



European Schools

Office of the Secretary-General
Pedagogical Development Unit

Ref.: 2015-01-D-33-nl-2
NEDERLANDSTALIGE VERSIE

Leerplan voor alle LII talen – Regulier curriculum

Syllabus for all LII Languages – Main course

**APPROVED BY THE JOINT TEACHING COMMITTEE ON 12 AND 13 FEBRUARY
2015 IN BRUSSELS**

Inwerkingtreding: cyclus 1 en 2: vanaf 1 september 2015
 cyclus 3: vanaf 1 september 2016 voor S6
 vanaf 1 september 2017 voor S7

1^e Baccalaureaat in juni 2018

Entry into force for cycles 1 and 2 on 1 September 2015
 for cycle 3: on 1 September 2016 for S6
 on 1 September 2017 for S7

1st Baccalaureate session in June 2018

1. Algemene doelstellingen

De Europese Scholen hebben twee doelstellingen: het verstrekken van formeel onderwijs en het aanmoedigen van de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen in een bredere sociale en culturele context. Formeel onderwijs richt zich op de verwerving van competenties – kennis, vaardigheden en attitudes over een reeks van domeinen. Persoonlijke ontwikkeling vindt plaats binnen een reeks van spirituele, morele, sociale en culturele contexten. Het omvat bewustzijn van gepast gedrag, begrip van de omgeving waarin leerlingen leven en ontwikkeling van hun individuele identiteit.

Aan deze twee doelstellingen wordt gewerkt in een context van een versterkt bewustzijn van de rijkdom van de Europese cultuur. Bewustzijn en ervaring van een gedeeld Europees leven zouden moeten leiden tot een groter respect van de leerlingen voor de tradities van elk land en elke regio in Europa, met behoud en ontwikkeling van hun eigen nationale identiteit.

De leerlingen van de Europese Scholen zijn toekomstige burgers van Europa en de wereld. Als zodanig hebben ze een reeks van competenties nodig, willen ze de uitdagingen van een snel veranderende wereld aankunnen. In 2006 hebben de Europese Raad en het Europees Parlement een Europees kader van kerncompetenties voor levenslang leren vastgesteld. Dit kader beschrijft de acht kerncompetenties die elk individu nodig heeft voor zelfontplooiing en ontwikkeling, voor actief burgerschap, voor sociale integratie en voor werkgelegenheid:

1. communicatie in de moedertaal
2. communicatie in vreemde talen
3. wiskundige competentie en basiscompetenties in wetenschap en technologie
4. digitale competentie
5. leren leren
6. sociale en burgerschapscompetenties
7. gevoel voor initiatief en ondernemerschap
8. cultureel bewustzijn en culturele expressie

Het curriculum van de Europese Scholen streeft naar de ontwikkeling van al deze kerncompetenties bij haar leerlingen. De taalleerplannen (syllabi voor de talen) leveren een belangrijke bijdrage, niet alleen aan de ontwikkeling van communicatieve competenties, maar ook aan sociale en maatschappelijke competenties en het cultureel bewustzijn en de culturele expressie van de leerlingen.

Het leren van een tweede taal begint in het eerste leerjaar van het primair en is verplicht voor alle leerlingen in het secundair van het 1e tot en met het 7e jaar. In S6 en S7 kunnen leerlingen ervoor kiezen om de L II Advanced cursus te volgen.

De leerdoelen van de eerste cyclus in het secundair zijn gebaseerd op vijf jaar van onafgebroken studie van de taal in het primair.

De leerdoelen voor het Baccalaureaat zijn gebaseerd op twaalf jaar onafgebroken studie (drie lessen per week in S6 en S7).

De leerdoelen zijn afgestemd op de referentieniveaus van het *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Talen (ERK) van de Raad van Europa*.

Het ERK staat ook tussenliggende niveaus toe, gedefinieerd als A1+, A2+, enzovoort.

Aan het eind van het Primair komen de leerdoelen overeen met niveau A2. In het Secundair ligt dat als volgt:

Cyclus	Eindtermen
1 ^e cyclus S 1+2+3	niveau B 1
2 ^e cyclus S 4+5	niveau B 2
3 ^e cyclus S 6+7	niveau C 1; C 1+ (L II advanced)

Voor het leren en onderwijzen van vreemde talen binnen het systeem van de Europese Scholen, is een vergelijking gemaakt met de volgende ERK-niveaus:

L II	C1
L III	B1+
L IV	A2+

2. Didactische uitgangspunten

De volgende didactische uitgangspunten zijn bedoeld als richtlijn voor het onderwijzen en leren van LII:

- Communicatieve en interculturele competenties zijn de overkoepelende leerdoelen.
- Er wordt een geïntegreerde aanpak van het taalonderwijs verwacht, met aandacht voor elk van de volgende vaardigheden: luisteren, lezen, mondelinge interactie, mondelinge productie (spreekvaardigheid) en schrijven.
- In het onderwijs moet zo veel mogelijk de doeltaal worden gebruikt.
- Er dient een verscheidenheid aan werkvormen en benaderingen te worden gebruikt.
- Fouten en vergissingen van leerlingen worden gezien als een integraal onderdeel van het leerproces en dienen constructief gebruikt te worden.
- Leerlingen moeten worden aangemoedigd hun reeds aanwezige taalvaardigheid en leerstrategieën te gebruiken en uit te breiden.
- Een gedifferentieerde aanpak wordt aangemoedigd om aan de uiteenlopende behoeften van alle leerlingen te voldoen.
- Er wordt in positieve zin gebruik gemaakt van verschillen in leerstijlen, leertempo, sociale vaardigheden, sterke en zwakke punten van leerlingen.
- Leerlingen bereiken een vlotte taalbeheersing en onafhankelijkheid in de taal door gebruik te maken van verschillende (digitale) leermiddelen. In het leerproces wordt gebruik gemaakt van ICT (Informatie- en CommunicatieTechnologie).
- Taal krijgt betekenis in contexten. Het onderwijs moet die reflecteren om leerlingen in staat te stellen geleidelijk grip te krijgen op de taal als systeem.
- Als het gaat om het grammaticaalonderwijs, morfologie en woordenschat moet functionaliteit voorop staan.
- Om leerlingen in staat te stellen de taal adequaat te gebruiken in verschillende contexten, moet de sociolinguïstische competentie ontwikkeld worden, denk aan bewustwording van verschillen in taalregister, taalvariëteiten enzovoort.

De bovenstaande lijst is niet uitputtend en niet in volgorde van belangrijkheid.

3. Leerdoelen

Leerdoelen voor de 1^e cyclus (S1-S3)

Aan het einde van de 1^e cyclus kan de leerling:

1. gesproken 'gewone' taal (vertrouwde woorden en zinsneden) begrijpen die betrekking heeft op bekende onderwerpen, aansluitend bij zijn/haar persoonlijke interesse en ervaring, mits mensen langzaam en duidelijk spreken;
de belangrijkste eigenschappen van audiovisuele bronnen begrijpen;
2. geschreven teksten in 'gewone' taal (met vertrouwde woorden en zinsneden) lezen en begrijpen;
de meest relevante informatie halen uit een literaire of niet-literaire tekst;
3. deelnemen aan gesprekken en informatie uitwisselen over bekende en algemene onderwerpen;
4. heldere, eenvoudige beschrijvingen geven over een brede scala aan onderwerpen;
redenen voor en uitleg over meningen en plannen geven;

4. een samenhangende tekst schrijven over vertrouwde onderwerpen waarin persoonlijke standpunten, ervaringen of indrukken worden verwerkt;
5. kennis van en inzicht in de culturen van de doeltaallanden/-gemeenschappen laten zien: samenleving, actualiteit, literatuur en haar context;
6. omgaan met enkele interculturele gedragscodes en die adequaat toepassen in een gesprek met sprekers van de doeltaal;
7. de meest effectieve strategieën voor zijn/haar individuele leerproces kiezen en gebruiken;
8. een reeks aan studievaardigheden en hulpmiddelen voor het leren van de doeltaal toepassen.

Leerdoelen voor de 2^e cyclus (S4-S5)

Aan het einde van de tweede cyclus kan de leerling:

1. de inhoud van gesproken taal of van een relatief complexe redenering over bekende onderwerpen en onderwerpen van een breder belang begrijpen; gewone taal (standaard taal) in de meeste audiovisuele bronnen begrijpen, in het bijzonder over de actualiteit;
2. literaire en niet-literaire teksten lezen en begrijpen, met specifieke aandacht voor de context, de structuur van de tekst en het standpunt van de schrijver of verteller;
3. op een redelijk vloeiende en spontane wijze deelnemen aan gesprekken over algemene onderwerpen en actualiteiten en zijn/haar persoonlijk mening geven;
4. zichzelf op een heldere en gedetailleerde manier uitdrukken over een breed scala aan onderwerpen; zijn/haar meningen en plannen op een logische wijze en met enige nauwkeurigheid uitwerken;
5. een gedetailleerde en gestructureerde tekst schrijven over een breed scala aan onderwerpen, met gebruikmaking van diverse vormen en genres, zich richtend op het persoonlijke standpunt en rekening houdend met de lezer;
6. inzicht en een dieper begrip van de culturen van de doeltaal laten zien: samenleving, actualiteit, literatuur en haar context, en kunst in het algemeen;
7. omgaan met een reeks aan interculturele gedragscodes en die adequaat toepassen in een gesprek met sprekers van de doeltaal;
8. de meest effectieve strategieën gebruiken en ontwikkelen voor het versterken van zijn/haar eigen taalproces;
9. in diverse papieren en digitale bronnen informatie zoeken, verzamelen en verwerken om zijn/haar eigen taalvaardigheid te ontwikkelen.

Leerdoelen voor de 3^e cyclus (S6-S7)

Aan het einde van de 3^e cyclus kan de leerling:

1. de expliciete en/of impliciete inhoud begrijpen van een lange toespraak of een complexe redenering die min of meer gestructureerd is; zonder al te veel inspanning audiovisuele bronnen begrijpen;
2. relatief lange en complexe literaire en niet-literaire teksten lezen, begrijpen en analyseren, met waardering voor/herkenning van verschillen in stijlen;
3. op een vloeiende en (re)actieve manier deelnemen aan een gesprek of discussie; zijn/haar ideeën en meningen op een nauwkeurige wijze uiten, rekening houdend met die van de gesprekspartner;
4. zichzelf uitdrukken over een breed scala aan complexe onderwerpen; een gerechtvaardigde en gestructureerde redenering presenteren;
5. diverse types en genres gedetailleerde en goed gestructureerde teksten schrijven en daarbij zijn/haar stijl aanpassen aan de ontvanger/lezer; zijn/haar standpunt op literaire en niet literaire onderwerpen op een kritische manier uitleggen;
6. dieper begrip en inzicht tonen aangaande de culturen van de doeltaal: samenleving, actualiteit, literatuur en haar context en kunst in het algemeen; kennis van en inzicht in literaire en niet-literaire teksten uit verschillende periodes tonen,

ze plaatsen in hun historische en culturele context en – waar mogelijk – hun impact op de samenleving in die tijd duiden;

7. een uitgebreide reeks aan interculturele codes inzetten om (gesproken) taal aan te passen en gedrag te herkennen en culturele stereotypes te overwinnen;
8. de meest effectieve strategieën voor autonome taalverwerving selecteren en gebruiken.
9. zelf verantwoordelijk zijn voor zijn/haar taalverwerving;

4. Inhoud

Cyclus 1 (S1-S3)

Voortbouwend op de kennis en vaardigheden die zijn opgedaan in het primair, zouden de leerlingen aan het einde van de 1^e cyclus moeten beschikken over:

1. een goede kennis van uitspraak en intonatie en geconsolideerde spellingsregels;
2. een basis aan woordenschat en kennis van idiomatische uitdrukkingen;
3. enige kennis van eenvoudige woordpatronen en grammaticale structuren;
4. kennis van verschillende bronnen en hulpmiddelen, in het bijzonder ICT, voor de verwerking en toepassing van informatie, zo nodig met enige hulp;
5. kennis van de cultuur, en van literaire teksten, van de doeltaallanden/-gemeenschappen;
6. enkele basis taalleerstrategieën en hulpmiddelen om het eigen leerproces te evalueren.

Cyclus 2 (S4-S5)

Voortbouwend op de kennis en vaardigheden die zijn opgedaan in cyclus 1, zouden de leerlingen aan het einde van de 2^e cyclus moeten beschikken over:

1. kennis van verschillende taalregisters voor diverse doelgroepen en doeleinden;
2. een ruime concrete en abstracte woordenschat;
3. kennis van woordpatronen en complexe grammaticale structuren;
4. strategieën voor meer onafhankelijk onderzoek met gebruikmaking van verschillende (in het bijzonder ook digitale) bronnen;
5. uitgebreidere kennis van de cultuur, en van literaire teksten, van de doeltaallanden/-gemeenschappen;
6. meer onafhankelijke leerstrategieën en het vermogen om het eigen leerproces te evalueren.

3^e Cyclus (S6-S7)

Voortbouwend op de kennis en vaardigheden die zijn opgedaan in cyclus 2, zouden de leerlingen aan het einde van de 3^e cyclus moeten beschikken over:

1. een grondige en nauwkeurige kennis van taalmiddelen en -bronnen, toegesneden op het grootste deel van de communicatieve situaties;
2. een uitgebreide concrete en abstracte woordenschat, toegesneden op het grootste deel van de communicatieve situaties;
3. een diepere kennis van complexe grammaticale structuren;
4. de capaciteit tot autonoom gebruik van de meeste bronnen;
5. inzicht in de cultuur van de doeltaallanden/-gemeenschappen door studie van literaire teksten;
6. onafhankelijke leerstrategieën en het vermogen om het eigen leerproces te evalueren.

5. Assessment (evaluatie en beoordeling)

1^ecyclus (S1-S3)

A) Formatief

Evaluatie en beoordeling moeten voornamelijk formatief zijn, voortbouwend op wat in het primair reeds is bereikt. Via een intake, observatie door de leraar, toetsen en zelfevaluatie verwerven leerlingen inzicht in hun niveau en vooruitgang gedurende het leerproces (leerjaar, cyclus). De leerdoelen van de cyclus vormen de basis voor assessment. Desgewenst kan gebruik worden gemaakt van het zelfevaluatie-instrument in het ERK en het Europees Taalportfolio.

2^e cyclus (S4-S5)

A) Formatief

Gedurende de 2^e cyclus moeten evaluatie en beoordeling voornamelijk formatief zijn, voortbouwend op wat in de 1^e cyclus reeds is bereikt. Via een intake, observatie door de leraar, toetsen en zelfevaluatie verwerven leerlingen inzicht in hun niveau en vooruitgang gedurende het leerproces (leerjaar, cyclus). De leerdoelen van de cyclus vormen de basis voor assessment. Desgewenst kan gebruik worden gemaakt van het zelfevaluatie-instrument in het ERK en het Europees Taalportfolio.

B) Summatief

Aan het einde van de cyclus worden begrijpend lezen en schrijfvaardigheid beoordeeld via een geharmoniseerd, schriftelijk examen.

3^e cyclus (S6-S7)

A) Formatief

Gedurende de 3^e cyclus moeten evaluatie en beoordeling voornamelijk formatief zijn, voortbouwend op wat in de 2^e cyclus reeds is bereikt. Via een intake, observatie door de leraar, toetsen en zelfevaluatie verwerven leerlingen inzicht in hun niveau en vooruitgang gedurende het leerproces (leerjaar, cyclus). De leerdoelen van de cyclus vormen de basis voor assessment. Desgewenst kan gebruik worden gemaakt van het zelfevaluatie-instrument in het ERK en het Europees Taalportfolio.

B) Summatief

Aan het einde van de cyclus worden begrijpend lezen, schrijfvaardigheid en literair inzicht beoordeeld via een schriftelijk examen (Referentie: 2015-01-D-33-en-1 "Syllabus voor alle L II Talen": Nieuwe structuur voor het taal II schriftelijk en mondeling examen in het Europees baccalaureaat).

Leerlingen kunnen ook een mondeling examen in L2 afleggen, waarmee begrijpend lezen, mondelinge interactie en het literair inzicht beoordeeld worden.

Bijlage: OPMERKINGEN

De volgende opmerkingen betreffen enkele delen van het leerplan die verduidelijking behoeven. Citaten uit het leerplan zijn vet- en schuingedrukt.

a) Didactische uitgangspunten

- *Er wordt een geïntegreerde aanpak van het taalonderwijs verwacht, met aandacht voor elk van de volgende vaardigheden: luisteren, lezen, mondelinge interactie, mondelinge productie (spreekvaardigheid) en schrijven.*
Genoemde vaardigheden moeten in gelijke mate ontwikkeld en regelmatig geoefend worden. Het is belangrijk leerlingen in toenemende mate in contact te brengen met authentieke taalcontexten en -situaties.
- *Leerlingen moeten worden aangemoedigd hun reeds aanwezige taalvaardigheid en leerstrategieën te gebruiken en uit te breiden.*
Leraren moeten rekening houden met de competenties die leerlingen hebben verworven en ontwikkeld in het Primair, gebruik makend van het continuïteitsprincipe voor de verdere ontwikkeling en bestending van de competenties. Focus moet liggen op doorlopende leerlijnen tussen Primair en Secundair, in het bijzonder op de overgang van P5 naar S1.
Bij het leren van een tweede taal kunnen bestaande taalvaardigheden behulpzaam zijn voor het verwerven leerstrategieën. Gebruik ervan moet worden aangemoedigd evenals – zo mogelijk – van klassieke talen/talen die aanwezig zijn in de klas.
- *In het onderwijs moet zo veel mogelijk de doeltaal te worden gebruikt.*
Leraren gebruiken de moedertaal alleen om specifieke strategieën voor het leren van een andere taal uit te leggen, bijvoorbeeld het trekken van vergelijkingen tussen de moedertaal en de doeltaal of tussen twee vreemde talen (comparatieve aanpak).
- *Fouten en vergissingen van leerlingen worden gezien als een integraal onderdeel van het leerproces en dienen constructief gebruikt te worden.*
Fouten en vergissingen kunnen gebruikt worden om het leren te verbeteren. Zo lang een goed niveau van communicatie wordt gehandhaafd, zou het corrigeren van fouten de vloeiendheid van spreken niet moeten hinderen en de leerlingen niet moeten ontmoedigen te schrijven. Zover als redelijkerwijs verwacht mag worden, moeten accuraatheid en juist taalgebruik het doel zijn.
- *Er dient een verscheidenheid aan werkvormen en benaderingen te worden gebruikt.*
Te denken valt aan effectieve, actieve leertaken en klassenorganisaties, zoals werken in tweetallen of groepjes, zelfstandig onderzoek en projectmatig werken, rollenspel en portfolio.
- *Een gedifferentieerde aanpak wordt aangemoedigd om aan de uiteenlopende behoeften van alle leerlingen te voldoen.*
In heterogene groepen is differentiatie noodzakelijk. Zowel bij instructie door de leraar als verwerking door de leerlingen; in leerstrategieën en de moeilijkheidsgraad van gekozen teksten of taken, rekening houdend met de capaciteiten van de leerling, interesses, leerstijlen en voorkeuren en door de toepassing van een verscheidenheid aan lesmethodes. Leerstijlen en sterke punten (visueel, auditief, kinesthetisch, etc.) staan in verband met verschillende intelligenties (linguïstisch, logisch, muzikaal, etc.).
- *Leerlingen bereiken een vlotte taalbeheersing en onafhankelijkheid in de taal door gebruik te maken van verschillende (digitale) leermiddelen. In het leerproces wordt gebruik gemaakt van ICT (Informatie- en Communicatie Technologie).*
Het is niet alleen aan de leraar om verschillende hulpmiddelen aan te bieden, maar ook aan de leerlingen zelf om deze te verkennen, zowel op school als thuis. Bijvoorbeeld lexicaal onderzoek, onderzoek naar een onderwerp of thema, elektronische communicatie, en het ontwerpen en presenteren van een project (individueel of in een kleine groep).

- *Taal krijgt betekenis in contexten. Het onderwijs moet die reflecteren om leerlingen in staat te stellen geleidelijk grip te krijgen op de taal als systeem.*
Het leren van een vreemde taal is gebaat bij een communicatieve en actiegerichte aanpak. De context speelt hierin een belangrijke rol. Woordenschat en uitdrukkingen moeten in contextuele situaties worden aangeboden en op een systematische manier worden ontwikkeld.

b) Leerdoelen

Cyclus 3, 4^e leerdoel

Zichzelf uitdrukken over een breed scala aan complexe onderwerpen; een gerechtvaardigde en gestructureerde redenering presenteren.

Van de leerlingen wordt verwacht dat zij samenhangende presentaties kunnen ontwikkelen, die ondersteund door diverse georganiseerde en gestructureerde argumenten, geleidelijk tot een conclusie leiden, waarbij gebruik wordt gemaakt van passende voorbeelden.

Cyclus 3, 6^e leerdoel

Dieper begrip en inzicht tonen aangaande de culturen van de doeltaal: samenleving, actualiteit, literatuur en haar context en kunst in het algemeen; kennis van en inzicht in literaire en niet-literaire teksten uit verschillende periodes tonen, ze plaatsen in hun historische en culturele context en – waar mogelijk – hun impact op de samenleving in die tijd duiden.

Op de Europese Scholen kan het geven van perspectief een zeer productieve wijze zijn om een les te benaderen, of het nu gaat om een literaire tekst of een aspect van de samenleving. Dus, hoewel een literair werk een interne samenhang heeft en kan worden gezien als op zichzelf staand, zal kennis van de context en vergelijking met werken in andere periodes of andere landen, leiden tot een beter begrip van sommige zaken en een diepgaandere interpretatie. Dit geldt voor alle vormen van kunst.

Cyclus 2+3, 7^e leerdoel

In toenemende mate kennis en gebruik van *interculturele codes* ontwikkelen.

Aan het eind van de 2^e cyclus moeten leerlingen elementaire interculturele codes kennen en in staat zijn die te gebruiken om adequaat te communiceren met sprekers van de doeltaal.

Aan het eind van de 3^e cyclus moeten leerlingen in staat zijn een scala aan interculturele codes te gebruiken daarbij rekening houdend met culturele stereotypes.

Het startpunt voor intercultureel begrip en een bewustzijn van interculturele codes, is een zich ontwikkelende kennis van gebieden waarin culturele verschillen zich voordoen, zoals normen en waarden, sociale regels, historische gebeurtenissen en symbolen, mythen, elementen van humor, familiestructuren en levenswijzen, gebruiken, religie enzovoort.

Hoe meer leerlingen zich bewust zijn van culturele verschillen, hoe minder waarschijnlijk het zal zijn dat zij verkeerde conclusies trekken of zich ongepast gedragen in sociale contexten, of dat zij culturele artefacten (inclusief teksten van alle types) en waardesystemen verkeerd interpreteren.

Cyclus 1+2+3, 8^e leerdoel en Cyclus 3, 9^e leerdoel

In toenemende mate *strategieën voor het leren van talen ontwikkelen en benutten en zelf verantwoordelijk worden voor het leren van talen*

In cyclus 1 dient rekening te worden gehouden met de leerstrategieën die in het primair zijn verworven. Eén van de doelen van dit leerplan voor de drie cycli is om leerlingen aan te moedigen om meer verantwoording te nemen voor hun eigen leerproces en om informatie te verzamelen over het leerproces. Leerlingen zullen in staat zijn voort te bouwen op het fundament dat in het Primair is gelegd voor zelfevaluatie en evaluatie door klasgenoten. Leerlingen ontwikkelen meer autonomie in hun leerproces, ze blijven bijvoorbeeld gebruik maken van een schoolagenda. Daarnaast kunnen hulpmiddelen zoals 'can-do'-uitspraken (*kan ik/kan ik [nog] niet*) van het CEFL of het Europese taalportfolio worden ingezet: hiermee kunnen leerlingen realistische persoonlijk leerdoelen stellen.

c) Inhoud

Cyclus 1+2+3, lid 4

Kennis van verschillende bronnen en hulpmiddelen, in het bijzonder ICT, voor de verwerking en toepassing van informatie.

Zodra de gelegenheid zich voordoet, moeten leerlingen aangemoedigd worden om zich een scala aan hulpmiddelen eigen te maken en deze zelfstandig te gebruiken. Er zal gebruik worden gemaakt van ICT, maar ook van andere bronnen zoals tekstboeken, woordenboeken, encyclopedieën, non-fictie tijdschriften, enzovoort. Leerlingen leren om bronnen te verifiëren en hun wetenschappelijke waarde te bepalen; ze zullen zo, met hulp van de leraar, leren kritisch gebruik te maken van bronnen. Hieraan gerelateerde taken en activiteiten kunnen individueel of in kleine groepjes worden uitgevoerd, zowel in de klas als thuis.

Cyclus 1+2+3, lid 5

In toenemende mate bevorderen leerinhouden bewustzijn van de cultuur van de doeltaal-landen/gemeenschappen, met aandacht voor en studie van literaire teksten.

In het taalonderwijs wordt in een breed cultureel aanbod voorzien, bestaande uit literatuur, kunst, film, theater, geschiedenis, interculturele codes, de media enzovoort. De doeltaal moet worden opgevat in de ruimste zin van het woord: het is vaak de taal van verschillende landen. Deze diversiteit en rijkdom komt tot uitdrukking in literatuur en moet in de lesprogramma's worden ingepland. Naast de literaire werken die bepaald worden conform het leerplan/de syllabus (één in S6 en één in S7), zal de leerling – zo ver mogelijk – een scala aan werken van diverse types en diverse periodes bestuderen, om zo een van de kerncompetenties te ontwikkelen: 'cultureel begrip en expressie'.

BIJLAGEN

- Bijlage 1: Assessment schriftelijke Baccalaureaatsexamens (BAC-examens)
- Bijlage 2: Opmerkingen bij het beoordelingsschema voor de schriftelijke BAC-examens
- Bijlage 3: Assessment mondelingen BAC-examens
- Bijlage 4: Voorbeelden van schriftelijke BAC-examens (EN-FR-DE)
- Bijlage 5: Voorbeelden van mondelinge BAC-examens (EN-FR-DE)

In het schooljaar 2015-2016 wordt een geharmoniseerd leerplan (syllabus) voor alle LII-talen geïntroduceerd voor cyclus 1 en 2 en in 2016-2017 voor cyclus 3. Hieruit voortvloeiend zal het eerste LII BAC plaatsvinden in 2018. Als gevolg van dit nieuwe leerplan is een nieuw format voor het LII examen nodig.

Het nieuwe leerplan beschrijft de leerdoelen in termen van competenties voor luisteren, lezen, spreekvaardigheid en interactie, schrijven en is gebaseerd op het *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Talen*. Het verwijst ook naar strategieën voor 'leren leren', studievaardigheden en culturele competenties.

1. BAC SCHRIFTELIJK EXAMEN

Het eindexamen moet de betreffende competenties op representatieve wijze weergeven. Het schriftelijk examen is voornamelijk gericht op: lezen, schrijven en literair begrip.

Deze competenties omvatten ook culturele kennis. Ze zullen worden beoordeeld in overeenstemming met de communicatieve en competentiegerichte benadering waar het leerplan/de syllabus op gebaseerd is.

Het schriftelijk examen bestaat uit drie onderdelen:

Deel 1: begrijpend lezen

Deel 2: schrijfvaardigheid

Deel 3: literair inzicht

Begrijpend lezen:

In hoofdstuk 3 (Leerdoelen) staat gedefinieerd wat qua leesvaardigheid aan het einde van de 3^e cyclus verwacht mag worden. De leerling zou in staat moeten zijn om *literaire en niet-literaire teksten die relatief lang en complex zijn te lezen, begrijpen en analyseren en verschillen in stijlen te herkennen (zie Leerdoelen, cyclus 3, punt 2)*.

Er kan een verscheidenheid aan non-fictieteksten gebruikt worden: kranten-/tijdschrift-artikelen, brieven, recensies, essays, toespraken, lezingen enzovoort. Deze kunnen tekeningen, foto's, statistieken, tabellen, grafieken enzovoort bevatten.

Leesvaardigheid wordt gemeten met een verscheidenheid aan vragen: open vragen, meerkeuzevragen, goed/fout-stellingen, afmaken van zinnen, combineeroefeningen, kort-antwoord-vragen, herschrijven van (delen van) de tekst, afmaken van de tekst enzovoort.

Schrijfvaardigheid:

Aan het einde van de 3^e cyclus zouden de leerlingen in staat moeten zijn:

- om diverse typen en genres gedetailleerde en goed-gestructureerde teksten te schrijven, waarbij de schrijfstijl is aangepast aan de beoogde lezer;
- op een kritische wijze zijn/haar standpunt op literaire en niet-literaire onderwerpen uit te leggen;

(zie Leerdoelen, cyclus 3, punt 5).

Om hun schrijfvaardigheid te kunnen beoordelen wordt van de leerlingen verwacht dat zij een tekst schrijven waarin zij hun ideeën introduceren en ontwikkelen, argumenten naar voren brengen en tot een conclusie komen.

Een inleidende tekst geeft de leerling richting voor de schrijfo opdracht. Afhankelijk van de opdracht kan het opstel de vorm hebben van een essay, een artikel, een brief aan de redacteur, enzovoort.

De beoordeling is gebaseerd op de volgende criteria: inhoud, organisatie, nauwkeurigheid en stijl.

Literair inzicht:

Aan het eind van de 3^e cyclus zou de leerling in staat moeten zijn om:

- *dieper begrip en inzicht tonen aangaande de culturen van de doeltaal: samenleving, actualiteit, literatuur en haar context en kunst in het algemeen;*
- *kennis van en inzicht in literaire en niet-literaire teksten uit verschillende periodes tonen, ze plaatsen in hun historische en culturele context en – waar mogelijk – hun impact op de samenleving in die tijd duiden;*

(zie Leerdoelen, cyclus 3, punt 6).

Er worden twee verplichte boeken vastgesteld, één voor het 6^e en één voor het 7^e jaar. Om hun begrip van de verplichte boeken en hun culturele context te kunnen beoordelen, moeten de leerlingen een essay, analyse of recensie schrijven.

Model voor het schriftelijk examen

Duur van het examen: 3 uur

Deel 1: begrijpend lezen	1 onbekende niet-literaire tekst in totaal 750 woorden (+/-10%)	5-7vragen die verwijzen naar: <ul style="list-style-type: none"> • de hoofdgedachte van paragrafen en de tekst als geheel; • relaties tussen paragrafen; • redenen/argumenten enzovoort.
Deel 2: schrijfvaardigheid	1 taak 400 woorden (+/- 10%)	Deze taak kan de vorm hebben van een essay, een artikel, een brief aan de redacteur, enzovoort.
Deel 3: literair inzicht	De leerling kiest 1 van 2 taken. Elk van deze taken betreft één van de verplichte boeken. 600 woorden (+/- 10%)	Deze taak kan de vorm hebben van een literair essay, analyse, recensie, enzovoort.

Drie onafhankelijke onderdelen.

De onderdelen van het schriftelijk examen wegen alle drie even zwaar.

2. BAC MONDELING EXAMEN

Het mondeling examen beoordeelt leesvaardigheid, mondelinge presentatie en interactie. Luistervaardigheden zijn geïntegreerd in de interactie.

Deze competenties omvatten culturele kennis. Ze zijn in overeenstemming met de communicatieve en competentiegerichte benadering waarop het leerplan gebaseerd is.

Het mondelinge examen bestaat uit 2 onderdelen:

Deel 1: begrijpend lezen;

Deel 2: mondelinge interactie.

De twee onderdelen zijn onafhankelijk en hebben een gelijk gewicht.

Begrijpend lezen:

In hoofdstuk 3 (Leerdoelen) staat gedefinieerd wat qua leesvaardigheid aan het einde van de 3^e cyclus verwacht mag worden. De leerling zou in staat moeten zijn om *literaire en niet-literaire teksten die relatief lang en complex zijn te lezen, begrijpen en analyseren en verschillen in stijlen te herkennen (zie Leerdoelen, cyclus 3, punt 2)*.

Er kan een verscheidenheid aan fictieteksten (romanfragmenten, fragmenten uit een kort verhaal, gedichten, enzovoort) en non-fictieteksten (kranten-/tijdschriftartikelen, recensies, toespraken, enzovoort) worden gebruikt.

Er dient een gelijkwaardige verdeling te zijn tussen fictie en non-fictie. Fictieteksten moeten afkomstig zijn uit post 20^e-eeuwse literatuur. Non-fictieteksten moeten recent zijn.

Bij de tekst hoort slechts één vraag. De leerling presenteert op een heldere en goed gestructureerde wijze de hoofdgedachten en maakt een analyse van de tekst. De leerling wordt niet verwacht zijn/haar standpunt te verwoorden in dit deel. De presentatie duurt ongeveer 3 tot 5 minuten.

Ná de presentatie stellen de examinatoren de leerling een verscheidenheid aan vragen, uitsluitend gebaseerd op de betreffende tekst.

Mondelinge interactie:

De leerdoelen definiëren de interactieve vaardigheden aan het einde van de 3^e cyclus.

De leerling zou in staat moeten zijn om:

- *op een vloeiende en (re)actieve manier deel te nemen aan een gesprek of discussie; zijn/haar ideeën en meningen op een nauwkeurige wijze te uiten, rekening houdend met die van de gesprekspartner;*
- *zichzelf uit te drukken over een breed scala aan complexe onderwerpen; een gerechtvaardigde en gestructureerde redenering te presenteren;*

(zie Leerdoelen, cyclus 3, punt 3 en 4).

Dit onderdeel is gebaseerd op een probleemsituatie gerelateerd aan één van de onderwerpen die in jaar 6 en 7 zijn bestudeerd. Het uitgangspunt is een provocerende stimulus die verschillende vormen kan aannemen: een cartoon, foto's, een tabel/grafiek, een serie foto's, een kort citaat, enzovoort en die de leerling nog niet eerder heeft gezien.

Er is geen schriftelijke vraag bij de stimulus, maar de examinatoren stellen een uitdagende openingsvraag om de discussie te starten en ontwikkelen.

Van de leerling wordt verwacht dat hij/zij spontaan en overtuigend reageert en dat hij/zij in staat is een doordachte, interactieve discussie gaande te houden.

Bijlage 1: Beoordeling schriftelijk examen BAC L II

Criteria		<i>Deel 1: max. score 40 punten</i>
Deel 1 Begrijpend lezen	<ul style="list-style-type: none"> • 40 punten gelijkelijk te verdelen over de vragen • Weging in geval van subvragen 	
<i>Deel 2: max. score 40 punten</i>		
Deel 2 Schrijfvaardigheid	1. Inhoud <ul style="list-style-type: none"> • Voldaan aan de eisen van de taak • Samenhang/ontwikkeling van gedachten/ ideeën 	1-12
	2. Organisatie <ul style="list-style-type: none"> • Structuur (inleiding – kern – slot) • Samenhang tussen zinnen en alinea's • Conventies van de tekstsoort worden gerespecteerd (lay-out, er is rekening gehouden met de doelgroep, taalregister enzovoort) 	1-12
	3. Nauwkeurigheid <ul style="list-style-type: none"> • Woordenschat • Spelling • Grammatica/syntaxis 	1-12
	4. Stijl <ul style="list-style-type: none"> • Bereik/variantie woordenschat, structuren • Leesbaarheid 	1-4
<i>Deel 3: max. score 40 punten</i>		
Deel 3 Literair inzicht	1. Inhoud <ul style="list-style-type: none"> • Voldaan aan de eisen van de taak • Kennis van de inhoud (belangrijkste ideeën, thema's, personages, samenstelling van het verplichte boek) 	20
	2. Persoonlijke reactie* <ul style="list-style-type: none"> • Persoonlijk standpunt en waardering • Relevante argumenten 	10
	3. Schrijven <ul style="list-style-type: none"> • Adequaat taalgebruik 	10
	<i>Totale score</i>	

**persoonlijke reactie*: aan het einde van de 3^e-cyclus zou de leerling in staat moeten zijn een persoonlijk standpunt te verwoorden, gebaseerd op zijn/haar leeservaring.

Bijlage 2: Opmerkingen bij het beoordelingsschema voor de schriftelijke BAC examens

Het beoordelingsschema verwijst naar het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Talen (ERK, 2001) en wordt gebruikt voor de beoordeling van de schriftelijke BAC examens L II op niveau C 1.

DEEL 1 BEGRIJPEND LEZEN

De weging wordt vastgesteld middels de toewijzing van punten. 'Nauwkeurigheid' wordt **niet** beoordeeld in dit onderdeel.

DEEL 2 SCHRIJFVAARDIGHEID

In het beoordelingsschema worden vier afzonderlijke criteria in aanmerking genomen: inhoud, organisatie, nauwkeurigheid en stijl.

1. Inhoud

- Voldaan aan de eisen van de taak
Mate waarin de leerling voldoet aan de eisen van de taak.
- Samenhang/ontwikkeling van gedachten/ideeën
"Samenhang" betekent in deze context de logische ontwikkeling van ideeën.

2. Organisatie

Dit criterium houdt rekening met:

- de structuur van de tekst (bijv. inleiding – kern – slot);
- de samenhang tussen zinnen en alinea's;
- de conventies van de tekstsoort: doelgroep, lay-out, enzovoort.

3. Nauwkeurigheid

Dit criterium beoordeelt het correcte gebruik van taal (morfologie en syntaxis, woordenschat en spelling).

4. Stijl

Dit criterium beoordeelt:

- het bereik van en de variatie in de woordenschat en structuren;
- leesbaarheid en vlotheid van de formulering.

DEEL 3 LITERAIR INZICHT

In het beoordelingsschema worden drie afzonderlijke criteria in aanmerking genomen: inhoud, persoonlijke reactie en schrijven.

1. Inhoud

- Voldaan aan de eisen van de taak
Mate waarin de leerling voldoet aan de eisen van de taak.
- Kennis van de inhoud:
Een overzicht van de belangrijkste thema's en personages en ontwikkeling van het plot.

2. Persoonlijke reactie

De leerling toont en verklaart zijn/haar inzicht in en persoonlijke reactie op de literaire tekst.

3. Schrijven

Dit criterium beoordeelt de juiste toepassing van taal (grammatica, woordenschat, spelling) in relatie tot de taken.

De beoordeling is gebaseerd op een systeem van 120 punten. Er wordt voorzien in een conversietabel voor de waardering.

Het wordt aanbevolen dit beoordelingsschema te gebruiken voor alle schrijfopdrachten, zodat de leerling bekend raakt met de beoordelingscriteria.

Bijlage 3: Beoordeling mondelinge BAC examens

	<i>Criteria</i>	Max. 100 punten
Deel 1: Begrijpend lezen	<ul style="list-style-type: none"> • presentatie (verkenning van de hoofdgedachte, structuur, passende reactie op de gestelde vraag) • relevante antwoorden op de gedetailleerde vragen van de examinatoren over de tekst 	50
Deel 2: Mondelinge interactie	1. interactie: <ul style="list-style-type: none"> • op vloeiende en (re)actieve wijze • communicatief effectief, spontane antwoorden 	50
	2. taal: <ul style="list-style-type: none"> • nauwkeurigheid van woordenschat en grammatica • passend taalregister 	
	3. inhoud: <ul style="list-style-type: none"> • voldaan aan de eisen van de taak • gerechtvaardigde en gestructureerde argumenten, of relevante voorbeelden 	

**ENGLISH LANGUAGE II
Main Course**

Annex 4

SAMPLE paper for the new Baccalaureate written L II exam
(Ref. 2015-01-D-33-en-1 „Syllabus for all L II languages“)

Length of the examination: 3 hours (180 minutes)

Permitted Equipment: None

Special remarks: Answer **all three** parts

Part 1. Reading Comprehension: Answer all the questions

Part 2. Written Production: Answer the question

Part 3. Understanding Literature: Answer question 1 **or** question 2

Part 1
Reading Comprehension
40 marks

£2m 'remote control' house run by mobile

FAMILIES are queueing up to take part in trials of the first house in Britain to be operated entirely by a mobile telephone.



5 Orange, the second largest mobile phone company in Europe, has spent £2 million transforming an old farmhouse in Hertfordshire into a "superhome" where making the coffee, mowing the lawn, buying the groceries and turning on the washing machine can all be done by remote control from a phone.

15 From April 10th, a family will spend six weeks learning to live with the control phones and a host of gadgets dreamt up by some of the world's best-known manufacturers. Their progress, and that of other families who will follow them, will be monitored by teams at the universities of Surrey and Portsmouth.

20 The designers had an imaginary family in mind when they drew up the plans for the house. David, the father, is a travel writer and broadcaster who works a lot from home, and Clare, his wife, is a reflexologist. The children - James, Melissa and Christopher - are aged 14, 7 and 10 months respectively. The baby's cot is, naturally, fitted with noise and body temperature monitors and a camera in the room can send images of the child to screens around the home.

25 Now the search is on for parents and children who fit the designers' profile as closely as possible. Orange hopes to find them from among its staff or customers and an initial request for volunteers has had an overwhelming response. The company says it has been inundated by would-be guinea pigs willing to help the scientists discover just how much automation real people enjoy in their lives.

30 The house is powered partly by solar cells on the glass roof of the newly-built conservatory. Heating is supplied by a different sort of solar cell on the garage roof and the water used by the household for washing is recycled and used for flushing the lavatories. All this is established technology. What makes the Orange house different is that the phone can not only run the bath, it can set the temperature and depth - and it never overflows. After a day's work, the inhabitants can turn on the
35 central heating or cooker. On their way home, they can open up the house remotely

**EUROPEAN BACCALAUREATE
ENGLISH LANGUAGE II**

and turn on the lights.

40 The household gadgets and systems can also be controlled by handheld computers. Giving verbal commands to "Wildfire", Orange's voice recognition system, can turn up the temperature, switch on the television, and turn off the lights. All these, according to Orange, could be routine fixtures in millions of homes in a few years.

45 As the house is developed, its central computer will log the groceries ordered on the internet and once the purchases have been delivered and stacked away, scanners in fridges, bins or cupboards will log the items as they are used up and add them to the household's list of things to re-order. The house is evolutionary, says Orange. Ultimately, the computer could offer recipes based on the fridge or cupboard contents and use data from health-monitoring equipment, which the house boasts in its small gym, to come up with tailored and nutritious eating plans.

50 Tom Alexander, the Orange chief executive, sees endless possibilities. He said: "Your wirefree home network will be the platform for hundreds of consumer devices, all co-existing and communicating with your home and the outside world. A lot of people think technology is controlling them. We want to turn it on its head and say, 'you're in control and it's easy'. It can give them more time and more freedom."

55 Sue Lambert, who is in control of the project, said the organisers were unsure of the outcome: "We do not know how people will want to control heating, lighting, security, cooking or whatever, if at all. It is about how people use the technology and whether it makes things easier or not. Does it bring people together or will they just disperse into their own rooms? Do people want that one remote control for life? This experiment is sociological as well as technological."

(701 words)

Mary Fagan, *The Independent*, 28 Jan 2011

**EUROPEAN BACCALAUREATE
ENGLISH LANGUAGE II**

Questions:

Read the passage *2 million pound house* and then answer the following questions using your own words as far as possible.

1. Find the information concerning the project, needed to complete the grid below

6 marks

Country?	
Starting when?	
How long?	
Phone company?	
Type of people wanted?	
Purpose of the house?	

____/6

2. What does the 'it' correspond to in each of these quotations?

5 marks

- a) (line 31) 'it has been inundated'.....
 - b) (line 37) 'it can set the temperature'?.....
 - c) (line 38) 'it never overflows'.....
.....
 - d) (line 57) 'we want to turn it on its head'.....
 - e) (line 62) 'It is about...'
.....
- ____/5

3. Are the following statements **true** (T) or **false** (F)? (1 mark) Justify your answer briefly. (1 mark per answer)

10 marks

- a) There are not many volunteers to test the house. ____

- b) Orange would like to recruit some of their employees. ____

**EUROPEAN BACCALAUREATE
ENGLISH LANGUAGE II**

c) All the devices invented by Orange are already operational. ____

d) Sue Lambert is very positive about the project. ____

e) Users and gadgets are not equally important to her. ____

____/10

4. Why do you think the writer uses the word '**evolutionary**' in line 50? Give examples from the text.

4 marks

____/4

5. What is the relationship between the 2 paragraphs that are between **lines 23 to 27**, and **29 to 32**?

4 marks

____/4

6. What is the overall purpose of this text? Tick those which you think apply. (2 are correct)

4 marks

- To protest
- To inform
- To advise
- To praise
- To publicize

____/4

7. Which **4** of the following comments reflect Sue Lambert or Tom Alexander's points of view about the project? Write the name of the person next to the comment. One comment is not applicable to either of them.

4 marks

- In the future, all homes will have this technology -
- This project has unlimited potential –
- It is about mastering technology rather than being mastered by it –
- Is it uniting or dividing? -
- There is a possibility that people will become less communicative –

____/4

Part 2

Written production

40 marks



The above photo is of a girl who turned around during a race to help her opponent who had fallen down.

Write an **article** for your school newspaper commenting on the value of sport, using the above illustration as part of your answer.

Make sure that your article is appropriate for its target audience. You should also include the following:

- The benefits of sport for both individuals and communities
- Sport is not just about winning

Write 400 words (+/- 10%).

Part 3

Understanding literature

40 marks

Write an **essay** of **600 words** (+/- 10 %) on **ONE** of the following questions. You should refer in detail to the set text in your answer and to **at least one other text** that you have studied.

1. Harold Pinter, **Betrayal** – set text ***Betrayal*** (London, 1978).

How do you think characters respond in different ways to the betrayals they face?
Discuss with reference to the texts you have studied.

OR

2. Monica Ali, **Uprooted** – set text ***Brick Lane*** (London, 2003).

Once uprooted, many characters feel that they do not belong anywhere.
To what extent do you think this is true in the texts you have studied?

FRANÇAIS LANGUE II

Cours de base

Annexe 4

EXEMPLE pour la nouvelle structure de l'épreuve écrite du BAC
(Réf. 2015-01-D-33-fr-1 « Programme pour toutes les langues Langues 2 »)

Durée de l'examen : 3 heures (180 minutes)

Matériel autorisé : Aucun

Remarques particulières : Vous traiterez **les trois** parties

Partie 1: Compréhension écrite : vous traiterez tous les exercices

Partie 2: Production écrite : vous traiterez le sujet

Partie 3: Compréhension littéraire : vous traiterez **un** sujet au choix

Partie 1
Compréhension écrite
40 points

"Je ne veux pas te tuer". Rylee Miller a des scrupules. Elle a 12 ans. En face d'elle, sa meilleure amie, Julianna Pettey, 12 ans aussi. Cette dernière fait moins de difficulté : "Je vais sûrement te tuer en premier. Peut-être que je vais te poignarder".

Bienvenue dans le camp d'été thématique "Hunger Games", qui vient d'ouvrir ses portes en Floride. Surfant sur la popularité de la trilogie littéraire *Hunger Games* – vendue à des millions d'exemplaires et adaptée au cinéma – une école de Largo a eu l'idée de proposer un camp de vacances reprenant la trame de la saga de Suzanne Collins. Ses livres dépeignent une société fictive dans laquelle des adolescents âgés de 12 à 18 ans s'entretuent jusqu'à ce qu'il ne reste qu'un survivant, érigé en héros national. Une vision contemporaine de *Sa Majesté des mouches*, de William Golding, ou de *Battle Royale*, le film japonais tiré du roman de Koshun Takami.

Mais dans ce passage de la fiction à la réalité du jeu, certains enfants perdent leurs repères, comme le raconte une journaliste du *Tempa Bay Times*, qui a réalisé un reportage édifiant dans le camp. Elle cite des dialogues pour le moins perturbants entre les 26 enfants participant à l'aventure : *"Qu'est-ce qu'on fait en premier ? Est-ce qu'on commence par se tuer ?"* demande ingénument le petit Sidney, 14 ans. *"Non ! pas de violence cette semaine"*, lui répond une monitrice. Une phrase qu'elle devra marteler tout au long de la journée, débordée par l'enthousiasme des gamins, obsédés par l'idée de s'entretuer. La violence attendra. A la fin de leur première semaine d'entraînement, les participants pourront enfin jouer à se tuer symboliquement dans le tournoi final.

Mais face au manque évident de recul des enfants face à la violence à venir, les organisateurs, *"déconcertés"*, ont décidé d'apporter quelques modifications de dernière minute au jeu. Pour s'éliminer, les enfants devront arracher les drapeaux noués à leur taille, et l'expression *"prendre une vie"* a remplacé le verbe *"tuer"*. Peine perdue. Les activités du camp ont beau ressembler à celles de tout autre camp de vacances, la morbidité de la fiction est omniprésente.

"Si je dois mourir, je préfère être tué par une flèche", lance le petit Joey à qui veut l'entendre. *Ne me tuez pas avec une épée, je préfère encore me faire tirer dessus"*. Un peu plus loin, Frances, 10 ans, la plus jeune participante, met la touche finale à l'affiche qui annonce le tournoi final : *"LOSING MEANS CERTAIN DEATH"* ("Perdre revient à une mort certaine").

La révélation de l'existence du camp a suscité une levée de boucliers dans certains médias américains (*Vanity Fair*, *Gawker*, etc.). Le directeur du Hunger Games Camp, Ted Gillette, a aussitôt défendu le concept de son camp d'été, *"qui utilise les livres, expurgés de leur violence, pour enseigner aux enfants le travail d'équipe et l'estime de soi, entre autres choses"*, rapporte le *Hollywood Reporter*. Il rappelle la variété des activités proposées (théâtre, arts, compétitions académiques et compétitions sportives en plein air). Les enfants, souligne-t-il, apprennent à travailler la terre et à fabriquer leurs propres arcs, mais ils tirent sur des cibles, et non

BACCALAURÉAT EUROPÉEN FRANÇAIS LANGUE II

les uns sur les autres, comme on le voit sur ce reportage du *Tampa Bay Times*.

Ce camp inspiré d'un film particulièrement violent propose-t-il des activités fondamentalement différentes des jeux que pratiquent naturellement les enfants, toujours prompts à jouer aux cowboys et aux indiens ?

"Les enfants peuvent feindre la mort au cours de presque n'importe quel jeu, de nos jours, explique au Tampa Bay Times le psychothérapeute Simon Bosès. Mais lorsqu'on prend un moment pour discuter avec eux et qu'ils disent : 'Je vais te tuer', ils ne comprennent pas ce qu'ils disent. La mort, à cet âge, n'est pas quelque chose de final. C'est un retour à la case départ."

Pour Susan Toler, psychanalyste spécialiste des enfants, en revanche, l'idée même de ce camp est "*impensable*". *"Quand les enfants lisent des livres ou regardent des films, ils sont simples observateurs, à l'écart des tueries. Mais quand ils commencent à s'approprier le rôle et à l'incarner pleinement, ça devient plus proche. La violence devient alors nuisible"*.

(708 mots)

Le Monde – 13 août 2013, Big Browser (blog de journalistes du journal *Le Monde*)

BACCALAURÉAT EUROPÉEN

FRANÇAIS LANGUE II

Exercices :

Lisez le texte puis traitez les exercices suivants :

2 points

1. Encadrez *l'intrus*.

- campement
- campanile
- campeur
- camping
- décamper

___/2

2. Trouvez dans le texte les mots correspondant à ces termes ou définitions.

8 points

1. Faire semblant :
2. Compétition :
3. Activité organisée selon des règles :
4. Ce qui s'oppose à la réalité :
5. Fonction au théâtre remplie par un acteur :
6. Personnage exceptionnel :
7. Ensemble d'événements imprévus, extraordinaires :
8. Emotion intense :

___/8

3. Relevez les termes appartenant au champ lexical de la violence.

6 points

___/6

4. Relevez au moins trois expressions et mots différents qui montrent le caractère déstabilisant de cette violence

6 points

- a. pour les enfants :
- b. pour les adultes :

___/6

5. Les animateurs ont trouvé des moyens pour atténuer la violence de ce jeu : recopiez trois formules qui le montrent.

6 points

___/6

6. Complétez l'affirmation suivante en reformulant trois passages significatifs du texte

9 points

Ce « *camp* » peut être considéré comme une bonne idée parce que...

___/9

7. Donnez à ce texte un titre qui rende compte de son contenu.

3 points

___/3

Partie 2
Production écrite
40 points



Catherine BALET, *Strangers in the light (Étrangers dans la lumière) n°3*,
Photographie extraite du catalogue Steidl, mars 2013

Cette photographie fait partie d'un corpus de textes et de documents concernant la conversation.

Vous rédigez **un article** destiné à un journal national. Votre article comprendra, entre autres,

- des arguments qui montrent que les outils numériques favorisent ou non la communication entre les personnes
- votre point de vue personnel.

Ecrivez 400 mots (+/- 10%)

Partie 3
Compréhension d'une œuvre littéraire
40 points

Vous traiterez **un** des deux sujets suivants: vous écrirez un **essai** de 600 mots (+/- 10%).

1. **VOLTAIRE, Contes** (*Zadig*, 1747, *Le Monde comme il va*, 1748, *Memnon ou la sagesse humaine*, 1748)

Voltaire considérait les *Contes* comme des « bagatelles », c'est-à-dire comme un genre mineur.

En quoi ces œuvres sont-elles pourtant représentatives de l'esprit des Lumières ?
Vous donnerez votre point de vue en vous appuyant sur des exemples précis tirés des textes que vous avez lus.

ou

2. **POMMERAT, Cendrillon, 2011**

Montrez qu'un des ressorts de la pièce repose sur l'inversion des rôles traditionnels du conte. Vous argumenterez en vous appuyant sur des exemples précis tirés de la lecture et de la représentation de l'œuvre de Pommerat.

DEUTSCH - SPRACHE II Grundkurs

Anhang 4

BEISPIEL für das neue Prüfungsformat schriftliches Abitur
(Ref. 2015-01-D-33-de-1 „Lehrplan für alle L II Sprachen“)

Prüfungsdauer : 3 Stunden (180 Minuten)

Zulässige Hilfsmittel: keine

Anweisungen: Bearbeiten Sie **alle drei Teile**.

Teil 1: Leseverständnis: Bearbeiten Sie die Aufgaben

Teil 2: Textproduktion: Bearbeiten Sie die Aufgabe

Teil 3: Literaturverständnis: Bearbeiten Sie **eine** Aufgabe

Teil 1

Leseverständnis

40 Punkte

Generation Y

Wir sind jung... und brauchen das Glück: Wie die Generation Y die Berufswelt verändert und warum alle von diesem Wandel profitieren. Von Kerstin Bund.

5 Für manche Personalchefs sind wir ein Albtraum: Sie halten uns für verwöhnt, selbstverliebt und größenwahnsinnig. Es heißt, wir seien schlecht darin, uns zu hinterfragen, aber groß darin, uns selbst zu überschätzen. Wir könnten nichts so richtig (außer schneller simsen als die Alten). Schon in der Schule hätten wir für mäßige Leistungen viel zu gute Noten bekommen und für alles andere eine Urkunde (auch wenn wir beim Fußballturnier nur auf der Ersatzbank saßen).

10 Wir, das ist meine Generation. Man nennt uns Generation Y, weil wir nach der Generation X geboren sind, also zwischen 1980 und 1995, und Y im Englischen ausgesprochen wird wie *why*, "warum" (da wir alles hinterfragen). Während wir gerade massenhaft auf den Arbeitsmarkt strömen, fragen sich Chefs und Personalberater, mit wem sie es da eigentlich zu tun haben. Manche halten uns für Freizeitoptimierer, die, anstatt an ihrer Karriere zu arbeiten, lieber pünktlich Feierabend machten oder sich gleich ins Sabbatical verabschiedeten.

15 Aber sind wir wirklich die "Generation Weichei", als die uns manche Medien verspotten? Ich persönlich nehme meine Generation ganz anders wahr. Wir sind nicht faul. Wir wollen arbeiten. Nur anders. Mehr im Einklang mit unseren Bedürfnissen. Wir lassen uns im Job nicht versklaven, doch wenn wir von einer Sache überzeugt sind (und der Kaffeeautomat nicht streikt), geben wir alles. Wir suchen Sinn, Selbstverwirklichung und fordern Zeit für Familie und Freunde.

20 Was wir verlangen, kommt einem gewaltigen Umbruch gleich: Wir fordern eine neue Berufswelt. In der alten herrscht vor allem Frust: Jeder vierte Beschäftigte in Deutschland hat innerlich gekündigt, 61 Prozent machen Dienst nach Vorschrift, wie aus dem "Engagement Index" des Beratungsunternehmens Gallup hervorgeht. In vielen Unternehmen gelten noch immer starre Arbeitszeiten und Präsenzpfllichten.
25 Statt Vertrauensarbeitszeit herrscht das Diktat der Stempeluhr. Feedback gibt es, wenn überhaupt, nur einmal im Jahr – beim obligatorischen Mitarbeitergespräch.(...)

30 Meine Generation will das ändern. Und die Älteren können uns dankbar sein, denn auch sie wollen anders arbeiten. Auch sie wünschen sich mehr Flexibilität und mehr Freiräume, wie Studien belegen, auch sie sehnen sich nach regelmäßigem Feedback und einer klaren Perspektive. Meine Generation kämpft also nicht nur für

EUROPÄISCHE ABITURPRÜFUNG DEUTSCH - SPRACHE II

sich, sie kämpft für eine Kultur, die allen nützt.

Was uns von älteren Arbeitnehmern unterscheidet, ist, dass wir einen Trumpf in der Hand halten, der unseren Eltern und Großeltern vorenthalten war. Es ist der Trumpf der Demografie, die Macht der Knappheit in einem Land, dem allmählich die
35 Fachkräfte ausgehen. In einigen Branchen ist der Mangel heute schon sichtbar, der deutschen Wirtschaft fehlen Ingenieure, Computerspezialisten, Physiker. Doch nicht nur Arbeitnehmer mit Uni-Abschluss sind knapp. Dringend gebraucht werden auch
40 Menschen mit bestimmten Berufsausbildungen: _____ **Z** _____ Bis 2030 fehlen der deutschen Wirtschaft laut den Forschern der Prognos AG rund fünf Millionen Arbeitskräfte – und zwar in nahezu allen Branchen, bei Akademikern, Facharbeitern und Ungelernten. Bislang kamen Veränderungen in Unternehmen meist von oben, wir können nun erstmals von unten Druck machen. Denn meine Generation profitiert von ihrer geringen Zahl.

Was also erwarten junge Beschäftigte von der Arbeitswelt?
45 _____ **A** _____ Mit den alten Insignien der Macht können wir wenig anfangen. Harte Anreize wie Gehalt, Boni und Aktienpakete treiben uns weniger an als die Aussicht auf eine Arbeit, die Freude macht und einen Sinn stiftet. Sinn zählt für uns mehr als Status. Glück schlägt Geld. (...)

Was hingegen Glück stiftet, kostet nicht einmal Geld: Herr über die eigene Zeit sein.
50 Selbstbestimmung ist das Statussymbol meiner Generation. (...)

Elternzeit, Sabbaticals, flexible Arbeitszeiten, Homeoffice: Wir sind anspruchsvolle Beschäftigte, die alles möchten und am liebsten alles auf einmal: _____ **B** _____

Doch meine Generation fordert nicht nur viel von ihren Arbeitgebern, wir haben auch
55 selbst einiges zu bieten: _____ **C** _____ Nie hat eine Altersgruppe, prozentual gesehen, häufiger Abitur gemacht, häufiger studiert, häufiger im Ausland gelebt.

Wir sind in einer Welt aufgewachsen, in der alles ständig im Umbruch ist. Seit dem 11. September 2001 kennen wir nichts anderes als Krise:
60 _____ **D** _____ Das Krisengefühl, das uns begleitet, hat die Unsicherheit zu unserem Lebensgefühl erhoben. In unserer Welt ist alles möglich, aber nichts ist von Dauer. Aus Lebenspartnern wurden Lebensabschnittsgefährten. Aus dem Geburtsort wurde die Wahlheimat. _____ **E** _____ Die immerwährende Unsicherheit zwingt uns zu ständigen Anpassungen. Sie sorgt dafür, dass wir Neuem
65 gegenüber aufgeschlossen bleiben. (...)

(770 Wörter)

Quelle: *Zeit Online* März 2014

EUROPÄISCHE ABITURPRÜFUNG DEUTSCH - SPRACHE II

Aufgaben:

Lesen Sie den Text und beantworten Sie die Aufgabenstellungen.

I. Wortverstehen

5 Punkte

Welche Erklärung passt im Kontext des obigen Textes am besten? Bitte kreuzen Sie an. Nur eine Antwort ist richtig.

1. „sich überschätzen“ (Z. 4) bedeutet

- man glaubt, dass man nicht sehr viel kann
 man hat ein zutreffendes Bild von sich selbst
 man glaubt, dass man mehr kann, als es tatsächlich der Fall ist

___/1

2. ein Weichei (Z. 13)

- eine Person, die verspottet wird
 eine Person, die nicht hart arbeiten möchte
 eine Person, die sich nicht durchsetzen kann

___/1

3. der Umbruch (Z. 18)

- Gewalt
 Veränderung
 Chaos

___/1

4. Vertrauensarbeitszeit (Z. 22)

- Die Arbeitszeit wird nicht kontrolliert
 Es wird viel Zeit investiert, um Vertrauen aufzubauen
 Alle kennen ihre Arbeitszeiten

___/1

5. der Freiraum (Z. 25)

- die Möglichkeit zu tun, was man möchte
 arbeiten im Freien
 ein Raum ohne Möbel

___/1

___/5 Punkte

II. Richtig oder falsch?

10 Punkte

Die Antworten befinden sich in den Zeilen 1-27.

Sind die folgenden Sätze richtig oder falsch? Bitte begründen Sie Ihre Entscheidung mit einem Zitat aus dem Text.

Beispiel:

Die Autorin gehört selbst zur Generation Y. Richtig

Zitat: Wir, das ist meine Generation. Man nennt uns Generation Y. (Z. 7)

Punkte

1/1

1/1

1. Zur „Generation Y“ gehören Menschen, die zwischen 1980 und 1995 geboren wurden. _____

___/1

EUROPÄISCHE ABITURPRÜFUNG DEUTSCH - SPRACHE II

Zitat: _____ /1

2. Arbeitgeber haben ein positives Bild der Generation Y. _____ /1

Zitat: _____ /1

3. Die Generation Y hat keine Lust, zu arbeiten. _____ /1

Zitat: _____ /1

4. Ältere Arbeitnehmer haben die gleichen Ziele wie die Arbeitnehmer der Generation Y. _____ /1

Zitat: _____ /1

5. Die Generation Y ist bereit, zwischen Beruf und Familie zu wählen. _____ /1

Zitat: _____ /1

____/10 Punkte

III. Überschriften zuordnen

5 Punkte

Diese Überschriften beziehen sich auf Z. 1-27.

Wählen Sie aus den folgenden Sätzen diejenigen aus, die sich am besten als Überschriften für die Abschnitte in Zeilen 1 bis 27 im obigen Textteil eignen. Ordnen Sie jedem Abschnitt nur eine Überschrift zu. Drei Überschriften lassen sich nicht zuordnen.

Überschrift	Zeile von - bis
Die Vorzüge der Stempeluhr	
Bisherige Arbeitsbedingungen schüren Frust	
Generation Y hat verzerrte Selbstwahrnehmung	
Generation Y steht allein da	
Alle haben etwas davon	
Anders arbeiten, nicht schlechter	
Generation Y trifft jetzt auf den Arbeitsmarkt	
Personalchefs danken ab.	

____/5 Punkte

IV. Sätze einfügen

15 Punkte

In den Zeilen 28-54 fehlen fünf Sätze. Bitte wählen Sie aus der Tabelle die fünf passenden Sätze aus und tragen Sie den passenden Buchstaben ein.

Beispiel:

Satz	Textstelle
Klempner, Lokführer, Altenpfleger.	Z

Satz	Textstelle
------	------------

EUROPÄISCHE ABITURPRÜFUNG DEUTSCH - SPRACHE II

Wir sind die am besten ausgebildete, die internationalste und vielsprachigste Generation, die jemals die Arbeitswelt betreten hat.	
Beruf plus Freude plus Sinn. Karriere und Familie – und zwar für beide Partner.	
Afghanistankrise, Irakkrise, Klimakrise, Wirtschaftskrise, Bildungskrise, Finanzkrise, Euro-Krise.	
Die Jungs und Mädels, die da momentan in die Wirtschaft drängen, setzen den Unternehmen arg zu.	
Und den Job auf Lebenszeit gibt es ebenso wenig wie die sichere Rente.	
Jedenfalls keinen Dienstwagen mit Vollausstattung, keinen Privatparkplatz in der Firmengarage und auch kein aufgeglastes Eckbüro mit Ausblick.	
Ein Job in New York - vor zehn Jahren hätten die Mitarbeiter sich darum gerissen.	

___/15 Punkte

V. Welche Antwort ist richtig?

5 Punkte

Diese Fragen beziehen sich auf Z. 28-54.

Kennzeichnen Sie die richtige Antwort. Nur eine Antwort ist richtig.

1. Welche Druckmittel hat die Generation Y gegenüber den Arbeitgebern?

- Sie drohen, deren Rente nicht zu zahlen.
- Sie wissen, dass ein Mangel an Arbeitskräften herrscht
- Sie sind Experten für ihre nationalen Märkte.
- Sie interessieren sich besonders für Berufe, die gebraucht werden.

2. Veränderungen in der Arbeitswelt gab es auch schon früher. Wodurch unterscheidet sich die Veränderung, die Generation Y fordert, von früheren?

- Die Generation Y sind alles Akademiker.
- Die Generation Y fordert Veränderungen von oben.
- Die Generation Y fordert Veränderungen von unten.
- Generation Y fordert offener Veränderungen.

3. Was ist der Generation Y wichtig?

- Dienstwagen und Firmenparkplatz.
- Zusatzzahlungen.
- Die Aussicht auf Arbeit.
- Herr über die eigene Zeit zu sein.

4. Worauf kann die Generation Y verzichten?

- Auf eine Arbeit, die sinnvoll ist.
- Auf eine gute Beziehung.
- Auf Flexibilität.
- Auf ein sehr hohes Gehalt.

**EUROPÄISCHE ABITURPRÜFUNG
DEUTSCH - SPRACHE II**

5. Welche Folgen hat das Krisengefühl?

- Die Generation Y ist gewöhnt an ständigen Wandel.
- Mehr als andere Generationen sucht die Generation Y die Sicherheit.
- Die Generation Y ist leicht überrascht.
- Die Generation fürchtet den Wandel.

___/5

Teil 2

Textproduktion

40 Punkte

Fleischkonsum der Deutschen

Fleischkonsum pro Einwohner



Quelle: DFV eV



Die obige Grafik zeigt wie hoch der Fleischkonsum der Deutschen pro Jahr ist. Insgesamt fast 60 Kilogramm verspeist demnach jeder Deutsche pro Jahr. Laut Daten des statistischen Bundesamtes ist die Anzahl der geschlachteten Tiere zwar rückläufig (Etwa 10 % von 2000 bis 2010), aber die Pro Kopf Menge des verzehrten Fleisches ist immer noch sehr hoch. Die Deutsche Gesellschaft für Ernährung beispielsweise empfiehlt einen Fleischkonsum, der im Jahr zwischen 15 und 30 Kilogramm liegt.

Quellen: Statistisches Bundesamt (2008), Deutsche Gesellschaft für Ernährung (2015)

Vegetarier zu sein ist „in“ – gleichzeitig wird in Deutschland immer noch sehr viel Fleisch gegessen. Bitte schreiben Sie einen **Blog**.

Ihr Text sollte auch folgendes enthalten:

- Argumente für und gegen den Fleischkonsum
- Ihre persönliche Haltung

Schreiben Sie 400 Wörter (+/- 10%).

Teil 3

Literarische Erörterung

40 Punkte

Bitte bearbeiten Sie eines der beiden Themen ausführlich und gegliedert.
Schreiben Sie 600 Wörter (+/- 10%).

1. Franz Kafka, *Die Verwandlung*

„Familie ist ein ganz eigenes Universum. Zuerst einmal ist sie ein sozialer Raum. Ist dieser einigermaßen intakt, kann jeder in ihr, ob Kind oder Erwachsener, sich angemessen entwickeln und wachsen.“ (www.tagesspiegel.de/Patricia Wolf: Was ist Familie heute? 2010)

Nehmen Sie begründet Stellung und beziehen Sie sich auch auf Franz Kafkas Text *Die Verwandlung*.

oder

2. Urs Widmer, *Top Dogs*

Welche Rolle spielt beruflicher Erfolg? Legen Sie Ihre Meinung begründet dar und beziehen Sie sich dabei auch auf die Figuren in Urs Widmers Theaterstück *Top Dogs*.

Annex 5

Beispiel für einen literarischen Text (Teil 1: Leseverständnis)

Der folgende Text ist der Anfang des Romans **Nullzeit** von Juli Zeh (2012):

Wir sprachen über Windrichtung und Wellengang und spekulierten, wie der November verlaufen würde. Auch auf der Insel gab es Jahreszeiten, man musste nur genauer hinschauen. Tagsüber sank die Temperatur selten unter zwanzig Grad. Danach kam die wirtschaftliche Situation an die Reihe. Bernie, der Schotte, plädierte für eine geregelte
5 Insolvenz der Griechen. Laura kam aus der Schweiz und fand, dass man kleine Länder unterstützen sollte. Ich interessierte mich nicht für Politik. Um den ganzen Tag Nachrichten im Internet zu lesen, hätte ich nicht auswandern müssen. Laura und Bernie einigten sich darauf, dass Deutschland die neue Wirtschaftspolizei Europas sei - stark, aber unbeliebt. Erwartungsvoll blickten sie mich an. Im Ausland ist jeder Deutsche Angela Merkels
10 Pressesprecher.
Ich sagte: „Für uns ist die Krise doch längst vorbei.“
Die Deutschen und Briten fuhrten wieder in Urlaub. Es ging uns besser, manchen sogar gut.
Unsere Pappschilder trugen wir unter den Arm geklemmt. Auf dem Schild von Bernie stand EVANS FAMILY und NORRIS FAMILY. Bei Laura stand, ANNETTE, FRANK, BASTI
15 und SUSANNE. Ich hatte an diesem Tag nur zwei Namen dabei: THEODOR HAST und JOLANTHE AUGUSTA SOPHIE VON DER PAHLEN. Die beiden Namensbestandteile hatten kaum auf das Schild gepasst. Die Schilder mussten so klein sein, dass wir sie jederzeit unter den Jacken verschwinden lassen konnten. Ein Inselgesetz zum Schutz der
20 Taxifahrer verbot uns die Abholung von Kunden am Flughafen. Erwischte man uns dabei, zahlten wir dreihundert Euro Strafe. Vor den Glastüren der Ankunftshalle standen die Taxifahrer und behielten uns im Auge. Ihretwegen pflegten wir unsere verdutzten Kunden wie alte Freunde in die Arme zu schließen. Die Anzeigetafel über unseren Köpfen sprang um. *20 minutes delayed*. Bernie hob fragend die Augenbrauen. Wir nickten.
25 „With much milk“, sagte ich.
„Lots of“, sagte Laura.
Seit Jahren versuchte Laura, mir Englisch beizubringen. Dabei hatte ich nicht einmal richtig Spanisch gelernt. Bernie war mein schlechtes Englisch egal, solange er mich
30 verstand. Er schob die Hände in die Taschen seiner Shorts und schlenderte zum Kaffeestand. Mit Fünf-Tage-Bart und Wiegeschritt sah er immer aus, als befände er sich an Deck eines Schiffs.
Wir hatten den Kaffee ausgetrunken, als die ersten Passagiere durch die Absperrung kamen. Bernie wurde von einer Familie umringt. Fünf Personen. Das lohnte sich. Ich hielt
35 Ausschau nach einer eleganten älteren Dame in Begleitung eines weißhaarigen Mannes, der einen Gepäckwagen mit einem Berg farblich aufeinander abgestimmter Koffer schieben würde. Anders konnte ich mir einen Theodor und Jolante nicht vorstellen. Wir hatten Exklusivbetreuung vereinbart und uns auf eine Summe geeinigt, die nur zahlen konnte, wer einen großen Teil des Lebens bereits hinter sich hatte.
Es war immer spannend, neue Kunden am Flughafen abzuholen. Man wusste nie,
40 wer auf die Idee kam, das Tauchen auszuprobieren.

(439 Wörter)

Aufgabe: Wie werden die Personen und der Ort der Handlung in diesem Textausschnitt eingeführt und was erwartet der Leser nach diesem Anfang?

Exemple pour un texte littéraire (1^{ère} partie : Compréhension de lecture)

Thème : Exils

Philippe CLAUDEL, *La Petite Fille de Monsieur Linh* (2005) - incipit

C'est un vieil homme assis à l'arrière d'un bateau. Il serre dans ses bras une valise légère et un nouveau-né, plus léger encore que la valise. Le vieil homme se nomme Monsieur Linh. Il est seul à savoir qu'il s'appelle ainsi car tous ceux qui le savaient sont morts autour de lui.

- 5 Debout à la poupe du bateau, il voit s'éloigner son pays, celui de ses ancêtres et de ses morts, tandis que dans ses bras l'enfant dort. Le pays s'éloigne, devient infiniment petit, et Monsieur Linh le regarde disparaître à l'horizon, pendant des heures, malgré le vent qui souffle et le chahute comme une marionnette. [...] Une sangle entoure [sa] valise afin qu'elle ne puisse pas s'ouvrir, comme si à l'intérieur se
- 10 trouvaient des biens précieux. En vérité, elle ne contient que des vêtements usagés, une photographie que la lumière du soleil a presque entièrement effacée, et un sac de toile dans lequel le vieil homme a glissé une poignée de terre. C'est là tout ce qu'il a pu emporter. Et l'enfant bien sûr. L'enfant est sage. C'est une fille. Elle avait six semaines lorsque Monsieur Linh est monté à bord avec un nombre infini d'autres
- 15 gens semblables à lui, des hommes et des femmes qui ont tout perdu, que l'on a regroupés à la hâte et qui se sont laissé faire. Six semaines. C'est le temps que dure le voyage. Si bien que le temps que le bateau arrive à destination, la petite fille a déjà doublé le temps de sa vie. Quant au vieil homme, il a l'impression d'avoir vieilli d'un siècle. [...]
- 20 Enfin, un jour de novembre, le bateau parvient à sa destination, mais le vieil homme ne veut pas en descendre. Quitter le bateau, c'est quitter vraiment ce qui le rattache encore à sa terre. Deux femmes alors le mènent avec des gestes doux vers le quai, comme s'il était malade. Il fait très froid. Le ciel est couvert. Monsieur Linh respire l'odeur du pays nouveau. Il ne sent rien. Il n'y a aucune odeur. Il serre l'enfant plus
- 25 encore contre lui, chante la chanson à son oreille. En vérité, c'est aussi pour lui-même qu'il la chante, pour entendre sa propre voix et la musique de sa langue. Monsieur Linh et l'enfant ne sont pas seuls sur le quai. Ils sont des centaines comme eux. Vieux et jeunes, attendant docilement, leurs maigres effets à leurs côtés, attendant sous un froid tel qu'ils n'en ont jamais connu qu'on leur dise où aller.
- 30 Aucun ne se parle.
(420 mots)

Question : *Changer de pays est-il toujours synonyme de difficultés ?*

Example for a literary text (Part 1: Reading Comprehension)

The Reluctant Fundamentalist pgs 85-86 by Mohsin Hamid (2007)

The character in this extract has just returned to the USA, after being in Pakistan, the country of his birth.

5 For despite my mother's request, and my knowledge of the difficulties it could well present me at immigration, I had not shaved my two-week-old beard. It was, perhaps, a form of protest on my part, a symbol of my identity, or perhaps I sought to remind myself of the reality I had just left behind; I do not now recall my precise motivations. I know only that I did not wish to blend in with the army of clean-shaven youngsters who were my co-workers, and that inside me, for multiple reasons, I was deeply angry.

10 It is remarkable, given its physical insignificance - it is only a hairstyle, after all - the impact a beard worn by a man of my complexion has on your fellow countrymen. More than once, traveling on the subway - where I had always had the feeling of seamlessly blending in - I was subjected to verbal abuse by complete strangers, and at Underwood Samson* I seemed to become overnight a subject of whispers and
15 stares. Wainwright tried to offer me some friendly advice. "Look man," he said, "I don't know what's up with the beard, but I don't think it's making you Mister Popular around here." "They are common where I come from," I told him. "Kentucky Fried Chicken is common where I come from," he replied, "but I don't smear it all over my face. You need to be careful. This whole corporate friendly facade only goes so
20 deep. Believe me."

I appreciated my friend's concern, but I did not take his suggestion. Despite the layoffs, the utilization rate at our firm remained low in January, and I sat at my desk with little to do. I spent this time online, reading about the ongoing deterioration of
25 affairs between India and Pakistan, the assessment by experts of the military balance in the region and likely scenarios for battle, and the negative impact the standoff was already beginning to have on the economies of both nations. I wondered how it was that America was able to wreak such havoc in the world - orchestrating an entire war in Afghanistan, say, and legitimizing through its actions the invasion of weaker states by more powerful ones, which India was now proposing to do to Pakistan - with so
30 few apparent consequences at home.

(387 words)

*Underwood Samson - the name of the company where the narrator works

Question: The character says in line 7, "*I was deeply angry.*" What makes him angry, and how does the writer show this to you, the reader?

Beispiel für einen nichtliterarischen Text (Teil 1: Leseverständnis)

Der Staat ist nicht für jeden Pipikram zuständig

Harald Martenstein, *Der Tagesspiegel*, 18.01.2015

Die Schule ist mit ihrer Hauptaufgabe gut ausgelastet. Sie kann nicht zur Universal-Reparaturwerkstatt für Versäumnisse des Elternhauses und gesellschaftliche Fehlentwicklungen werden.

5 Eine Schülerin hat mit einem Tweet eine bildungspolitische Debatte ausgelöst. Naina aus Köln, 17, schreibt auf Twitter: „Ich bin fast 18 und hab keine Ahnung von Steuern, Miete oder Versicherungen. Aber ich kann 'ne Gedichtsanalyse schreiben. In vier Sprachen.“ Mehr als 20000 Menschen mochten das, sogar die Bildungsministerin Johanna Wanka antwortete. Ob Naina in der Schule wirklich so eine polyglotte Granate ist, wie sie behauptet? Ich gestehe, dass mich Nainas Wort „Gedichtsanalyse“ ein bisschen misstrauisch gemacht hat – nennt man so was nicht eher „Interpretation“?

Es gab, neben Zustimmung, auch viel Kritik.

15 Die SPD-Bundestagsabgeordnete Simone Raatz schrieb: „Vier Sprachen, Hut ab – mit diesem Intellekt ist man doch sicher in der Lage, sich die nötigen Informationen selbst zu beschaffen.“ Ich mochte diese Antwort. Noch lieber mochte ich allerdings die Twitter-Antwort von „Hermione Rescue“: „Schade, dass an Gymnasien nicht gelehrt wird, dass man auf Rolltreppen rechts steht und an Bahnsteigen erst aussteigen lässt.“

20 Ja, ein paar Sachen müssen wohl auch die Eltern den Kindern beibringen. Die Schule hat vor allem zwei Aufgaben – erstens lehrt sie das Lernen und vermittelt eine Arbeitshaltung. Den konkreten Schulstoff hat man, sofern man ihn nicht ständig anwenden muss, nach ein paar Jahren meistens vergessen, vor allem in Mathe. Aber wie man sich in ein fremdes Fachgebiet einarbeitet, das behält man, im Idealfall. Zweitens muss die Schule natürlich Allgemeinwissen vermitteln, das, was man braucht, um Gegenwart und Vergangenheit zu verstehen.

Jeder ist für sich selbst verantwortlich.

25 Daneben ist an der Schule immer nützlicher Alltagskram unterrichtet worden, halbvergessene Fächer wie „Hauswirtschaftslehre“ und „Handarbeit“ erzählen davon. Insofern, Naina, haben Sie nicht ganz Unrecht. Wir dürfen die Schule mit diesem Zeug aber nicht überfordern. Es ist nicht der Job der Lehrer, Sie fit zu machen für den Alltag. Die Lehrer machen Sie vor allem fit für einen Beruf. Die Schule ist mit ihrer Hauptaufgabe, Bildung, gut ausgelastet. Wir können sie nicht zur Universal-Reparaturwerkstatt für Versäumnisse des Elternhauses und gesellschaftliche Fehlentwicklungen ausbauen.

35 Und der Staat ist nicht für jeden Pipikram zuständig, zum Beispiel dafür, jungen Bürgern zu erklären, wie man eine Wohnung mietet. Wir sind für unser Leben selbst verantwortlich, zumindest ein bisschen, meinen Sie nicht, Naina? Wenn Sie, als intelligenter Mensch, mit dem Alltag überfordert sind, dann müssen Sie an sich arbeiten. Vielleicht scheitern Sie, bei diesem und jenem. Dann sind Sie – eine politisch unkorrekte Formulierung, ich weiß – selber schuld. Dies wäre übrigens mein Vorschlag für das nächste „Unwort des Jahres“: Eigenverantwortung.

(400 Wörter)

Aufgabe: Fassen Sie die Kernaussagen des Textes zusammen und beziehen Sie Stellung zur Rolle der Schule in der Gesellschaft.

Exemple pour un texte non littéraire (1^{ère} Partie : Compréhension de lecture)

La merveilleuse alchimie de l'amitié », *L'Express*, article publié le 20.04.2000

« Pour moi, c'est ravir au monde le soleil que d'ôter de la vie l'amitié », a dit Cicéron. Alors, il fait beau sur la France. Chaud même, radieux. Les Français, que l'Ifop a interrogés pour *L'Express* sont quasi unanimes : 96 % d'entre eux estiment que l'amitié est importante pour leur plaisir et leur équilibre personnel, et la moitié d'entre eux la jugent indispensable. [...] On n'a pas toujours un emploi, un amour, un abri. On a toujours un ami.

Vertu chez Aristote, « *convenances des volontés* », selon Montaigne, passion de l'âme pour Descartes, « *accord inaltérable* » dans l'esprit d'Alain, « *art* » aux yeux de Cocteau, l'amitié est sans doute le sentiment qui aura, au fil des siècles, levé le moins de soupçons. Seuls les moralistes du XVIII^e [siècle] y auront vu, avec La Rochefoucauld, « *un ménagement réciproque d'intérêts* » ou « *un mélange d'amour de soi et de pitié* », selon l'expression de Schopenhauer. Le plébiscite d'aujourd'hui n'est pas surprenant. Rien n'a changé, et pourtant tout a changé.

Une enquête de l'Insee sur la sociabilité montrait récemment que les Français voyaient assez peu leurs amis, faute de temps. L'hiver, on se terre chez soi, hors des heures de travail. On se planque devant la télé, on s'arrime à sa famille, valeur refuge d'autant plus précieuse qu'elle est friable et rétrécit. On attend le printemps pour sortir. Le pic de la vie conviviale est atteint en juin et en août. Au fond, pas besoin de se voir. L'essentiel est de savoir que, quelque part, quelqu'un est prêt à vous épauler. Peu de personnes interrogées par l'Ifop considèrent que l'amitié consiste d'abord à faire des choses ensemble (17 %), fût-ce la fête (7 %). Les amis ne sont pas là non plus pour servir de psy ou d'égouttoir à confidences (17 %). Pour 6 Français sur 10, l'amitié, aujourd'hui, c'est d'abord s'entraider.

Plus qu'autrefois, les Français souffrent de solitude, leurs racines sont atomisées, et ils ont du mal à construire leur propre famille. Du coup, l'amitié prend une nouvelle importance, plus structurante, vitale. En un temps où chacun veut croire qu'il est l'artisan et le maître de sa vie, les amis — la deuxième famille, celle qu'on se choisit — jouent un rôle fondateur. En les élisant, on choisit des valeurs, une culture, un code moral, une géographie affective, parfois un mode de vie, un sport, une cause, un clan : on affine sa personnalité. Comment se fait-on des amis aujourd'hui, comment les cultive-t-on ? Comment naît, prospère, ou meurt, ce sentiment si doux et si puissant ?

(411 mots)

Par Jacqueline REMY et Maud AIGRAIN, Laurent BIGOT, et Anne Ciolkovitch, Anne-Sophie GALLIANO, Marie HURET et Sophie MARIAGE, article publié le 20/04/2000
http://www.lexpress.fr/informations/la-merveilleuse-alchimie-de-l-amitie_637565.html, consulté le 19-01-2015

Question : Quelle place l'amitié occupe-t-elle dans la société française du XXI^e siècle ?

Example for a non-literary text (Part 1: Reading Comprehension)

Topic: Technology

Cyberattack on Gamers

Disrupted PlayStation and Xbox networks frustrated gamers much of Friday, one day after going down on one of the busiest gaming days of the year. Neither Sony nor Microsoft, which own PlayStation and Xbox respectively, have had much to say about the outages that have kept millions of its gamers from playing one another online, but there were signs Friday evening that it may soon be resolved.

At 2.16 a.m. Friday, Microsoft's verified @XboxSupport account tweeted, "Some Xbox One users may currently be experiencing issues signing into Xbox Live," and directed users to its service website for the latest. Sony's official PlayStation support Twitter account posted at 2.30 a.m., "Our engineers are continuing to work hard to resolve the network issues users have experienced today. Thanks for your continued patience."

More than 14 hours later, at 5.10 p.m., it tweeted pretty much the same thing. "Update: we are working to restore full network services for all platforms -- thanks, as always, for your patience!" But based on the overall sentiment expressed in the comments posted to message boards and on Twitter, the collective patience among PlayStation users is offline as well.

"@AskPlayStation has been tweeting that for hours now since last night," user Christoph710 posted on Sony's PlayStation4 support forum. "I'm getting rid of this piece of trash and going back to pc gaming." "Totally not cool," AllenJLee said late Friday morning. "I've tried so many times and am unable to play."

If it turns out that this was a cyberattack, chances are it was done by Lizard Squad, a band of hackers who have claimed responsibility. CNN cannot confirm the identity or claims of the group, but there is little reason to doubt their claims. In August, Lizard Squad said it took down the PlayStation Network by flooding it with illegitimate traffic, resulting in millions of gamers being unable to play together online.

Earlier this month, Sony was hit with a similar outage that Lizard Squad not only took credit for, but it promised additional "Christmas presents" would soon be coming. "Unlike Santa, we don't like giving all of our Christmas presents out on one day. This entire month will be entertaining," Lizard Squad tweeted. At 6.13 p.m. Friday, a Lizard Squad twitter handle tweeted, "ALL ATTACKS ON PSN AND XBOX HAVE STOPPED." When a CNN reporter hit refresh moments later on the Sony Entertainment Network website -- which had been down since Thursday evening -- it was back online. Microsoft's service page was still reporting 'limited service', however.

420 words)

Adapted from CNN website (<http://edition.cnn.com/2014/12/26/tech/playstation-xbox-problems/>)

Question : Having explained how the problem described here came about, and different people's responses to them, say whether you think cyberattacks are a serious problem in our technological world.

Beispiel Impuls (Teil 2: Mündliche Interaktion)



Quelle: *Sueddeutsche.de*, 2015

Die Lehrkraft übergibt dem Schüler/der Schülerin dieses Bild. Dann gibt er - hier in diesem Beispiel - die folgenden Erläuterungen und stellt die Frage.

Auf diesem Bild sieht man Golfer in der spanischen Exklave Melilla, im Hintergrund versuchen Flüchtlinge, von Marokko aus den Grenzzaun nach Europa zu überwinden.

Aufgabe: Welche Aussage macht das Bild Ihrer Meinung nach über Europa?

Ausgehend von den Schülerbeiträgen in die Diskussion, stellen beide Prüfer zusätzliche Fragen, um die Interaktion zu erleichtern.

Exemple Impulse (2ème Partie : Interaction Orale)

Image du film *Intouchables* d'Olivier NAKACHE et Éric TOLEDANO (2011)



Les acteurs Omar SY (dans le rôle de Driss) et François CLUZET (Philippe) dans le film Intouchables.

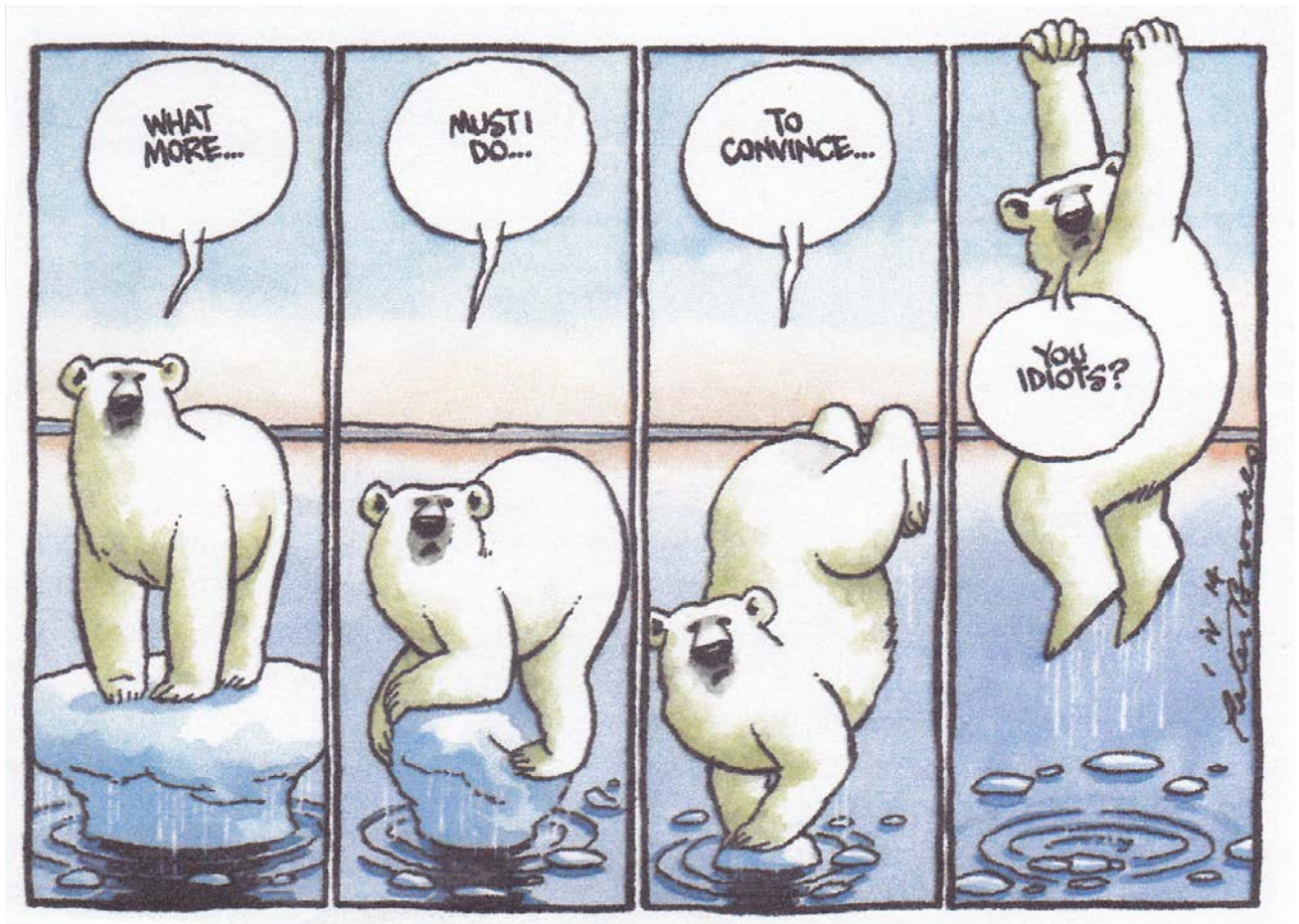
Le professeur soumet à l'élève l'image ci-dessus et pose la question suivante : (l'élève ne voit pas l'énoncé)

Question : *Pouvons-nous être amis quand nous sommes différents ?*

Les deux examinateurs poseront des questions complémentaires, en fonction du propos de l'élève, afin de faciliter l'interaction.

Example Impuls (Part 3: Oral Interaction)

The bear truth?



The Times, December 2014.

The teacher presents the student with the above image and then asks the following question:

Question: What serious point is the cartoonist making?

NB The student does not see the question.

In reaction to the student's response, additional questions will be asked by both examiners to aid the discussion.