds, Sztajer thrived in America, married, and raised two children. He now has seven grandchildren. Sztajer’s lessons were not lost on young ears.

“I’m so grateful I chose to come to this country, this land of prosperity,” Sztajer said. “The opportunities all of you have here – there is nothing in the world you cannot achieve if you really want it.”

German-American Day at McDaniel College is led by Associate Professor Mohamed Esa and is sponsored by the Department of Foreign Languages, the Embassies of Germany, Austria, Switzerland, Liechtenstein, the American Association of Teachers of German, the Goethe Institut in Washington, D.C., and the McDaniel College Admissions Office and Bookstore.

source: „Why Study German.“ In: www2.mcdaniel.edu/german/gad
 URL: <http://www.mcdaniel.edu/3629.htm> [08.02.2012]

Hinweise zur Aufgabe

Thema	<p>Die Aufgabe <i>German-American Exchange</i> macht die gewachsenen, engen interkulturellen Verflechtungen zwischen den USA und Deutschland deutlich und erlaubt ein wertendes Nachdenken über den Fortbestand dieser Beziehung und den Stellenwert von Sprachenlernen und Schüleraustauschbeziehungen in diesem Zusammenhang. Sie ist dem Thema <i>Tradition and Change in a Globalized World</i> zuzuordnen.</p>
Textvorlagen	<p>Grundlage der Aufgabe sind drei Textvorlagen, eine Proklamation Obamas zum German-American-Day, ein Poster und eine zweiseitige Textvorlage von der Website eines amerikanischen Colleges.</p> <p>Obama betont in seiner deutlich strukturierten Proklamation (Text 1) den Beitrag, den Einwanderinnen und Einwanderer aus Deutschland zur Entwicklung Amerikas geleistet haben. Dabei werden auch historische Bezüge berücksichtigt, welche den Text sowohl inhaltlich als auch sprachlich anspruchsvoll machen. Auf dieser Grundlage verdeutlichen die weiteren Materialien (Texte 2 und 3) den gegenwärtigen Stellenwert der deutschen Sprache und Kultur an einem amerikanischen College.</p> <p>Das vorliegende Poster (Text 2) zeigt, was amerikanische Schülerinnen und Schüler mit dem Erwerb der deutschen Sprache assoziieren. Dabei wird bewusst die Farbgebung der deutschen Flagge genutzt und es wird in unbefangener amerikanischer Art und Weise mit ihr umgegangen.</p> <p>In den Texten der Internetseite (Text 3) werden konkrete Beispiele aus dem Unterricht gegeben, in denen auch der Nutzen des Deutscherwerbs betont wird. Diese Texte sind deutlich strukturiert und klar verständlich.</p> <p>Die Schwierigkeit beim Umgang mit den Texten liegt vor allem darin, dass sie sinnvoll aufeinander bezogen werden müssen.</p>
Kursniveau	<p>Die vorliegende Aufgabe eignet sich auf Grund der unterschiedlichen Textvorlagen und den darauf basierenden sprachlich relativ anspruchsvollen und inhaltlich komplexen Anforderungen zum Einsatz in Kursen bzw. Lerngruppen auf erhöhtem Niveau. Prinzipiell kann die Aufgabe auch auf grundlegendem Niveau eingesetzt werden, in diesem Fall sollten jedoch die Hinweise zur Differenzierung (s. „zusätzliche Optionen“) beachtet werden.</p>
Aufgabe	<p>Bei der Aufgabe <i>German-American Exchange</i> wird eine Rede ausgearbeitet und gehalten. Dabei liegt der Schwerpunkt auf dem Training des zusammenhängenden monologischen Spre-</p>

chens in Verbindung mit interkultureller kommunikativer Kompetenz. Um dies zu gewährleisten, können in der Aufgabe vorher weitere Kompetenzen geschult werden. Die Texte 1 und 3 können in diesem Sinne auch als eine Leseverstehensaufgabe gesehen werden, in der die Schülerinnen und Schüler lernen, Texte zu gliedern, Informationen zu entnehmen und in Bezug auf die Aufgabenstellung zu ordnen. Ihre Text- und Medienkompetenz können die Schülerinnen und Schüler anhand des Posters (Text 2) entwickeln, und dabei auch die unterschiedliche Bedeutung von Nationalfarben in bildlichen Darstellungen verschiedener Kulturen erkennen.

Aufbauend auf dieser Auswertung des bereitgestellten Quellenmaterials lernen die Schülerinnen und Schüler, Notizen für eine zusammenhängende mündliche Präsentation (Rede) zu erstellen und diese unter Nutzung ihrer Notizen sowie bereits aus Lehrwerken bekannter Fertigungslisten (*skills pages: rhetorical devices, phrases typical of a speech*) zu halten.

Die Erprobung der Aufgabe hat gezeigt, dass ihnen dabei die Bezugnahme auf unterschiedliche Quellen nicht leicht fällt. Sie sollten deshalb aufgefordert werden, bei der Arbeit an ihren Beiträgen besonders darauf zu achten, wie sie die Informationen aus Obamas Proklamation und aus den Webseiten des amerikanischen Colleges sinnvoll einbinden und mit ihren eigenen Überlegungen verknüpfen. Auch sollten sie in den Arbeitsgruppen einander speziell zu diesem Aspekt Rückmeldung geben.

Durch das vorherige Absprechen, Bewerten und Verbessern der individuellen Entwürfe für die Reden in den Arbeitsgruppen vertiefen die Schülerinnen und Schüler ihre Sprachbewusstheit. Sie reflektieren, wie längere monologische Beiträge für die spezifische Gesprächssituation hinsichtlich des Registers und der eingesetzten stilistischen Mittel angemessen gestaltet werden können und bewerten kritisch, ob es ihnen auch gelingt, die festgelegten Kriterien in ihren eigenen Redebeiträgen zu operationalisieren.

Vorkenntnisse

Sprachlich wird vorausgesetzt:

- grundlegender Wortschatz zur Thematisierung des *American Dream* und der amerikanischen Besiedlungsgeschichte
- Methoden und Vokabular der Bildanalyse
- Vokabular zum Sprechen über Schüleraustausch und Sprachenlernen

Inhaltlich müssen die Schülerinnen und Schüler mit dem Konzept des *American Dream* und Grundzügen der Besiedlung Amerikas durch die Europäer vertraut sein. Hintergrundinformationen, die ggf. im Vorfeld erläutert werden müssen, sind: Am 6. Oktober 1683 kamen die ersten Mennoniten aus

Krefeld / Deutschland nach Pennsylvania. In Europa wurden sie aufgrund ihres Glaubens verfolgt. In Amerika erhielten sie eigenes Land und die Freiheit, ihre Religion auszuüben.

Der 6. Oktober wird in Amerika als *German-American Day* gefeiert. Zu diesem Anlass formuliert der Präsident alljährlich eine Erklärung, in der er die Bedeutung der deutsch-amerikanischen Beziehungen betont.

Durchführungshinweise Die Schülerinnen und Schüler sollten eine kurze Hinführung und Erläuterung der Hintergrundinformation zum *German-American Day* (vgl. Text 1) im Plenum erhalten. Evtl. ist es notwendig, Hinweise zu historisch bedingt unterschiedlichen Traditionen des Umgangs mit der Flagge und deren Symbolik in den USA und in Deutschland zu geben. Anschließend sollten sie die Aufgabe in Einzelarbeit bearbeiten (Erstellen der Karteikarten: *cue cards*), um danach als Übung in Gruppenarbeit sich gegenseitig die Präsentation vorzustellen und nach Rückmeldung der jeweiligen Gruppe etwaige Verbesserungen einzuarbeiten. In dieser Phase sollten die Schülerinnen und Schüler aus dem Unterricht bekannte Bewertungsmöglichkeiten von zusammenhängenden monologischen Sprechleistungen heranziehen. Die Nutzung der Fertigkeitenlisten (*skills pages*) erfolgt selbstständig und individuell in Abhängigkeit insbesondere von der höheren / niedrigeren Vertrautheit mit den betreffenden sprachlichen und rhetorischen Mitteln.

Zusätzliche Optionen Hinweis zur Differenzierung: In lernschwächeren Gruppen können die Materialien auch arbeitsteilig bearbeitet werden. Eine Gruppe kann sich dann auf die Proklamation von Obama konzentrieren und die Rolle der deutschen Sprache und Kultur in der amerikanischen Gesellschaft erläutern. Die andere Gruppe kann mit den Texten (Poster und Artikel) der Homepage des Colleges arbeiten. Im Anschluss an diese Phase werden dann die Ergebnisse so kombiniert, dass Inhalte beider Quellen in jeweils einer Rede in Partnerarbeit zusammengeführt werden. Denkbar ist auch, dass die Reden mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkten – abhängig von den bearbeiteten Materialien – gehalten werden.

Diagnose von Schülerarbeiten und Empfehlung zur Weiterarbeit

Dieser Abschnitt illustriert exemplarisch für eine Teilaufgabe ausgewählte Kompetenzen, die durch die Bearbeitung der Aufgabenstellung gefördert werden können. Er kann als Vorlage zur Diagnose von Schülerarbeiten herangezogen werden. Auf dieser Basis kann eine differenzierte und kompetenzorientierte individuelle Lernempfehlung formuliert werden.

Die folgenden Aufgaben 1a-1b wurden zur Illustration des zusammenhängenden monologischen Sprechens gewählt. Es wird jeweils die erwartete Leistung für eine aufgabenbezogene Standarderfüllung zum zusammenhängenden monologischen Sprechen verbunden mit interkultureller kommunikativer Kompetenz, Text- und Medienkompetenz sowie Sprachbewusstheit skizziert.

Aufgaben 1a-1b:

Task

Your task is to prepare and deliver a speech of two to four minutes to your culturally mixed audience. Inform your audience about the relevance of the German language and culture for your partner school and for American society as a whole. Create interest in the exchange program with your speech.

Structure your speech as follows:

1a *Point out the German contribution to “the American story” as described in President Obama’s proclamation (Text 1).*

1b *Explain how and why your partner school promotes the German language and culture. Please refer to:*

- *the poster created by an American student (Text 2) and*
- *the texts from McDaniel’s website (Text 3).*

Standards zum zusammenhängenden monologischen Sprechen	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ im Kontext komplexer Aufgabenstellungen eigene mündliche Textproduktionen, z. B. Vorträge, Reden, Teile von Reportagen und Kommentare, planen, adressatengerecht vortragen und dabei geeignete Vortrags- und Präsentationsstrategien nutzen 	<p>Die Schülerinnen und Schüler planen und halten eine Rede für ein Publikum bestehend aus deutschen und amerikanischen Schülerinnen und Schülern sowie Lehrpersonen. Dabei geben sie die komplexen Inhalte der Proklamation Obamas und der Website inhaltlich korrekt wieder und passen sie auch an die Sprach- und Abstraktionsebene ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler an. Die Schülerinnen und Schüler tragen in flexibler, humorvoller und aufgelockerter Form vor, da sie beim Publikum Interesse für das Austauschprogramm wecken möchten. Sie verwenden ein informelles oder neutrales Register.</p>

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sachverhalte bezogen auf ein breites Spektrum von anspruchsvollen Themen fachlichen, persönlichen und kulturellen Interesses strukturiert darstellen und kommentieren 	<p>Die Schülerinnen und Schüler fassen die folgenden Aspekte zum deutschen Beitrag zur amerikanischen Geschichte zusammen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seit Beginn der europäischen Besiedlung Nordamerikas sind Deutsche ein elementarer Bestandteil der amerikanischen Gesellschaft, - Präsident Obama betont “resolve”, “dedication and determination” im Verhalten der deutschen Einwanderer, - er würdigt den deutschen Beitrag zu “American industries, and entrepreneurship”, - er hebt Verhaltensweisen, die er als deutsche Charaktereigenschaften versteht, in ihrer Bedeutung für das Gelingen des American Dream hervor, - dieser nicht unerhebliche Beitrag zur amerikanischen Geschichte und amerikanischen Kultur wird von den amerikanischen Eliten mit der Einrichtung eines nationalen Feiertags gewürdigt (German-American Day). <p>Die Schülerinnen und Schüler differenzieren dabei zwischen den argumentativen und emotionalisierenden Komponenten des Textes sowie seiner Zweckgebundenheit. Sie erkennen und stellen dar, dass Obamas Text als ein Beispiel politischer Rhetorik positiv besetzte Begriffe hervorhebt und dadurch positive Emotionen bei der Zuhörerschaft auslöst. Gleichzeitig unterbleiben Konkretisierungen und Kritik.</p> <p>In ihrer Präsentation haben die Schülerinnen und Schüler den kreativen Spielraum distanzierender Ironie, um auf das ggf. bestehende Spannungsverhältnis zwischen den von Obama beschriebenen <i>German virtues</i> und der Einschätzung der deutschen Realität durch die Schülerinnen und Schüler einzugehen.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ komplexe nicht-literarische und literarische, auch mediale Textvorlagen sprachlich angemessen und kohärent vorstellen und dabei wesentliche Punkte und relevante unterstützende Details hervorheben 	<p>Die Schülerinnen und Schüler beschreiben und erläutern die folgenden Aspekte zur Rolle der deutschen Sprache und Kultur in der Partnerschule:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poster / sticker / website zeigen die Bedeutung der deutsch-amerikanischen Partnerschaft mit dem McDaniel College, - es ist wichtig, Deutsch zu lernen, - Deutsch ist zwar eine von vielen möglichen

	<p>Fremdsprachen, bezieht aber seine Bedeutung aus den intensiven deutsch-amerikanischen Beziehungen,</p> <ul style="list-style-type: none"> - der German-American Day ist ein wichtiges Ereignis im Leben der Studenten am McDaniel College, - durch ihr Mitwirken am Schüleraustausch können Lernende der deutschen Sprache ihre Kompetenzen in der deutschen Sprache und in der deutschen Kultur entwickeln und gleichzeitig als „Botschafter“ deutscher Kultur in den USA auftreten. <p>Die Schülerinnen und Schüler dekodieren die Bildmittel im Poster (Farbgebung entsprechend den deutschen Nationalfarben, Attribute der Jugendkultur: Tattoo, Kopfhörer, Kleidung). Sie integrieren geschickt das Poster in ihren Vortrag und erläutern dabei humorvoll und wertschätzend die Werbewirksamkeit des Posters und stellen McDaniel als College vor.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler erkennen die Karrieremöglichkeiten, die sich durch das Fremdsprachenlernen eröffnen. Sie erkennen ggf. die Übertreibungen auf der Website, welche zum Deutschlernen anhält, und können sie ihrem Publikum als Element des amerikanischen „Marketings“ erläutern.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass das Deutschsein für Amerikaner eine Bandbreite von <i>„gingerbread hearts“</i>, <i>„cheesemaking“</i> über <i>„unification“</i> bis zum <i>„holocaust“</i> abdeckt.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ eine Präsentation klar strukturiert und flüssig vortragen, ggf. spontan vom vorbereiteten Text abweichen und auf Nachfragen zum Thema eingehen 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schülerinnen und Schüler tragen ihre Rede flüssig und klar strukturiert vor.

Standards zur interkulturellen kommunikativen Kompetenz	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur und Berufswelt, Themen 	<p>Die Schülerinnen und Schüler nutzen ihr Orientierungswissen über die Zielkultur, wie beispielsweise über Nationalstolz als Bestandteil der Alltagskultur in den USA, typisch amerikani-</p>

<p>und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung</p>	<p>sche Wahrnehmung Europas / Deutschlands (Erkennen von Klischees: u. a. Einsatz der deutschen Flagge / Nationalfarben) zum Verständnis der Textgrundlagen und für ihre Rede. In ihrem Vortrag können die Schülerinnen und Schüler erklären, dass der <i>German-American Day</i> nicht willkürlich gewählt, sondern Ausdruck einer kulturellen Verankerung und Verbundenheit ist, die von den Schülerinnen und Schülern im Austausch mit Leben erfüllt werden soll. Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass das Deutschsein für Amerikaner eine Bandbreite disparater Aspekte wie „<i>gingerbread hearts</i>“, „<i>cheesemaking</i>“ über „<i>unification</i>“ bis zum „<i>holocaust</i>“ abdeckt.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ einen Perspektivenwechsel vollziehen sowie verschiedene Perspektiven vergleichen und abwägen 	<p>Die Schülerinnen und Schüler beziehen ihre eigene sowie die in den Texten dargestellte amerikanische Perspektive in ihre Rede mit ein und passen ihre Rede an das deutsch-amerikanische Publikum an.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Werte, Haltungen und Einstellungen ihrer zielsprachigen Kommunikationspartner erkennen und unter Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes einordnen 	<p>Die Schülerinnen und Schüler können Stereotypisierung erkennen und wertschätzend mit der Fremdartigkeit der amerikanischen Kultur im Vortrag umgehen. Die Schülerinnen geben die anerkennende Haltung des amerikanischen Präsidenten hinsichtlich des positiven deutschen Einflusses auf die amerikanische Gesellschaft wieder. Außerdem erkennen sie die Aussage des Bildes / Textes zum Ausdruck der Wertschätzung deutscher Sprache / Kultur und geben sie dementsprechend wieder.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ fremdsprachige Texte und Diskurse in ihrer fremdkulturellen Dimension erfassen, deuten und bewerten 	<p>Im Rahmen der Auswertung des gegebenen Materials erfassen und deuten die Schülerinnen und Schüler die amerikanische Dimension der Texte (Rede Obamas, Website, Poster).</p>

Standards zur Text- und Medienkompetenz	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ sprachlich und inhaltlich komplexe, literarische und nicht-literarische Texte verstehen und strukturiert zusammenfassen 	<p>Bei der Vorbereitung ihrer Rede erschließen die Schülerinnen und Schüler die gegebenen Materialien und fassen die Hauptaussagen auf Karteikarten zusammen und planen die Struktur ihrer Rede.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und ggf. stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen 	<p>Bei der Vorbereitung ihrer Rede analysieren die Schülerinnen und Schüler die gegebenen Materialien im Hinblick auf ihre sprachliche und inhaltliche Gestaltung.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hilfsmittel zum vertieften sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen und Produzieren von Texten selbstständig verwenden 	<p>Die Schülerinnen und Schüler nutzen, wenn nötig, ein einsprachiges Wörterbuch, Karteikarten für ihre Notizen zur Rede sowie Fertigungslisten mit rhetorischen Mitteln aus Lehrwerken.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung erkennen, deuten und bewerten 	<p>Die Schülerinnen und Schüler erkennen, deuten und bewerten beispielsweise die Bildmittel im Poster (Farbgebung entsprechend der deutschen Nationalfarben, Attribute der Jugendkultur: Tattoo, Kopfhörer, Kleidung).</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Textvorlagen unter Berücksichtigung von Hintergrundwissen in ihrem historischen und sozialen Kontext interpretieren 	<p>Die Schülerinnen und Schüler nutzen ihr Hintergrundwissen über die Zielkultur, wie beispielsweise über Nationalstolz als Bestandteil der Alltagskultur in den USA, typisch amerikanische Wahrnehmung Europas / Deutschlands für das Verständnis der Texte und ihre Rede. Außerdem beziehen sie ihr Hintergrundwissen zu Deutsch-Amerikanischen Beziehungen mit ein.</p>

Standards zur Sprachbewusstheit	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ aufgrund ihrer Einsichten in die Elemente, Regelmäßigkeiten und Ausdrucksvarianten der Fremdsprache den eigenen Sprachgebrauch steuern 	<p>Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, Inhalte sprachlich angemessen und kohärent darzustellen. Sie verwenden ein informelles oder neutrales Register. Sie wenden Wortschatz zum <i>American Dream</i> und der amerikanischen Besiedlungsgeschichte, Redemittel zur Bildanalyse sowie thematischen Wortschatz zu „<i>high-school</i>“, „<i>college</i>“ und „Schüleraustausch“ an. Ihre Syntax ist variantenreich. Sie vermeiden bei ihrer Rede Klischees und Stereotypen und verwenden eine wertschätzende Vokabelauswahl im Hinblick auf die Zielkultur.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ die Erfordernisse einer kommunikativen Situation (u. a. bezogen auf Medium, Adressatenbezug, Absicht, Stil, Register) reflektieren und in ihrem Sprachhandeln berücksichtigen 	<p>Die Schülerinnen und Schüler planen und halten eine Rede für ein fiktives Publikum bestehend aus deutschen und amerikanischen Schülerinnen und Schülern sowie Lehrpersonen. Dabei geben sie die komplexen Inhalte der Proklamation Obamas und der Website inhaltlich korrekt wieder und passen sie auch an die Sprach- und Abstraktionsebene ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler an. Die Schülerinnen und Schüler tragen in flexibler, humorvoller und aufgelockerter Form vor, da sie beim Publikum Interesse für das Austauschprogramm erwecken möchten. Sie verwenden ein informelles oder neutrales Register.</p>

5.2 Lernaufgaben im Fach Französisch

5.2.1 Offres d'emploi

Kompetenzen	Sprachmittlung (schriftlich), Leseverstehen, Interkulturelle kommunikative Kompetenz, Sprachbewusstheit, Sprachlernkompetenz
GeR-Niveau	B2
Textvorlagen	Aufgabe 1: Stellenangebot (149 Wörter), Jobbeschreibung (441 Wörter) Aufgabe 2: 2 Zeitungsartikel (241 Wörter, 242 Wörter) Aufgabe 3: Zeitungsartikel (438 Wörter)
Anzahl der Aufgaben	3
Bearbeitungszeit	Insgesamt: 6 Unterrichtsstunden Aufgabe 1: 2 Unterrichtsstunden Aufgabe 2: 2 Unterrichtsstunden Aufgabe 3: 2 Unterrichtsstunden
Hilfsmittel	Nur für Aufgabe 3: Wörterbuch (ein- und / oder zweisprachig)
Quellenangaben	<p>Aufgabe 1: Djurovic, Daniel: „Dynamischer Job in Berlin.“ In: schuelerjobs.de. URL: http://www.schuelerjobs.de/job-4614cb3363ba6439/Dynamischer-Job-in-Berlin.html [15.10.2011]</p> <p>Longour, Michèle: „Trouver des donateurs pour les ONG.“ In: www.reussirmavie.net. 14.03.2009. URL: http://www.reussirmavie.net/Trouver-des-donateurs-pour-les-ONG_a613.html [06.08.2012]</p> <p>Aufgabe 2: Text 3: Kremers, Patrick: „Unternehmen testen anonyme Bewerbungen.“ In: zeit.de. 25.08.2010. URL: http://www.zeit.de/karriere/bewerbung/2010-08/anonyme-bewerbungen [06.08.2012]</p> <p>Text 4: Arrivet, Domitille: „Le retour du CV anonyme.“ In: lepoint.fr. 03.11.2009. URL: http://www.lepoint.fr/actualites/2009-11-03/emploi-le-retour-du-cv-anonyme/914/0/391256 [06.08.2012]</p> <p>Aufgabe 3: Text 5: Garric, Audrey: „Dans la spirale des stages.“ In: liberation.fr. 07.06.2010. URL: http://www.liberation.fr/economie/0101639868-dans-la-spirale-des-stages [06.08.2012]</p>

Standardbezug

Sprachmittlung

Die Schülerinnen und Schüler können in zwei- bzw. mehrsprachigen Situationen mündlich und schriftlich

- Informationen adressatengerecht und situationsangemessen in der jeweils anderen Sprache zusammenfassend wiedergeben (Aufgabe 1d, 1e, 2c, 3)
- interkulturelle Kompetenz und entsprechende kommunikative Strategien einsetzen, um adressatenrelevante Inhalte und Absichten in der jeweils anderen Sprache zu vermitteln (Aufgabe 1d, 1e, 2c, 3)
- Inhalte unter Nutzung von Hilfsmitteln, wie z. B. Wörterbüchern, durch Kompensationsstrategien, wie z. B. Paraphrasieren, und gegebenenfalls Nutzung von Gestik und Mimik adressatengerecht und situationsangemessen sinngemäß übertragen (Aufgabe 1d, 1e, 2c, 3)

Leseverstehen

Die Schülerinnen und Schüler können

- explizite und implizite Aussagen von Texten sowie deren Wirkungspotenzial erkennen und einschätzen (Aufgabe 2b, 2d, 3)
- Texte und Textteile mit Bezug auf ein spezifisches Leseziel auswählen (Aufgabe 1b-c, 2b, 3)
- der Leseabsicht entsprechende Rezeptionsstrategien selbstständig anwenden (Aufgabe 1b, 1c, 2b, 3)
- die Hauptaussagen und deren unterstützende sprachliche und / oder inhaltliche Einzelinformationen erfassen (Aufgabe 1a-b, 2a-b, 3)

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- bei der Textgestaltung funktionale Gesichtspunkte, z. B. Leserlenkung und Fokussierung, beachten (Aufgabe 2c)

Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung (Aufgabe 1d, 1e, 2c, 3)
- ihr Wissen über Kommunikation anwenden und fremdsprachige Konventionen beachten, u. a. zur Signalisierung von Distanz und Nähe (Aufgabe 1e, 2d, 3)
- auch in für sie interkulturell herausfordernden Situationen reflektiert agieren, indem sie sprachlich und kulturell Fremdes auf den jeweiligen Hintergrund beziehen und sich konstruktiv-kritisch damit auseinandersetzen (Aufgabe 1b-e, 2c-d, 3)

Sprachbewusstheit

Die Schülerinnen und Schüler können

- sprachliche Kommunikationsprobleme erkennen und Möglichkeiten ihrer Lösung, u. a. durch den Einsatz von Kompensationsstrategien abwägen (Aufgabe 1b-e, 2c-d, 3)
- Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen erkennen und reflektieren (Aufgabe 1c-d, 2c-d, 3)
- aufgrund ihrer Einsichten in die Elemente, Regelmäßigkeiten und Ausdrucksvarianten der Fremdsprache den eigenen Sprachgebrauch steuern (Aufgabe 1d, 2c-d, 3)

Sprachlernkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihre rezeptiven und produktiven Kompetenzen prüfen und gezielt erweitern, z. B. durch die Nutzung geeigneter Strategien und Hilfsmittel (u. a. Nachschlagewerke, gezielte Nutzung des Internets) (Aufgabe 1, 2)

Aufgabe 1

Votre ami(e) français(e) et vous, vous voulez passer quelques mois dans la même ville. Vous cherchez donc tous / toutes les deux un job soit en France soit en Allemagne. Vous avez trouvé deux offres d'emploi (textes 1 et 2). Votre ami(e) n'est pas sûr(e) de bien comprendre l'offre allemande (texte 1).

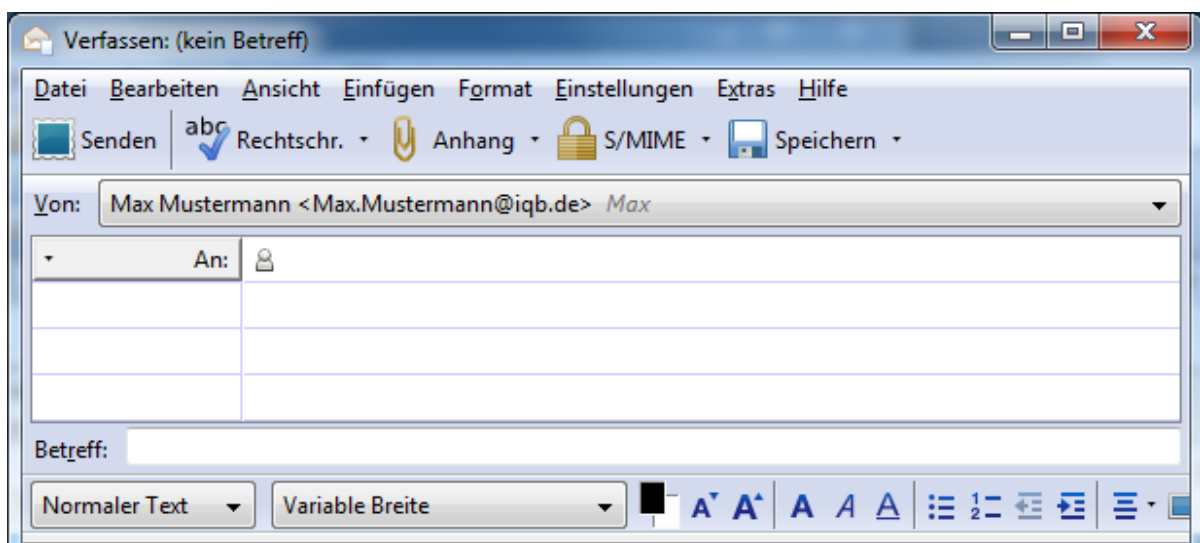
1a Lisez le texte 1 et soulignez les informations qui décrivent le travail et le profil du candidat exigé.

1b Lisez ensuite le texte 2 et soulignez les mots / les expressions / les constructions qui pourraient être utiles pour exprimer en français les informations allemandes soulignées.

1c Assurez-vous d'avoir trouvé dans le texte 2 l'équivalent français des expressions allemandes suivantes :

dans le texte allemand	dans le texte français
Fundraiser/in (Anglizismus, die Aufgabe eines « Fundraisers » besteht aus dem Anwerben von Menschen, die bereit sind, eine Organisation regelmäßig finanziell zu unterstützen)	
Non-Profit Organisation (NPO)	
wenn du dynamisch, überzeugend bist, gerne kommunizierst	

1d Écrivez-lui un e-mail dans lequel vous décrivez le travail et le profil du candidat exigé en vous servant du vocabulaire fourni par le texte 2.



Texte 1

Dynamischer Job in Berlin

Jobbeschreibung	<p>Bist du sozial engagiert, kommunikativ und bezeichnen dich deine Freunde als redengewandt? Dann bewirb dich als Fundraiser/in bei uns.</p> <p>Als Sprachrohr unterwegs für gemeinnützige Organisationen informierst und begeisterst du Menschen über dessen Ziele und Projekte. Du leistest wichtige Öffentlichkeitsarbeit für RoteNasen e.V., terre des hommes, BUND und vielen anderen NPO's um die Welt etwas schöner zu machen.</p>
Anforderungen	<p>Wenn du</p> <ul style="list-style-type: none"> - mindestens 17 Jahre alt bist - deutsch sprichst und gerne kommunizierst - mindestens 1,5 Tage die Woche Zeit hast - dynamisch, überzeugend und sympathisch bist - Interesse an Non-Profit-Organisationen hast <p>...dann suchen wir DICH!!!</p> <p>Also los, bewirb dich jetzt und leiste deinen Beitrag für eine schönere Welt!</p>
Bewerberalter	ab 17 bis 40 Jahre
Einsatzort/e	Berlin
Start/Zeitraum	Sofort
Arbeitszeiten	9:30 - 14:30 - 19:30 halbtags und/oder ganztags
Art der Beschäftigung	siehe Jobbeschreibung
Vergütung	200€-500€ pro Woche Fixum + Provision
Art der Bezahlung	siehe Jobbeschreibung

source : Djurovic, Daniel: « Dynamischer Job in Berlin. » Dans: schuelerjobs.de. URL: <http://www.schuelerjobs.de/job-4614cb3363ba6439/Dynamischer-Job-in-Berlin.html> [15.10.2011]

Texte 2

Trouver des donateurs pour les ONG

Vous aimez les associations humanitaires, vous avez le sens du contact et une bonne humeur à toute épreuve ? Le job de « recruteur de donateur » est peut-être pour vous.

Si vous habitez une grande ville française, vous avez sûrement déjà croisé dans la rue des jeunes vêtus de tee-shirts aux couleurs d'une association : Handicap International, la Croix-Rouge, Action contre la faim ... Vous êtes-vous arrêté, les avez-vous écoutés ou êtes-vous passé en répondant que vous étiez pressé ?

- 5 Ces « recruteurs de donateurs » ont en effet pour mission d'arrêter les passants dans les rues, pour leur présenter le travail d'une association et les convaincre de faire un don régulier sous forme de prélèvement. Ils ne travaillent pourtant pas directement pour l'association en question, mais pour une société créée en 2004, **ONG conseil**, spécialiste de la collecte de fonds dans la rue.

10 **Le bon profil : du bagou, de la bonne humeur, des convictions**

Alors, galère ou job intéressant ? Tout dépend de votre caractère. Si vous aimez le contact, que vous savez bien vous exprimer et avez une bonne humeur à toute épreuve, vous pouvez y trouver beaucoup d'avantages, humains et matériels. D'abord, vous travaillez en équipe, avec d'autres « recruteurs » qui sont souvent des jeunes, ce qui permet de s'encourager mutuellement et de créer des liens. Ensuite, vous avez la satisfaction de collaborer à une cause utile, contre la pauvreté, la maladie, ou la destruction de l'environnement.

- 15 C'est d'ailleurs vous qui choisissez l'association et la campagne qui vous intéressent en postulant sur le site ongconseil.com. Une mission dure 4 à 6 semaines, et vous pouvez choisir de travailler 3, 4 ou 5 jours par semaine (de 11 h à 19 h) ce qui peut être pratique pour des étudiants.

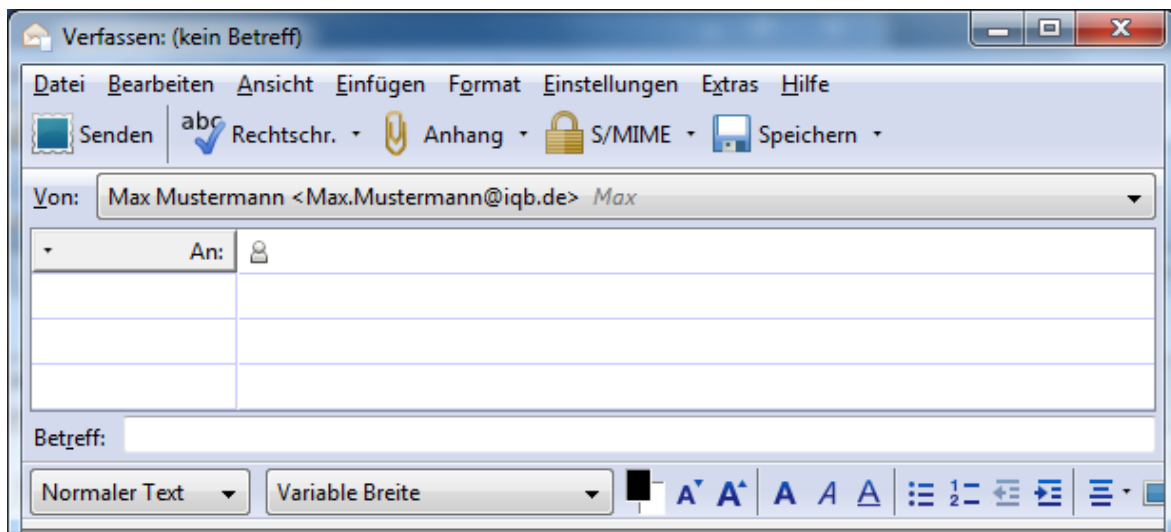
20 **Une formation de deux jours pour apprendre à convaincre**

Si votre candidature est retenue, ONG Conseil vous assure deux jours de formation avant toute mission. « On présente aux recruteurs l'action de l'association qu'ils vont à leur tour exposer. Puis on leur apprend comment aborder les gens, se montrer convaincants, savoir persuader de l'intérêt du prélèvement automatique », explique Benjamin, permanent d'ONG Conseil. « Il faut croire à l'ONG que l'on propose, mais attention à ne pas être non plus trop militant, car on peut mal vivre les réflexions et les refus ».

- 25 Enfin, la bonne nouvelle, c'est que vous n'êtes pas payé en fonction de vos résultats, les dons que vous rapportez, mais avec un fixe de 10,32 euros brut par heure. La société ONG Conseil met en effet son point d'honneur à avoir un comportement éthique, digne des causes qu'elle défend. Pas si fréquent au pays des jobs étudiants. (...)

source : Longour, Michèle : « Trouver des donateurs pour les ONG. » Dans : www.reussirmavie.net. 14.03.2009. URL: http://www.reussirmavie.net/Trouver-des-donateurs-pour-les-ONG_a613.html [06.08.2012]

1e *Écrivez un e-mail à votre ami(e) dans lequel vous prenez position pour l'un ou l'autre poste. Essayez de persuader votre ami(e). Justifiez votre choix en comparant les conditions de travail et le profil exigé dans chacun des textes.*



Aufgabe 2

Vous faites un stage à la rédaction d'un journal régional en France. On vous considère comme expert pour les questions d'actualité allemande. Cette fois-ci, on s'intéresse au CV anonyme qu'on connaît depuis longtemps en France et qui semble être nouveau en Allemagne.

On vous demande d'écrire un article à ce sujet.

2a *Lisez le texte « Unternehmen testen anonyme Bewerbungen » pour préparer votre article.*

Unternehmen testen anonyme Bewerbungen

Im Herbst startet ein Pilotprojekt, bei dem sich Menschen anonym um ausgeschriebene Stellen bewerben können. So soll Diskriminierung verhindert werden.

In einem Pilotprojekt testen fünf Unternehmen und das Familienministerium ab Herbst anonymisierte Bewerbungsverfahren. Nur die Qualifikation soll darüber entscheiden, wer zu einem Bewerbungsgespräch eingeladen wird. Die anonyme Bewerbung soll kein Foto und keinen Namen enthalten, außerdem entfallen Angaben über Alter, Geschlecht und Herkunft. Damit sollen Vorurteile oder Vorlieben der Personalchefs keine Rolle mehr spielen und die Chancengleichheit erhöht werden.

Eine Studie des Instituts zur Zukunft der Arbeit (IZA) hat ergeben, dass Bewerber mit einem nicht-deutschen Namen seltener zu Bewerbungsgesprächen eingeladen werden als solche mit deutschen Namen. „Anonyme Bewerbungen können helfen, Diskriminierung zu reduzieren“, sagt IZA-Leiter Klaus Zimmermann. Nach Angaben der Antidiskriminierungsstelle des Bundes (ADB) klagten beispielsweise Frauen häufig darüber, dass sie mehr Chancen auf eine Einladung zum Vorstellungsgespräch hätten, wenn sie Kinder in der Bewerbung nicht erwähnten. Ältere Menschen beschwerten sich immer wieder, dass sie keine Einladung erhielten, obwohl sie die verlangten Qualifikationen vorweisen könnten. Der Test mit den anony-

men Bewerbungen wird ein Jahr dauern und wissenschaftlich ausgewertet, teilte die ADB mit. An dem Modellversuch nehmen große Unternehmen teil: Neben der Deutschen Post und der Deutschen Telekom werden auch Procter & Gamble, L'Oréal und Mydays teilnehmen. Alle Unternehmen haben im Ausland bereits Erfahrungen mit anonymen Bewerbungsverfahren gemacht. In den USA werden seit den sechziger Jahren anonyme Bewerbungen eingesetzt. Seit dem vergangenen Jahr läuft ein ähnliches Pilotprojekt in Frankreich.

source: Kremers, Patrick: « Unternehmen testen anonyme Bewerbungen. » Dans: zeit.de. 25.08.2010. URL: <http://www.zeit.de/karriere/bewerbung/2010-08/anonyme-bewerbungen> [06.08.2012]

2b Lisez ensuite le texte français « Le retour du CV anonyme » qui décrit la situation en France et vous fournit le vocabulaire nécessaire. Soulignez les mots / les expressions dont vous aurez besoin pour écrire votre article.

Publié le 03/11/2009 Le Point.fr

EMPLOI

Le retour du CV anonyme

Par Domitille Arrivet

« Trop jeunes », « trop vieux », « trop pauvres », « trop noirs », « trop beurs », « trop femmes »... Au nom de l'égalité des chances, les Français ont décidé d'en finir avec ces stéréotypes capables de briser une carrière. L'idée de systématiser le CV anonyme, émise par l'Institut Montaigne en 2004 dans le souci de donner une chance à chacun en matière de recrutement, revient sur le devant de la scène : à partir du 3 novembre, une expérimentation grandeur nature rassemblera une centaine d'entreprises, disposées - enfin ! - à se prêter au jeu de la candidature cachée. C'est que, depuis cette proposition avancée, il y a cinq ans, sous l'influence des travaux de Claude Bébéar, alors président d'Axa, peu de choses ont bougé. Seules quelques entreprises se sont essayées à faire disparaître des candidatures tous les éléments - nom, âge, adresse... - pouvant prêter le flanc à un jugement discriminant. Pas facile à mettre en œuvre, trop facile à contourner, la loi sur le CV anonyme est tombée aux oubliettes.

En réalisant aujourd'hui ce test in vivo, Yazid Sabeg, commissaire à la Diversité et à l'Égalité des chances, veut en avoir le cœur net. « Il faut casser la couche de béton qui existe entre le CV et le premier entretien », plaide-t-il. « Ce CV anonyme est un instrument d'égalité de traitement parmi d'autres, destiné à ce que le premier regard porté sur un candidat le soit sur ses compétences. [...] »

source : Arrivet, Domitille: « Le retour du CV anonyme ». Dans : lepoint.fr. 03.11.2009. URL: <http://www.lepoint.fr/actualites/2009-11-03/emploi-le-retour-du-cv-anonyme/914/0/391256> [06.08.2012]

2c *Rédigez un article dans lequel vous expliquez pourquoi on a décidé en Allemagne d'avoir recours au CV anonyme et où vous montrez ce qui a déjà été fait. Pour cela, utilisez les informations du texte allemand en vous servant du vocabulaire du texte français.*

2d *Travaillez à deux. Comparez vos articles. Choisissez celui qui conviendrait le mieux à votre rédacteur en chef. Tenez compte des informations choisies dans le texte 1 et des expressions du texte 2 dont vous vous êtes servis. Mettez-vous d'accord sur les passages à améliorer.*

Aufgabe 3

3 *Sur le site Internet « www.generation-praktikum.de », une nouvelle rubrique a été créée : *Blick über die Grenzen*. Vous décidez de rédiger en allemand un bref compte-rendu de la situation en France intitulé « *Praktika in Frankreich: zwischen Chance und Ausbeutung* ». Pour cela, lisez le texte « *Dans la spirale des stages* » et tirez-en les informations nécessaires.*

Dans la spirale des stages

À l'origine censés offrir une formation aux étudiants, les stages se transforment souvent en véritable travail, peu ou pas payé, qui débouche rarement sur un emploi pérenne.

Par **AUDREY GARRIC**

5 Tous les jeunes diplômés le savent : décrocher un premier emploi s'apparente de plus en plus à un parcours du combattant. Pour retenir l'attention des recruteurs, qui reçoivent parfois plusieurs centaines de demandes par jour, il est devenu indispensable d'ajouter à son CV quelques lignes d'expérience professionnelle. Des stages souvent non rémunérés, et même parfois coûteux.

10 Au départ, effectuer un stage constitue un atout pour les étudiants : il leur permet de se frotter au monde de l'entreprise, de s'assurer que le métier auquel ils se destinent leur correspond et de mettre en pratique leurs acquis théoriques. « Ces stages aident aussi au recrutement dans la mesure où beaucoup d'entreprises demandent une expérience avant de commencer à travailler », précise Bérengère Pagès, directrice des relations avec les entreprises à HEC, dont le cursus inclut 40 semaines de stage. Nombre
15 de jeunes multiplie alors ces expériences préprofessionnelles, au point que l'on comptait 1,2 million de stagiaires en 2008, en augmentation de 50% par rapport à 2005, selon les chiffres du mouvement Génération précaire, qui réclame une réforme de ce type de travail et a dressé sur son site un palmarès des entreprises les plus opportunistes dans le domaine.

20 Car il y a un problème : d'apprentissage, le stage s'est peu à peu transformé en réel emploi. « Les stages de fin d'études sont toujours plus nombreux, plus longs et s'apparentent à de véritables postes de salariés », déplore Julien Bayou, cofondateur de Génération précaire. Il y a un trou noir de l'emploi des jeunes diplômés qui passe dans les stages. » (...)

25 Ces jeunes représentent en effet une main-d'œuvre souple, qu'il faut certes former, mais qui permet de faire tourner la boutique presque gratuitement. Car si depuis le 24 novembre 2009, la loi impose aux employeurs de payer les stages de plus de deux mois, cette «gratification» est loin de s'apparenter à un salaire : 417 euros nets par mois pour un temps plein. «Un stage ne coûte presque rien à l'entreprise et lui évite

30 les cotisations sociales, les congés payés ou la prime de précarité. C'est beaucoup d'argent d'économisé par rapport à un CDD», expose Julien Bayou. Sans compter que rien n'empêche les employeurs de proposer des stages plus courts, par exemple «un mois et 29 jours», pour éviter de déboursier le moindre sou.

35 Les étudiants, eux, doivent mettre la main à la poche. Les repas, cartes de transport voire loyer peuvent être à leurs frais. (...)

source : © Audrey Garric / Libération.fr / 07.06.2010

Hinweise zur Aufgabe

Thema	Die Aufgabe <i>Offres d'emploi</i> , in der mit Zeitungsartikeln und Stellenanzeigen aus dem Internet gearbeitet wird, ist dem thematischen Rahmen <i>Le monde du travail</i> zugeordnet. Weitere Aspekte des Rahmenthemas, wie Arbeitsplatzsuche, Einstellungsgespräche, soziale Ausgrenzung und Vereinbarkeit von Familie und Beruf, werden in den Illustrierenden Prüfungsaufgaben <i>À la recherche d'un emploi</i> und <i>Boulot – carrière – famille</i> thematisiert.
Textvorlagen	<p>Die Texte beziehen sich inhaltlich auf Stellenanzeigen, anonyme Bewerbungen und Praktika, sodass ein unmittelbarer Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler hergestellt werden kann. Aufgabe 1: „Dynamischer Job in Berlin“ aus einem deutschsprachigen Internetportal, das Schülerjobs vermittelt, weist die Merkmale eines Anzeigentextes in Tabellenform auf. „<i>Trouver des donateurs pour les ONG</i>“ findet sich auf dem französischsprachigen Internetportal www.reussirmavie.net, das jungen Menschen zwischen 16 und 25 Jahren Hilfestellungen beim Eintritt ins private und berufliche Erwachsenenleben bietet.</p> <p>Aufgabe 2 und 3 arbeiten mit teilweise gekürzten Texten aus den Online-Ausgaben großer überregionaler Zeitungen und Zeitschriften: „Unternehmen testen anonyme Bewerbungen“ aus www.zeit.de bildet zusammen mit „Le retour du CV anonyme“ aus www.lepoint.fr das zweite Spiegeltext-Paar der Gesamtaufgabe.</p> <p>Aufgabe 3 verwendet als Textvorlage den Online-Artikel „Dans la spirale des stages“.</p>
Kursniveau	Die Lernaufgabe zielt auf den Aufbau methodischer Kompetenzen im Bereich Sprachmittlung. Daher ist der Einsatz zu Beginn der Qualifikationsphase sinnvoll.
Aufgabe	<p>Es handelt sich bei den ersten beiden Aufgaben (Stellenanzeigen, anonyme Bewerbungen) um die Arbeit mit Spiegeltexten (ein deutscher und ein französischer Text zum gleichen Thema), durch deren Verwendung im Unterricht die Kompetenz Sprachmittlung ausgebaut werden kann. Bei der Sprachmittlung in die französische Sprache liefert der deutsche Text die für die Mittlung relevanten Informationen, der französische Text liefert sprachliche Formulierungshilfen und kulturspezifische Informationen zum Thema.</p> <p>In Aufgabe 1 arbeiten die Schülerinnen und Schüler mit Stellenanzeigen zu Ferienjobs. Für die Einführung ist ein sehr kurzer</p>

deutscher Text gewählt. Durch die tabellarische Auflistung können die inhaltlichen Aspekte schnell erfasst werden, sodass die Schülerinnen und Schüler ihr Hauptaugenmerk auf die Arbeit mit dem Spiegeltext legen können.

In Aufgabe 1c wird auf zentrale Begriffe im deutschen Text hingewiesen. Dieses Steuerungselement wurde nach der Erprobung der Aufgabe hinzugefügt: Vielen Schülerinnen und Schülern waren Begriff und Aufgaben eines „*Fundraisers*“ nicht klar; das zentrale Element der „*NPO*“ sowie das Profil der Kandidaten wurden bei der Bearbeitung der Aufgabe ebenfalls zu wenig berücksichtigt. Außerdem wird über diese Aufgabenstellung das methodische Vorgehen bei der Arbeit mit Spiegeltexten exemplarisch vorgeführt. Aufgabe 1d verlangt die Umsetzung der Sprachmittlung, die in den Aufgaben 1a bis 1c vorbereitet wird. Aufgabe 1e ist eine argumentative Schreibaufgabe, die die Inhalte beider Texte zur Grundlage nimmt.

In Aufgabe 2 wird wiederum mit einem französischen Spiegeltext gearbeitet. Die Schülerinnen und Schüler müssen die Situierung genau beachten, um den inhaltlichen Bezügen (Informationen über die probeweise Einführung der anonymen Bewerbung in Deutschland), dem Adressatenbezug (französischsprachige Leser) sowie der Textsorte (Zeitungsartikel) gerecht zu werden. Die Aufgabe schließt mit einer Reflexionsphase in Partnerarbeit, die in eine Auswahl und kooperative Überarbeitung eines Artikels mündet. Während die Schülerproduktionen in der Aufgabe 1 (E-Mail) in informellem Stil zu verfassen sind, erfordert die Schülerproduktion in Aufgabe 2 (Zeitungsartikel) die Einhaltung eines sachlich-objektiven Schreibstils.

Aufgabe 3 verlangt eine Sprachmittlung ins Deutsche. Über die Vorgabe eines Titels für den zu verfassenden Text werden die Schülerinnen und Schüler in besonderer Weise dazu angehalten, den französischen Text unter einem bestimmten Fokus zu lesen und zu mitteln.

Vorkenntnisse

Zum Thema *Le monde du travail* sollte ein themenspezifischer Grundwortschatz vorhanden sein. Die Kompetenz Sprachmittlung wird im Sekundarbereich I angebahnt: Vorkenntnisse zu Sprachmittlungsstrategien können hilfreich sein (z. B. Umschreibung, Einsatz von Synonymen / Antonymen, Oberbegriffen, Erläuterung anhand von Beispielen), sind aber nicht zwingend notwendig.

Durchführungshinweise

Den Schülerinnen und Schülern sollten zu Beginn der Sequenz die Ziele des hier angelegten Kompetenzaufbaus der Sprachmittlung mit dem Fokus auf die Methode (Arbeit mit Spiegeltext-

ten) erläutert werden. Dabei sollte auch erklärt werden, dass durch die Arbeit mit Spiegeltexten die Nutzung eines zweisprachigen Wörterbuches hier nicht sinnvoll ist. Der Spiegeltext sollte stattdessen als Wortschatzlieferant genutzt werden.

Zu Aufgabe 1: Jobsuche (Schüler-/Studentenjobs)

a. Inhaltliche Einstimmung durch Anknüpfen an Vorerfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit dem Ziel der Umwälzung / Reaktivierung des bekannten thematischen Wortschatzes. Mündlicher Austausch in Kleingruppen über eigene Erfahrungen mit Schülerjobs, dabei ggf. Vorgabe von Leitfragen: In welchem Job hast du bereits gearbeitet? Handelte es sich um bezahlte oder ehrenamtliche Arbeit? Wie bist du auf den Job gekommen? Musstest du eine Bewerbung schreiben, ein Vorstellungsgespräch führen? Was hat dir an dem Job besonders gut gefallen? Was hat dich gestört? Welche Art von Jobs interessiert dich? Warum? Etc.

b. Einstimmung auf die Kompetenz Sprachmittlung: Erfragen der Vorerfahrungen aus dem Sekundarbereich I, Schülerinnen und Schüler benennen dabei Ihnen bereits bekannte Strategien (s. o. Vorkenntnisse).

Die Aufgaben 1d und 1e erscheinen auf den ersten Blick ähnlich, aus Schülersicht ggf. sogar gedoppelt. Tatsächlich geht es aber in Aufgabe 1d um die adressatengerechte und situationsangemessene Übermittlung von Informationen eines Ausgangstextes. In Aufgabe 1e müssen die Inhalte aus zwei Texten, die in unterschiedlichen Sprachen vorliegen, argumentativ zusammengeführt werden.

Die Schülerinnen und Schüler sollten innerhalb der Unterrichtszeit individuell die erste E-Mail erstellt haben; eine gemeinsame Methodenreflexion im Plenum kann die Stunde sinnvoll abrunden. Aufgabe 1e kann als Hausaufgabe gestellt werden.

Zu Aufgabe 2: Anonyme Bewerbungen

Im Stundeneinstieg sollte im Plenum die Situation als deutsche Praktikantin / deutscher Praktikant im Ausland thematisiert werden, um sensibel auf die Aufgabe vorzubereiten: Die Schülerinnen und Schüler sollen sich in die Situation versetzen, bei einem möglichen Auslandsaufenthalt (hier Praktikum in Frankreich) als Vertreter des eigenen Landes automatisch als Ansprechpartner in allen Belangen, die das eigene Herkunftsland betreffen, zu Rate gezogen zu werden. Hierbei handelt es sich um eine sehr typische Situation; den Erwartungen gerecht zu werden stellt jedoch eine große Herausforderung dar. Dies sollte

den Schülerinnen und Schülern im Einstieg deutlich werden, um anschließend einen Text erstellen zu können, in dem in besonderem Maße der Adressaten- und Situationsbezug berücksichtigt wird.

Auch die Textmerkmale eines Zeitungsartikels sollten im Plenum gesammelt und verdeutlicht werden.

Die Schülerinnen und Schüler sollen dann in einer individuellen Schreibphase selbstständig die aus der Aufgabe 1 gewonnenen Erkenntnisse zur Arbeit mit Spiegeltexten anwenden.

Die Auswertung und Überarbeitung der Texte soll im Sinne der selbstständigen Gestaltung des Lernprozessen in die Hände der Schülerinnen und Schüler gelegt werden: Hier bietet sich die Arbeit in Lerntandems an, bei der jeweils zwei Schülerinnen und Schüler gemeinsam arbeiten, die ungefähr zeitgleich mit der Erstellung ihres Textes fertig geworden sind.

Durch einen in der Aufgabenstellung angelegten Perspektivwechsel – die Schülerinnen und Schüler sollen die Artikel mit den Augen eines Redakteurs lesen und beurteilen – sollen die Schülerinnen und Schüler zu ihren Texten Abstand gewinnen. Auf diesen Punkt sollten die Schülerinnen und Schüler hingewiesen werden, ggf. könnte auch noch einmal thematisiert werden, welche Ansprüche eine Redaktion stellen könnte.

Für die Präsentation bietet sich z. B. an, alle Texte an den Wänden aufzuhängen bzw. auf den Tischen kreisförmig auszulegen, sodass die Schülerinnen und Schüler in Form eines Rundgangs die von den Tandems ausgewählten und überarbeiteten Texte lesen und sich für einen Artikel entscheiden müssen, der ihnen am besten gefällt. In einer Abschlussdebatte im Plenum könnte der Lieblingsartikel der Schülerinnen und Schüler ermittelt werden.

Zu Aufgabe 3: Generation Praktikum

Die Lernaufgabe wird hier abgerundet und um einen wichtigen Aspekt, die Sprachmittlung in die deutsche Sprache, erweitert. Auf Grundlage der Arbeitsanweisung müssen die Schülerinnen und Schüler entscheiden, welches die relevanten Informationen im französischen Text sind und wie sie ihren Text adressaten- und situationsangemessen gestalten müssen.

Diagnose von Schülerarbeiten und Empfehlungen zur Weiterarbeit

Dieser Abschnitt illustriert exemplarisch für eine Teilaufgabe anhand von Schülerarbeiten ausgewählte Kompetenzen, die durch die Bearbeitung der Aufgabenstellung gefördert werden können. An kontrastierenden Beispielen wird verdeutlicht, inwieweit bestimmte Standards in den Schülertexten bereits erreicht wurden. Die Beispiele A, B und C beziehen sich jedoch nicht auf eine Norm, sondern bilden lediglich eine innere Rangfolge ab: A steht für eine Arbeit mit geringem Überarbeitungsbedarf, B für eine Arbeit mit erhöhtem Überarbeitungsbedarf, C für eine Arbeit mit hohem Überarbeitungsbedarf. Anschließend werden konkrete Empfehlungen zur Weiterarbeit ausgesprochen. Die Schülertexte wurden sprachlich nicht bearbeitet bzw. korrigiert, d. h. sie enthalten auch alle von einer Schülerin / einem Schüler tatsächlich gemachten sprachlichen Fehler, was der Absicht entspricht, auch die jeweiligen Sprachlernstände abzubilden. In einem Schülertext kann die Realisierung einer spezifischen Teilkompetenz bereits relativ nahe bei der maximalen Erwartung liegen, die Realisierung einer anderen Teilkompetenz jedoch noch Schwächen aufweisen. Diese Information erlaubt es, eine differenzierte und kompetenzorientierte individuelle Lernempfehlung zu formulieren.

Die folgenden Schülerarbeiten zur Aufgabe 1d wurden zur Illustration der schriftlichen Sprachmittlung ins Französische ausgewählt. Zuvor wird jeweils die erwartete Leistung für eine aufgabenbezogene Standarderfüllung zur schriftlichen Sprachmittlung verbunden mit interkultureller kommunikativer Kompetenz und Sprachbewusstheit skizziert.

Aufgabe 1d

Écrivez-lui un e-mail dans lequel vous décrivez le travail et le profil du candidat exigé en vous servant du vocabulaire fourni par le texte 2.

Standards zur Sprachmittlung (schriftlich)	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Informationen adressatengerecht und situationsangemessen in der jeweils anderen Sprache zusammenfassend wiedergeben 	<p>Folgende Informationen sind zu mitteln:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Stellenprofil: Fundraiser für gemeinnützige Organisationen - Anforderungen: dynamisch, kommunikationsfreudig, überzeugend, Mindestalter 17 Jahre - Arbeitsbedingungen: Arbeitszeiten (mind. 1,5 Tage / Woche), Bezahlung (Fixum / Woche, Provision), Einsatzort Berlin, Vorbereitung. <p>Adressat ist ein gleichaltriger französischer Freund, der über ein Jobangebot informiert werden soll. Die Situation besteht darin,</p>

	<p>eine informierende E-Mail zu verfassen. Erwartet werden eine sprachlich gut verständliche Darstellung und eine inhaltlich nachvollziehbare Struktur mit Begrüßung, Einführung ins Thema, durchgängig adressatengerechter Ansprache (z. B. Fragen, Kommentare) und ein Abschluss.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ interkulturelle Kompetenz und entsprechende kommunikative Strategien einsetzen, um adressatenrelevante Inhalte und Absichten in der jeweils anderen Sprache zu vermitteln 	<p>Bei der Mittlung wird sensibel auf einen angenommenen Wissensstand des Adressaten reagiert. So werden bspw. Erklärungen bzw. Kommentare zu einzelnen Organisationen wie „Rote Nasen e.V.“ hinzugefügt, wenn der Verfasser davon ausgeht, dass der Adressat sie noch nicht kennt. Entscheidend ist der sensible Umgang mit angenommenen Erwartungen, Bedenken oder Befürchtungen des Adressaten, z. B. indem der Verfasser auf eigene Wissensdefizite hinweist und damit mögliche Bedenken oder Ängste des Adressaten relativiert.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inhalte unter Nutzung von Hilfsmitteln, wie z. B. Wörterbüchern, durch Kompensationsstrategien, wie z. B. Paraphrasieren, und ggf. Nutzung von Gestik und Mimik adressatengerecht und situationsangemessen sinngemäß übertragen 	<p>An Stelle eines Wörterbuches sollte der Spiegeltext als Wortschatzlieferant genutzt werden, z. B. „<i>recruteur de donateurs</i>“, „<i>associations humanitaires</i>“, „<i>bien savoir s’exprimer</i>“, „<i>se montrer convaincant</i>“, „<i>postuler</i>“, „<i>un fixe</i>“, „<i>être payé en fonction des résultats</i>“. Darüber hinaus können Interpunktion (z. B. mehrfache Ausrufe- und Fragezeichen) und Ikonografie (z. B. Emoticon) in einer E-Mail genutzt werden, um mögliche eigene Verstehenslücken und Sinnzuweisungen zu signalisieren.</p>

Standards zur interkulturellen kommunikativen Kompetenz	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globa- 	<p>Das interkulturelle Wissen bezieht sich auf die sprachliche Ebene: Die Schülerinnen und Schüler erkennen im sprachlichen und inhaltlichen Abgleich der Spiegeltex-te, welche Inhalte des deutschen Textes bestimmten französischen Formulierungen entsprechen.</p> <p>Sie versetzen sich in kultureller und sprach-</p>

ler Bedeutung	licher Hinsicht in die Lage des französischen Partners und sind bemüht, durch zusätzliche Erläuterungen mögliche Ängste vor dem Job zu antizipieren und abzubauen.
---------------	--

Standards zur Sprachbewusstheit	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ sprachliche Kommunikationsprobleme erkennen und Möglichkeiten ihrer Lösung, u. a. durch den Einsatz von Kompensationsstrategien abwägen 	Die Schülerinnen und Schüler reagieren auf eigene sprachliche Verstehensprobleme (z. B. „Provision“) und antizipieren beim Verfassen ihrer Mail mögliche Verstehenshindernisse des Adressaten (z. B. „als Sprachrohr unterwegs“). Dazu verwenden sie z. B. Umschreibungen oder Kommentierungen.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen erkennen und reflektieren 	Das Erkennen und Reflektieren von Gemeinsamkeiten, Unterschieden und Beziehungen zwischen Sprachen kann sich z. B. in der Verwendung von Erläuterungen und Kommentaren bzw. Hervorhebungen bestimmter Lexik durch Anführungszeichen zeigen.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ aufgrund ihrer Einsichten in die Elemente, Regelmäßigkeiten und Ausdrucksvarianten der Fremdsprache den eigenen Sprachgebrauch steuern 	Der Spiegeltext dient als sprachliche Orientierung für die eigene Textproduktion. So können z. B. bestimmte Formulierungen („ <i>avoir pour mission de</i> “, „ <i>collaborer à une cause utile</i> “, „ <i>si vous aimez le contact</i> “) direkt oder indirekt als Formulierungshilfen verwendet werden.

Schülerarbeiten zu Aufgabe 1d

Schülerarbeit A

1 *Salut Marine,*
 2 *ça va toi? Moi, ça va très bien.*
 3 *Écoute, je me suis informé encore une fois sur l'offre allemande et puis je peux te donner*
 4 *des informations maintenant.*
 5 *Le travail est décrit comme "job dynamique" et ça serait à Berlin. On doit avoir au moins*
 6 *18 ans (ça veut dire qu'on pourrait le faire) et on pourrait commencer tout de suite.*
 7 *L'entreprise cherche des gens qui ont envie de s'engager socialement, qui sont commu-*
 8 *nicatifs et qui savent s'exprimer (comme nous deux ;)).*
 9 *Notre travail serait d'informer et extasier des autres gens pour des organisations qui col-*
 10 *laborent à une cause utile, leurs buts et leurs projets. C'est un travail de très important*
 11 *pour des organisations comme terre des hommes, BUND et Rote Nasen e. V. (jamais en-*
 12 *tendu ce nom...)*
 13 *On devrait travailler 1.5 jours par semaine (au moins) et on peut choisir si on veut travail-*
 14 *ler trois fois 5 heures ou une fois 10heures et l'autre jours que 5 heures, c'est variable.*
 15 *Pour ce travail on gagnerait 200-500€ par semaine (pas mal, hein?) et c'est aussi pos-*
 16 *sible de gagner plus d'argent (c'est dit: une provision), mais c'est pas dit combien ça*
 17 *serait.*
 18 *Oh, et bien sûr on doit être capable de parler allemand mais ça sera pas de problème*
 19 *pour toi, j' pense.*
 20 *Bon, c'est ça, si tu as encore des questions, écrit-mois!*
 21 *Bisou xxx!*
 22 *Marie*

Schülerarbeit B

1 *Chère Anne,*
 2 *tu m'avais demandé si je peux t'expliquer le profil du candidat. Alors, ce n'est pas de*
 3 *problème pour moi.*
 4 *Pour ce travail il est nécessaire d'être ouverte envers d'autres gens. Tu vas diriger les*
 5 *relations publiques de grandes associations comme la Croix Rouge, terre des hommes*
 6 *etc. pour faire le monde plus beau. Pour pouvoir poser ta candidature tu dois être entre*
 7 *17 et 40 ans, parler l'allemand et aimer de parler et communiquer avec d'autres gens. Tu*
 8 *dois avoir 1,5 jours pendant la semaine auxquels tu veux travailler pour eux, être sympa-*
 9 *thique, convaincue et dynamique. Et, bien sûr, tu dois t'intéresser au travail des associa-*
 10 *tions ONG.*
 11 *La ville où tu vas travailler c'est Berlin. Tu pourrais commencer tout à l'heure. L'horaire,*
 12 *c'est pendant 9:30h - 14:30 - 19:30. Il dépend si tu veux travailler toute la journée ou*
 13 *juste une demi-journée. Pour ce travail tu vas gagner pendant 200€ et 500€ la semaine.*
 14 *J'espère que je pourrais t'aider. Je pense que ce travail est bon pour toi. Moi aussi, je vais*
 15 *m'informer pour un job chez une association ONG.*
 16 *On va se parler bientôt.*
 17 *Bisous*
 18 *Nicole*

19

Schülerarbeit C

1 *Mon bon copain,*
 2 *Je donne les informations pour le travail en Berlin à toi maintenant. Si tu as envie, tu dois*
 3 *accepter le job de «recruteur de donateur». Mais tu dois aimer les associations humani-*
 4 *taires, tu dois avoir le sens du contact et une bonne humeur à toute épreuve. Tu es dans*
 5 *les rues et donnes des informations de cet organisation et peux dire les buts aux*
 6 *hommes. Et puis tu dois montrer des projets à leur. Tu fais le travail pour des associa-*
 7 *tion, par exemple Handicap International, la Croix-Rouge, Action contre la faim, etc. Alors*
 8 *il y a un petit problème. On doit avoir 17 ans pour faire ce boulot. Mais nous n'avons pas*
 9 *ce problème, parce que nous avons déjà 19 ans. Et alors tu dois parler allemand ou tu*
 10 *veux bien faire la connaissance avec des hommes et as plus d'un jour le temps dans le*
 11 *semain, puis ce travail est vrai pour toi. Je trouve, que nous bavardons les autres infor-*
 12 *mations par exemple l'argent dans un café.*
 13 *Amicalement*
 14 *Paul*

	Diagnose	Empfehlung
A	<p>Der Text stellt eine lebendige und adressatenbezogene Ansprache der Freundin in persönlichem Stil dar.</p> <p>Die vorgegebene Situation wird z. B. durch das Eingehen auf die Deutschkenntnisse und die Eigenschaften der Brieffreundin genutzt. Das Anforderungsprofil der Kandidaten ist in angemessener Weise erfasst und auf die eigenen Eigenschaften sowie die Eigenschaften der Brieffreundin übertragen. Lediglich bei der Tätigkeitsbeschreibung fehlt ein Element, der notwendige Hinweis auf das <i>fundraising</i> (<i>donateurs</i>).</p> <p>Im Hinblick auf die interkulturelle kommunikative Kompetenz fällt auf, dass geschickte und sichere Umschreibungen gefunden wurden, mit deren Hilfe deutsche Begriffe gemittelt werden (z. B. „<i>des organisations qui collaborent à une cause utile</i>“).</p> <p>Der Textaufbau ist durchweg kohärent und damit gut nachvollziehbar. In sprachlicher Hinsicht ist der Text sehr sicher, vor allem ist der gewählte informelle Stil durchgängig beibehalten (Anrede, Kommentare wie „<i>pas mal, hein?</i>“, „<i>non profit</i>“, der im französischen Text</p>	<p>Der fehlende Hinweis auf das <i>fundraising</i> zeigt, dass Sie noch genauer darauf achten sollten, wirklich alle inhaltlich relevanten Informationen zu erfassen.</p> <p>Sprachliche Verbesserungen können Sie noch dadurch erzielen, dass Sie Ihre Texte von Ihrer Lehrperson oder einem/einer Muttersprachler/in korrigieren lassen und dann die fehlerhafte Lexik zum Anlass zu nehmen, um z. B. mithilfe des einsprachigen Wörterbuches systematisch Wortfelder, Wortverwendungen und Idiomatik zu erweitern und zu festigen. Dabei werden Sie auch zunehmend sensibler für kulturelle Bedeutungen und interkulturelle Unterschiede von Wörtern. Das Beispiel „<i>des organisations qui collaborent à une cause utile</i>“ zeigt, dass bestimmte Bedeutungsnuancen in interkultureller Hinsicht noch deutlicher herausgearbeitet werden können. So entspricht „gemeinnützige Organisationen“ zwar in etwa dem französischen „<i>des organisations qui collaborent à une cause utile</i>“, im deutschen Text ist jedoch auch von NPO's die Rede, d. h. dem Aspekt des „<i>non profit</i>“, der im französischen Text</p>

	<p>Merkmale des <i>français familier</i>). Zeiten und Modi sind variabel und sicher verwendet (z. B. Konditional, Futur).</p> <p>Einige Flüchtigkeitsfehler („<i>travail de très important</i>“ und „<i>écri-moi</i>“) und ein Lexikfehler („<i>extasier</i>“) beeinträchtigen das gelungene Gesamtbild des Textes nicht.</p>	<p>nicht erwähnt wird.</p> <p>Flüchtigkeitsfehler können Sie z. B. durch gezieltes Überprüfen vermindern, indem Sie bei jedem Lesevorgang immer nur auf ein oder zwei bestimmte Fehlerquellen achten.</p>
<p>B</p>	<p>Der Ausgangstext ist zwar in groben Zügen erfasst, eine zentrale Information jedoch falsch wiedergegeben („<i>diriger les relations publiques de grandes associations</i>“). Dadurch ist der Text nicht mehr ganz stimmig. Bei der Tätigkeitsbeschreibung fehlt der notwendige Hinweis auf das <i>Fundraising</i> (<i>donateurs</i>). Auch die Situationseinbettung scheint nicht ganz erfasst zu sein; aus dem Text geht z. B. nicht hervor, dass die Verfasserin mit ihrer französischsprachigen Freundin den Job gemeinsam und gleichzeitig ausüben möchte (z. B. „<i>Moi aussi, je vais m’informer pour un job chez une association ONG</i>“).</p> <p>In dem Text ist die interkulturelle Sprachverwendung nur im Ansatz berücksichtigt, da z. B. nur global von „<i>grandes associations</i>“ und „<i>associations ONG</i>“ gesprochen wird und auf den Aspekt der Gemeinnützigkeit und des <i>Non-Profit</i> nicht bzw. nur sehr indirekt eingegangen wird.</p> <p>Lexikalische Schwächen und Germanismen (z. B. „<i>commencer tout à l’heure</i>“; <i>Il dépend si tu veux travailler toute la journée ou juste une demi-journée.</i>“) erschweren das Verständnis der Mail.</p> <p>Der Satzbau ist einfach und monoton, was beim Leser eine ermüdende Wirkung erzeugen kann (Hauptsatzreihungen häufig eingeleitet durch „<i>tu vas</i>“ oder „<i>tu dois</i>“).</p> <p>Dadurch wird der angestrebte Effekt, nämlich Lust auf das gemeinsame Vor-</p>	<p>Planen Sie Ihren Text gründlich. In inhaltlicher Hinsicht können Sie z. B. zunächst alle relevanten Information auflisten und dabei die Ihnen am wichtigsten erscheinenden zuerst nennen. Überprüfen Sie dann jede einzelne Information im Hinblick auf ihre Richtigkeit. Wenn Sie sich bei einer Information unsicher fühlen, können Sie eventuell im Bezugstext weitere Informationen finden, die zur Beseitigung der Unsicherheit herangezogen werden können.</p> <p>Beziehen Sie nun noch die situative Einbettung mit ein und beginnen Sie dann mit dem Formulieren der Mail. Achten Sie darauf, dass der Bezug zum Adressaten durchgängig vorhanden ist und nicht nur am Anfang und am Ende.</p> <p>Wenn die Rohfassung Ihres Textes fertig ist und Sie sich an der einen oder anderen Stelle unsicher sind, ob Ihre Formulierung günstig gewählt ist, können Sie den Spiegeltext zur Überprüfung heranziehen und ggf. einzelne Formulierungen für Ihren eigenen Text nutzen (z. B. „<i>vous pouvez choisir de travailler 3, 4 ou 5 jours par semaine (de 11 h à 19 h)</i>“ anstelle von „<i>L’horaire, c’est pendant 9:30h – 14:30 – 19:30</i>“).</p>

	haben zu erzeugen, unter Umständen eingeschränkt.	
C	<p>Zum Teil liegt ein adäquater Situations- und Adressatenbezug vor („<i>mon bon copain</i>“, „<i>Je trouve, que nous bavardons les autres informations par exemple l'argent dans un café</i>“).</p> <p>Die situative Einbettung gibt vor, dass die Verfasserin / der Verfasser und ihre / sein Freundin / Freund planen, gemeinsam einen Ferienjob auszuüben, was in dem Text nicht direkt zum Ausdruck kommt. So wird meist die Anrede „<i>tu</i>“ verwendet, was dem Adressaten suggeriert, dass der Verfasser sich selbst nicht mit einschließt.</p> <p>Bei der Tätigkeitsbeschreibung fehlt der notwendige Hinweis auf das <i>Fundraising</i> (<i>donateurs</i>). Der Hinweis auf „<i>un petit problème</i>“ im Zusammenhang mit den Altersangaben ist sachlich verfehlt, auch wenn er im Folgesatz klargestellt wird. Dies könnte beim Adressaten verunsichernd wirken, weil er sich Fragen hinsichtlich der Relevanz und Richtigkeit der vermittelten Informationen stellen könnte.</p> <p>Die Verwendung des Spiegeltextes ist in weiten Teilen gelungen („<i>recruteur de donateurs</i>“, „<i>une bonne humeur à toute épreuve</i>“). Die kommentarlose Übernahme der französischen Organisationen setzt allerdings den Hinweis darauf voraus, dass die im Stellenangebot genannten Organisationen mit den im Spiegeltext genannten nicht exakt gleichzusetzen sind.</p> <p>Das Hauptproblem des Textes sind die sprachlichen Schwächen, die zu erheblichen Verständnisproblemen führen können. Der Satzbau ist repetitiv (Hauptsatzreihungen häufig eingeleitet</p>	<p>Lesen Sie zunächst die Arbeitsanweisung und die kontextuelle Einbettung genau, um sich in die vorgegebene Situation zu versetzen. Notieren Sie, welche Informationen relevant sind, damit sie keine übersehen oder nicht Randinformationen zu viel Gewicht verleihen.</p> <p>Überlegen Sie dann, mit welchen Mitteln Sie ihren Text gestalten wollen, damit er adressaten- und situationsgerecht wird. Wenn Sie mit dem Formulieren beginnen, ist es hilfreich, sich zu überlegen, welche sprachlichen Elemente aus dem Spiegeltext sinnvoll übernommen werden können. Sollten Sie große Schwierigkeiten beim Formulieren haben, können Sie noch stärker auf Grammatik und Syntax sowie den Allgemeinwortschatz des französischen Textes zurückgreifen (z. B. „<i>vous pouvez choisir de travailler 3, 4 ou 5 jours par semaine</i>“), um das direkte Übersetzen aus dem Deutschen, das bei Ihnen zu zahlreichen Fehlern führte, zu vermeiden.</p> <p>Um die Fehler im Bereich des Wortschatzes, der Grammatik und der Orthografie generell in den Griff zu bekommen, benötigen Sie die Korrektur durch Ihre Lehrperson, eine muttersprachliche Person oder jemand der/die bereits über sehr gute Französischkenntnisse verfügt. Diese Korrekturen bilden die Grundlage für Ihr weiteres Schreibtraining und insbesondere für die systematische Wortschatzarbeit. Sie benötigen einen stabilen und sicher abrufbaren Grundstock an sogenannten „Kollokationen“, d. h. typischen Wortverbindungen, der durch intensive Lese- und Schreibpraxis in der Zielsprache gefestigt werden kann.</p>

	<p>durch „<i>tu dois</i>“), und es finden sich kaum Kollokationen und idiomatische Wendungen. Teilweise wird Wort für Wort aus dem Deutschen übersetzt, z. B. „<i>as plus d'un jour le temps dans le sein</i>“), was erhebliche Verständnisprobleme erzeugen kann.</p>	
--	--	--

5.2.2 La bonne méthode

Kompetenzen	Schreiben, Interkulturelle kommunikative Kompetenz, Sprachbewusstheit, An Gesprächen teilnehmen, Text- und Medienkompetenz, Sprachlernkompetenz, Leseverstehen (hier: Bildverstehen)
GeR-Niveau	B2 (neu einsetzende spät beginnende Fremdsprache B1)
Textvorlage	Aufgabe 1, 2, 3: Bildsequenz (<i>bande dessinée</i>)
Anzahl der Aufgaben	4
Bearbeitungszeit	Insgesamt: Circa 3-4 Unterrichtsstunden Aufgabe 1, 2: 2 Unterrichtsstunden Aufgabe 3, 4: 1- 2 Unterrichtsstunden
Hilfsmittel	Aufgabe 2: Ein- und / oder zweisprachiges Wörterbuch Aufgabe 4: Ein- und / oder zweisprachiges Wörterbuch
Quellenangaben	Aufgabe 1, 2, 3: Collilieux, Eugène : „Les Français tels qu’ils sont : la bonne méthode“. In : Le Français dans le monde. N° 332. Mars-avril 2004, S. 21 (version légèrement adaptée).

Standardbezug

Leseverstehen (hier: Bildverstehen)

Die Schülerinnen und Schüler können

- Texte unterschiedlicher Textsorten und Entstehungszeiten erschließen (Aufgabe 1)
- explizite und implizite Aussagen von Texten sowie deren Wirkungspotenzial erkennen und einschätzen (Aufgabe 1)
- die Absicht und Wirkung von Texten in deren zielkulturellen Zusammenhängen erkennen (Aufgabe 1)
- mehrfach kodierte Texte und Textteile, z. B. in Werbeanzeigen, Plakaten und Flugblättern aufeinander beziehen und in ihrer Einzel- und Gesamtaussage erkennen, analysieren und bewerten (Aufgabe 1)

Text- und Medienkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- die Wirkung spezifischer Gestaltungsmittel medial vermittelter Texte erkennen und deuten (Aufgabe 1, 2)
- Textvorlagen durch das Verfassen eigener – auch kreativer – Texte erschließen, interpretieren und ggf. weiterführen (Aufgabe 2)
- ihr Erstverstehen kritisch reflektieren, relativieren und ggf. revidieren (Aufgabe 1, 2)
Hilfsmittel zum vertieften sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen von Texten selbstständig verwenden (Aufgabe 2)

Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler können

- Schreibprozesse selbstständig planen, umsetzen und reflektieren (Aufgabe 2a+b)
- Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten beachten (Aufgabe 2a+b)
- Informationen strukturiert und kohärent vermitteln (Aufgabe 2a+b)
- Texte zu literarischen und nicht-literarischen Textvorlagen verfassen (Aufgabe 2a+b)
- diskontinuierliche Vorlagen in kontinuierliche Texte umschreiben (Aufgabe 2a+b)

Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung (Aufgabe 1, 2, 4)
- ihre Wahrnehmungen und (Vor-)Urteile erkennen, hinterfragen, relativieren und ggf. revidieren (Aufgabe 1, 2)

Sprachbewusstheit

Die Schülerinnen und Schüler können

- grundlegende Ausprägungen des fremdsprachigen Systems an Beispielen erkennen und benennen, Hypothesen im Bereich sprachlicher Regelmäßigkeiten formulieren und Ausdrucksvarianten einschätzen (Aufgabe 3)
- sprachliche Kommunikationsprobleme erkennen und Möglichkeiten ihrer Lösung, u. a. durch den Einsatz von Kompensationsstrategien abwägen (Aufgabe 3)
- Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen erkennen und reflektieren (Aufgabe 3)

Sprachlernkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Sprachlernverhalten und ihre Sprachlernprozesse reflektieren und optimieren (Aufgabe 2, 3c+d)
- ihre rezeptiven und produktiven Kompetenzen prüfen und gezielt erweitern, z. B. durch die Nutzung geeigneter Strategien und Hilfsmittel (u. a. Nachschlagewerke, gezielte Nutzung des Internets) (Aufgabe 2, 3)

An Gesprächen teilnehmen

Die Schülerinnen und Schüler können

- ein adressatengerechtes und situationsangemessenes Gespräch in der Fremdsprache führen (Aufgabe 4)
- verbale und nicht-verbale Gesprächskonventionen situationsangemessen anwenden, um z. B. ein Gespräch oder eine Diskussion zu eröffnen, auf Aussagen anderer Sprecher einzugehen, sich auf Gesprächspartner einzustellen und ein Gespräch zu beenden (Aufgabe 4)
- in informellen und formellen Situationen persönliche Meinungen unter Beachtung ggf. auch kultureller Gesprächskonventionen ausdrücken und begründen (Aufgabe 4)

Les Français tels qu'ils sont – la bonne méthode

LA BONNE MÉTHODE



source : Collillieux, Eugène : « Les Français tels qu'ils sont : la bonne méthode ». Dans : Le français dans le monde. N° 332. Mars-avril 2004, 21.

Aufgabe 1

Préparation à la production écrite

1a Prenez des notes sur ...

- *la situation illustrée par Eugène Collillieux,*
- *les clichés à propos des Français,*
- *les raisons pour lesquelles les deux jeunes Anglais n'arrivent pas à bien se faire comprendre et leur façon de réagir.*

1b *Comparez vos notes en petits groupes. Discutez surtout de ce que vous avez compris au niveau des images.*

Aufgabe 2

Production écrite : méthodes et stratégies pour la rédaction d'un texte

Vous allez publier vos textes sur le site web de votre classe.

2a *Rédigez maintenant votre texte en vous servant des idées exprimées à la tâche 1 (notes et discussion). Pour bien rédiger vos textes, tenez compte des aspects suivants.*

- | | |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | <p>⇒ <u>Au niveau de la grammaire</u>
 <i>Dirigez votre attention sur un ou deux points de grammaire (p.ex. conjugaison, accord, déterminants, etc.) et assurez-vous qu'il n'y a pas de fautes.</i></p> |
| <input type="checkbox"/> | <p>⇒ <u>Au niveau de la syntaxe</u>
 <i>Dirigez votre attention sur la construction de vos phrases en vous assurant que vous avez bien varié la syntaxe (p.ex. gérondifs, participes, phrases complexes, etc.).</i></p> |
| <input type="checkbox"/> | <p>⇒ <u>Au niveau du lexique</u>
 <i>Dirigez votre attention sur les mots choisis et assurez-vous que vous vous servez d'expressions variées et que vous utilisez un vocabulaire approprié au niveau du style, etc.</i>
 <i>En cas de doute, consultez un dictionnaire uni- ou bilingue. Si possible, comparez les informations trouvées dans les « dicos » et dites si ceux-ci vous ont été utiles.</i></p> |
| <input type="checkbox"/> | <p>⇒ <u>Au niveau de l'organisation du texte</u>
 <i>Dirigez votre attention sur l'organisation du texte et assurez-vous que vous avez bien tenu compte des aspects suivants :</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1 <i>une organisation structurée</i> 2 <i>la création de paragraphes appropriés aux idées développées</i> 3 <i>l'utilisation de connecteurs logiques</i> |

2b Assurez-vous que vous avez bien respecté tous les aspects de la grille ci-dessus en cochant tous les points indiqués . Pour finaliser et garantir la bonne qualité du texte, il vous faudra peut-être encore retravailler ce que vous avez écrit.

Aufgabe 3

Méthodes et stratégies pour éviter les fautes

« *Pouvoir vous indiquer nous le tour Eiffel ?* » Voilà ce que disent les jeunes touristes anglais quand ils essaient de trouver quelqu'un pour leur indiquer le bon chemin vers la tour Eiffel. Ils s'adressent à une personne qui ne les comprend pas puisqu'elle ne parle que le portugais, mais même un Français aurait du mal à comprendre leur question.

3a Indiquez d'abord leurs fautes.

3b Corrigez ensuite leur question en la reformulant en français standard. Notez ensuite trois façons différentes d'exprimer la même idée en français standard.

« *Pouvoir vous indiquer nous le Tour Eiffel ?* »

1.

2.

3.

3c Analysez la nature de leurs fautes. D'où viennent-elles ? Tenez également compte de la langue maternelle des deux jeunes Anglais.

3d Est-ce que vous faites aussi des fautes semblables ? D'où viennent ces fautes chez vous ? Discutez-en.

3e Proposez différents moyens pour éviter ce genre de fautes (voir 3d) et choisissez-en un que vous appliquerez dorénavant.

Aufgabe 4

Production orale – pour aller plus loin

Une fois rentré à la maison, le policier peste contre « tous ces putains de touristes ». Ses enfants, des jumeaux de 17 ans, ne sont pas du tout d'accord avec lui. Alors, deux points de vue différents s'affrontent.

4 Choisissez votre rôle et préparez vos arguments pour en discuter ensuite. Prenez quelques notes pour organiser vos idées.

Texte A : Les jumeaux

Vous êtes les jumeaux, âgés de 17 ans, et vous ne partagez pas du tout le point de vue de votre père parce que vous aimeriez passer trois mois en Allemagne dans le cadre d'un échange scolaire. Alors, vous essayez de le convaincre que partir à l'étranger est une expérience interculturelle unique en son genre. Imaginez des arguments et présentez-les de façon convaincante. Un camarade de classe jouera le rôle du père.

Texte B : Le père

Vous êtes le père et vous en avez marre de tous ces touristes qui vous rendent le quotidien insupportable. Il est hors de question pour vous que vos enfants partent en Allemagne. Imaginez des arguments et présentez-les afin de décourager vos enfants de participer à cet échange. Deux camarades de classe joueront le rôle des jumeaux.

Hinweise zur Aufgabe

Thema	<p>Die Lernaufgabe <i>La bonne méthode</i> nach der Vorlage von <i>Eugène Collilieux: Les Français tels qu'ils sont – la bonne méthode</i> zeigt auf, wie interkulturelle kommunikative Kompetenz in Auseinandersetzung mit einem diskontinuierlichen Stimulus initiiert werden kann. Der Textimpuls dient dem humorvollen Einstieg in die Auseinandersetzung mit interkulturellen Missverständnissen. Einige Aspekte des französischen <i>art de vivre</i> – Höflichkeit, Begrüßungsritual mit <i>bisous</i> – werden in der Bildsequenz um eine karikaturhaft zugespitzte Begegnungssituation ironisch verzerrt. Die beiden jungen Engländer, die alles richtig machen wollen und für ihren Paris-Besuch sogar einen Reiseführer mit Sprach- und Verhaltensregeln benutzen, scheitern auf Grund interkultureller „Missverständnisse“.</p> <p>Die Aufgabe kann im Rahmen übergeordneter Themenstellungen, wie z. B. interkulturelles Verstehen in Europa, Stereotypen und Klischees, europäische Identität, Migration in Europa, Lebensstile, <i>l'art de vivre</i>, Paris etc., unterrichtet werden.</p> <p>Erprobungen im Unterricht verschiedener Kurse der gymnasialen Oberstufe zeigten, dass die Schülerinnen und Schüler sowohl die Textsorte als auch das Thema interessant fanden und die Aufgabenstellungen gut bewältigen konnten.</p>
Textvorlage	<p>Die Textsorte <i>bande dessinée</i> legt nahe, die spezifische Wirkung der Interaktion von Bild- und Textaussage zu analysieren. Das heißt, das Textverstehen basiert auf einer Text- und einer Bildentschlüsselung sowie der Dekodierung der besonderen Wechselwirkung der beiden Darstellungsformen. Die Textvorlage <i>La bonne méthode</i> akzentuiert insbesondere die grafischen Gestaltungselemente bzw. die Bildinformation, während die Textinformation knapp ausfällt, relativ leicht zu entschlüsseln und der Bildinformation untergeordnet ist. Die Bilderflut im Alltag legt nahe, das bewusste Bildverstehen im Unterricht zu üben.</p>
Kursniveau	<p>Die Aufgabe eignet sich zur Verwendung am Beginn der gymnasialen Oberstufe, da in ihr Verfahren zur Kompetenzerweiterung im Bereich der Textproduktion aufgegriffen und vertieft werden. Darüber hinaus wird auch Sprachbewusstheit mit einbezogen. Die Aufgabe eignet sich überdies besonders für die spät beginnende neu einsetzende Fremdsprache, da hier schon eine entwickelte Text- und Medienkompetenz in Bezug auf andere Fremdsprachen und die Möglichkeit eines Sprachenvergleichs vorausgesetzt werden kann.</p>

Aufgabe

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln ihre interkulturelle kommunikative Kompetenz in schriftlichen und mündlichen Aushandlungsprozessen von Bedeutungen anhand einer Schrift-Bild-Vorlage (*bande dessinée*). Weiterhin legt die Aufgabe einen Schwerpunkt auf die Sensibilisierung für einen bewussten Umgang mit Sprache (Aufgabe 3).

Da die Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe II bereits vielfältige rezeptive Vorerfahrungen mit der Textsorte *bande dessinée* besitzen, wurde in der vorliegenden Aufgabengestaltung der Schwerpunkt auf die Verbindung des Textverstehens mit der Kompetenz Schreiben gelegt und zusätzlich noch der Fokus der beiden eher innovativen Kompetenzziele Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz hinzu genommen. Integriert wird die interkulturelle kommunikative Kompetenz gefördert.

Aufgabe 1 dient der Vorbereitung des Schreibprozesses: Die Schülerinnen und Schüler erschließen zunächst individuell die Textvorlage und handeln anschließend Bedeutungen aus.

Aufgabe 2 lenkt die Aufmerksamkeit auf die zentralen Dimensionen der Textproduktion: Grammatik, Syntax, Lexik und Textorganisation. Durch Aufgabe 1 wird die inhaltliche Planung gesteuert, durch Aufgabe 2 die sprachliche Planung der Textproduktion fokussiert.

Bei Aufgabe 3 steht Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz im Vordergrund: Die Schülerinnen und Schüler reflektieren typische Fehler von Anglophonen, die sich in Frankreich zielsprachlich adäquat artikulieren wollen. Dies sensibilisiert sie für die Transferproblematik, d. h. positiven und negativen sprachlichen Transfer. Bei negativem Transfer können sprachliche Missverständnisse entstehen (Interferenz). Bei Aufgabe 3d und e kommen noch Aspekte der Sprachlernkompetenz hinzu, nämlich die Selbstreflexion der Lernenden bezüglich eigener Fehlerquellen sowie die Erarbeitung einer persönlichen Strategie zur Vermeidung solcher Fehler.

Aufgabe 4 ist optional und bezieht das Training des dialogischen Sprechens mit ein. Die Übernahme nicht altersgemäßer Rollen durch Schülerinnen und Schüler kann problematisch sein. Im Rahmen einer Lernaufgabe allerdings kann die Übernahme einer Rolle, die nicht dem Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler entspricht, auch Anlass sein, um kreative Sprachprozesse auszulösen bzw. Differenzierung zu ermöglichen, bspw. indem stärkeren Schülerinnen und Schüler die

Vorkenntnisse	<p>Möglichkeit gegeben wird, anspruchsvollere Rollen zu übernehmen.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler sollten bereits mit dem Umgang und der Analyse von <i>bandes dessinées</i> vertraut sein. Sie sollten sich überdies in einer früheren Unterrichtseinheit (zum Beispiel „<i>Les relations franco-allemandes</i>“) bereits mit Klischees und Stereotypen auseinandergesetzt haben.</p> <p>Die Arbeit mit Wörterbüchern ist bereits vertraut und wird zu Beginn der gymnasialen Oberstufe vertieft und erweitert, insbesondere hinsichtlich der Vorbereitung und Verbesserung komplexerer produktiver sprachlicher Kompetenzen.</p>
Durchführungshinweise	<p>Bei Aufgabe 2 bietet sich die Überarbeitung der ersten Schülerproduktionen in Partner- oder Gruppenarbeit in Form einer Schreibkonferenz an, bei der zusätzlich die Textüberarbeitung geschult wird (inhaltliche Aspekte, Lexik, Grammatik, textorganisatorische Aspekte). Je nach Lernstand empfiehlt es sich, ggf. zunächst nur einen Aspekt der Überarbeitung auszuwählen. Diese Aufgabe sollte in leistungsheterogenen Kleingruppen bearbeitet werden.</p> <p>Vor dem Bearbeiten der Aufgabe 3 und 4 empfiehlt es sich, den Schülerinnen und Schülern die Intentionen und Zielsetzungen der jeweiligen Aufgabenstellungen zu erläutern, um eine positive Bereitschaft für die Bearbeitung der Aufgaben zu wecken. Die Durchführung dieser Aufgabe sollte sorgfältig vorbereitet werden, um die Motivation der Schülerinnen und Schüler für das eigene Sprachenlernen zu stärken.</p> <p>Die methodischen Hinweise sind als <i>méthodes et stratégies</i> Bestandteil der Aufgabe und selbsterklärend. In dieser Phase der Aufgabebearbeitung ist der Rückgriff auf Deutsch zulässig, da die metasprachliche Ebene bzw. die Metareflexion im Vordergrund steht. Eine Zusammenarbeit in Kleingruppen ist bei dieser Aufgabe sinnvoll.</p> <p>Aufgabe 4 fokussiert auf den Kompetenzbereich Sprechen und hier konkret „an Gesprächen teilnehmen“. Dieser Wechsel in einen anderen Kompetenzbereich verbunden mit Rollenübernahmen setzt eine hinreichende Vorbereitungszeit voraus. Der Wechsel gelingt umso besser, je mehr Übung die Schülerinnen und Schüler mit entsprechenden Aufgabenkonzepten besitzen. Auf genauere Hinweise über die Art der gewünschten Argumente wurde verzichtet, um die Schülerinnen und Schüler in ihrer eigenen Wahrnehmung der Problematik nicht zu sehr einzuschränken. Bei leistungsschwächeren Lerngruppen sind Formulierungshilfen auf Französisch sinnvoll. Eine Erarbeitung der Argumente in Partner- oder Gruppenarbeit ist sinnvoll. Auch die „Zwillinge“ sollten zusammenarbeiten.</p>

Diagnose von Schülerarbeiten und Empfehlungen zur Weiterarbeit

Dieser Abschnitt illustriert exemplarisch für eine Teilaufgabe anhand von Schülerarbeiten ausgewählte Kompetenzen, die durch die Bearbeitung der Aufgabenstellung gefördert werden können. An kontrastierenden Beispielen wird verdeutlicht, inwieweit bestimmte Standards in den Schülertexten bereits erreicht wurden. Die Beispiele A, B und C beziehen sich jedoch nicht auf eine Norm, sondern bilden lediglich eine innere Rangfolge ab: A steht für eine Arbeit mit geringem Überarbeitungsbedarf, B für eine Arbeit mit erhöhtem Überarbeitungsbedarf, C für eine Arbeit mit hohem Überarbeitungsbedarf. Anschließend werden konkrete Empfehlungen zur Weiterarbeit ausgesprochen. Die Schülertexte wurden sprachlich nicht bearbeitet bzw. korrigiert, d. h. sie enthalten auch alle von einer Schülerin / einem Schüler tatsächlich gemachten sprachlichen Fehler, was der Absicht entspricht, auch die jeweiligen Sprachlernstände abzubilden. In einem Schülertext kann die Realisierung einer spezifischen Teilkompetenz bereits relativ nahe bei der maximalen Erwartung liegen, die Realisierung einer anderen Teilkompetenz jedoch noch Schwächen aufweisen. Diese Information erlaubt es, eine differenzierte und kompetenzorientierte individuelle Lernempfehlung zu formulieren.

Die folgenden Schülerarbeiten zur Aufgabe 2 wurden zur Illustration der Kompetenzen Schreiben und interkulturelle kommunikative Kompetenz ausgewählt. Zuvor wird die erwartete Leistung für eine aufgabenbezogene Standarderfüllung zum Schreiben verbunden mit interkulturellen kommunikativer Kompetenz skizziert.

Aufgabe 2

Rédigez maintenant votre texte en vous servant des idées exprimées à la tâche 1 (notes et discussion). [...] Assurez-vous que vous avez bien respecté tous les aspects de la grille ci-dessus en cochant tous les points indiqués . Pour finaliser et garantir la bonne qualité du texte, il vous faudra peut-être encore retravailler ce que vous avez écrit.

Standards zum Schreiben	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Schreibprozesse selbstständig planen, umsetzen und reflektieren 	Die Schülerinnen und Schüler nutzen ihre Notizen aus der Vorbereitung des Schreibauftrages, um ihre inhaltlichen Gedanken organisiert, vernetzt und leserleitend zu planen und zu formulieren. Sie überarbeiten und finalisieren ihre Entwürfe unter Zuhilfenahme einer Checkliste zur schriftlichen Textproduktion.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen 	Die Schülerinnen und Schüler bedienen sich bei der Textproduktion eines sachlich-formellen Stils (z. B. kein <i>français familier</i>)

Textsorten beachten	und verwenden ein korrektes Französisch, sodass das Verständnis des Textes durchgehend gewährleistet ist. Sie zeigen bei der Textbesprechung einen differenzierten, sachlich angemessenen thematischen Wortschatz: Wortschatz zur Beschreibung einer <i>bande dessinée</i> und Wortschatz zur Beschreibung der abgebildeten Inhalte. Sie verwenden korrekt ein breites Spektrum grammatischer Strukturen, um ihre Aussageabsicht zu unterstützen (z. B. Satzgefüge, Modi, Partizipialkonstruktionen).
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Informationen strukturiert und kohärent vermitteln 	Die Schülerinnen und Schüler nutzen ihre Notizen aus der Vorbereitung des Schreibauftrages, um ihre Gedanken leserleitend einzuführen, zu verbinden, gegenüberzustellen und zusammenzufassen. Sie verwenden dazu ein breites Spektrum textstrukturierender Wörter.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texte zu literarischen und nicht-literarischen Textvorlagen verfassen 	Sie verknüpfen die Bild- und Textinformationen einer <i>bande dessinée</i> logisch miteinander und erläutern diese Verknüpfung vor dem Hintergrund ihres soziokulturellen Orientierungswissens.

Standards zur interkulturellen kommunikativen Kompetenz	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung 	Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass zwei junge britische Touristen vergeblich versuchen, den Weg zum Eiffelturm zu erfragen und dabei auf mehrere Probleme stoßen: Z. B. wenden sie sich an einen Herren, der jedoch Portugiesisch spricht und ihre Frage nicht versteht. Sie überrumpeln eine Französin, deren Antwort sie jedoch nicht verstehen. Ihr Dank an einen Polizisten, der ihnen die Richtung weist, kommt nicht gut an. Die beiden jungen britischen Touristen bemerken, dass der Frankreichratgeber nicht die richtigen Tipps gibt.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ ihre Wahrnehmungen und (Vor-) Urteile erkennen, hinterfragen, relativieren und 	Die Schülerinnen und Schüler erkennen und erläutern, dass die Engländer als typische

ggf. revidieren	Touristen dargestellt werden, die klischeehaft den Eiffelturm als Touristenattraktion aufsuchen. Sie erkennen und hinterfragen klischeehafte Merkmale eines Franzosen, wie z. B. die Baskenmütze und das Baguette unter dem Arm, sowie klischeehafte Verhaltensweisen von Franzosen, wie z. B. sich zur Begrüßung auf die zu Wangen küssen und sich mit Händeschütteln und Wangenkuss zu bedanken.
-----------------	--

Schülerarbeiten zu Aufgabe 2

Schülerarbeit A

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25	<p><i>Dans la BD „Les Français tels qu'ils sont – la bonne méthode“, il s'agit de deux Anglais qui se trouvent à Paris et qui veulent arriver à trouver la tour Eiffel. Pour en réussir, ils cherchent l'aide des Parisiens. Mais ceux-ci ne comprennent pas leur désir à l'exception d'un policier. Les Anglais essaient de s'adapter à ce qu'ils pensent est typique pour les Français, mais en faisant cela ils les étonnent beaucoup.</i></p> <p><i>La BD travaille avec plusieurs clichés et stéréotypes sur les Français: Le cliché le plus important de l'histoire est la manière de se dire bonjour et de dire merci en France car les Anglais font la bise à tous les Français, même au policier, et leur donnent la main trop fortement, ce qui choque les Parisiens concernés.</i></p> <p><i>En plus, la BD joue avec de stéréotype d'un Français typique avec une baguette et un béret basque qui est en fait espagnol au lieu de français.</i></p> <p><i>Il y a aussi le préjugé que les Français soient un peu négligents et désordonnés parce que les deux Anglais ne sont pas capables de s'orienter en regardant le plan de ville car celui n'est pas bien fait. Mais pourquoi est-ce que les Anglais ne peuvent pas se faire comprendre et comment réagissent-ils?</i></p> <p><i>Quant à la première personne qu'ils demandent, ce sont des problèmes linguistiques qui évitent la compréhension.</i></p> <p><i>La deuxième personne, par contre, sait parler le français, mais elle est étonnée par la question des touristes qui veulent trouver la tour Eiffel parce que, à son avis, elle est visible partout. En plus, elle est confuse par le comportement des Anglais qui lui font la bise et qui lui donnent la main.</i></p> <p><i>Donc, ce sont les malentendus interculturels, et les clichés culturels de la part des Anglais qui expliquent pourquoi: ceux-ci n'arrivent pas à se faire comprendre.</i></p> <p><i>Les deux sont étonnés et stupéfaits et, en plus, déçus par leur guide touristique. Et ils ont un peu de la honte.</i></p>
---	--

Schülerarbeit B

- 1 *a) La BD montre deux touristes anglais qui se trouvent à Paris. Bien qu'ils aient regardé*
 2 *un plan du métro, ils n'arrivent pas trouver la Tour Eiffel. Ceci à pour conséquence qu'ils*
 3 *demandent leur chemin aux gens dans une façon qu'ils ont appris dans un livre. En se*
 4 *comportant très bizarrement, ils n'ont pas de succès.*
- 5 *b) En plus, la BD joue avec quelques stéréotypes et clichés concernant les Français.*
 6 *Premièrement, on apprend qu'ils se donnent la main et qu'ils se font toujours la bise.*
 7 *Deuxièmement, la Tour Eiffel est montrée comme symbole nationale, étant visitée par un*
 8 *grand nombre de touristes.*
 9 *Je pense aussi que l'homme avec la baguette, auquel les touristes démandent le chemin*
 10 *en début, doit avoir l'air d'un Français typique bien qu'il ne soit pas Français, en effet.*
 11 *Peut-être qu'on peut dire aussi que la BD montre que les Français ont une attitude plutôt*
 12 *négative envers les Anglais.*
- 13 *c) La question centrale du BD, c'est pourquoi les deux Anglais n'arrivent pas à trouver le*
 14 *tour Eiffel. Il y a plusieurs raisons; Ils ne connaissent pas très bien la langue française,*
 15 *peut-être. En plus, ils choisissent un Espagnol. Mais étant donné que le comportement*
 16 *de faire la bise et donner la main aux gens qu'on ne connaît est sûrement très bizarre, il*
 17 *est claire que personne ne veut les aider.*

Schülerarbeit C

- 1 *Dans la BD „Les Français tels qu'ils sont - la bonne Méthode“ de Eugène Collilieux parle*
 2 *de deux jeunes Anglais, qui cherches la tour Eiffel. Ils deux ne peut pas parle de langue*
 3 *française. Ils ont un livre avec phrases française et l'images. Ils lire seulement de le livre*
 4 *et par le livre ils remplir les clichés. Les hommes regarde comique à cause de une cliché.*
 5 *Les clichés sont l'embrasse les jeunes sur la joue et secouait la patte, que permanent.*
 6 *Les deux jeunes Anglais n'arrivent pas à bien se faire comprendre et comment ils réagis-*
 7 *sent, parce que ils ne peut pas parle de langue français et seulement ils se tenu debout*
 8 *dans le livre. La morale près de BD est, qu'on appris la langue et ne servi pas les clichés.*

	Diagnose	Empfehlung
A	<p>Die Stärke des Textes liegt in der inhaltlichen Bearbeitung und in der gelungenen Diskursorganisation. Auf der sprachlichen Ebene fällt der gelungene Gebrauch zahlreicher Strukturen und Kollokationen auf, allerdings sollte hier noch mehr Sicherheit bzw. größere Genauigkeit erworben werden.</p> <p>Die prägnanten und in Bezug auf die Aufgabenstellung relevanten Bild- und Textelemente sind im Wesentlichen beschrieben und analysiert. Dies betrifft insbesondere die Ausführungen bezüglich des Symbolgehalts bestimmter Objekte.</p> <p>Der Text ist durch Absätze und logischen Textaufbau, durch Hervorhebung und Verbindung von Gedanken, durch die Beachtung einer Thema-Rhema-Struktur sowie durch gute Pronominalisierungen sehr gut gegliedert.</p> <p>Der themenspezifische Wortschatz wie auch der Analyse-Wortschatz wird sicher beherrscht. Die Formulierungen sind grammatikalisch sicher. Der Satzbau ist differenziert und variabel, Rechtschreibfehler sind selten, auch im Bereich der grammatikalischen Orthografie. Bedingt durch negativen Transfer (Interferenzen) tritt selten (z. B. Z. 8 f.: „<i>et leur donnent la main trop forcément</i>“) eine falsche Wortwahl auf, die das Verständnis jedoch nicht beeinträchtigt.</p>	<p>Sie könnten die Impulse des Ausgangstextes noch differenzierter ausschöpfen und alle Elemente der BD im Hinblick auf die „Sprache“ des Zeichners reflektieren und analysieren. Gedanken und Deutungen könnten anhand von Beispielen für den Leser noch deutlicher ausgeführt werden.</p> <p>Wünschenswert wäre es, wenn Sie am Ende Ihrer Ausführungen noch stärker auf mögliche Intentionen des Autors eingehen und diese diskutieren. Lassen Sie auch die Leserinnen und Leser gern Ihre eigene Meinung zu der dargestellten Thematik wissen.</p> <p>Verwenden Sie bei der Beschreibung der <i>bande dessinée</i> ggf. auch den entsprechenden Wortschatz (z. B. <i>planche, bulle</i>)</p> <p>In sprachlicher Hinsicht könnten Sie für die Überprüfung der angemessenen Verwendung der Lexik die Kontexte mithilfe des einsprachigen Wörterbuchs überprüfen, um Interferenzfehler zu vermeiden bzw. den Stil zu verbessern (z. B. „<i>leur désir, évitent la compréhension</i>“).</p>
B	<p>Der Text bildet die wesentlichen inhaltlichen Aspekte der Aufgabenstellung in Bezug auf die Textvorlage ab, führt sie jedoch nicht präzise genug aus (bspw. „<i>En se comportant très bizarrement, ils n'ont pas de succès</i>“).</p> <p>Auf der organisatorischen Ebene sind</p>	<p>Planen Sie die Darstellung der Inhalte so, dass Gedanken und Deutungen anhand von konkreten Beispielen und Erläuterungen gestützt werden. So lässt sich eine größere Genauigkeit erzielen.</p> <p>Bei der Planung der Textstruktur sollten</p>

	<p>durch bestimmte Gliederungselemente gedankliche Zusammenhänge erkennbar. Der Text weist Pronominalisierungen sowie Konnektoren auf gehobenem Niveau („<i>Ceci à pour conséquence qu'ils</i>“, „<i>mais étant donné que</i>“) auf. Die Interpunktion erfüllt eine gliedernde Funktion.</p> <p>Der Wortschatz ist überwiegend angemessen, teilweise bereits auf gehobenem Niveau (z. B. „<i>une attitude plutôt négative envers les Anglais</i>“). Allerdings kontrastieren damit noch kleinere lexikalische Ungenauigkeiten („<i>dans une façon</i>“, „<i>en début</i>“, „<i>le BD</i>“, „<i>le tour Eiffel</i>“). Die Grammatik wird mit wenigen Ausnahmen („<i>pour en réussir</i>“) relativ sicher verwendet, Rechtschreibfehler sind selten.</p>	<p>Sie die Aufgabenstellungen stärker beachten. Aufgabe 1 leitet das Vorgehen (<i>prenez des notes</i>) und die Inhalte. Nehmen Sie die Inhalte ihrer angefertigten Notizen für ihren Text in Aufgabe 2 wieder auf. Beachten Sie genau die Anweisungen in Aufgabe 1.</p> <p>Bei der Wörterbucharbeit sollten Sie die Kontexte genauer beachten und die Idiomatik gezielt erweitern. Nutzen Sie eine systematische Fehleranalyse und z. B. eine individuelle auf dieser Fehleranalyse aufbauende <i>faux-amis</i>-Sammlung, um das Problem der Interferenzfehler (negativer Transfer) in den Griff zu bekommen (bspw. Artikelfehler, die auf das Deutsche zurückgehen wie „<i>le tour</i>“, „<i>le BD</i>“).</p>
C	<p>Inhaltlich beschränken sich die Aussagen auf die deskriptive Wiedergabe lediglich weniger prägnanter Aspekte der Vorlage. Eine Deutung erfolgt ausschließlich im Ansatz und ohne jeglichen Textbezug.</p> <p>Der Text reiht Aussagen aneinander, verzichtet auf Konnektoren und lässt eine logische Struktur vermissen.</p> <p>In sprachlicher Hinsicht besteht noch großer Aufbaubedarf. Die Satzkonstruktionen sind sehr einfach, es besteht kaum Variabilität, Stilbrüche überwiegen und die morphosyntaktischen Strukturen sind auf Ebene der Grundgrammatik noch stark defizitär.</p> <p>Die Wortwahl ist überwiegend falsch, sodass die Kommunikation durchweg gestört ist.</p>	<p>Sie sollten Bild- und Textinformationen umfassender zueinander in Beziehung setzen und am konkreten Beispiel erläutern. Eine Deutung sollte stets am Dokument belegt werden.</p> <p>Ihr größter Nachholbedarf besteht in sprachlicher Hinsicht. Sofern Französisch als spät beginnende Fremdsprache gelernt wird, sollte die Grundgrammatik systematisch aufgebaut, bei fortgeführter Fremdsprache systematisch wiederholt werden (Verbkonjugation, generell Flexion beachten, Determinanten, Adverbien, Pronominalisierung). Sie sollten Konnektoren („<i>mais</i>“, „<i>parce que</i>“, „<i>bien que</i>“, „<i>afin que</i>“, „<i>d'une part ... d'autre part</i>“, „<i>par contre</i>“ etc.) verwenden, um Gedanken logisch miteinander zu verbinden, Gegensätze aufzuzeigen und respektive Gedanken fortzuführen.</p> <p>Beachten Sie bei der Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch besonders Kontexte und Idiomatik. Durch das Lesen einfacher französischer Texte wird der Wortschatz systematisch aufgebaut. Zur Schulung der schriftlichen Produktion bietet</p>

		<p>sich die Tandemarbeit mit einem französischsprachigen E-Mail- bzw. Briefpartner an.</p> <p>Versuchen Sie, wörtliche Übernahmen aus Aufgabenstellungen (z. B. „<i>n'arrivent pas à bien se faire comprendre</i>“) mit eigenen Worten zu formulieren.</p>
--	--	--

5.2.3 La madeleine de Proust

Kompetenzen	Leseverstehen, Text- und Medienkompetenz, Schreiben, Sprachlernkompetenz, Hör- / Hörsehverstehen
GeR-Niveau	B2 (oberer Niveaubereich)
Textvorlagen	Aufgabe 1: Audioführer (1'10") Aufgabe 2: Romanauszug (663 Wörter) Aufgabe 3: Werbefilm (0'09")
Anzahl der Aufgaben	3
Bearbeitungszeit	Insgesamt: Ca. 5-6 Unterrichtsstunden Aufgabe 1: Ca. 20 Minuten Aufgabe 2: Ca. 3-4 Unterrichtsstunden Aufgabe 3: Ca. 1-2 Unterrichtsstunden
Hilfsmittel	Aufgabe 1: --- Aufgabe 2: Wörterbuch (ein- und / oder zweisprachig) Aufgabe 3: Wörterbuch (ein- und / oder zweisprachig)
Quellenangaben	Aufgabe 1: Asfaux, Patrick/ A.F.touch-cuisine: „Histoire de la madeleine.“ In: aftouch-cuisine.com. URL: http://www.aftouch-cuisine.com/news/news-35-1.htm [06.08.2012] Aufgabe 2: Marcel Proust: Du côté de chez Swann. Marabout : Allier (Belgique), 1995. S. 57-60. Aufgabe 3: „Jeanette Madeleine / Gateau.“ Producteur, Levallois Perret: Terminus// Annonceur, Caen: Biscuiterie Jeanette. 01.04.1986. URL: http://www.ina.fr/pub/alimentationboisson/video/PU_B3784056020/jeannette-madeleine-gateau.fr.html [06.08.2012]

Standardbezug

Hör- / Hörsehverstehen

Die Schülerinnen und Schüler können

- einem Hör- bzw. Hörsehtext die Hauptaussagen oder Einzelinformationen entsprechend der Hör- bzw. Hörseh-Absicht entnehmen (Aufgabe 1a-c, 3a-b)
- in Abhängigkeit von der jeweiligen Hör- / Hörsehabsicht Rezeptionsstrategien anwenden (Aufgabe 3a-b)

Leseverstehen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Texte unterschiedlicher Textsorten und Entstehungszeiten erschließen (Aufgabe 2a-c)
- explizite und implizite Aussagen von Texten sowie deren Wirkungspotenzial erkennen und einschätzen (Aufgabe 2a, 2f, 2g)
- der Leseabsicht entsprechende Rezeptionsstrategien selbstständig anwenden (Aufgabe 2a-c)
- die Hauptaussagen und deren unterstützende sprachliche und / oder inhaltliche Einzelinformationen erfassen (Aufgabe 2a-c)
- die inhaltliche Struktur eines Textes nachvollziehen und Gestaltungsmerkmale in ihrer Wirkung erkennen und bewerten (Aufgabe 2f, 2g)

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können

- selbstständig Texte unterschiedlicher Textsorten und Entstehungszeiten auch zu wenig vertrauten Themen erschließen (Aufgabe 2a-c)
- die inhaltliche Struktur von Texten erkennen und dabei Gestaltungsmerkmale in ihrer Funktion und Wirkung analysieren (Aufgabe 2f, 2g)

Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler können

- Schreibprozesse selbstständig planen, umsetzen und reflektieren (Aufgabe 2f, 2h, 3)
- Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten beachten (Aufgabe 2f, 3b, 3c)
- Informationen strukturiert und kohärent vermitteln (Aufgabe 2f, 3b, 3c)
- Texte zu literarischen und nicht-literarischen Textvorlagen verfassen (Aufgabe 2f, 3b)
- eigene kreative Texte verfassen, ggf. in Anbindung an eine Textvorlage (Aufgabe 3c)

Text- und Medienkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- sprachlich und inhaltlich komplexe, literarische und nicht-literarische Texte verstehen und strukturiert zusammenfassen (Aufgabe 2f und 3b)
- mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und ggf. stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen (Aufgabe 2f, 3b)
- sich mit den Perspektiven und Handlungsmustern von Akteuren, Charakteren und Figuren auseinandersetzen und ggf. einen Perspektivenwechsel vollziehen (Aufgabe 2a, 2f, 2g und 3b)
- Textvorlagen durch das Verfassen eigener – auch kreativer – Texte erschließen, interpretieren und ggf. weiterführen (Aufgabe 2f, 3b)
- ihr Erstverstehen kritisch reflektieren, relativieren und ggf. revidieren (Aufgabe 2b, 2f-g, 3b)
- Hilfsmittel zum vertieften sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen von Texten selbstständig verwenden (Aufgabe 2 und 3)

Erhöhtes Niveau

- Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung erkennen, deuten und bewerten (Aufgabe 2f, 2g)
- die von ihnen vollzogenen Deutungs- und Produktionsprozesse reflektieren und darlegen (Aufgabe 2f, 2g, 3b)
- Textvorlagen unter Berücksichtigung von Hintergrundwissen in ihrem historischen und sozialen Kontext interpretieren (Aufgabe 2g, 3b)

Sprachlernkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Sprachlernverhalten und ihre Sprachlernprozesse reflektieren und optimieren (Aufgabe 2c-e, 2h)
- ihre rezeptiven und produktiven Kompetenzen prüfen und gezielt erweitern, z. B. durch die Nutzung geeigneter Strategien und Hilfsmittel (u. a. Nachschlagewerke, gezielte Nutzung des Internets) (Aufgabe 2c-e, 2h)

Dans cette tâche vous allez :

- connaître l'origine d'une spécialité typiquement française.
- comprendre et analyser un extrait d'un texte littéraire.
- rédiger un script publicitaire.

Aufgabe 1

Compréhension orale

L'Histoire de la madeleine

À la recherche du temps perdu de Marcel Proust est un roman publié en sept tomes datant de la première partie du XX^e siècle. Il compte parmi les œuvres les plus célèbres de la littérature française. Dans l'extrait suivant, le narrateur mange une madeleine et ceci déclenche un souvenir : il revit une scène de son enfance dans laquelle il mangeait des madeleines...

2 Avant de lire l'extrait de Proust, écoutez le document suivant qui raconte l'histoire de la « vraie » madeleine, une gourmandise connue dans le monde entier. Vous écoutez le document une première fois. Après une petite pause, vous le réécoutez. Cochez la bonne réponse.

- 1 La madeleine a été inventée par ...
- la fille du roi Stanislas.
 - Madame de Châtelet.
 - une cuisinière.
- 2 La madeleine a été créée pour ...
- fêter le mariage de la fille du roi.
 - faire plaisir aux invités du roi.
 - inaugurer le château du roi.
- 3 Ce gâteau a été baptisé « madeleine » par ...
- Marie.
 - la cuisinière.
 - le roi Stanislas.

Transkript: L'Histoire de la madeleine

Le roi Stanislas de Pologne avait comme résidence secondaire le château de Commercy situé dans une petite bourgade de Lorraine.

Un jour de l'an de grâce 1755, il reçut pour invités Voltaire et Madame de Châtelet qu'il savait des hôtes très gourmands. Pour l'occasion, il demanda à sa cuisinière, Madeleine, de préparer une sucrerie inédite.

Celle-ci proposa à ses hôtes de petits gâteaux aux ventres rebondis qui furent déclarés fameux, notamment pour la finesse due au parfum subtil de la bergamote.

Le roi Stanislas apprécia tellement ces gâteaux qu'il en envoya un colis à sa fille, Marie épouse du roi Louis XV à la cour de Versailles.

La pâtisserie fut tellement appréciée qu'on décida de l'appeler « gâteau de la reine », mais celle-ci préféra l'appeler « madeleine », du nom de celle qui avait inventé ce gâteau aujourd'hui célèbre.

Et c'est ainsi que le nom d'une petite cuisinière de maison bourgeoise passa à la postérité.

source : <http://www.aftouch-cuisine.com/news/news-35-1.htm> [06.08.2012]

Aufgabe 2**Compréhension d'un texte littéraire**

Maintenant que vous connaissez l'histoire de la vraie madeleine, vous allez découvrir comment Proust lui a rendu hommage dans son roman *À la recherche du temps perdu*.

Lisez l'extrait suivant.

Marcel Proust : À la recherche du temps perdu (extrait)

Il y avait déjà bien des années que, de Combray, tout ce qui n'était pas le théâtre et le drame de mon coucher, n'existait plus pour moi, quand un jour d'hiver, comme je rentrais à la maison, ma mère, voyant que j'avais froid, me proposa de me faire prendre, contre mon habitude, un peu de thé. Je refusai d'abord et, je ne sais pourquoi, me ravisai. Elle envoya chercher un de ces gâteaux courts et dodus appelés Petites Madeleines qui semblent avoir été moulés dans la valve rainurée d'une coquille de Saint-Jacques. Et bientôt, machinalement, accablé par la morne journée et la perspective d'un triste lendemain, je portai à mes lèvres une cuillerée du thé où j'avais laissé s'amollir un morceau de madeleine. Mais à l'instant même où la gorgée mêlée des miettes du gâteau toucha mon palais, je tressaillis, attentif à ce qui se passait d'extraordinaire en moi. Un plaisir délicieux m'avait envahi, isolé, sans la notion de sa cause. Il m'avait aussitôt rendu les vicissitudes de la vie indifférentes, ses désastres inoffensifs, sa brièveté illusoire, de la même façon qu'opère l'amour, en me remplissant d'une essence précieuse : ou plutôt cette essence n'était pas en moi, elle était moi. J'avais cessé de me sentir médiocre, contingent, mortel. D'où avait pu me venir cette puissante joie ? Je sentais qu'elle était liée au goût du thé et du gâteau, mais qu'elle le dépassait infiniment, ne devait pas être de même nature. D'où

venait-elle ? Que signifiait-elle ? Où l'appréhender ? Je bois une seconde gorgée où
 je ne trouve rien de plus que dans la première, une troisième qui m'apporte un peu
 20 moins que la seconde. Il est temps que je m'arrête, la vertu du breuvage semble di-
 minuer. Il est clair que la vérité que je cherche n'est pas en lui, mais en moi. Il l'y a
 éveillée, mais ne la connaît pas, et ne peut que répéter indéfiniment, avec de moins
 en moins de force, ce même témoignage que je ne sais pas interpréter et que je
 25 veux au moins pouvoir lui redemander et retrouver intact, à ma disposition, tout à
 l'heure, pour un éclaircissement décisif. Je pose la tasse et me tourne vers mon es-
 prit. C'est à lui de trouver la vérité. Mais comment ? Grave incertitude, toutes les fois
 que l'esprit se sent dépassé par lui-même ; quand lui, le chercheur, est tout en-
 semble le pays obscur où il doit chercher et où tout son bagage ne lui sera de rien.
 Chercher ? pas seulement : créer. Il est en face de quelque chose qui n'est pas en-
 30 core et que seul il peut réaliser, puis faire entrer dans sa lumière. [...]
 Et tout d'un coup le souvenir m'est apparu. Ce goût c'était celui du petit morceau de
 madeleine que le dimanche matin à Combray [...], quand j'allais lui dire bonjour dans
 sa chambre, ma tante Léonie m'offrait après l'avoir trempé dans son infusion de thé
 ou de tilleul. La vue de la petite madeleine ne m'avait rien rappelé avant que je n'y
 35 eusse goûté ; peut-être parce que, en ayant souvent aperçu depuis, sans en manger,
 sur les tablettes des pâtisseries, leur image avait quitté ces jours de Combray pour
 se lier à d'autres plus récents ; peut-être parce que de ces souvenirs abandonnés si
 longtemps hors de la mémoire, rien ne survivait, tout s'était désagrégé, les formes –
 et celle aussi du petit coquillage de pâtisserie, si grassement sensuel, sous son plis-
 40 sage sévère et dévot – s'étaient abolies, ou, ensommeillées, avaient perdu la force
 d'expansion qui leur eût permis de rejoindre la conscience. Mais, quand d'un passé
 ancien rien ne subsiste, après la mort des êtres, après la destruction des choses
 seules, plus frêles mais plus vivaces, plus immatérielles, plus persistantes, plus fi-
 45 dèles, l'odeur et la saveur restent encore longtemps, comme des âmes, à se rappeler,
 à attendre, à espérer, sur la ruine de tout le reste, à porter sans fléchir, sur leur
 gouttelette presque impalpable, l'édifice immense du souvenir.

source : Marcel Proust : Du côté de chez Swann. Marabout : Alleur (Belgique), 1995. 57-60.

2a *Lisez les phrases suivantes et cochez la bonne réponse. Citez la ou les phrases qui correspondent à votre réponse.*

1 Le souvenir du narrateur :

- Le narrateur a tout oublié de son enfance à Combray.
- Le narrateur se rappelle son enfance malheureuse à Combray.
- Le narrateur se souvient de quelques moments de son enfance à Combray.

Citation :

2 Rentré un jour à la maison, avant la dégustation de la madeleine, le narrateur se sent ...

- plutôt content.
- plutôt déprimé.
- indifférent.

Citation :

3 En goûtant une madeleine, le narrateur ressent ...

- une douleur incompréhensible
- une sensation involontaire.
- une profonde tristesse.

Citation :

4 En recommençant à tremper la madeleine dans le thé, le narrateur réalise qu'il ...

- échoue à reproduire cette première impression.
- arrive à renforcer ce qu'il a ressenti auparavant.
- peut ressentir sans cesse cette même émotion.

Citation :

5 Selon le narrateur, on doit chercher « la vérité » ...

- en examinant les choses d'une manière scientifique.
- en s'approchant des choses de façon sensuelle.
- en oubliant le passé pour mieux vivre dans le présent.

Citation :

2b *Après avoir lu le texte une première fois, soulignez la phrase qui exprime, d'après vous, le message principal de l'auteur et discutez ensuite de votre choix en petits groupes.*

Travail sur la langue

2c *Citez au moins cinq mots que vous n'arrivez pas à comprendre.*

1.

2.

3.

4.

5.

...

2d *Proposez trois possibilités pour identifier le sens et l'usage de chaque mot. Procédez mot par mot.*

2e *Que faites-vous pour améliorer l'apprentissage du vocabulaire ? Nommez vos stratégies personnelles.*

Analyse littéraire

2f *L'écriture de Proust retient l'attention du lecteur par l'emploi de certains moyens d'expression très particuliers. Expliquez comment fonctionnent ceux-ci dans cet extrait. Écrivez un texte cohérent.*

2g *Présentez vos textes aux autres, puis discutez en petits groupes et expliquez pourquoi le texte de Proust constitue une œuvre littéraire majeure. Pour préparer cette discussion, prenez des notes.*

2h *Identifiez les « difficultés » que vous avez rencontrées en composant votre analyse et dressez un plan de travail pour arriver à surmonter ces difficultés.*

3b *Décrivez de façon détaillée l'effet des madeleines « Jeannette » sur le personnage. Expliquez sur quoi reposait la compréhension du clip auprès du public français ?*

Créativité : production écrite

Dans le roman de Proust, la madeleine a déclenché une forte sensation chez le narrateur. Inventez maintenant une publicité pour un produit alimentaire de votre choix qui serait susceptible d'évoquer une sensation semblable.

Travaillez en groupes de quatre ...

3c *Composez un script avec un texte d'introduction, des dialogues ou un monologue pour cette publicité.*

Hinweise zur Aufgabe

Thema	<p>Die Lernaufgabe <i>La madeleine de Proust</i> zeigt Möglichkeiten der Bearbeitung eines literarischen Textauszuges aus <i>Du côté de chez Swann</i> von Marcel Proust. <i>La madeleine de Proust</i> legt den inhaltlichen Schwerpunkt auf eine Erinnerung, die durch den Genuss einer <i>madeleine</i> ausgelöst wird.</p> <p>Die Erprobung der Aufgabe im Unterricht verschiedener Kurse zeigte, dass die Schülerinnen und Schüler sowohl die Textsorte als auch das Thema als schwierig betrachteten, die Aufgabenstellungen jedoch bewältigen konnten. Das Thema „Erinnerung“ hat in Abhängigkeit vom Lebensalter der Rezipienten u. U. völlig unterschiedliche Sinnbezüge, wie der Titel <i>À la recherche du temps perdu</i> schon andeutet. Gefüllt wird die Erinnerung durch die <i>mémoire involontaire</i>, die vom erinnernden Subjekt in einem kreativen Akt erarbeitet werden muss.</p>
Textvorlagen	<p>Der in die Thematik einführende Audiotext stellt eine häufig anzutreffende authentische Textsorte dar. Texte dieser Art finden sich als Audioführer in Ausstellungen und Museen.</p> <p>Das Werk Prousts spielt als <i>classique</i> im kollektiven Bewusstsein Frankreichs eine bedeutende Rolle. Der Schwerpunkt der sprachlichen und inhaltlichen Arbeit liegt somit auf dem Erschließen eines literarisch anspruchsvollen und bedeutsamen Textauszugs. Der Werbespot <i>Jeanette Madeleine</i> aus dem Jahre 1986 nutzt die im kollektiven Bewusstsein verankerte Assoziation des Erinnerns bezogen auf die literarische Verarbeitung durch Proust. Der relativ weit zurückliegende Produktionszeitpunkt des Werbespots kann im Unterricht thematisiert und ggf. durch eine entsprechende Aufgabenstellung aufgegriffen werden (s. Rubrik Zusätzliche Optionen).</p>
Kursniveau	<p>Die Lernaufgabe eignet sich für fortgeschrittene Kurse auf erhöhtem Niveau zu Beginn des zweiten Jahres der Qualifikationsphase.</p>
Aufgabe	<p>Aufgabe 1 ist eine zum Thema hinführende Aufgabe, die Schülerinnen und Schüler mit dem Auslöser der Erinnerungsarbeit, der <i>madeleine</i>, bekannt macht. Die Aufgaben 1 und 3 stellen mediale Varianten zur intensiven Bearbeitung des literarischen Textauszugs in Aufgabe 2 dar, dienen jedoch nicht dem gezielten Training des Hör- bzw. Hörsehverstehens.</p> <p>Die Erschließung des Textauszugs erfordert eine genaue Untersuchung der verwendeten sprachlichen Formen bzw. Stilmittel. Proust verwendet auf seiner „Erinnerungssuche“ spezifische Stilfiguren wie verschachtelte Nebensätzen (z. B. Relativsätzen, Parenthesen), zahlreiche Adjektive, Wiederholungen</p>

und Aufzählungen, rhetorische Fragen und eine Vielzahl von Metaphern, die die innere Suche des Erzählers symbolisieren. Da die schriftliche Textvorlage sprachlich und inhaltlich sehr komplex und anspruchsvoll ist, wird das Leseverstehen zunächst durch ein geschlossenes Aufgabenformat (*questions à choix multiple*) gesteuert und strukturiert (Aufgabe 2a). Die Items folgen der Chronologie des Textes, gleichwohl wird den Schülerinnen und Schülern abverlangt, längere Textpassagen zu rezipieren, um die über den Text verteilten Informationen in Bezug auf die jeweiligen Aufgabenstellungen auffinden zu können. In der Analyse der Antwortalternativen gelangen die Schülerinnen und Schüler zu einem tieferen Textverständnis, indem sie die vorgegebenen Antwortoptionen im Hinblick auf ihre Plausibilität im Text überprüfen und mit ihren Hypothesen abgleichen und ggf. revidieren müssen. Anschließend identifizieren die Schülerinnen und Schüler die Schlüsselpassagen (vgl. Aufgabe 2b).

Aufgrund der lexikalischen und syntaktischen Herausforderungen des Textes bietet es sich an, auch lexikalische Erschließungsstrategien durch gezielte Aufgaben zu fördern (Aufgabe 2c, 2d). Dies betrifft die Erschließung unbekannter Lexik durch entsprechende Verfahren (Ko- und Kontextanalyse, Wortbildungsanalyse, evtl. etymologische Rückgriffe, ähnliche Wörter in anderen Sprachen, Wörterbuchnutzung und Nutzung von Glossaren), die explizit gemacht werden. Aufgabe 2e dient der gezielten Aktivierung der Sprachlernkompetenz.

Durch das Analysieren der Gestaltungsmittel (Aufgabe 2f) in ihrem textfunktionalen Bezug nähern sich die Schülerinnen und Schüler noch weiter der Textinterpretation an, sodass sie zu einem differenzierteren Verständnis der spezifischen „Schreibweise“ Prousts gelangen. Durch die Analyse der Gestaltungsmittel – aufbauend auf dem Vorwissen aus dem Deutsch- und ggf. Englischunterricht – ist es möglich, ihre Wirkung auf die Rezipienten und damit den ästhetischen Anspruch des Textes von Proust im Ansatz zu erkennen.

Die optionale Aufgabe 3 zeigt auf, wie die literarische Figur der *madeleine* und ihre die Erinnerung unbewusst auslösende Funktion in der Werbung gezielt Verwendung findet. Die Wirkung der Werbung auf den französischen Fernsehzuschauer beruht auf der vorausgesetzten Kenntnis der Schlüsselpassage aus dem Werk Marcel Prousts, d. h. das kollektive Wissen ist Voraussetzung für das Verständnis des in der Werbung angedeuteten Bezuges. Die Aufgabenstellung 3c ist als Impuls für kreatives Schreiben konzipiert.

Vorkenntnisse

Die Schülerinnen und Schüler sollten bereits mit dem Umgang und der Analyse von literarischen Texten vertraut sein. Sie soll-

ten überdies Erfahrungen in der Analyse von Kurzfilmen, Werbespots o. Ä. gesammelt haben.

Durchführungshinweise Der Einstieg in die Lernaufgabe erfolgt zunächst durch einen informativen Kurztext zu Prousts Roman *À la recherche du temps perdu*. Zusätzlich können die Schülerinnen und Schüler in einer vorbereitenden Hausaufgabe auch Informationen zu Proust, zu seinem Leben und seinem Werk suchen.

Aufgabe 1 dient der inhaltlichen Einstimmung und liefert Hintergrundinformationen zu einem bekannten französischen Teegebäck, das im folgenden literarischen Textauszug eine wichtige Rolle spielt.

Der Hörtext wird mindestens zweimal mit einer kleinen Zwischenpause abgespielt. Die Schülerinnen und Schüler beantworten die Multiple-Choice-Fragen nach dem zweimaligen Hören, tauschen ihre Ergebnisse zunächst mit ihrer Partnerin / ihrem Partner aus und gleichen sie ab. Entweder werden die Lösungen anschließend sofort im Plenum ausgewertet oder die Schülerinnen und Schüler hören den Text zunächst erneut.

Die Aufgabe 2a zum Leseverstehen kann – ähnlich wie die Höraufgabe – in kooperativer Form erfolgen. Die Schülerinnen und Schüler beantworten zunächst die *questions à choix multiple* und gleichen ihre Auswahlantwort mit denen ihrer Gruppenmitglieder oder ihres Partners ab. Durch das gemeinsame Aushandeln der möglichen richtigen Antworten muss immer wieder auf die relevante Textpassage rekurriert werden, was das tiefere Durchdringen des Textes fördert. Außerdem erhält die Lehrperson dadurch einen Überblick über die angewendeten Lesestrategien und das individuelle Textverständnis und kann beides ggf. durch Rückfragen und Hinweise den Schülerinnen und Schülern bewusst machen und dadurch fördern.

Aufgabe 2b vertieft das Leseverstehen im Hinblick auf das Verstehen von Kernaussagen. Dieses Vorgehen stellt bei dieser literarischen Vorlage eine besondere Schwierigkeit dar. Die Schülerinnen und Schüler haben die Gelegenheit, ihr individuelles Verständnis bezüglich der Kernaussage zu diskutieren und damit zu überprüfen.

Die Aufgaben 2c, 2d und 2e zielen auf die Förderung der Sprachlernkompetenz. Es bietet sich an, die Aufgaben in Einzelarbeit zu lösen, in den Kleingruppen zu besprechen und anschließend Ergebnisse der Kleingruppen im Plenum präsentieren zu lassen. Die Lehrperson erfährt mithilfe dieser Aufgaben mehr über die Sprachlernstrategien der Schülerinnen und Schüler und kann ggf. beratend zur Seite stehen. Aufgabe 2e kann somit bereits Wegbereiter der Aufgabe 2h sein, die jede Schülerin / jeder Schüler für sich zu Hause vorbereiten kann. Optional kann diese Aufgabe auf Deutsch bearbeitet werden,

da sie sich auf die Metaebene des Sprachenlernens bezieht. Die Lehrperson kann die Ergebnisse zur Diagnose einsetzen und Rückmeldung an die Schülerinnen und Schüler geben. Die Schülerinnen und Schüler können in Aufgabe 2g ihre Ergebnisse präsentieren und anschließend eine Diskussion über die Möglichkeiten und ggf. sogar über die Bedeutung literarischer Texte führen, wenn die Lerngruppensituation dies zulässt.

Zusätzliche Optionen

Aufgabe 3 ist optional und schließt thematisch an Aufgabe 2 an. Die Schülerinnen und Schüler sehen einen Werbefilm, der den Verzehr von *madeleines* thematisiert. Die Schülerinnen und Schüler sollen mithilfe eines Arbeitsblattes einzelne Handlungen in der Zielsprache formulieren. Dazu benötigen sie die Hilfe eines zweisprachigen Wörterbuches. Aufgabe 3a bereitet somit Aufgabe 3b vor, in der die Schülerinnen und Schüler ganz konkret und vor allem detailliert den Vorgang beschreiben sollen. Aufgabe 3c ist als kreativer Schreib- und ggf. auch Sprechimpuls gedacht. Im Anschluss an die Gruppenarbeit, können die Ergebnisse im Plenum präsentiert werden.

Der relativ große zeitliche Abstand zum Zeitpunkt der Produktion des Werbespots kann thematisiert werden, z. B. durch die Frage, wie eine solche Werbeidee heute umgesetzt würde.

Lösungen bei geschlossenen bzw. halboffenen Aufgabenformaten

Aufgabe 1

1. une cuisinière
2. faire plaisir aux invités du roi
3. Marie

Aufgabe 2a

1. Le narrateur se souvient de quelques moments de son enfance à Combray
Citation : « *Il y avait déjà bien des années que, de Combray, tout ce qui n'était pas le théâtre et le drame de mon coucher, n'existait plus pour moi.* »
2. plutôt déprimé
Citation : « *Accablé par la morne journée et la perspective d'un triste lendemain.* »
3. ... une sensation involontaire.
Citation : « *Un plaisir délicieux m'avait envahi, isolé, sans la notion de sa cause.* »
4. ... échoue à reproduire cette première impression.
Citation : « *Je bois une seconde gorgée où je ne trouve rien de plus que dans la première, une troisième qui m'apporte un peu moins que la seconde.* »
5. en s'approchant des choses de façon sensuelle.

Citation : « *La vue de la petite madeleine ne m'avait rien rappelé avant que je n'y eusse goûté ; peut-être parce que, en ayant souvent aperçu depuis, sans en manger (...) l'odeur et la saveur restent encore longtemps. »*

Diagnose von Schülerarbeiten und Empfehlungen zur Weiterarbeit

Dieser Abschnitt illustriert exemplarisch für eine Teilaufgabe anhand von Schülerarbeiten ausgewählte Kompetenzen, die durch die Bearbeitung der Aufgabenstellung gefördert werden können. An kontrastierenden Beispielen wird verdeutlicht, inwieweit bestimmte Standards in den Schülertexten bereits erreicht wurden. Die Beispiele A und B beziehen sich jedoch nicht auf eine Norm, sondern bilden lediglich eine innere Rangfolge ab: A steht für eine Arbeit mit geringem Überarbeitungsbedarf, B für eine Arbeit mit erhöhtem Überarbeitungsbedarf. Anschließend werden konkrete Empfehlungen zur Weiterarbeit ausgesprochen. Die Schülertexte wurden sprachlich nicht bearbeitet bzw. korrigiert, d. h. sie enthalten auch alle von einer Schülerin / einem Schüler tatsächlich gemachten sprachlichen Fehler, was der Absicht entspricht, auch die jeweiligen Sprachlernstände abzubilden. In einem Schülertext kann die Realisierung einer spezifischen Teilkompetenz bereits relativ nahe bei der maximalen Erwartung liegen, die Realisierung einer anderen Teilkompetenz jedoch noch Schwächen aufweisen. Diese Information erlaubt es, eine differenzierte und kompetenzorientierte individuelle Lernempfehlung zu formulieren.

Die folgenden Schülerarbeiten zur Aufgabe 2f wurden zur Illustration der Text- und Medienkompetenz sowie der Kompetenz Schreiben ausgewählt. Zuvor wird die erwartete Leistung für eine aufgabenbezogene Standarderfüllung zur Text- und Medienkompetenz und zum Schreiben skizziert.

Aufgabe 2f

L'écriture de Proust retient l'attention du lecteur par l'emploi de certains moyens d'expression très particuliers. Expliquez comment fonctionnent ceux-ci dans cet extrait. Écrivez un texte cohérent.

Standards zur Text- und Medienkompetenz	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und ggf. stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen 	<p>Die Schülerinnen und Schüler erkennen und benennen Stilmittel, wie z. B. Fragen, die der Erzähler an sich selbst richtet (Z. 18, 26, 29), Aufzählungen (Z. 12, 15), Metaphern (Z. 40, 43, 46), Vergleiche (Z. 13), Wechsel der Erzählzeit (Z. 18), Schachtelsätze (Z. 1-4, 44-46) und belegen diese am Text. Sie erkennen, dass die Erzählung auf verschiedene Zeitpunkte rekurriert (der erwachsene Erzähler, zwei verschiedene Kindheitszeitpunkte). Sie erläutern die Funktion der verschiedenen Stilmittel bzw. auch erzählerischen Mittel, z. B. markieren Fragen Selbstreflexionsprozesse. Sie bele-</p>

	gen ihre Deutungen am Text.
▪ Hilfsmittel zum vertieften sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen von Texten selbstständig verwenden	Die Schülerinnen und Schüler benutzen selbstständig Wörterbücher (ein- und / oder zweisprachig) und ggf. Nachschlagewerke.
▪ Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung erkennen, deuten und bewerten	Die Schülerinnen und Schüler erkennen, deuten und bewerten mögliche Funktionen der Gestaltungsmittel, z. B. die verschachtelte Satzkonstruktion als Symbol für die Komplexität der Erinnerung und die mäandernde Annäherung an die Vielschichtigkeit der Erkenntnis.

Standards zum Schreiben	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
▪ Schreibprozesse selbstständig planen, umsetzen und reflektieren	Die Schülertexte lassen bspw. am gedanklichen Aufbau, an der Textkohärenz und an der sprachlichen Differenziertheit erkennen, dass eine Planung und Reflexion des Schreibprozesses stattgefunden hat. (Der Prozess selbst kann hier nicht direkt bewertet werden, sondern nur anhand der vorliegenden Schülerarbeiten als Produkt).
▪ Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten beachten	Die Schülerinnen und Schüler verwenden ein neutrales Register, sprachspezifische Mittel der Textanalyse und Gliederungselemente, wie z. B. einen einleitenden Satz und einen kohärenten Textabschluss.
▪ Informationen strukturiert und kohärent vermitteln	Der Textaufbau vermittelt dem Leser ein gut verständliches und zusammenhängendes Bild der von Proust verwendeten Gestaltungsmittel.
▪ Texte zu literarischen und nicht-literarischen Textvorlagen verfassen	Die Schülerinnen und Schüler erfassen die sprachliche und inhaltliche Dichte des literarischen Textauszugs von Proust. In ihren Texten spiegeln sich verschiedene Interpretationsmöglichkeiten.

Schülerarbeiten zu Aufgabe 2f

Schülerarbeit A

1 *Proust utilise un langage inhabituel. On a l'impression qu'il ne fait pas très attention à la*
 2 *grammaire ou à la compréhensibilité de son texte, plutôt au son et la beauté de la*
 3 *langue. Les nombreuses énumérations de plusieurs phrases inachevés font penser à*
 4 *un cheminement d'une pensée. De plus, beaucoup de compléments insérés renforcent*
 5 *cette impression, comme à la ligne 7: „Et bientôt, machinalement, accablé par la morne*
 6 *journée et la perspective d'un triste lendemain, je portais [...]”*
 7 *Les compléments dans cette phrase donnent l'impression que le narrateur se souvient*
 8 *de quelque petits éléments qu'il avait oublié pendant qu'il raconte son histoire. En outre,*
 9 *Proust utilise des questions rhétoriques, par exemple à la ligne 18: „D'où venait-elle?”.*
 10 *En utilisant ces questions, le narrateur semble plus incertain. Ça augmente la crédibilité*
 11 *des cheminement des pensées.*
 12 *Pour conclure on peut dire que le text et construit par analogie avec les pensées de*
 13 *l'homme.*

Schülerarbeit B

1 *Ce texte a beaucoup de procédé de style. C'est la raison pour laquelle ce texte est difficile*
 2 *à comprendre pour nous et l'auteur a écrit dans une français extraordinaire. Il a écrit le*
 3 *texte avec beaucoup d'adjectifs, et des questions (l. 26 « chercher ? pas seulement : »)*
 4 *Ces choses évoque que tout le lecteurs pense sur ces phrases parce qu'il demande à*
 5 *lecteurs. En plus il a écrit avec beaucoup de images, des métaphores pour évoque des*
 6 *images dans les têtes de lecteurs. Pour ajouter il utilise pour son texte des phrases*
 7 *longues. Une phrase principal avec plusieurs phrases subordonnaires pour montre qu'il a*
 8 *passé tout ce qu'il écrit. A la fin on peut dire que il a écrit ce texte très réfléchi pour*
 9 *montre bien sa sensation.*

	Diagnose	Empfehlung
A	<p>Der Text weist ein ausgezeichnetes Verständnis für das Besondere dieses schwierigen Textes und für die Intention des Autors in der Wahl seiner Ausdrucksmittel nach („<i>On a l'impression qu'il ne fait pas très attention à la grammaire ou à la compréhensibilité de son texte, plutôt au son et la beauté de la langue</i>“). Die Aufgabenstellung wird durch eine überzeugende Erklärung für die Besonderheit des Stils und der Syntax Prousts („<i>Pour conclure on peut dire que le text et construit par analogie avec les pensées de l'homme.</i>“) erfüllt.</p> <p>Aufzählungen („<i>énumérations</i>“), Einschübe („<i>compléments insérés</i>“) und Fragen („<i>questions rhétoriques</i>“) werden als stilistische Mittel genannt und erläutern deren Funktion und Wirkung.</p> <p>Sprachlich gefällt der Text durch klare Gedankenführung, Gliederung durch Absätze und gute Satzverknüpfungen mithilfe von Konnektoren. Grammatik und Rechtschreibung sind sicher beherrscht, kleinere Verstöße („<i>énumérations de plusieurs phrases inachevés</i>“, „<i>text</i>“) könnten bei einer späteren Überarbeitung noch berichtigt werden.</p>	<p>Sie haben gezeigt, dass Sie auch anspruchsvolle literarische Texte verstehen und analysieren können, begnügen sich aber mit relativ wenig Beispielen. Der vorgegebene Textauszug bietet noch deutlich mehr Ausdrucksmittel, als die von Ihnen benannten. Wenn Sie diese gründlicher heranziehen, könnten Sie den Text noch tiefer erfassen. Im Übrigen sind inhaltliche Aussagen durch Textbelege zu stützen (Beispiele, Zitate). Dies geschieht zwar bereits an zwei Stellen, müsste aber generell durchgehalten werden.</p> <p>In sprachlicher Hinsicht könnten Sie durch geeignete Strategien (z. B. Prüfung durch Mitschüler, Checkliste ihrer häufigsten Fehler) die Häufigkeit von Flüchtigkeitsfehlern verringern.</p>
B	<p>Auf die Aufgabenstellung wird weitestgehend eingegangen, einige auffällige stilistische Mittel werden genannt. Das Bemühen, die Wirkung der Stilmittel zu beschreiben ist erkennbar, allerdings bleiben diese Beschreibungen an der Oberfläche („<i>C'est la raison pour laquelle ce texte est difficile à comprendre pour nous et l'auteur a écrit dans une français extraordinaire</i>“), treffen nicht zu („<i>Ces choses évoque que tout le lecteurs pense sur ces phrases parce qu'il demande à lecteurs</i>“) oder treffen nicht den Kern („<i>Une phrase</i>“).</p>	<p>Achten Sie darauf, konkrete Beispiele aus dem Text zu zitieren und mit Blick auf die Aufgabenstellung zu erläutern. Dadurch würde Ihre Textanalyse die notwendige Präzision bekommen.</p> <p>In sprachlicher Hinsicht wäre es erforderlich, eine systematische Fehleranalyse vorzunehmen, v. a. im Hinblick auf Flexion, Determinanten, Orthografie und Angleichungen (Subjekt-Verb, Adjektive etc.).</p> <p>Tipp: Arbeiten Sie mit Fehlerchecklisten.</p>

	<p><i>principal avec plusieurs phrases subordonnées pour montrer qu'il a passé tout ce qu'il écrit“).</i></p> <p>Die sprachlichen Probleme tragen zur inhaltlichen Problematik bei. Textsortenspezifischer Wortschatz wird zwar verwendet, aber teilweise falsch („<i>a passé tout ce qu'il écrit, il a écrit ce texte très réfléchi“</i>). Die häufigen Verstöße gegen Grammatik und Syntax erschweren das Verständnis des Textes. Allerdings sind die Sätze durch die Verwendung geeigneter Konnektoren sinnvoll miteinander verbunden.</p>	
--	---	--

5.2.4 À la recherche d'un colocataire

Kompetenzen	Sprachbewusstheit, An Gesprächen teilnehmen, Lesen, Schreiben, Sprachlernkompetenz, Interkulturelle kommunikative Kompetenz
GeR-Niveau	B 1 – B2
Textvorlagen	Aufgabe 1, 2, 3: <i>Annoncen</i> (insgesamt 856 Wörter)
Anzahl der Aufgaben	4
Bearbeitungszeit	Insgesamt ca. 2 bis 3 Unterrichtsstunden Aufgabe 1: (Optional) Ca. 15 Minuten Aufgabe 2: Ca. 55 Minuten Aufgabe 3: Ca. 20 Minuten Aufgabe 4: (Optional) Ca. 15 Minuten
Hilfsmittel	Wörterbuch (ein- und / oder zweisprachig)
Quellenangaben	Eigenentwurf des IQB

Standardbezug

Sprachbewusstheit

Die Schülerinnen und Schüler können

- grundlegende Ausprägungen des fremdsprachigen Systems an Beispielen erkennen und benennen, Hypothesen im Bereich sprachlicher Regelmäßigkeiten formulieren und Ausdrucksvarianten einschätzen (Aufgabe 2b)
- regionale, soziale und kulturell geprägte Varietäten des Sprachgebrauchs erkennen (Aufgabe 2b)
- über Sprache gesteuerte Beeinflussungsstrategien erkennen, beschreiben und bewerten (Aufgabe 2b)
- aufgrund ihrer Einsichten in die Elemente, Regelmäßigkeiten und Ausdrucksvarianten der Fremdsprache den eigenen Sprachgebrauch steuern (Aufgabe 3b)

An Gesprächen teilnehmen

Die Schülerinnen und Schüler können

- ein adressatengerechtes und situationsangemessenes Gespräch in der Fremdsprache führen (Aufgabe 1, 3a)
- sich zu vertrauten Themen aktiv an Diskussionen beteiligen sowie eigene Positionen vertreten (Aufgabe 1, 3a)

Lesen

Die Schülerinnen und Schüler können

- explizite und implizite Aussagen von Texten sowie deren Wirkungspotenzial erkennen und einschätzen (Aufgabe 2)
- die Hauptaussagen und deren unterstützende sprachliche und / oder inhaltliche Einzelinformationen erfassen (Aufgabe 2)

Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler können

- Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten beachten (Aufgabe 3b)
- Informationen strukturiert und kohärent vermitteln (Aufgabe 3b)

Sprachlernkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Sprachlernverhalten und ihre Sprachlernprozesse reflektieren und optimieren (Aufgabe 4a, 4b)

- durch Erprobung sprachlicher Mittel die eigene sprachliche Kompetenz festigen und erweitern und in diesem Zusammenhang die an anderen Sprachen erworbenen Kompetenzen nutzen (Aufgabe 3a, 3b)

Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur und Berufswelt, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung (Aufgabe 2)
- Werte, Haltungen und Einstellungen ihrer zielsprachigen Kommunikationspartner erkennen und unter Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes einordnen (Aufgabe 2)
- fremdsprachige Texte und Diskurse in ihrer fremdkulturellen Dimension erfassen, deuten und bewerten (Aufgabe 2)

Annonces

Bonjour.

Je suis salarié (dois aussi travailler la nuit), sérieux, calme, non-fumeur et je cherche une chambre équipée, de préférence sur Paris-même, entre 400 et 500 euros. J'aime bien avoir mon calme et dormir longtemps. Malheureusement, je ne parle aucune langue étrangère. Colocation sans animaux si possible.

Salut, Jean-Michel.

Bonjour.

Je suis étudiante, j'ai 20 ans, je suis d'origine marocaine, sérieuse et propre. Je cherche une colocation sur Paris. Je suis sociable, un peu timide, facile à vivre, et je respecte la vie privée des autres. Je mets en avance mes études, mais je veux aussi trouver de nouveaux amis. Je parle français, anglais et arabe.

Amira

Bonjour.

Je m'appelle Polina, je viens d'Estonie, j'ai 27 ans et je suis future étudiante à Sciences Po. Je cherche une colocation (seulement avec des filles) à Paris pour l'année prochaine, annonce sérieuse. Je voudrais bien faire connaître ma culture aux autres. Je suis ordonnée, calme, silencieuse et agréable. Je suis sociable mais j'ai aussi besoin d'intimité, et je respecte beaucoup l'intimité des autres.

Salut à tous ceux qui me liront,

Je me présente donc, je suis Daniel, 22 ans, étudiant, plutôt ordonné, qui aime la musique, les sorties, les soirées potes et se lancer dans de nouvelles aventures. Je suis quelqu'un de plutôt cool et débrouillard.

J'ai un budget de 350 € par mois maximum. Pour les infos bateau : je fume pas, j'ai pas d'animaux de compagnie et je suis hétéro. Je cherche des gens plutôt cool qui aiment un minimum sortir. De préférence pas maniaque du ménage, mais qui aiment quand même vivre dans un espace tenu un minimum. Voilà, j'espère que je retiendrais l'attention de quelqu'un.

Même si je rentre pas exactement dans vos critères je crois au feeling, alors hésitez pas à me contacter. J'attends de vos nouvelles. bye

Daniel M.

Coucou à tous !

Je suis une étudiante italienne qui arrivera à Paris dans le cadre d'un programme Erasmus. Je vais étudier 6 mois à la Sorbonne. J'adore Paris !! Actuellement, je cherche une petite chambre meublée en colocation avec des gens sympas. Je suis communicative et ouverte et facile à vivre. J'adore faire la fête et j'aime déguster des verres de vin ... et de bons petits plats ... tout en restant sérieuse au moment des révisions et des examens. J'aime bien perfectionner mon français.

Francesca

<p>Hi everyone Je suis étudiante de Grande-Bretagne et j'ai déjà passé une année à Paris. Je suis très sociable et extrovertie !! Je voudrais bien rencontrer plein de gens pendant mon séjour à Paris. Ce que je déteste : faire le ménage.</p> <p>Mary</p>
<p>Salut les jeunes !!! Je suis une jeune femme de 35 ans, Française, non-fumeuse, pas vraiment portée sur l'alcool non plus (sauf une petite Guinness occasionnellement entre potes). Actuellement, j'étudie le Cinéma d'Animation, la 3D. Je parle anglais, espagnol et je comprends l'allemand. Je ne suis pas difficile. J'ai aussi une chienne âgée (rottweiler), propre, discrète, très affectueuse.</p> <p>Stéphanie</p>
<p>Je suis Vietnamien et étudiant en Master 2 Neurosciences. Je cherche un appartement à partager, avec le loyer environnant 350 euros par mois. Je suis propre, sérieux, mais j'aime bien aussi les petites soirées amicales.</p> <p>Duc</p>
<p>Bonjour, je suis étudiant à Paris – Réalisation Cinéma et TV, je suis Roumain et je cherche une chambre à louer sur Paris. Je suis calme, propre, non-fumeur, organisé, sérieux, j'ai déjà vécu en colocation. J'ai besoin de compagnie autant que de solitude. Je peux offrir au maximum 300 euros / mois.</p> <p>Nicolai</p>
<p>Salut ! Bonjour. Je m'appelle Diane. Je suis en Master. Je cherche une colocation à Paris. J'ai déjà vécu 6 mois en colocation à Londres, j'en garde un très bon souvenir ! Je suis sociable, facile à vivre, studieuse, mais j'aime aussi faire la fête et faire la cuisine.</p>
<p>Je m'appelle Laure, je suis en première année de droit à Paris, j'ai 18 ans. J'aimerais trouver une colocation avec des gens sympas, respectueux. Je suis fumeuse, et j'ai aussi un chat que j'aimerais bien prendre avec moi. Je fous pas trop le bordel (en dehors de ma chambre). Je vais souvent au théâtre, au ciné, pas assez souvent dans les musées ... et j'apprécie partager un apéro ou un repas entre amis et colocs ... à bientôt j'espère !</p>
<p>Hello la communauté !!! Il me faut une coloc. Le truc, c'est que je bosse de nuit à la radio, et je dors le jour. Je suis à la recherche d'un lieu tranquille, sans mômes qui cavalent au-dessus de ma tête ... Et avec accès Internet. Moi-même, je suis une fille plutôt calme. J'écoute pas de musique à fond car j'en entends toute la nuit. L'autre avantage, le week-end d'habitude je redescends dans ma belle province. En fait, je suis à l'appart du mardi matin au jeudi soir et le vendredi, je pars rapido-presto du boulot à la gare. Question budget, je suis limitée à 600 euros. Actuellement, je crèche dans le 11^{ème} et j'aime bien le coin (c'est pas trop loin de mon taf). Je peux migrer un peu plus loin, sans que ça me fasse 3/4 d'heure de trajet, après six heures d'antenne. C'est trop raide ... À plus Clémentine</p>

source : Eigenentwurf des IQB

Aufgabe 1

Dans cette séquence, vous serez amené à résoudre la tâche suivante :

Imaginez la situation : vous faites des études à Paris. Vous partagez un appartement trop grand et trop cher avec un Français / une Française. C'est pourquoi vous cherchez un / une colocataire.

Avant de résoudre la tâche, réfléchissez à la question suivante :

1 *Quelles qualités ou quels défauts un nouveau / une nouvelle colocataire devrait-il / elle avoir ou ne pas avoir ? Discutez-en avec vos camarades (par groupes de 4) et faites une liste des critères les plus importants.*

Aufgabe 2

Vous avez trouvé un certain nombre d'annonces sur Internet. Vous faites une pré-sélection : Vous choisissez trois candidats que vous inviterez à un rendez-vous pour faire connaissance.

2a *Lisez de façon individuelle les annonces trouvées sur Internet et choisissez trois colocataires.*

Premier choix

1.

2.

3.

2b Sensibilisation linguistique : Qu'est-ce qui vous a poussé à faire votre choix ?
 Toute annonce comprend des informations explicites et implicites sur son auteur. Celles-ci produisent un effet plutôt positif ou plutôt négatif sur le lecteur. Lisez les annonces une deuxième fois et tentez d'analyser, à l'aide du tableau ci-dessous, ce qui vous a poussé à choisir ou à ne pas choisir certaines personnes.

Annonce	Informations explicites	Informations implicites	Signification / Interprétation de cette information (moyens linguistiques : mot / expression / manière d'écrire)	Effet produit sur moi (plutôt positif / négatif ; positif / négatif ; très positif / négatif)
p. ex. Mary	« Ce que je déteste : faire le ménage. »	Par exemple : Je vous dis franchement (ce que j'aime et) ce que je n'aime pas.	« détester » ≠ aimer (le choix de ce mot ?) « ce que » : mise en relief → elle n'aime pas faire le ménage → elle souligne son manque d'intérêt pour les tâches ménagères → elle me paraît irresponsable, égoïste, peu sociable → problèmes pour la vie en colocation	effet plutôt négatif
p. ex. Clémentine	« je crèche dans le 11 ^{ème} »	Par exemple : Je me sers du français familial, J'habite dans un quartier branché / à la mode.	« crêcher » (fam.) syn. habiter / loger → elle me paraît cool, sympathique, jeune, dynamique ... → ou : elle veut paraître cool, sympathique, jeune, dynamique ... ? le 11 ^{ème} = le 11 ^{ème} arrondissement à Paris (Marais) → on y trouve les places de la Nation, de la République et de la Bastille → dans cet arrondissement il y a beau-	effet plutôt positif

			coup de bars, de restaurants et de discothèques	
Jean-Michel				
Amira				
Polina				
Daniel				
Francesca				
Stéphanie				
Duc				
Nicolai				
Diane				
Laure				

2c Vérifiez votre premier choix sur la base de votre analyse. Si nécessaire, modifiez le choix de vos candidat(e)s.

Après la vérification

1.

2.

3.

Aufgabe 3

C'est le moment de décider ! Vous vous retrouvez dans votre cuisine avec votre colocataire.

3a Échangez d'abord vos choix respectifs et justifiez-les. Ensuite, mettez-vous d'accord sur les trois candidat(e)s avec lesquels vous aimeriez partager votre appartement.

Les dés sont jetés !

3b Écrivez un mail à ces trois candidat(e)s. Présentez-vous et proposez-leur un rendez-vous.

Aufgabe 4

Après avoir réalisé cette tâche, réfléchissez en allemand ou en français à ce qu'elle vous a apporté !

4a Welche Kriterien für die Nützlichkeit einer Aufgabe im Hinblick auf Ihre persönlichen Lernfortschritte im Französischen können Sie nennen? Bitte notieren Sie diese.

Réfléchissez d'abord à des critères d'utilité : qu'est-ce qui fait qu'une tâche est utile ou non pour progresser dans l'apprentissage du français ?

4b Können Sie jetzt sagen, nachdem Sie die Aufgabe bearbeitet haben, wie nützlich diese für Ihren Sprachlernprozess war?

Vous venez de résoudre une tâche particulière. Pouvez-vous maintenant indiquer dans quelle mesure elle vous semble utile et pourquoi ? Prenez des notes.

- sehr nützlich / très utile
- nützlich / utile
- wenig nützlich / peu utile
- überhaupt nicht nützlich / pas du tout utile

Begründen Sie Ihre Einschätzung, und gehen Sie dabei auf die konkreten Kriterien ein, die Sie in Aufgabe 4a ermittelt haben.

Justifiez votre évaluation en partant des critères concrets nommés à la tâche 4a

Hinweise zur Aufgabe

Thema	<p>Das Thema der Aufgabe <i>À la recherche d'un colocataire</i> fügt sich in den thematischen Rahmen <i>Vivre ensemble</i> ein. Dieser wird auch in der Illustrierenden Prüfungsaufgabe <i>Colocation</i> aufgegriffen.</p> <p><i>À la recherche d'un colocataire</i> legt den inhaltlichen Schwerpunkt auf die Auseinandersetzung mit der Wirkung der sprachlichen Gestaltung von Annoncen auf den Rezipienten. Die Schülerinnen und Schüler bearbeiten die vorliegende Aufgabe mit der Zielstellung, mögliche Kandidaten für eine Wohngemeinschaft auszuwählen und sich mit einem Partner bzw. einer Partnerin am Ende auf drei Kandidaten zu einigen. In der Erprobung zeigte sich, dass das Thema und auch die bewusste Auseinandersetzung mit der Wirkung von Sprache das Interesse der Schülerinnen und Schüler traf und das Thema ihnen für den bevorstehenden Wechsel in die Ausbildung / ins Studium relevant erschien.</p>
Textvorlage	<p>Die Textsorte <i>Annonces</i> wurde ausgewählt, weil sie auf den ersten Blick einen relativ leichten Zugang (vertraute Situation bzw. Textsorte) ermöglicht. Die vorliegenden Texte wurden an authentische Annoncen angelehnt, die im Internet auffindbar sind. Somit können die vorliegenden Annoncen als Vorlage für weitere Texte dienen, die die Lehrperson entsprechend der Situation der Lerngruppe erstellt. Eine Alternative stellt auch die direkte Nutzung entsprechender Internetseiten für den Unterricht dar, indem die Schülerinnen und Schüler selbst nach WG-Gesuchen recherchieren. In der vorliegenden Aufgabe steht die Sprachbewusstheit (Fokus auf die französische Sprache) im Vordergrund, weshalb ausschließlich französischsprachige Annoncen angeboten werden. Es wäre denkbar, im Sinne der Förderung der Mehrsprachigkeit, zusätzlich auch z. B. mit englisch-oder spanischsprachigen WG-Gesuchen zu arbeiten.</p>
Kursniveau	<p>Die vorliegende Aufgabe eignet sich zum Einsatz in Kursen bzw. Lerngruppen zu Beginn der Qualifikationsphase: Die Textgrundlage ist auf GeR-Niveau B₁, die Erweiterung der Sprachbewusstheit dagegen erfolgt auf oberstufengemäßigem Niveau. Eine Differenzierungsmöglichkeit bietet die Auswahl von Annoncen (siehe unten: Aufgabe).</p>
Aufgabe	<p>Die Aufgabe ist als Lernaufgabe nach dem Modell des <i>task-based-learning</i> (TBL) konzipiert. Das Ziel der Aufgabe ist die</p>

Förderung der Sprachbewusstheit und – nachgeordnet – der Sprachlernkompetenz sowie der interkulturellen kommunikativen Kompetenz. Die Aufgaben 2b und 4 haben hohe reflexive Anteile, bei denen die Schülerinnen und Schüler noch angeleitet werden müssen. Diese Anleitung wird durch die Verwendung einer Tabelle in der Aufgabe 2b strukturiert und durch die Verwendung sowohl der deutschen als auch der französischen Sprache in Aufgabe 4 unterstützt. Sollten diese Kompetenzziele den Lernenden noch gänzlich unvertraut sein, sind weitere Erläuterungen und ggf. Beispiele aus der Muttersprache und den zuvor gelernten Sprachen, i. d. R. Englisch, durch die Lehrkraft unerlässlich.

Aufgabe 1 ist optional bzw. es handelt sich um eine Vorentlastung (*pre-task*). Sie führt zum Thema hin und aktiviert das lexikalische und thematische Vorwissen der Schülerinnen und Schüler.

Die Aufgaben 2 und 3 dienen der Schulung der Kompetenzen:

- Sprachbewusstheit / Lesen / interkulturelle kommunikative Kompetenz
- Sprachbewusstheit / dialogisches Sprechen / interkulturelle kommunikative Kompetenz
- Sprachbewusstheit / Schreiben / interkulturelle kommunikative Kompetenz

Sprachbewusstheit wird in dieser Aufgabe, wie sich an dieser Aufzählung zeigt, mittels verschiedener kommunikativer Kompetenzen gefördert und weiterentwickelt.

Dabei nehmen die Schülerinnen und Schüler verschiedene Rollen als Rezipienten und Produzenten ein: Sie lesen die Annoncen (Aufgabe 2a, 2b), reflektieren die Bedeutung und Wirkung von Sprache und Inhalt (Aufgabe 2b, 2c), tauschen sich mit ihren Mitbewohnerinnen und Mitbewohnern darüber aus (Aufgabe 3a) und schreiben eine E-Mail, mit der sie durch die bewusste Anwendung von Sprache, d. h. die Reflexion über den Zusammenhang von Sprache und Inhalt, eine Wirkung auf den Leser erzielen (Aufgabe 3b).

Die Aufgabe bietet insgesamt 12 Texte, aus denen eine Auswahl getroffen werden kann. Weitere Möglichkeiten zur Binnendifferenzierung bietet die Zuweisung von Texten zu Gruppen mit unterschiedlichem Leistungsniveau (siehe Durchführungshinweise).

In der Aufgabe 3a wird neben der Sprachbewusstheit auch

das dialogische Sprechen gefördert. Aus der vorgegebenen Situation entsteht ein Gesprächsbedarf, der den Schülerinnen und Schülern realitätsnah erscheinen und sie emotional ansprechen kann. Durch die Gesprächsgelegenheiten zum selben Thema können im Verlauf der Gesamtaufgabenbearbeitung Flüssigkeit, Gesprächsdichte und Kommunikationsstrategien gefördert werden.

Entsprechend der situativen Einbettung werden die potenziellen Kandidaten in der Aufgabe 3b zu einem Treffen eingeladen. Hierzu schreiben die Schülerinnen und Schüler einen wirkungsvollen Text, in dem sie die vorher gewonnenen Erkenntnisse (zur Wirkung von Wortwahl, Satz- und Textstruktur, Stilmitteln, Einhalten von Konventionen, etc.) anwenden.

Aufgabe 4 ist im Hinblick auf die Förderung der Sprachlernkompetenz konzipiert. Hierbei steht die Reflexion des Lernfortschritts im Vordergrund. Damit die Schülerinnen und Schüler die Sinnhaftigkeit der Aufgabe verstehen und damit überhaupt für eine Aufgabenbearbeitung motiviert sind, ist eine vorherige Entwicklung von Kriterien für „Nützlichkeit“ erforderlich. Ein Kriterium für die Nützlichkeit einer Sprachbewusstheitsaufgabe wie im vorliegenden Falle ist zum Beispiel die Sensibilisierung für sprachliche Register. Diese Sensibilisierung ermöglicht es, Annoncen nicht nur grob inhaltlich zu verstehen, sondern auch sprachliche Merkmale zu entschlüsseln, die auf die Persönlichkeit des Verfassers schließen lassen. Ein weiteres Kriterium für Nützlichkeit ist die Vertrautwerdung im Umgang mit einsprachigen Wörterbüchern.

Vorkenntnisse

Die Schülerinnen und Schüler sollten bereits mit dem Umgang und der Analyse von Annoncen vertraut sein. Ein bestimmter themenspezifischer Wortschatz ist für die Lösung der Aufgabe nicht notwendig. Die Schülerinnen und Schüler sind mit der Verwendung von zweisprachigen Wörterbüchern vertraut. Sollte die Vertrautwerdung mit dem einsprachigen Wörterbuch in der Sekundarstufe I noch nicht systematisch erfolgt sein, so empfiehlt es sich, in der Verbindung mit der vorliegenden Lernaufgabe dieses Hilfsmittel in den Mittelpunkt zu stellen. Vor allem die Registerbezeichnungen *français argotique*, *français populaire*, *français familier*, *français vulgaire*, *français littéraire* sollten bereits bekannt sein.

Durchführungshinweise

Aufgabe 1: Gruppenarbeit (à 4 Schüler):

Die Schülerinnen und Schüler versetzen sich zunächst in die Situation eines Studenten / einer Studentin, der / die für eine WG Mitbewohner sucht und bearbeiten die Aufgabe 1. Sie stellen zusammen, welche Eigenschaften ein/e Kandidat/in haben bzw. nicht haben sollte. Zur Bearbeitung der Aufgabe 1a bieten sich kooperative Lernformen an, welche in besonderer Weise die Findung von Argumenten unterstützen.

In der bereits erfolgten praktischen Umsetzung dieser Aufgabe wurden „Platzdeckchen“ (Placemat) verwendet, eine kooperative Lernform, bei der jedes Gruppenmitglied seine Gedanken in ein Feld des „Platzdeckchens“ schreibt. Das Gruppenergebnis wird in der Mitte des „Platzdeckchens“ festgehalten.

Diese Aufgabe dient ausschließlich der Einstimmung auf das Thema und der Vorbereitung der sich anschließenden Aufgaben. Sie ist daher keine Schreibaufgabe und dient nicht der Schulung der Kompetenz Schreiben.

Aufgabe 2a

Anschließend lesen die Schülerinnen und Schüler die Annoncen (jeder für sich) und wählen intuitiv drei Kandidatinnen bzw. Kandidaten aus.

Bei binnendifferenzierter Gruppeneinteilung kann die Lehrperson beispielsweise die Gesamtbearbeitungsleistung durch die Anzahl der Texte pro Gruppe steuern oder Texte mit auffälligeren Merkmalen den leistungsschwächeren Gruppen zuteilen. Der Prozesscharakter der Bearbeitung kann auch dadurch verstärkt werden, dass in einem ersten Arbeitsschritt lediglich die Texte mit auffälligen Merkmalen bearbeitet werden. Haben die Lernenden das Prinzip der Sprachbewusstheitsaufgabe verstanden und sind für die unterschiedlichen Registermerkmale und Varietäten sensibilisiert, können im zweiten Schritt weitere Texte hinzugezogen werden.

Aufgabe 2b

Sie werden angeregt, die Annoncen nochmals genauer zu lesen und dabei die Gründe für ihre Wahl oder ihre Ablehnung zu reflektieren. Auf diese Art werden sie angeleitet, über die Sprache und ihre Wirkung nachzudenken und damit die Erweiterung ihrer Sprachbewusstheit transparent zu machen. Durch diesen Schritt wird eine Progression im Bereich der

Sprachbewusstheit angestrebt.

Da die Schulung der Sprachbewusstheit häufig nicht prioritär durchgeführt wird, ist es empfehlenswert, den Schülerinnen und Schülern die Aufgabenstellung näher zu erläutern, ggf. anhand von Beispielen, die nicht im Text vorhanden sind (eventuell auch mit Beispielen aus anderen Sprachen). Aus den bereits gewonnenen Erfahrungen mit dieser Aufgabe im Unterricht hat sich ergeben, dass diese Anforderungen durchaus erfüllbar sind. Es müssen nicht zwingend alle Annoncen bearbeitet werden, um Sprachbewusstheit zu erreichen bzw. zu erweitern. Ein schematisches Abarbeiten aller Annoncen würde der Intention der Aufgabe widersprechen.

Die Aufgabe wird von den Schülerinnen und Schülern unter Umständen als ungewöhnlich aufgefasst. Daher wäre es sinnvoll, im Sinne von Aufgabenbewusstheit über die Funktion und Wirkung der Aufgabe auf den jeweiligen Lernprozess zu reflektieren.

Aufgabe 2c

Nach einer etwas genaueren Sprachbetrachtung erhalten die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, ihre spontane Entscheidung zu revidieren. Nach dieser Aufgabe würde sich eine Zwischenphase anbieten, um im Plenum exemplarisch explizite und implizite Informationen aus den Annoncen zu nennen, um weniger leistungsstarke Schülerinnen und Schüler bei der Analyse von Sprache zu unterstützen und sie dabei auf nicht erkannte Sprachbeispiele und deren potenzielle Wirkungen aufmerksam zu machen.

Aufgabe 3a

In einer anschließenden Diskussion tauschen die Schülerinnen und Schüler sich mit der Partnerin / dem Partner aus, begründen ihre individuelle Wahl und einigen sich auf drei Kandidatinnen bzw. Kandidaten.

Aufgabe 3b

Abschließend entwerfen die Schülerinnen und Schüler eine E-Mail, in der sie sich selbst vorstellen und die ausgewählten Kandidaten zu einem Termin einladen, um sich besser kennenlernen zu können und die endgültige Wahl zu treffen. Dabei können sie die in der Aufgabe 2b gewonnenen Erkennt-

nisse (Wirkung von Wortwahl, Satz- und Textstrukturen, Stilmitteln, Einhalten von Konventionen etc.) für ihre eigene Produktion bewusst verwenden. Die Lehrperson leitet ggf. an dieser Stelle noch einmal eine Reflexion der ausgewählten sprachlichen Mittel an, damit Fortschritte im Bereich der Entwicklung von Sprachbewusstheit den Lernenden gegenüber transparent gemacht werden.

Bei der Durchführung der produktiven Aufgaben 3a (dialogisches Sprechen) und 3b (Schreiben) ist zu beachten, dass diese Aufgaben durchaus auf unterschiedlichen Niveaus des GeR bearbeitet werden können. Das angestrebte Niveau ist unter anderem an der Differenzierung im Wortschatz, der Komplexität der Satzstrukturen und der Vielfalt der angewandten sprachlichen Mittel zu Einleitung, Überleitung und Abschluss von Texten sowie an der Qualität der Interaktion erkennbar.

Aufgabe 4

Abschließend wird in einem optionalen Teil im Sinne von *Aufgabenbewusstheit* die Möglichkeit zur Bewertung der Aufgabe gegeben. Dabei erarbeiten die Lernenden Kriterien für die Nützlichkeit einer Lernaufgabe für das eigene Sprachenlernen und reflektieren im Anschluss die Nützlichkeit der konkreten Aufgabe. Die Akzeptanz für diesen Reflexionsprozess hängt in hohem Maße von der Fähigkeit der Lehrperson ab, die Wichtigkeit von Sprachlernkompetenz und -bewusstheit zu verdeutlichen und Aufgaben einzusetzen, durch die diese Kompetenzen operationalisiert werden können.

Zusätzliche Optionen

Aufgabe 4 ist optional für Lerngruppen, die bereits im Hinblick auf die Entwicklung von Sprachbewusstheit (Aufgaben 1 bis 3) über hinreichende Routinen verfügen.

Eine weitere zusätzliche Option wäre eine Simulation der WG-Besichtigung.

Aufgabe 3b fokussiert auf den Schreibprozess, jedoch sieht die Aufgabe keine Ergebnissicherung vor. Will man die schriftliche Produktion der Schülerinnen und Schüler evaluieren, so sind zwei Möglichkeiten denkbar:

- Die Lehrperson sammelt die Produktionen der Schülerinnen und Schüler ein und korrigiert sie nach Bewer-

tungskriterien, die sie selbst erstellt (Fremdbewertung durch die Lehrperson).

- Die Schülerinnen und Schüler überlegen sich Bewertungskriterien, nach denen sie die Texte gegenseitig korrigieren (Peer-Evaluation).

Mögliche Kriterien: Aufgabenerfüllung und Inhalt, Sprache und deren Funktion (z. B. Wortwahl, Satzstrukturen, Stilmittel, Einhaltung von Konventionen, Textorganisation), Sprachrichtigkeit etc. Dabei entstehen weitere Lerngelegenheiten, um über die Wirkung von Sprache zu reflektieren.

Diagnose von Schülerarbeiten und Empfehlungen zur Weiterarbeit

Dieser Abschnitt illustriert exemplarisch für eine Teilaufgabe anhand von Schülerarbeiten ausgewählte Kompetenzen, die durch die Bearbeitung der Aufgabenstellung gefördert werden können. An kontrastierenden Beispielen wird verdeutlicht, inwieweit bestimmte Standards in den Schülertexten bereits erreicht wurden. Die Beispiele A, B und C beziehen sich jedoch nicht auf eine Norm, sondern bilden lediglich eine innere Rangfolge ab: A steht für eine Arbeit mit geringem Überarbeitungsbedarf, B für eine Arbeit mit erhöhtem Überarbeitungsbedarf, C für eine Arbeit mit hohem Überarbeitungsbedarf. Anschließend werden konkrete Empfehlungen zur Weiterarbeit ausgesprochen. Die Schülertexte wurden sprachlich nicht bearbeitet bzw. korrigiert, d. h. sie enthalten auch alle von einer Schülerin / einem Schüler tatsächlich gemachten sprachlichen Fehler, was der Absicht entspricht, auch die jeweiligen Sprachlernstände abzubilden. In einem Schülertext kann die Realisierung einer spezifischen Teilkompetenz bereits relativ nahe bei der maximalen Erwartung liegen, die Realisierung einer anderen Teilkompetenz jedoch noch Schwächen aufweisen. Diese Information erlaubt es, eine differenzierte und kompetenzorientierte individuelle Lernempfehlung zu formulieren.

Die folgenden Schülerarbeiten zur Aufgabe 2b wurden zur Illustration der Kompetenz Sprachbewusstheit ausgewählt. Zuvor wird die erwartete Leistung für eine aufgabenbezogene Standarderfüllung zur Sprachbewusstheit skizziert.

Aufgabe 2b

Sensibilisation linguistique : Qu'est-ce qui vous a poussé à faire votre choix ? Toute annonce comprend des informations explicites et implicites sur son auteur. Celles-ci produisent un effet plutôt positif ou plutôt négatif sur le lecteur. Lisez les annonces une deuxième fois et tentez d'analyser, à l'aide du tableau ci-dessous, ce qui vous a poussé à choisir ou à ne pas choisir certaines personnes.

Standards zu Sprachbewusstheit	Aufgabenbezogene Standarderfüllung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ grundlegende Ausprägungen des fremd-sprachigen Systems an Beispielen erkennen und benennen, Hypothesen im Bereich sprachlicher Regelmäßigkeiten formulieren und Ausdrucksvarianten einschätzen (Aufgabe 2b) 	<p>Die Schülerinnen und Schüler vergleichen die einzelnen Annoncen im Hinblick auf Begrüßungsformeln, Wortwahl und Satzbau und erkennen die Wirkung sprachlicher Formulierungen. Z. B. nehmen sie wahr, dass die Verwendung englischer Lexik im Französischen eine Variante darstellt, die eine bestimmte Wirkung erzielen kann (Lockerheit, Coolness ...)</p>

<ul style="list-style-type: none"> regionale, soziale und kulturell geprägte Varietäten des Sprachgebrauchs erkennen (Aufgabe 2b) 	Sie erkennen den Gebrauch des <i>français familier</i> sowie anderer sprachnormabweichender Strukturen.
<ul style="list-style-type: none"> über Sprache gesteuerte Beeinflussungsstrategien erkennen, beschreiben und bewerten (Aufgabe 2b) 	Sie interpretieren den Gebrauch des <i>français familier</i> sowie weiterer sprachnormabweichender Strukturen und erkennen, dass sich die einzelnen Autoren als junge Erwachsene präsentieren. Auf Grund sprachlicher Äußerungen ziehen sie Rückschlüsse auf den Charakter des Sprechers. Sie lassen die Formulierungen auf sich wirken, und handeln bzw. wählen aufgrund der Wirkung Kandidaten aus.

Schülerarbeiten zu Aufgabe 2b

Schülerarbeit A

Annonce	Informations explicites	Informations implicites	Signification / Interpretation de cette information (moyens linguistiques : mot / expression / manière d'écrire)	Effet produit sur moi
<i>Jean-Michel</i>	<i>travaille pend. la nuit, dort longtemps, non-fumeur</i>	⇒ <i>renfermé peut-être ? a fait des phrases complexes, (mais pas donné trop d'inform.) a utilisé : Bonjour & Salut.</i>	<i>on reçoit une impression sérieuse de lui, le Bjr et le Salut m'ont plait (personel)</i>	<i>pas mon premier choix, mais intéressé</i>
<i>Amira</i>	<i>sérieuse et propre veut trouver des amis</i>	⇒ <i>multiculturel, timide => renfermée? bonne façon d'écrire sa présentation on devient curieux</i>	<i>on devient curieux de cette personnage, on pense que c'est une fille très polie & sympa</i>	<i>intéressé</i>

<i>Polina</i>	<i>27 ans, colo. seulement avec les filles, sa culture pr. les autres</i>	<i>parle trop de ce qu'elle expecte de la colocation et ne décrit pas assez ses avantages</i>	<i>sur ses choses ne participe peut-être pas à la communauté</i>	<i>pas intéressé</i>
<i>Francesca</i>	<i>italienne, aime Paris et y faire la fête</i>	<i>⇒ Coucou à tous !, se présente très chouette et stimulante ça rend curieux</i>	<i>⇒ un personnage gaie, drôle et très ouverte</i>	<i>peut-être intéressé</i>
<i>Stéphanie</i>	<i>une chienne 35 ans, non-fumeuse</i>	<i>se présente vraiment d'une façon âgée « (en disant Salut les jeunes.) »</i>	<i>⇒ trop vieille pour une colocation</i>	<i>pas intéressé</i>
<i>Duc</i>	<i>propre, sérieux, aime petits soirées amicales</i>	<i>peut être un peu bref (les phrases) donne pas assez d'information, ne dit pas Bonjour !</i>	<i>⇒ c'est bref et ne pas personnel</i>	<i>un peu intéressé</i>
<i>Nicolai</i>	<i>déjà vécu en colo., organisé, Romain</i>	<i>des phrases complexes, donne assez d'info. sur lui</i>	<i>les infos aident à se faire un image de lui</i>	<i>intéressé</i>
<i>Diane</i>	<i>aime faire la cuisine et la fête</i>	<i>parle de ses expériences et dit tout (important) d'elle</i>	<i>stimulant, on a envie de faire sa connaissance</i>	<i>intéressé</i>
<i>Laure</i>	<i>fumeuse, chat, 18 ans</i>	<i>présentation honnête, parle aussi des « points négatives »</i>	<i>honnêteté = + ; mais le chat, l'âge et fumer = -</i>	<i>pas intéressé</i>
<i>Clémentine</i>	<i>ne serait pas tout le temps là, travaille les nuits</i>	<i>langage familier / trop vulgaire, trop d'infos</i>	<i>impression mauvaise ⇒ une jeune conne</i>	<i>pas intéressé</i>
<i>Mary</i>	<i>déteste faire le ménage, veut rencontrer plein de gens</i>	<i>présentation bref mais bien</i>	<i>ce qui me dérange, c'est seulement le fait qu'elle déteste de faire le ménage</i>	<i>un peu intéressé</i>

Schülerarbeit B

Annonce	Informations explicites	Informations implicites	Signification / Interprétation de cette information (moyens linguistiques : mot / expression / manière d'écrire)	Effet produit sur moi
<i>Jean-Michel</i>	<i>travaille la nuit</i>	<i>plus calme, pas avec humour</i>	<i>on pense qu'il n'est pas intéressé</i>	<i>peut-être intéressé</i>
	<i>seulement le français</i>	<i>écrit très aride « jeune homme salarié, sérieux, calme ... »</i>		
<i>Amira</i>	<i>mets les études en avance</i>	<i>ouverte</i>	<i>on pense qu'elle est très gentille</i>	<i>intéressé</i>
		<i>français est o.k., peut-être gentille</i>	<i>« un peu timide »</i>	
<i>Polina</i>	<i>veut vivre avec des filles</i>	<i>français est bien ouverte</i>	⇒ <i>c'est sérieux « Je m'appelle (...), je voudrais bien »</i>	<i>intéressé</i>
		<i>elle se présente c'est bien phrases complètes</i>	⇒ <i>distingué</i>	
<i>Francesca</i>	–	<i>communicative, pas écrit aride, français est bien, elle se présente intéressante familière</i>	<i>on pense qu'elle est très ouverte, commence avec « coucou » -> c'est plus intéressante</i>	<i>peut-être intéressé</i>
<i>Stéphanie</i>	<i>a un chien</i>	<i>les jeunes -> je suis jeune</i>	<i>pas sérieux</i>	<i>pas intéressé</i>
	<i>35 ans</i>	<i>essaie d'être amusante, pas sérieux</i>	<i>« salut les jeunes !!! »</i> ⇒ <i>pas dans une annonce</i>	
<i>Duc</i>	–	<i>très aride, français distingué</i>	⇒ <i>sérieux</i>	<i>peut-être intéressé</i>
		<i>ne pas donne beaucoup d'information</i>	<i>pas « bonjour » ou « salut »</i>	

<i>Nicolai</i>	<i>offre au maximum 300 euros</i>	<i>donne beaucoup d'information, français est o.k.</i>	-	<i>peut-être intéressé</i>
<i>Diane</i>	<i>était en collocation à Londres</i>	<i>Français familière, « j'en garde un très bon souvenir »</i>	<i>ouvert, mais sérieux</i>	<i>intéressé</i>
<i>Laure</i>	<i>fumeuse + chat</i>	<i>pas introduction, français est o.k. « je ... je ... je »</i>	⇒ <i>pas sérieux</i>	<i>pas intéressé</i>
<i>Clémentine</i>	<i>passe la nuit au radio, veut dormir le jour!</i>	<i>français distinguée plus congrue comme un c.v. commence familière!</i>	⇒ <i>un peu sérieux « Hello la communauté !!! »</i>	<i>pas intéressé</i>

Schülerarbeit C

Annonce	Informations explicites	Informations implicites	Signification / Interprétation de cette information (moyens linguistiques : mot / expression / manière d'écrire)	Effet produit sur moi
<i>Jean-Michel</i>	<i>travailler la nuit</i>			<i>pas intéressé</i>
	<i>parle aucune langue étranger</i>			<i>pas d'effet, pas de problème</i>
		<i>« Bonjour ... [...] Salut, Jean-Michel »</i>	<i>salutation très poli</i>	<i>ça me rend un peu plus intéressé</i>
<i>Amira</i>	<i>respecte la vie privée des autres</i>			<i>très intéressé</i>
	<i>trouver de nouveaux amis</i>			<i>très intéressé</i>
<i>Polina</i>	<i>manque d'informations privé (caractère)</i>			<i>pas intéressé</i>

Francesca	« J'adore Paris ! J'adore y faire la fête »	« Coucou à tous ! »	salutation mignon	a l'air très sympa ☺
Stéphanie	jeune femme de 35 ans			trop âgé
	chienne âgé			n'aime pas d'animaux → pas intéressé
Duc	quel âge ?		⇒ pas assez d'info privé	pas intéressé
		manque de salutation	a l'air pas sympa	
Nicolai	déjà vecu colocation	langue très sympa, donne beaucoup d'info	⇒ a l'air très sympa	très intéressé
Laure	fumeuse, chat			pas intéressé
Clémentine	presque jamais là	annonce la plus longue	elle semble d'être qn, qui se prend très important et qui parle trop de soi-même !	pas intéressé

	Diagnose	Empfehlung
A	<p>Die Ausführungen in Bezug auf die Sprachbewusstheit sind sehr gelungen. Es wird klar unterschieden zwischen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - expliziten Informationen („Jean-Michel: travaille la nuit, dort longtemps, non-fumeur“) - impliziten Informationen, zum Beispiel die Form der Anzeige und deren sprachliche Merkmale („Jean-Michel: a fait des phrases complexes mais donne pas trop d'informations“) - die daraus entstehende Wirkung („On reçoit une impression sérieuse de lui, le Bjr il salut m'ont plaît (personnel), Francesca: Coucou a tous! Se présente très chouette et stimulante“). <p>Das heißt, es gelingt stellenweise, den</p>	<p>Bei der Rezeption weiterer Texte sollten Sie in Zukunft verstärkt auf die Wirkung von Sprache und deren Einfluss auf mögliche Entscheidungen achten.</p> <p>Sie könnten z. B. die Wirkung der gewählten Lexik und der verwendeten Syntax erst einmal getrennt betrachten, um noch detailliertere Aussagen zur Sprache machen zu können. Bei der Analyse der Syntax wären noch andere Kriterien als die Länge der Sätze denkbar, z. B. die Bezüge von Satzgliedern zueinander.</p> <p>Auch Auffälligkeiten wie die Verwendung englischsprachiger Begrüßungsfloskeln im Französischen oder die häufige Verwendung von Abkürzungen rufen möglicherweise bei Ihnen eine Wirkung hervor, die Sie bewusster darstellen könn-</p>

	<p>Zusammenhang von Inhalt und Form deutlich zu machen („<i>Coucou à tous !, se présente très chouette et stimulante ça rend curieux</i>“).</p> <p>Die Schlussfolgerungen sind teilweise sehr differenziert und immer nachvollziehbar („<i>peut être un peu bref (les phrases) donne pas assez d'information, ne dit pas Bonjour!</i>“).</p> <p>Bei manchen Formulierungen finden sich sprachliche Fehler, die die Verständlichkeit nicht wesentlich beeinträchtigen („<i>On reçoit une impression sérieuse de lui, le Bjr il salut m'ont plaît (personnel)</i>“).</p>	<p>ten.</p> <p>Achten Sie auch beim Ausfüllen von Tabellen auf die Verständlichkeit und sprachliche Richtigkeit Ihrer Formulierungen. Lesen Sie sich hierzu Ihre Formulierungen am Ende noch einmal durch und überprüfen Sie sie auf Verständlichkeit mithilfe eines Wörterbuches oder Ihren individuellen Fehleranalysen. So gewöhnen Sie sich daran, auch bei kurzen Sätzen und Notizen die Sprachrichtigkeit <i>en passant</i> zu trainieren.</p>
<p>B</p>	<p>In Bezug auf die Sprachbewusstheit zeigen sich teilweise gelungene Ausführungen. Es erfolgt eine sprachliche und inhaltliche Auseinandersetzung mit den Annoncen sowie der erkennbare Versuch, auch stilistisch zu differenzieren („<i>pas écrit aride</i>“, „<i>français distingué</i>“).</p> <p>Unterschiedliche Begrüßungsformeln bzw. deren Fehlen und höfliche Wendungen werden erkannt, wobei die sprachliche Untersuchung vor allem im Bereich der Lexik noch nicht wirklich in die Tiefe geht („<i>pas introduction, français est o.k.</i>“, „<i>je ... je ... je ...</i>“).</p> <p>In manchen Fällen bleibt der Zusammenhang zwischen Beschreibung und Wertung / Wahl des Kandidaten noch im Unklaren.</p> <p>Bei manchen Formulierungen finden sich sprachliche Fehler, die die Verständlichkeit stellenweise beeinträchtigen und vom Leser eine hohe Konstruktionsleistung verlangen („<i>pas écrit aride, plus congue</i>“).</p>	<p>Begründen Sie ihre Bewertung, damit sie auch für andere Leserinnen und Leser nachvollziehbar sind.</p> <p>Hinterfragen Sie bei besonders abweichenden Formulierungen (z. B. „<i>Hello la communauté</i>“) mögliche Absichten des Schreibers.</p> <p>Untersuchen Sie noch präziser, ob Ihnen die Wortwahl und das Sprachregister für eine Anzeige angemessen erscheinen.</p> <p>Beachten Sie bei der Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch verstärkt die Hinweise zu den Sprachregistern. Auch das Internet gibt Auskunft zu allen möglichen „merkwürdigen“ Wörtern. Hier finden Sie beispielsweise typische Verwendungen bestimmter Wörter.</p> <p>Um selbst Fehler zu vermeiden, sollte Ihnen bei der Nutzung von Wörterbüchern der Vergleich verschiedener angebotener Varianten zur Gewohnheit werden. Beispielsweise kann „trocken“ zwar mit <i>aride</i> übersetzt werden, wenn das Klima gemeint ist, nicht jedoch in Bezug auf den Schreibstil (z. B. <i>un style sec</i> statt „<i>pas écrit aride</i>“).</p>

		<p>Achten sie vermehrt auf die sprachliche Richtigkeit, insbesondere auf den <i>accord</i>, in dem Sie sich beim Korrekturlesen z. B. zunächst nur auf den <i>accord</i> konzentrieren. Dazu kann eine Checkliste aller <i>accord</i>-Varianten hilfreich sein.</p>
C	<p>Die Aufgabe zur Sprachbewusstheit ist nur sehr ansatzweise erfüllt. Eine Auseinandersetzung mit der Aufgabenstellung erfolgt, indem die für Ihre Entscheidung wichtigen Elemente der Annoncen genannt werden. Doch bleiben die Ausführungen fast immer auf der expliziten inhaltlichen Ebene und erwähnen bei der sprachlichen Gestaltung der Annoncen nur die unterschiedlichen Begrüßungsformeln („<i>Bonjour ... [...] Salut, Jean-Michel</i>“).</p> <p>Auch die Wirkung der Annoncen auf den / die Schüler / in selbst als Leser/in wird nicht oder nur sehr pauschalierend beschrieben („<i>langue très sympa, donne beaucoup d’info</i>“).</p> <p>An einer Stelle (Clémentine) ist es gelungen, den Zusammenhang von Sprachverwendung und Wirkung herauszuarbeiten: „<i>Elle semble d’être qn, qui se prend très important et qui parle trop de soi-même !</i>“.</p> <p>Sprachlich sind die Formulierungen geschickt und fast fehlerfrei.</p>	<p>Achten Sie darauf, zwischen Beschreibung und Wertung stärker zu trennen und Wertungen zu begründen: z. B. „<i>Salutation mignon</i>“ – Was macht diese Begrüßung ansprechend? Oder „<i>langue très sympa</i>“ – Was macht die Sprache sympathisch?</p> <p>Zustimmung oder Ablehnung sind zu begründen (wie bei Clémentine), damit der Leser Ihre Entscheidung besser nachvollziehen kann.</p> <p>Untersuchen Sie, was zwischen den Zeilen steht: Was wird wie gesagt, was wird nicht gesagt, warum wird es nicht gesagt? Stellen Sie dazu Hypothesen auf.</p> <p>Versuchen Sie, sich mit allen Informationen, die ein Text beinhaltet, auseinanderzusetzen, um sich ein differenzierteres Bild der jeweiligen Person machen zu können</p> <p>Die Ausdrucksweise der Personen (Wortwahl, Satzbau, Sprachregister) und die Wirkung auf den Leser können mithilfe des vorliegenden ausführlichen Rasters viel detaillierter beschrieben werden, als Sie es getan haben.</p> <p>Nutzen Sie bei der Arbeit mit dem einsprachigen Wörterbuch die Hinweise zu den Sprachregistern. Auch das Internet gibt Auskunft zu allen möglichen „merkwürdigen“ Wörtern.</p>