

Zwischen Tradition und Innovation.

Zu den aktuellen Erfordernissen eines modernen Französischunterrichts

Dr. Wolfgang Pütz

„Der Sprachunterricht muss umkehren“,

so lautete 1882 der Titel eines von Wilhelm Viëtor (1850-1918) veröffentlichten Appells, der in den damals noch jungen Schulfächern Englisch und Französisch eine geradezu revolutionäre Abkehr von der traditionellen, aus den altphilologischen Fächern Latein und Altgriechisch übernommenen Grammatik-Übersetzungs-Methode einleiten sollte. Der Sprachwissenschaftler und Philologe Viëtor plädierte in seiner Grundsatzerklärung dafür, dass sich die Vermittlung der ‚lebenden‘ Fremdsprachen an Prinzipien orientierte, die unter dem Begriff der direkten Methode bis heute den Maßstab für einen an der kommunikativen Praxis ausgerichteten Fremdsprachenunterricht setzen. Ihre Modernität bezogen die neuen Verfahren unter anderem aus dem Primat des mündlichen Sprachgebrauchs, aus der induktiven Erschließung grammatischer Regeln sowie aus dem Einsatz von eigens für den Fremdsprachenunterricht aufbereiteten Lesebuch- und authentischen Originaltexten.

Im Gefolge der neusprachlichen Reformbewegung mündeten die späteren Ergänzungen und Erweiterungen – die audiolinguale, die vermittelnde und schließlich die audiovisuelle Methode - im umfassenden Gesamtkonzept der kommunikativen Didaktik, die seit den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts normbildend wirkte. Stärker noch als die direkte Methode betont die kommunikative Didaktik die vorrangige Bedeutung des sprachlichen Handelns im situativen Kontext des lebensweltlichen Alltags von Kindern und Jugendlichen. Die nun deutlich stärkere Handlungs- und Lernerorientierung setzt auch eine weitgehende Berücksichtigung des Prinzips der Einsprachigkeit, einen Verzicht auf mechanistische Übungsformen (*pattern-drill*) und den fortschreitenden Aufbau von Redemitteln zur Gewährleistung der kommunikativen Kompetenz voraus. Dem Anglisten Hans-Eberhard Piepho (1929-2004) zufolge sind dabei „Geläufigkeit und Angemessenheit [...] wesentlichere Kriterien als die grammatische Korrektheit und eine phonologisch-artikulatorische Elaboriertheit.“ (1973: 21)

Die Entwicklungen von der neusprachlichen Reformbewegung bis zur kommunikativen Wende bestimmen in der Summe die Standards des Fremdsprachenunterrichts der Gegenwart. Zugleich wird dabei **klar, dass die heutige Vermittlungspraxis das geschichtliche Produkt einer gestaltenden Anpassung an die didaktischen und methodischen Möglichkeiten und Notwendigkeiten unterschiedlicher Erkenntnisse und Sichtweisen der Vergangenheit ist.** Das bedeutet, dass auch der gegenwärtige Ist-Zustand nicht unaufhebbar ist, sondern in die Zukunft hinein ausbaufähig bleibt, sobald beispielsweise die äußeren Gegebenheiten eine Änderung nahe legen.

Ein entsprechendes Signal zur Modifikation der fremdsprachenunterrichtlichen Parameter stellten einschneidende bildungspolitische Entscheidungen der vergangenen Jahre dar. Doch viel stärker als die gezielte Einführung von zentralen Abschlussprüfungen, die Verkürzung der gymnasialen Schulzeit von 9 auf 8 Jahre (G8) und die Vorverlegung des Erwerbs des Französischen als 2. Fremdsprache in

die Jahrgangsstufe 6 forderten die negativen Ergebnisse der internationalen Schulleistungsuntersuchungen der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) zu konzeptionellen Veränderungen heraus. Der sogenannte PISA-Schock führte in Deutschland mit den Empfehlungen einer Expertengruppe um den Frankfurter Bildungsforscher und Erziehungswissenschaftler Eckhard Klieme und unter Mitwirkung des Berliner Instituts für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) zu bundesweit geltenden **Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz (KMK) über Bildungsstandards**, darunter im Jahre 2003 auch solchen **für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10)**. Bildungsstandards stellen im Unterschied zu Lehrplänen „eine möglichst präzise Beschreibung von Eigenschaften [dar], die vorliegen müssen, um bestimmten definierten Qualitätskriterien zu genügen.“ (Surkamp 2010: 294)

Aus den nationalen Bildungsstandards entwickelte das nordrhein-westfälische Schulministerium ab 2004 **Kernlehrpläne (KLP)**, darunter im Jahre 2008 solche für das Fach Französisch für die Sekundarstufe I ab den Jahrgangsstufen 5, 6 und 8 an Real- und Gesamtschulen sowie am achtjährigen Gymnasium. Wichtig dabei: **Die Kernlehrpläne ersetzen die bisher gültigen Lehrpläne** und bestimmen nicht mehr einen umfassenden Katalog von Inhalten, die im Sinne der *Input*-Orientierung zu vermitteln sind; an die Stelle der Inhalte treten vielmehr Zielerwartungen, die nach Maßgabe der *Output*- bzw. *Outcome*-Orientierung wie im folgenden Beispiel als erwartbare Leistungen definiert sind:

„Bis zum Ende der Jahrgangsstufe 7 sollen die Schülerinnen und Schüler Französisch als Unterrichtssprache und die Techniken des Erschließens von Sachtexten so weit beherrschen, dass sie Französisch als Arbeitssprache phasenweise für das Lernen in nicht-sprachlichen Sach- und Fachzusammenhängen („bilinguale Module“) erfolgreich einsetzen können. Insgesamt sollen sie am Ende der Jahrgangsstufe 9 das Referenzniveau B1 des GeR in den rezeptiven Bereichen sowie in Anteilen auch in den produktiven Bereichen erreicht haben.“ (KLP 21)

Ein Katalog von Kompetenzen füllt die allgemeinen Vorgaben mit einer Liste von Einzelanforderungen, wie sie etwa für den Bereich der mündlichen Textproduktion zum Abschluss der Jahrgangsstufe 6 formuliert sind:

„Sprechen: zusammenhängendes Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler können sich in einfach strukturierten Wendungen zum Unterrichtsgeschehen äußern sowie einfache Angaben über sich selbst, andere Personen und Orte machen.

Sie können

in Form von einigen wenigen fest verknüpften Wendungen kurze Anmerkungen zu Unterrichtsinhalten und -geschehen sowie Arbeitsergebnissen machen,

mit elementaren sprachlichen Mitteln Auskünfte über sich (u. a. Name, Alter, Wohnort, Familie, Freizeit, Schule) und andere (u. a. Familie, Freunde, evtl. auch fiktive Personen) geben,

in einfachen Sätzen Bilder, Orte (u. a. Wohnung, Wohnort, Klassenraum) und einfache Wege beschreiben,

einfache Texte (u. a. kurze Geschichten, Gedichte und Liedtexte) sinngestaltend vortragen.“ (KLP 22)

Die Standards beziehen sich in der Gruppierung durch die KMK-Vereinbarungen auf die funktionalen kommunikativen Kompetenzen der **kommunikativen Fertigkeiten** (Hör-, Seh- und Leseverstehen, Sprechen, Schreiben, Sprachmittlung) und der **Verfügbarkeit über sprachliche Mittel** (Wortschatz, Grammatik, Aussprache / Intonation, Orthographie). Weitere Zielbereiche sind die **interkulturellen Kompetenzen** (soziokulturelles Orientierungswissen, verständnisvoller Umgang mit kultureller Differenz, praktische Bewältigung interkultureller Begegnungssituationen) und die **methodischen Kompetenzen** (Textrezeption (Leseverstehen und Hörverstehen), Interaktion, Textproduktion (Sprechen und Schreiben), Lernstrategien, Präsentation und Mediennutzung sowie Lernbewusstheit und Lernorganisation).

Zu den Parametern einer standardbasierten Fremdsprachenausbildung gehört neben der Ausrichtung an fachspezifischen Kompetenzmodellen auch die umfassende Einbeziehung des vom Europarat herausgegebenen **Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GeR)** aus dem Jahre 2001. Dieser nennt als allgemeine Kompetenzen das deklarative Wissen (*savoir*), das prozedurale Wissen (*savoir-faire*), persönlichkeitsbezogene Kompetenzen (*savoir-être*) und die Lernfähigkeit (*savoir-apprendre*), Hinzu kommen die fremdsprachenspezifischen kommunikativen Bereiche der linguistischen, soziolinguistischen und pragmatischen Kompetenzen differenziert. (vgl. Nieweler 2006: 57-59; Leupold 2004: 80-82) Mit der taxonomischen Festlegung von drei Niveaustufen der Sprachverwendung (elementare (A) – selbstständige (B) – kompetente (C) Spracheverwendung) und deren weiterer Feinabstufung durch die Referenzniveaus A1 und A2, B1 und B2, C1 und C2 bietet der GeR ein einzigartiges Instrumentarium der internationalen definitorischen Abgleichung von Sprachfertigkeiten. Als inzwischen wichtigste Plattform zur Erhebung des jeweiligen fremdsprachlichen Könnens von Lernern trägt er zur Homogenisierung und damit auch zur Transparenz von Testverfahren und Evaluationen bei und ermöglicht eine standardisierte Zertifizierung von Sprachkenntnissen. (vgl. Fäcke 2010: 73-77)

Muss nun der Französischunterricht – vor dem Hintergrund der skizzierten neuen schulischen und didaktischen Gegebenheiten - wie schon im Jahre 1882 auch heute wieder einmal „umkehren“?

Die Antwort auf diese Frage lautet: Nein!

Wenn auch mit den Konzepten der Standard-, Kompetenz- und Aufgabenorientierung kein bloßer Etikettentausch, sondern ein echter Paradigmenwechsel verbunden ist, so verlangt er doch nicht eine ‚Umwertung aller Werte‘, sondern – im Sinne einer „Wende“, wie sie zu Beginn der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts erfolgte, die Integration einer wissenschaftlich begründeten Lerntheorie in die bestehende Unterrichtspraxis. War es damals die pragmalinguistische Gleichsetzung sprachlicher Äußerungen mit Handlungen (Sprechakttheorie), so ist es heute zusätzlich das pädagogische und didaktische **Konzept der Standard-, Kompetenz- und Aufgabenorientierung**, welches auf die unterrichtliche Befähigung der Lernenden zur Bewältigung von Lebens- und Alltagssituationen zielt. Im Unterschied zum herkömmlichen Lernzielbegriff sind Kompetenzen weder durch eine ausdrückliche Unterscheidung von isolierten kognitiven, pragmatischen und affektiven

Lernergebnissen dimensioniert noch im Sinne einer Stufung von Schwierigkeitsgraden (Anbahnung – Gestaltung – Entfaltung) hierarchisiert. Vielmehr beziehen sich die definierten Kompetenzen primär auf konkrete Operationsfelder im Bereich des alltäglichen Sprachhandelns (Zustimmung oder Ablehnung formulieren – in kurzen Beiträgen eigene Positionen deutlich machen – Rückfragen stellen und um Erklärung oder zusätzliche Argumente bitten.) und sie stehen in Analogie zu Modulen gleichberechtigt nebeneinander (Texte bearbeiten – eine Präsentation vorbereiten und vortragen usw.).

Betrachtet man nun etwa **moderne Lehrwerke** unter dem Blickwinkel des Einflusses unterschiedlicher didaktischer Ansätze, so erscheinen sie in der Vielfalt ihrer multimedialen Materialien (Lehrbuch, Arbeitsbuch, CDs, DVDs, *Software* usw.) und in der Komplexität ihrer Lernimpulse (Lese- und Hörtexte, Bilder und Filme, Aufgaben, Übungen usw.) als optimale Synthese bewährter Methoden, die zum Lernen anregen und für die Effizienz des Lernprozesses Gewähr bieten. Sie bleiben damit **zentrale Basis für einen gelingenden Fremdsprachenunterricht**. Ganz im Sinne der curricularen Vorgaben des nordrhein-westfälischen Kernlehrplans für das Fach Französisch im verkürzten Bildungsgang entsprechen sie in hohem Maße der „Stärkung der Anwendungsorientierung und des lebensweltlichen Bezugs“ sowie der „Stärkung der mündlichen Kommunikationsfähigkeit“ und der „Erweiterung landeskundlicher Kenntnisse zu interkultureller Handlungskompetenz“ (KLP 11).

Doch ganz im Unterschied zu ihrem Verständnis als einem ‚heimlichen Lehrplan‘ dürfen **Lehrwerke nicht als schematische Arbeitsvorgaben** gesehen werden, die innerhalb eines Lernjahres möglichst lückenlos zu absolvieren sind. Insbesondere auch eine Konzentration auf die ‚Abwicklung‘ von vermeintlich zu erfüllenden Grammatik-Programmen wirkt dort kontraproduktiv, wo mit dem früheren Beginn des Französischunterrichts in der Klasse 6 die psychologischen und psycholinguistischen Voraussetzungen für Formen des natürlichen Fremdspracherwerbs günstiger sind als zu einem späteren Zeitpunkt. Eine Engführung am Lehrwerk entlang steht nicht nur den spielerisch-kreativen Bedürfnissen der Kinder, sondern auch den Intentionen des Kernlehrplans entgegen: Anders als der bisherige Lehrplan mit seinen umfassenden und differenzierten Hinweisen zu Lernzielen, Inhalten und Methoden erweitert er durch die bloße Festlegung von Standards und Kompetenzen den Handlungsrahmen für Lehrerinnen und Lehrer. Wie schon die Bildungsstandards stellt auch der Kernlehrplan „keine ‚Normierung‘ pädagogischen Handelns [dar], sondern im Gegenteil: eine Stärkung von Autonomie, bei klarer Verantwortung für die Erreichung von Zielen!“ (Klieme 2011: 56) Abgesehen von der notwendigen Ausrichtung an definierten Fertigkeiten und Kenntnissen **besteht für Unterrichtende also ein relativ großer Freiraum hinsichtlich der Gestaltung des Lernprozesses**, so dass sich jenseits des durch die Lehrwerke gesteckten Rahmens auch alternative Möglichkeiten der Vermittlung von fremdsprachlichen Kompetenzen bieten. Der Freiraum sollte folglich genutzt werden, „ohne ein schlechtes Gewissen im Hinblick auf die ‚Schaffbarkeit‘ des Lehrwerkes zu haben. Entscheidend ist, was die Schülerinnen und Schüler auf dem Niveau A1 können, nicht welcher Stoff vermittelt wurde.“ (Nieweler 2008)

Sowohl zur Aufrechterhaltung und Verstärkung der Lernmotivation als auch zur Gewährleistung eines kontinuierlichen Lernzuwachses kommt es allerdings auch ganz besonders auf die **Bereitstellung von Aufgaben an, die bei den Schülerinnen und Schüler Neugierde und Spannung wecken und bei der Bewältigung sprachlich-kommunikativer Herausforderungen Erfolgsgefühle erzeugen**. Hinsichtlich der Aufgaben setzt diese Wirkung einen engen, sinnstiftenden Bezug der Themen und Inhalte zur Person und zur Lebenswelt der Lernenden voraus. Bereits in frühen Phasen des

Französischunterrichts lassen sich inner- und außerschulische Projekte durchführen, so zum Beispiel die Aufführung szenischer Spiele, die Gestaltung eines Films, die Herstellung von *Bandes dessinées*, der direkte Mail-Kontakt mit französischen Gleichaltrigen usw.

Während die **Vorverlegung des Erwerbs der 2. Fremdsprache vom 7. in das 6. Schuljahr** tatsächlich sowohl für die Lernenden als auch für die Unterrichtenden eine neue Herausforderung darstellt, erweitert sie doch zugleich die **Möglichkeiten einer motivierenden Erstbegegnung mit der Fremdsprache Französisch** und bietet damit auch eine **Chance für das Fach Französisch**, das bekanntlich immer mehr mit einer nachlassenden Zahl von Lernern konfrontiert ist. In Verbindung mit der Kompetenzorientierung schafft der frühe Einsatz der zweiten Fremdsprache im verkürzten Bildungsgang des Gymnasiums ein **großes didaktisches und methodisches Potenzial**, dessen hoher Wirkungsgrad gerade auch für Kinder mit Migrationshintergrund wissenschaftlich belegt ist. Die Schülerinnen und Schüler verfügen durch den in der Grundschule einsetzenden Englischunterricht bereits über mehrjährige Sprachlernerfahrungen, so dass Französischlehrerinnen und –lehrer an bereits bestehende Kompetenzen insbesondere in den Bereichen des methodischen Arbeitens und der Wortschatzarbeit anknüpfen können. Die in den Grundschulen praktizierten Verfahren der spielerischen und kreativen Begegnung mit der Fremdsprache gewährleisten unter der Voraussetzung, dass sie in der weiterführenden Schule aufgegriffen und weiterentwickelt werden, dass die natürliche Lernfreude der 10- bis 12jährigen in der Phase vor Beginn der Pubertät bestehen bleibt. Wie in der Jahrgangsstufe 5, aus der schon seit langem überwiegend positive Unterrichtserfahrungen mit der Vermittlung des Französischen als erster Fremdsprache vorliegen, lassen sich auch in der Jahrgangsstufe 6 die kindliche Bereitschaft zur Annahme neuer Herausforderungen und die vergleichsweise große Aufgeschlossenheit für das Sprachenlernen gewinnbringend nutzen. Seien es nun die relative Leichtigkeit bei der Imitation französischer Laute oder die fortwährende Bereitschaft zur Inszenierung von Kommunikationssituationen in Rollenspielen: Der offenkundig stärker affektive Bezug zur Fremdsprache und ihren Lerngegenständen wirkt sich auch positiv auf das Verhältnis von Jungen zum Französischen aus, die bei einem späteren Sprachbeginn eher Vorbehalte gegen die Sprache und Kultur unseres Nachbarlandes entwickeln.

Der Kernlehrplan Französisch sieht für den Abschluss der Jahrgangsstufe 6 das Erreichen des Niveaus A1 vor (vgl. KLP 21). Die Globalskala des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens zeigt, dass die zu erarbeitenden Kompetenzen im Bereich des Machbaren liegen:

„Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen.

Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z.B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen und was für Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben.

Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartner/innen langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.“ (GeR 35)

Konkrete Informationen und Unterstützung für die unterrichtliche Praxis gibt unter anderem „Das Netzwerk“ zur fachlichen Unterrichtsentwicklung in der Sekundarstufe I, eine Initiative des

nordrhein-westfälischen Ministeriums für Schule und Weiterbildung (MSW) zur Standardsicherung des Unterrichts im verkürzten Bildungsgang am Gymnasium (G8). Dort finden interessierte Lehrerinnen und Lehrer *online* Beispiele für Module, die als direkt verwertbare Arbeitsmaterialien oder als bloße Anschauungsmodelle zur eigenen Entwicklung von Aufgaben bei der Umsetzung der im Kernlehrplan Französisch geforderten Kompetenzorientierung dienen können. Die für Klassen der Jahrgangsstufen 6 bis 9 entwickelten Module folgen dem Modell der Implementationsaufgaben, die bislang bereits vom Berliner Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) für das Fach Französisch vorgestellt wurden (vgl. <http://www.iqb.hu-berlin.de/bista/aufbsp/frz>). Eine weitere Materialbasis bieten die unter www.schulministerium.nrw.de veröffentlichten Vorbereitungs- und Prüfungsaufgaben für die DELF-Prüfungen.

Biblio- und Webliographie

Bausch, Karl-Richard et al. (Hgg.): Bildungsstandards für den Fremdsprachenunterricht auf dem Prüfstand. Arbeitspapiere der 25. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Gunter Narr Verlag: Tübingen 2005. (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)

Bausch, Karl-Richard et al. (Hgg.): Aufgabenorientierung. Arbeitspapiere der 26. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Gunter Narr Verlag: Tübingen 2006. (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)

Bausch, Karl-Richard et al. (Hgg.): Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld von Inhaltsorientierung und Kompetenzbestimmung. Arbeitspapiere der 29. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Gunter Narr Verlag: Tübingen 2009. (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)

Der Fremdsprachliche Unterricht. Französisch 88 (2007) (Themenheft: Bildungsstandards anwenden).

Der Fremdsprachliche Unterricht. Französisch 94 (2008) (Themenheft Französisch ab Klasse 6).

Der Fremdsprachliche Unterricht. Französisch 96 (2008) (Themenheft: Lernaufgaben konkret).

Europarat (Hg.): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. Langenscheidt-Verlag: Berlin u.a. 2001.

Fäcke, Christiane: Fachdidaktik Französisch. Eine Einführung. Narr Francke Attempto Verlag: Tübingen 2010.

Klieme, Eckhard: Bildungsstandards und Kompetenzorientierung – mehr Transparenz und Eigenverantwortung. In: Schule NRW. Amtsblatt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung 02/11, S.54-58.

Klieme, Eckhard u.a.: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise, hrsg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn; Berlin 2003. http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf

Knospé, Silvia: Jüngere Lerner – anderer Unterricht? Konsequenzen der Vorverlegung des Französischunterrichts. In: Der Fremdsprachliche Unterricht. Französisch 94 (2008), S. 2-7.

Leupold, Eynar: Französisch unterrichten. Grundlagen – Methoden – Anregungen. 3. Aufl., Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung: Seelze-Velber 2004.

Leupold, Eynar: Kompetenzentwicklung im Französischunterricht. Standards umsetzen – Persönlichkeit bilden. Kallmeyer/Klett: Seelze-Velber 2007.

Leupold, Eynar: Französisch lehren und lernen. Das Grundlagenbuch. Kallmeyer/Klett 2010.

Leupold, Eynar : A chaque cours suffit sa tâche? Bedeutung und Konzeption von Lernaufgaben. In: Der Fremdsprachliche Unterricht. Französisch 96 (2008), S. 2-8.

Meißner, Franz-Joseph: Bildungsstandards im Französischunterricht: Testen und Fördern im Unterricht. In: französisch heute 37 (2006), S. 210-227.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): Kernlehrplan für die Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen – Sekundarstufe I: Französisch. Ritterbach Verlag: Frechen 2008.

http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/upload/lehrplaene_download/gesamtschule/gf_franzoesisch.pdf

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): Kernlehrplan für die Realschule in Nordrhein-Westfalen – Sekundarstufe I: Französisch. Ritterbach Verlag: Frechen 2008.

http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/upload/lehrplaene_download/realschule/rs_franzoesisch.pdf

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): Kernlehrplan verkürzter Bildungsgang Gymnasium Sekundarstufe I: Französisch. Ritterbach Verlag: Frechen 2008.

<http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/kernlehrplaene-sek-i/gymnasium-g8/franzoesisch-g8/>

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Standardsicherung. Netzwerk fachliche Unterrichtsentwicklung.

<http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/netzwerk-fachliche-unterrichtsentwicklung/angebot-home/angebot-home.html>

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: DELF / DALF

<http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Unterricht/Faecher/Fremdsprachen/Zertifikate/Franzoesisch/DELFDALF/index.html>

Nieweler, Andreas: Bildungsstandards - eine Rundum-Sanierung auch für den Französischunterricht? In: Der Fremdsprachliche Unterricht. Französisch 88 (2007), S. 2-7.

Nieweler, Andreas (Hg.): Fachdidaktik Französisch. Tradition – Innovation – Praxis. Ernst Klett Sprachen: Stuttgart 2006.

Piepho, Hans-Eberhard: Moderne Unterrichtsgestaltung. Stundenvorbereitung Englisch für die Klassen 5-10. 30 Beispiele. Limburg: Frankonius 1973.

Piepho, Hans-Eberhard: Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel im Englischunterricht. Limburg: Frankonius 1974.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.): Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss. Wolters Kluwer Deutsch 2004.

http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-erste-Fremdsprache.pdf

Surkamp, Carola (Hg.): Metzlers Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe. Verlag J.B. Metzler: Stuttgart; Weimar 2010.

Tesch, Bernd: Bildungsstandards für die erste Fremdsprache Englisch/Französisch: Kompetenzen, Kompetenzmodelle und kompetenzorientierter Unterricht. In: französisch heute 37 (2006), S. 228-238.

Tesch, Bernd: Bildungsstandards: die Kastanien im Feuer. Bedingungen gelingender Implementation. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Französisch 88 (2007), S. 8-13.

Tesch, Bernd et al. (Hgg.): Bildungsstandards Französisch: konkret. Sekundarstufe I: Grundlagen, Aufgabenbeispiele und Unterrichts Anregungen. Cornelsen Verlag Scriptor: Berlin 2008.

Viëtor, Wilhelm: Der Sprachunterricht muss umkehren! Ein Beitrag zur Überbürdungsfrage von Quousque Tandem, Heilbronn: Gebr. Henninger 1882.

Ziener, Gerhard: Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten. Kallmeyer/Klett: Seelze-Velber 2009.