

**Richtlinien und Lehrpläne
für die Sekundarstufe II – Gymnasium/Gesamtschule
in Nordrhein-Westfalen**

Niederländisch

Ungültig

Ungültig

ISBN 3-89314-620-2

Heft 4708

Herausgegeben vom
Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf

Copyright by Ritterbach Verlag GmbH, Frechen

Druck und Verlag: Ritterbach Verlag
Rudolf-Diesel-Straße 5-7, 50226 Frechen
Telefon (0 22 34) 18 66-0, Fax (0 22 34) 18 66 90
www.ritterbach.de

1. Auflage 1999

Vorwort

Die bisher vorliegenden Richtlinien und Lehrpläne für die gymnasiale Oberstufe sind im Jahre 1981 erlassen worden. Sie haben die Arbeit in der gymnasialen Oberstufe geprägt, sie haben die fachlichen Standards für neue Fächer erstmalig formuliert und so die Grundlage für die Vergleichbarkeit der Abituranforderungen gesichert.

Die Überarbeitung und Weiterentwicklung muss bewährte Grundorientierungen der gymnasialen Oberstufe sichern und zugleich Antworten auf die Fragen geben, die sich in der Diskussion der Kultusministerkonferenz seit 1994 im Dialog mit der Hochschulrektorenkonferenz und in der Diskussion der Schulen und der pädagogisch interessierten Öffentlichkeit herausgebildet haben und aus deren Beantwortung sich die Leitlinien der Weiterentwicklung ergeben.

Hierbei sind folgende Gesichtspunkte wesentlich:

- Eine vertiefte allgemeine Bildung, wissenschaftspropädeutische Grundbildung und soziale Kompetenzen, die in der gymnasialen Oberstufe erworben bzw. weiterentwickelt werden, sind Voraussetzungen für die Zuerkennung der allgemeinen Hochschulreife; sie befähigen in besonderer Weise zur Aufnahme eines Hochschulstudiums oder zum Erlernen eines Berufes.
- Besondere Bedeutung kommt dabei grundlegenden Kompetenzen zu, die notwendige Voraussetzung für Studium und Beruf sind. Diese Kompetenzen – sprachliche Ausdrucksfähigkeit, fremdsprachliche Kommunikationsfähigkeit, Umgang mit mathematischen Systemen, Verfahren und Modellen – werden nicht nur in den Fächern Deutsch, Mathematik, Fremdsprache erworben.
- Lernprozesse, die nicht nur auf kurzfristige Lernergebnisse zielen, sondern die dauerhafte Lernkompetenzen aufbauen, müssen gestärkt werden. Es sollten deutlicher Lehr- und Lernsituationen vorgesehen werden, die selbstständiges Lernen und Lernen in der Gruppe begünstigen und die die Selbststeuerung des Lernens verbessern.
- Zum Wesen des Lernens in der gymnasialen Oberstufe gehört das Denken und Arbeiten in übergreifenden Zusammenhängen und komplexen Strukturen. Unverzichtbar dafür ist neben dem fachbezogenen ein fachübergreifend und fächerverbindend angelegter Unterricht.

Lernen in diesem Sinne setzt eine deutliche Obligatorik und den klaren Ausweis von Anforderungen, aber auch Gestaltungsspielräumen für die Schulen voraus. Die Richtlinien und Lehrpläne sollen die Arbeit in der gymnasialen Oberstufe steuern und entwickeln. Sie sichern durch die Festlegung von Verbindlichkeiten einen Bestand an gemeinsamen Lernerfahrungen und eröffnen Freiräume für Schulen, Lehrkräfte und Lerngruppen.

Die Richtlinien und Lehrpläne bilden eine Grundlage für die Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit. Sie verdeutlichen, welche Ansprüche von Eltern, Schülerinnen und Schülern an die Schule gestellt werden können und welche Anforderungen die Schule an Schülerinnen und Schüler stellen kann. Sie sind Bezugspunkt für die Schulprogrammarbeit und die regelmäßige Überprüfung der eigenen Arbeit.

Allen, die an der Entwicklung der Richtlinien und Lehrpläne mitgearbeitet haben, danke ich für ihre engagierten Beiträge.

Gabriele Behler

(Gabriele Behler)

Ministerin für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen

**Auszug aus dem Amtsblatt
des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Teil 1 Nr. 4/99**

**Sekundarstufe II –
Gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule;
Richtlinien und Lehrpläne**

RdErl. d. Ministeriums
für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
v. 17. 3. 1999 – 732.36–20/0–277/99

Für die gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen werden hiermit Richtlinien und Lehrpläne für die einzelnen Fächer gemäß § 1 SchVG (BASS 1 – 2) festgesetzt.

Sie treten am 1. August 1999, beginnend mit der Jahrgangsstufe 11, in Kraft. Die in den Lehrplänen vorgesehenen schulinternen Abstimmungen zur Umsetzung der Lehrpläne können im Laufe des Schuljahres 1999/2000 erfolgen.

Die Veröffentlichung erfolgt in der Schriftenreihe „Schule in NRW“.

Die vom Verlag übersandten Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort u. a. für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme bzw. zur Ausleihe verfügbar zu halten.

Die bisherigen Richtlinien und Materialien zur Leistungsbewertung treten zum 1. August 2001 außer Kraft. Die Runderlasse

vom 16. 6.1981, vom 27.10.1982 und
vom 27. 6.1989 (BASS 15 – 31 Nr. 01, 1 bis 29),
vom 15. 7.1981 (BASS 15 – 31 Nr. 30),
vom 30. 6.1991 (BASS 15 – 31 Nr. 31),
vom 9.11.1993 (BASS 15 – 31 Nr. 32) und
vom 21.12.1983 (BASS 15 – 31 Nr. 02 bis 30.1)

werden zum 1. August 2001 aufgehoben.

Ungültig

Gesamtinhalt

	Seite
Richtlinien	
1 Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe	XI
2 Rahmenbedingungen	XV
3 Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe	XVII
4 Aufbau und Gliederung der gymnasialen Oberstufe	XX
5 Schulprogramm	XXI
Lehrplan Niederländisch	
1 Aufgaben und Ziele des Faches	5
2 Bereiche, Themen, Gegenstände	13
3 Unterrichtsgestaltung/Lernorganisation	35
4 Lernerfolgsüberprüfungen	68
5 Die Abiturprüfung	78
6 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan	108
7 Anhang	111

Ungültig

Richtlinien

Ungültig

„(1) Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung.

(2) Die Jugend soll erzogen werden im Geiste der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Verantwortung für die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen, in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und Friedensgesinnung.“

(Artikel 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen)

1 Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe

1.1 Grundlagen

Die gymnasiale Oberstufe setzt die Erziehungs- und Unterrichtsarbeit der Sekundarstufe I fort. Wie in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I vollziehen sich Erziehung und Unterricht auch in der gymnasialen Oberstufe im Rahmen der Grundsätze, die in Artikel 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen und in § 1 des Schulordnungsgesetzes festgelegt sind.

Die gymnasiale Oberstufe beginnt mit der Jahrgangsstufe 11 und nimmt auch Schülerinnen und Schüler aus anderen Schulformen auf, die die Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe besitzen. Sie vermittelt im Laufe der Jahrgangsstufen 11 bis 13 die Studierfähigkeit und führt zur allgemeinen Hochschulreife. Die allgemeine Hochschulreife ermöglicht die Aufnahme eines Studiums und eröffnet gleichermaßen den Weg in eine berufliche Ausbildung.

1.2 Auftrag

Die gymnasiale Oberstufe fördert den Bildungsprozess der Schülerinnen und Schüler in seiner personalen, sozialen und fachlichen Dimension. Bildung wird dabei als Lern- und Entwicklungsprozess verstanden, der sich auf das Individuum bezieht und in dem kognitives und emotionales, fachliches und fachübergreifendes Lernen, individuelle und soziale Erfahrungen, Theorie und Praxis miteinander verknüpft und ethische Kategorien vermittelt und angeeignet werden.

Erziehung und Unterricht in der gymnasialen Oberstufe sollen

- **zu einer wissenschaftspropädeutischen Ausbildung führen und**
- **Hilfen geben zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortlichkeit.**

Die genannten Aufgaben sind aufeinander bezogen. Die Schülerinnen und Schüler sollen zunehmend befähigt werden, für ihr Lernen selbst verantwortlich zu sein, in der Bewältigung anspruchsvoller Lernaufgaben ihre Kompetenzen zu erweitern, mit eigenen Fähigkeiten produktiv umzugehen, um so dauerhafte Lernkompetenzen aufzubauen. Ein solches Bildungsverständnis zielt nicht nur auf Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit, sondern auch auf die Entwicklung von Kooperationsbereitschaft und Teamfähigkeit.

Voraussetzung für das Gelingen dieses Bildungsprozesses ist die Festigung „einer **vertieften allgemeinen Bildung** mit einem gemeinsamen Grundbestand von Kenntnissen und Fähigkeiten, die nicht erst in der gymnasialen Oberstufe erworben werden sollen“¹⁾. Die Schülerinnen und Schüler sollen durch die Auseinandersetzung mit einem Gefüge von Aufgabenfeldern, fachlichen und überfachlichen Themen, Gegenständen, Arbeitsweisen und Lernformen studierfähig werden.

¹⁾ KMK-Beschluss vom 25.2.1994 „Sicherung der Qualität der allgemeinen Hochschulreife als schulische Abschlussqualifikation und Gewährleistung der Studierfähigkeit“.

1.3 Erziehung und Unterricht in der gymnasialen Oberstufe

1.3.1 Wissenschaftspropädeutik

Wissenschaftspropädeutisches Lernen ist ein besonders akzentuiertes wissenschaftsorientiertes Lernen, das durch Systematisierung, Methodenbewusstsein, Problematisierung und Distanz gekennzeichnet ist und das die kognitiven und affektiven Verhaltensweisen umfasst, die Merkmale wissenschaftlichen Arbeitens sind. Wissenschaftspropädeutisches Lernen setzt Wissen voraus.

Ansätze wissenschaftspropädeutischen Arbeitens finden sich bereits in der Sekundarstufe I. Das Lernen in der gymnasialen Oberstufe baut darauf auf.

Wissenschaftspropädeutisches Lernen umfasst systematisches und methodisches Arbeiten sowohl in den einzelnen Fächern als auch in fachübergreifenden und fächerverbindenden Vorhaben.

Im Einzelnen lassen sich folgende Elemente wissenschaftspropädeutischen Lernens unterscheiden:

Grundlagenwissen

Wissenschaftspropädeutisches Lernen setzt ein jederzeit verfügbares, gut vernetztes fachliches Grundlagenwissen voraus, das eine Orientierung im Hinblick auf die relevanten Inhalte, Fragestellungen, Kategorien und Methoden der jeweiligen Fachbereiche ermöglicht und fachübergreifende Fragestellungen einschließt. Wissenschaftspropädeutisches Lernen baut daher auf einer vertieften Allgemeinbildung auf, die sich auf ein breites Spektrum von Fachbereichen und Fächern bezieht, und trägt umgekehrt zu ihr bei (vgl. Kapitel 2.3 und 2.4).

Selbstständiges Lernen und Arbeiten

Wissenschaftspropädeutisches Lernen ist methodisches Lernen. Es zielt darauf hin, dass die Schülerinnen und Schüler grundlegende wissenschaftliche Erkenntnis- und Verfahrensweisen systematisch erarbeiten.

Der Unterricht muss daher so gestaltet werden, dass die Schülerinnen und Schüler lernen, eine Aufgabenstellung selbstständig zu strukturieren, die erforderlichen Arbeitsmethoden problemangemessen und zeitökonomisch auszuführen, Hypothesen zu bilden und zu prüfen und die Arbeitsergebnisse angemessen darzustellen.

Reflexions- und Urteilsfähigkeit

Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten erfordert problem- und prozessbezogenes Denken und Denken in Zusammenhängen. Die Schülerinnen und Schüler sollen sachgemäß argumentieren lernen, Meinungen von Tatsachen, Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden, Prinzipien und Regeln verstehen, anwenden und übertragen können. Sie sollen die Grenzen und Geschichtlichkeit wissenschaftlicher Aussagen erkennen und den Zusammenhang und das Zusammenwirken von Wissenschaften kennen lernen. Schließlich geht es um das Verständnis für grundlegende wissenschaftstheoretische und philosophische Fragestellungen, Deutun-

gen der Wirklichkeit, um ethische Grundüberlegungen und um die Reflexion des eigenen Denkens und Handelns.

Grundlegende Einstellungen und Verhaltensweisen für wissenschaftliches Arbeiten

Es gilt, Verhaltensweisen zu entwickeln und zu pflegen, mit denen wissenschaftliches Arbeiten als ein spezifischer Zugriff auf Wirklichkeit erlebt und begriffen werden kann. Wissenschaft soll auch als soziale Praxis erfahrbar werden, die auf spezifische Weise eine Verständigung über unterschiedliche Positionen und Sichtweisen hinweg ermöglicht. Dazu ist Kommunikations- und Kooperationsbereitschaft erforderlich. Voraussetzung für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten sind Verhaltensweisen wie Konzentrationsfähigkeit, Geduld und Ausdauer, das Aushalten von Frustrationen, die Offenheit für andere Sichtweisen und Zuverlässigkeit.

1.3.2 Persönliche Entfaltung und soziale Verantwortlichkeit

Persönliche Entfaltung und soziale Verantwortlichkeit bestimmen den Erziehungsauftrag der gymnasialen Oberstufe. Erziehung findet in erster Linie im Unterricht statt; das Schulleben insgesamt muss aber ebenso Ansatzpunkte bieten, um den Erziehungsprozess zu fördern und die Schülerinnen und Schüler in die Arbeit und die Entscheidungsprozesse der Schule einzubeziehen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre individuellen Fähigkeiten weiter entfalten und nutzen.

Schülerinnen und Schüler sollen sich ihrer Möglichkeiten und Grenzen bewusst werden. Dieser Prozess wird dadurch unterstützt, dass durch ein Spektrum unterschiedlicher Angebote und Wahlmöglichkeiten, Anforderungen und Aufgabenstellungen sowie durch Methoden, die die Selbstständigkeit fördern, Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit gegeben wird, ihre Fähigkeiten zu entdecken, zu erproben und ihre Urteils- und Handlungsfähigkeit zu entwickeln. Hierbei soll auch den Grundsätzen einer reflexiven Koedukation Rechnung getragen werden, die die unterschiedlichen Erfahrungen, Verhaltensweisen und Einstellungen von Jungen und Mädchen berücksichtigen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit Werten, Wertsystemen und Orientierungsmustern auseinander setzen können, um tragfähige Antworten auf die Fragen nach dem Sinn des eigenen Lebens zu finden.

Die in Grundgesetz und Landesverfassung festgeschriebene Verpflichtung zur Achtung der Würde eines jeden Menschen, die darin zum Ausdruck kommenden allgemeinen Grund- und Menschenrechte sowie die Prinzipien des demokratisch und sozial verfassten Rechtsstaates bilden die Grundlage des Erziehungsauftrages der Schule. Die Schule muss den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit geben, sich mit den Grundwerten des Gemeinwesens auseinander zu setzen und auf dieser Grundlage ihre Wertpositionen zu entwickeln.

Die Auseinandersetzung mit existentiellen Fragen, mit der eigenen Religion und mit anderen Religionen und religiösen Erfahrungen und Orientierungen, ihrer jeweiligen Wirkungsgeschichte und der von ihnen mitgeprägten gesellschaftlichen Wirklichkeit, sollen auch dazu beitragen, Antworten auf die Fragen nach dem Sinn der eigenen Existenz zu finden.

Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre sozialen Kompetenzen entwickeln und in der aktiven Mitwirkung am Leben in einem demokratisch verfassten Gemeinwesen unterstützt werden.

Die Schülerinnen und Schüler müssen ihre Bereitschaft und Fähigkeit weiterentwickeln können, sich mit anderen zu verständigen und mit ihnen zu kooperieren. Dies ist sowohl für das Leben in der Schule als auch in einer demokratischen Gesellschaft und in der Staaten- und Völkergemeinschaft von Bedeutung. Es geht um eine kritische und konstruktive Auseinandersetzung mit gesellschaftlich und politisch begründeten, religiösen und kulturell gebundenen, ökonomisch geprägten und ökologisch orientierten Einstellungen und Verhaltensweisen sowie um die Entwicklung von Toleranz, Solidarität und interkultureller Akzeptanz.

Dabei ist auch ein Verhalten zu fördern, das auf Gleichberechtigung und Chancengleichheit von Frau und Mann und auf die Veränderung überkommener geschlechtsspezifischer Rollen zielt.

Der Unterricht thematisiert hierzu Geschichte und Struktur unserer Gesellschaft, ihre grundlegenden Werte und Normen, ihre sozialen, ökonomischen und ökologischen Probleme. Er vermittelt Einblicke in politische Entscheidungsprozesse und leitet dazu an, Entscheidungs- und Einflussmöglichkeiten wahrzunehmen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen auf ein Leben in einem zusammenwachsenden Europa und in einer international verflochtenen Welt vorbereitet werden.

Die Welt, in der die Schülerinnen und Schüler leben werden, ist in hohem Maße durch politische, wirtschaftliche und soziale Verflechtungen bestimmt. Ein Leben in dieser Welt erfordert Kenntnisse und Einblicke in die historischen, politischen, sozialen und ökonomischen Zusammenhänge. Es benötigt Verständnis für die eigene Kultur und für andere Kulturen, für interkulturelle Zusammenhänge, setzt Fremdsprachenkompetenz, Medienkompetenz, Erfahrungen im Ausland und die Bereitschaft, in einer internationalen Friedensordnung zu leben, voraus.

Die Schülerinnen und Schüler sollen bei ihrer Studien- und Berufswahl unterstützt werden.

Die gymnasiale Oberstufe soll Qualifikationen fördern, die sowohl für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife als auch für die Studien- und Berufswahl von Bedeutung sind, wie beispielsweise die folgenden Fähigkeiten: Ein breites Verständnis für sozial-kulturelle, ökonomische, ökologische, politische, naturwissenschaftliche und technische Zusammenhänge; die Fähigkeit, die modernen Informations- und Kommunikationstechnologien nutzen zu können; ein Denken in übergreifen-

den, komplexen Strukturen; die Fähigkeit, Wissen in unterschiedlichen Kontexten anzuwenden; die Fähigkeit zur Selbststeuerung des Lernens und der Informationsbeschaffung; Kommunikations- und Teamfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit.

In der gymnasialen Oberstufe muss darüber hinaus eine Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Bedeutung der Arbeit, eine Orientierung über Berufsfelder und mögliche neue Berufe, die systematische Information über Strukturen und Entwicklungsgesetzmäßigkeiten des Arbeitsmarktes ermöglicht werden. Dies kann durch Angebote von Betriebspraktika sowie Betriebserkundungen und -besichtigungen, durch studienkundliche Veranstaltungen und die Einrichtung von Fachpraxiskursen geschehen. Dabei arbeiten die Schulen mit den Hochschulen, den Arbeitsämtern und freien Trägern aus Wirtschaft und Gesellschaft zusammen.

2 Rahmenbedingungen

Voraussetzung für die Verwirklichung des oben dargestellten Auftrags ist zunächst die Organisationsstruktur der gymnasialen Oberstufe. Deren Merkmale sind:

- die prinzipielle Gleichwertigkeit der Fächer,
- die Gliederung des Kurssystems in Grund- und Leistungskurse,
- die Zuordnung der Fächer (außer Religionslehre und Sport) zu Aufgabenfeldern,
- die Festlegung von Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlfächern.

2.1 Gleichwertigkeit der Fächer

Gleichwertigkeit der Fächer bedeutet nicht, dass die Fächer gleichartig sind. Die prinzipielle Gleichwertigkeit der Fächer ist darin begründet, dass jedes Fach Gleiches oder Ähnliches sowohl zum wissenschaftspropädeutischen Lernen als auch zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortlichkeit beitragen kann.

2.2 Kursarten

In der Jahrgangsstufe 11 ist der Unterricht in Grundkursen organisiert, in den Jahrgangsstufen 12 und 13 wird das System der Grund- und Leistungskurse entfaltet.

Die Grundkurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer grundlegenden wissenschaftspropädeutischen Ausbildung.

Die Leistungskurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer exemplarisch vertieften wissenschaftspropädeutischen Ausbildung. Eine differenzierte Unterscheidung zwischen Grund- und Leistungskursen findet sich in den Lehrplänen.

Nicht die Stoffhäufung ist das Ziel der Leistungskurse, vielmehr muss auf der Grundlage gesicherter Kenntnisse das methodische Lernen im Vordergrund stehen.

2.3 Aufgabenfelder

Aufgabenfelder bündeln und steuern das Unterrichtsangebot der gymnasialen Oberstufe.

Die Unterscheidung der folgenden drei Aufgabenfelder ist das Ergebnis bildungstheoretischer, didaktischer und pragmatischer Überlegungen. Die Aufgabenfelder werden bezeichnet als

- das sprachlich-literarisch-künstlerische Aufgabenfeld
- das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld
- das mathematisch-naturwissenschaftlich-technische Aufgabenfeld.

Die eher theoretischen Begründungen orientieren sich an den Bemühungen, bildungstheoretisch relevante Sach- und Problembereiche und wissenschaftstheoretische Schwerpunktsetzungen zu unterscheiden sowie bildungsgeschichtliche Traditionen aufzugreifen und modifiziert fortzuführen.

Die Aufgabenfelder sind durch folgende Gegenstandsbestimmungen gekennzeichnet:

- Gegenstand der Fächer im **sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld (I)** sind sprachliche, musikalische und bildnerische Gestaltungen (als Darstellung, Deutung, Kritik, Entwurf etc.), in denen Wirklichkeit als konstruierte und vermittelte Wirklichkeit erscheint, sowie die Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die der Auseinandersetzung mit diesen Gestaltungen dienen.
- Hier geht es darum, Mittel und Möglichkeiten der Kommunikation zu thematisieren und zu problematisieren in einer Welt, die wesentlich durch Vermittlungssysteme und Medien geprägt und gesteuert wird. In den im Aufgabenfeld I zusammengefassten Fächern spielen eigenständige Produktion und Gestaltung im Sinne kultureller Teilhabe eine wichtige Rolle.
- Den Fächern im **gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld (II)** kommt in besonderer Weise die Aufgabe der politischen Bildung zu, die in Artikel 11 der Landesverfassung von Nordrhein-Westfalen festgelegt ist. Diese Fächer befassen sich mit Fragen nach den Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Denkens und Handelns insbesondere im Blick auf ihre jeweiligen individuellen, gesellschaftlichen, zeit- und raumbezogenen Voraussetzungen, Bedingungen und Auswirkungen sowie mit den Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die der Klärung dieser Fragen dienen.
- Gegenstand der Fächer im **mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeld (III)** sind die empirisch erfassbare, die in formalen Strukturen beschreibbare und die durch Technik gestaltbare Wirklichkeit sowie die Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die ihrer Erschließung und Gestaltung dienen.
- Außerhalb dieser Aufgabenfelder stehen die Fächer **Sport** und **Religionslehre**.

Das Fach **Sport** trägt, ausgehend von der körperlich-sinnlichen Dimension des Menschen, zu einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung bei. Auf der Basis unmittelbar erlebter sportlicher Handlungssituationen soll der Sportunterricht

zur aktiven Teilhabe an der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur und zur kritischen Auseinandersetzung mit ihr befähigen.

In **Religionslehre** geht es um Lernerfahrungen, die auf der Basis des christlichen Glaubens oder anderer tradierter bzw. heute wirksamer Religionen und Weltanschauungen Erkenntnis-, Urteils- und Handlungsmöglichkeiten eröffnen und Einsichten in Sinn- und Wertfragen des Lebens in Dialog und Auseinandersetzung mit anderen Religionen und Weltanschauungen fördern.

Die Aufgabenfelder können die Abstimmungen und Kooperation in der Schule erleichtern, wenn es darum geht,

- wie Fachlehrpläne zu gestalten sind, damit sie als exemplarisch für das jeweilige Aufgabenfeld begriffen werden können
- wie die Lehrpläne der Fächer innerhalb eines Aufgabenfeldes für thematische Entwicklungen offen gehalten werden können
- wie im Aufgabenfeld und über das Aufgabenfeld hinaus fachübergreifend und fächerverbindend konzipierter Unterricht entwickelt und erprobt werden kann.

Die drei Aufgabenfelder sind ein Steuerungsinstrument, weil mit Hilfe einer Zusammenfassung verschiedener Unterrichtsfächer zu Fächergruppen Wahlfachregelungen getroffen werden können, die einer zu einseitigen Fächerwahl entgegenwirken. Jedes der drei Aufgabenfelder muss von den Schülerinnen und Schülern durchgehend bis zur Abiturprüfung belegt werden. Keines ist austauschbar.

2.4 Fachspezifische Bindungen

Neben den Festlegungen der Wahlmöglichkeiten in den Aufgabenfeldern gibt es fachspezifische Belegverpflichtungen, die jeweils einen bestimmten Lernzusammenhang konstituieren:

- Deutsch, eine Fremdsprache, ein künstlerisches Fach, ein gesellschaftswissenschaftliches Fach, in jedem Fall zwei Kurse in Geschichte und in Sozialwissenschaften, Mathematik, eine Naturwissenschaft
- sowie Religionslehre und Sport.

Schülerinnen und Schüler, die vom Religionsunterricht befreit sind, müssen Philosophie belegen.

3 Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe

3.1 Fachspezifisches Lernen

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe ist in erster Linie durch den Fachbezug geprägt. Indem in der fachgebundenen Ausbildung Fachwissen, fachliche Theorien und Methoden vermittelt werden, ermöglichen die Schulfächer eine strukturierte Sicht auf komplexe Phänomene der Wirklichkeit. Sie eröffnen so einen je spezifischen Zugang zur Welt. Fachliches Lernen soll geordnetes, systematisches

Lernen fördern. In wissenschaftspropädeutischer Hinsicht verknüpft sich im fachlichen Lernen gegenständliches Wissen mit ausgewählten Theorien und Methoden der Referenzdisziplinen sowie mit Grundaussagen der Wissenschaftstheorie und Methodologie.

3.2 Fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen

So wichtig es ist, durch systematische fachliche Arbeit fachliche Kompetenzen zu fördern, so bedeutsam ist es, die Fachperspektive zu überschreiten. Durch fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen wird eine mehrperspektivische Betrachtung der Wirklichkeit gefördert, und es werden damit auch übergreifende Einsichten, Fähigkeiten, Arbeitsmethoden und Lernstrategien entwickelt, die unterschiedliche fachliche Perspektiven für gemeinsame Klärungen und Problemlösungsstrategien verbinden und so zur Kenntnis der komplexen und interdependenten Probleme der Gegenwart beitragen. Deshalb gehört das Überschreiten der Fächergrenzen, das Einüben in die Verständigung über Differenzen und über Differenzen hinweg neben dem Fachunterricht zu den tragenden Prinzipien der gymnasialen Oberstufe.

Wissenschaftspropädeutisches Lernen erfordert beides: das fachliche Arbeiten, seine Reflexion und das Denken und Handeln in fachübergreifenden Zusammenhängen.

3.3 Gestaltungsprinzipien des Unterrichts

Lernen ist ein individueller, aktiver und konstruktiver Aufbau von Wissen, der maßgeblich durch das verfügbare Vorwissen und den entsprechenden Verständnishorizont beeinflusst wird. Lernen heißt auch: Fähigkeiten und Fertigkeiten, Neigungen und Interessen, Einstellungen und Werthaltungen zu entwickeln. Umfang, Organisation, langfristige Verfügbarkeit machen die Qualität des Wissensbestandes aus. Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler tragen für den Aufbau eines solchen Wissens eine gemeinsame Verantwortung. Eine aufgabenorientierte Strukturierung des Unterrichts durch die Lehrkräfte ist genau so wichtig wie das Schaffen offener Lern- und Arbeitssituationen. Dabei ist zu bedenken, dass übermäßige Engführung eines Frontalunterrichts den sachbezogenen Handlungsspielraum der Schülerinnen und Schüler ebenso einengt, wie völlig offener Unterricht mit einer Fiktion vom "autonomen Lernen" überfordert.

Der Unterricht soll folgenden Prinzipien folgen:

- Er soll **fachliche Grundlagen vermitteln**, die Lerninhalte in sinnvolle Kontexte einbinden, ihre Verfügbarkeit und eine anspruchsvolle Lernprogression sichern.
- Der Unterricht soll **schülerorientiert** sein. Die Lernenden müssen ihre eigenen Fragestellungen und Probleme ernst genommen finden. Sie müssen die Möglichkeit haben, an ihren individuellen Erfahrungs- und Lernstand anzuschließen und ihre eigenen Lernwege zu entwickeln. Dies gilt besonders für die unterschiedlichen Ausgangsdispositionen von Jungen und Mädchen. Die individuellen Dispositionen und Leistungsmöglichkeiten sollen so genutzt werden, dass

die Lernprozesse für die Einzelnen und die Gruppe möglichst erfolgreich verlaufen können.

- Lernprozesse sollen sich am **Leitbild aktiven und selbstständigen Arbeitens** orientieren. Wenn Lernende sich aktiv mit den Lerngegenständen auseinandersetzen, werden ihr Wissenserwerb und ihre Methodenkompetenz gefestigt und erweitert. Das heißt für den Unterricht, Aufgaben zu stellen, die die Schülerinnen und Schüler vor die Notwendigkeit stellen, auf erworbenes Vorwissen und Können Bezug zu nehmen. Sie müssen Inhalte und Methoden wiederholen, im neuen Zusammenhang anwenden und ihre Lernprozesse reflektieren können, um fachliche und überfachliche Lernstrategien langfristig aufzubauen. In der methodologischen Reflexion werden Lernen und Erkenntniserwerb selbst zum Lerngegenstand.
- Lernprozesse sollen Gelegenheit für **kooperative Arbeitsformen** geben. Je mehr die Notwendigkeit besteht, eigene Lernerfahrungen und -ergebnisse mit den Problemlösungen anderer zu vergleichen, zu erörtern, sie dabei zu überprüfen und zu verbessern, desto nachhaltiger ist das Lernen.
- Teamfähigkeit herauszubilden heißt für den Unterricht, arbeitsteilige und kooperative Arbeitsformen zu initiieren und dabei zu einer Verständigung über die Zusammenarbeit und die Methoden zu kommen, Arbeitsergebnisse abgestimmt zu präsentieren und gemeinsam zu verantworten.
- Lernprozesse sollen durch **komplexe Aufgabenstellungen** geleitet werden. Solche Aufgaben bedingen multiperspektivische und mehrdimensionale Sichtweisen, sie tragen zur Methodenreflexion bei und erfordern die Erstellung von Produkten, die individuelle oder gemeinsame Lernergebnisse repräsentieren und einer Selbst- und Fremdbewertung unterzogen werden. Referate, Facharbeiten, Ausstellungen, Aufführungen etc. können herausragende Ergebnisse solcher Aufgabenstellungen sein.
- Der Unterricht soll auf **Anwendung und Transfer** der zu erwerbenden Fähigkeiten und Kenntnisse zielen. Transfer ist zu erwarten, wenn die Lerngegenstände mit vielfältigen Anwendungsmöglichkeiten und authentischen Handlungssituationen verbunden sowie unabhängig von bekannten Kontexten beherrscht werden. Das heißt für den Unterricht, solche Probleme und Fragestellungen zum Gegenstand zu machen, die Zugriffe aus unterschiedlichen fachlichen Perspektiven erfordern. Die jeweiligen Sichtweisen können relativiert und in Bezug auf ihren spezifischen Beitrag zur Problemlösung beurteilt werden. So werden Möglichkeiten und Grenzen der Übertragbarkeit von Erkenntnissen und Verfahren deutlich. Anwendung und Transfer werden auch in Projekten und in Vorhaben zur Gestaltung und Öffnung von Schule und in Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern gefördert.
- Der Unterricht darf nicht ausschließlich linear erfolgen, sondern muss die **Vernetzung** eines Problems innerhalb des Faches, aber auch über das Fach hinaus sichtbar machen. Es wird darauf ankommen, Formen der Organisation von Lernsituationen, die sich an fachlicher Systematik orientieren, durch solche Arrangements zu ergänzen, die dialogisches und problembezogenes Lernen ermöglichen. Insbesondere sollen die Schülerinnen und Schüler in diesem

Zusammenhang mit Themen und Arbeitsmethoden des fachübergreifenden und fächerverbindenden Arbeitens vertraut gemacht werden.

4 Aufbau und Gliederung der gymnasialen Oberstufe

Der Bildungsgang in der gymnasialen Oberstufe gliedert sich in die Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11) und die Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12 und 13). Er schließt mit der Abiturprüfung ab, die am Ende des 2. Halbjahres der Jahrgangsstufe 13 stattfindet.

Um die allgemeine Hochschulreife und die Studierfähigkeit zu gewährleisten, ist es wichtig, das fachliche Lernen, das fachübergreifende und fächerverbindende Arbeiten, die Beherrschung wissenschaftspropädeutischer Arbeitsformen und eine Studien- und Berufswahlvorbereitung für jeden individuellen Bildungsgang sicherzustellen²⁾.

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe folgt von der Jahrgangsstufe 11 bis zur Jahrgangsstufe 13 einem aufbauenden Sequenzprinzip, das den Lernzuwachs sichert.

Die Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11)

Die Jahrgangsstufe 11 ist als eine Einheit konzipiert, die aus aufeinander aufbauenden Grundkursen besteht. Die Leistungskurse beginnen mit der Jahrgangsstufe 12. Der Unterricht folgt dem Prinzip der fachlichen Progression, die die Jahrgangsstufen 11 bis 13 umfasst.

Das zentrale Ziel der Einführungsphase ist es, die Schülerinnen und Schüler systematisch mit inhaltlichen und methodischen Grundlagen der von ihnen belegten Fächer vertraut zu machen, sie auf die Wahl der Leistungskurse zu Beginn der Jahrgangsstufe 12 vorzubereiten und zu den ausgeprägteren Formen wissenschaftspropädeutischen Arbeitens hinzuführen. Für Schülerinnen und Schüler aus anderen Schulformen bieten die Schulen fachliche Angleichungsmaßnahmen an.

Schulen, die Fächerkoppelungen anstreben, legen diese vor Beginn der Jahrgangsstufe 11 fest, damit die Schülerinnen und Schüler die sich daraus ergebenden Möglichkeiten und Bindungen in die Planung ihres individuellen Bildungsganges einbeziehen können.

Die Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12 und 13)

Mit Beginn der Qualifikationsphase wird das Kurssystem in Grund- und Leistungskurse entfaltet. Die in der Qualifikationsphase erbrachten Leistungen gehen in die Gesamtqualifikation ein, die die in den Jahrgangsstufen 12 und 13 erbrachten Leistungen zusammenfasst.

²⁾ vgl. hierzu die Schrift "Studien- und Berufswahlvorbereitung am Gymnasium", hg. vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest und vom Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen, Bönen 1995. Hierin sind auch Konzepte zur Studien- und Berufswahlvorbereitung in der gymnasialen Oberstufe enthalten.

Es ist das Ziel der Qualifikationsphase, fachliches, methodisches und fachübergreifendes Lernen so zu ermöglichen und abzusichern, dass Studierfähigkeit erbracht wird.

Zur Intensivierung des selbstständigen Arbeitens soll jede Schülerin und jeder Schüler in der Jahrgangsstufe 12 anstelle einer Klausur eine Facharbeit schreiben.

Fachübergreifende Einsichten können innerhalb der einzelnen Fächer vermittelt werden. Darüber hinaus werden an der Schule Veranstaltungen angeboten, in denen geplant fachübergreifend und fächerverbindend, z. B. an Projekttagen in Projektphasen oder einer Projektveranstaltung gearbeitet wird.

Alle Schülerinnen und Schüler sollen in der gymnasialen Oberstufe an einer umfassenderen Projektveranstaltung teilnehmen, die im Fachunterricht vorbereitet worden ist. Eine solche Veranstaltung wird in der Regel jahrgangsbezogen angeboten.

Die Schülerinnen und Schüler können im Rahmen der für die Abiturprüfung vorgesehenen Gesamtpunktzahl wahlweise mit maximal 60 Punkten eine besondere Lernleistung in der Abiturprüfung sich anrechnen lassen, die im Rahmen oder Umfang eines mindestens zwei Halbjahre umfassenden Kurses erbracht wird. Hierbei kann es sich zum Beispiel um die Arbeit aus einem Wettbewerb handeln, aber auch um eine umfassende Jahresarbeit (z. B. in einer weiteren Fremdsprache, in Informatik, Technik oder einer weiteren Naturwissenschaft) oder um eine Arbeit über ein umfassendes Projekt.

5 Schulprogramm

Schulprogrammarbeit und das Schulprogramm dienen der Schulentwicklung und damit der Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit.

Ein Schulprogramm ist das grundlegende Konzept, das über die pädagogischen Zielvorstellungen und die Entwicklungsplanung einer Schule Auskunft gibt.

- Es konkretisiert die verbindlichen Vorgaben der Ausbildungsordnungen, Richtlinien und Lehrpläne im Hinblick auf die spezifischen Bedingungen der einzelnen Schule.
- Es bestimmt die Ziele und Handlungskonzepte für die Weiterentwicklung der schulischen Arbeit.
- Es legt die Formen und Verfahren der Überprüfung der schulischen Arbeit insbesondere hinsichtlich ihrer Ergebnisse fest.

Typische Elemente eines Schulprogramms sind:

- (1) Beschreibung der schulischen Arbeit als Ergebnis einer Bestandsaufnahme, Skizze der bisherigen Entwicklungsarbeit**
- (2) Leitbild einer Schule, pädagogische Grundorientierung, Erziehungskonsens**

(3) schulinterne Konzepte und Beschlüsse für schulische Arbeitsfelder

- Schulinterne Lehrpläne
Hier geht es um Aussagen zur Abstimmung von schuleigenen Lehrplänen, von obligatorischen Inhalten und Unterrichtsmethoden, die bei der Unterrichtsplanung Berücksichtigung finden sollen.
- Konzepte für fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen
Hierunter sind die fachübergreifenden Projekte, Veranstaltungen, Querschnittsaufgaben zu verstehen, die von den Schülerinnen und Schülern im Rahmen ihres Bildungsganges erfüllt werden können oder erfüllt werden sollen. Gemeint sind aber auch Fächerkoppelungen.
- Konzepte zum Bereich „Lernen des Lernens“
Hier sind Aussagen zur Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken zu machen, die für die Aufnahme eines Studiums oder einer beruflichen Ausbildung außerhalb der Hochschule erforderlich sind und die im Rahmen des Schulprogramms besonders vertieft werden.

Entsprechende schülerorientierte Unterrichtsformen wie wissenschaftspropädeutische Arbeits- und Darstellungsformen sind sicherzustellen, damit die Schülerinnen und Schüler die geforderten Methoden, Einstellungen, Verhaltensweisen und Arbeitshaltungen erwerben können.
- Vereinbarungen zur Leistungsbewertung
Hierbei geht es um die systematische Einführung der in den Lehrplänen vorgesehenen Formen der Leistungsbewertung, um gemeinsame Bewertungskriterien und Korrekturverfahren. Es geht ebenso um Vereinbarungen zu Parallelarbeiten und die Verwendung von Aufgabenbeispielen.
- Konzepte für die Erziehungs- und Beratungsarbeit in der gymnasialen Oberstufe
Hier sind zum Beispiel die Gestaltung des Übergangs in die gymnasiale Oberstufe und die Studien- und Berufswahlvorbereitung zu nennen.
- Konzepte für das Schulleben
Dazu gehören zum Beispiel Schwerpunktsetzungen im Bereich der Umwelt-erziehung, der interkulturellen Arbeit, Akzente zur Öffnung der Schule, zusätzliche Angebote im Chor, Orchester, Theater, außerunterrichtlicher Schulsport, Studienfahrten und ihre Verflechtung mit dem Unterricht, Schulgottesdienste und religiöse Freizeiten.
- Aussagen zu besonderen Ausprägungen des Bildungsgangs
Hierzu zählen zum Beispiel die Sprachenfolgen, bilinguale Angebote, naturwissenschaftliche, technische, sportliche, künstlerische oder gesellschaftliche Schwerpunkte der Profile, die Einbeziehung von Wettbewerben, das Angebot besonderer Lernleistungen in die Abiturprüfung einzubringen o. ä..

(4) Schulinterne Arbeitsstrukturen und -verfahren

(Geschäftsverteilungsplan, Konferenzarbeit)

(5) Mittelfristige Ziele für die schulische Arbeit

(6) Arbeitsplan für das jeweilige Schuljahr

(7) Fortbildungsplanung

(8) Planung zur Evaluation

Hier geht es um Aussagen zu Verfahren der Entwicklung und Evaluation des Schulprogramms, die sicherstellen, dass die Schule sich selbst auch Rechenschaft über die Ergebnisse ihrer Unterrichts- und Erziehungsarbeit gibt.

Bestandteile der Evaluation sind Aussagen und Verfahren zur Sicherung der Standards und zur Vergleichbarkeit der Anforderungen in den Schulen.

Schulprogramme spiegeln die Besonderheit einer Schule und zugleich auch ihre Entwicklungsprozesse wider. Sie können und werden daher unterschiedlich aussehen. Unverzichtbar sind jedoch die Programmpunkte, die sich auf den Unterricht und die Erziehungsarbeit der Schule beziehen.

Ungültig

Lehrplan Niederländisch

Ungültig

Ungültig

Inhalt

	Seite
1 Aufgaben und Ziele des Faches	5
1.1 Didaktische Konzeption und fachliche Anforderungen	5
1.1.1 Die Bedeutung des Faches	5
1.1.2 Leitziel: Interkulturelle Handlungsfähigkeit	7
1.1.3 Schwerpunkte der Weiterentwicklung des Niederländischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe	8
1.1.4 Die Kurstypen des Niederländischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe	10
1.2 Zusammenarbeit mit anderen Fächern	10
2 Bereiche des Faches, Themen, Gegenstände	13
2.1 Bereiche: Herleitung und didaktische Funktion	13
2.2 Zuordnung der Themen und Gegenstände zu den Bereichen des Faches	19
2.2.1 Sprache	19
2.2.2 Interkulturelles Lernen – Soziokulturelle Themen und Inhalte	25
2.2.3 Umgang mit Texten und Medien	27
2.2.4 Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens	29
2.3 Obligatorik und Freiraum	30
3 Unterrichtsgestaltung/Lernorganisation	35
3.1 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	35
3.2 Gestaltung der Lernprozesse	36
3.2.1 Kriterien für die Auswahl von Unterrichtsinhalten	36
3.2.2 Lern- und Arbeitsorganisation im Fach	39
3.2.3 Fachübergreifende, fächerverbindende und projektorientierte Lern- und Arbeitsorganisation	45
3.2.4 Die besondere Lernleistung	50
3.3 Grund- und Leistungskurse	51
3.4 Sequenzbildung	52

4	Lernerfolgsüberprüfungen	68
4.1	Grundsätze	68
4.2	Beurteilungsbereich „Klausuren“	69
4.2.1	Allgemeine Hinweise	69
4.2.2	Fachspezifische Hinweise zur Aufgabenstellung, Korrektur und Bewertung von Klausuren/Facharbeiten	69
4.3	Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“	73
4.3.1	Allgemeine Hinweise	73
4.3.2	Anforderungen und Kriterien zur Beurteilung der Leistungen im Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“	74
5	Die Abiturprüfung	78
5.1	Allgemeine Hinweise	78
5.2	Beschreibung der Anforderungsbereiche	79
5.3	Die schriftliche Abiturprüfung	80
5.3.1	Aufgabentypen der schriftlichen Abiturprüfung	80
5.3.2	Einreichen von Prüfungsvorschlägen	82
5.3.3	Bewertung der schriftlichen Prüfungsleistungen	83
5.3.4	Beispiele für Prüfungsaufgaben in der schriftlichen Abiturprüfung	86
5.4	Die mündliche Abiturprüfung	101
5.4.1	Aufgabenstellung für den ersten Teil der mündlichen Prüfung	102
5.4.2	Aufgabenstellung für den zweiten Teil der mündlichen Prüfung	104
5.4.3	Bewertung der Prüfungsleistungen	104
5.4.4	Beispiele für Prüfungsaufgaben in der mündlichen Abiturprüfung	104
5.5	Bewertung der besonderen Lernleistung	107
6	Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan	108
7	Anhang: Allgemeiner Europäischer Referenzrahmen für das Lernen und Lehren von Sprachen: Kompetenzstufen	111

1 Aufgaben und Ziele des Faches

1.1 Didaktische Konzeption und fachliche Anforderungen

1.1.1 Die Bedeutung des Faches

In Nordrhein-Westfalen kommt dem Niederländischen als Nachbarsprache eine wachsende Bedeutung zu. Aufgrund der engen wirtschaftlichen, kulturellen und verwaltungspolitischen Verflechtung der benachbarten Staaten, Länder, Provinzen, Regierungsbezirke, Kreise und Gemeinden, die sich u. a. in der Gründung und Ausweitung zweier wichtiger Euregios spiegeln, und der zunehmenden Bedeutung des niederländischen Sprachraums für die Außenwirtschaft unseres Landes ist auch die Kenntnis der niederländischen Sprache für viele Menschen aus Nordrhein-Westfalen bedeutsamer, zum Teil unverzichtbar geworden, zumal sich unsere Nachbarstaaten auch zunehmend als Studienplätze und Arbeitsmärkte für junge Menschen öffnen.

So gilt es, über das zwischenstaatlich gute Verhältnis hinaus auch im zwischenmenschlichen Bereich aus der Geschichte erwachsene und zum Teil erstaunlich verfestigte Stereotypen zur Förderung eines gut nachbarschaftlichen Verhältnisses abzubauen, was durch die Beherrschung der Nachbarsprache Niederländisch deutlich erleichtert wird.

Aufgrund dieser nun seit Jahrzehnten beobachtbaren Entwicklung hat sich das Niederländische seit den sechziger Jahren nicht nur an den Gymnasien und Gesamtschulen als 2. und 3. Fremdsprache, sondern auch an den Realschulen etabliert und als Begegnungssprache in Grundschulen seinen festen Platz im unterrichtlichen Angebot gefunden. Begünstigt wird die Wahl des Niederländischen als weitere Fremdsprache dadurch, dass aufgrund seiner engen Verwandtschaft mit dem Deutschen eine anfänglich schnellere Progression in der Spracherwerbsphase möglich ist.

Die Mittelstellung des Niederländischen zwischen dem Deutschen und Englischen hat tatsächlich zu einer Fülle ähnlicher sprachlicher Erscheinungen geführt, die aber häufig unterschiedliche Funktionen erfüllen oder unterschiedliche Bedeutungen tragen.

Die zahlreichen Transfermöglichkeiten zwischen dem Deutschen und Niederländischen konnten im Übergangsbereich zwischen den beiden Sprachen noch in den fünfziger Jahren im Spracherwerb genutzt werden, weil Dialektkenntnisse sowohl phonetisch aber auch lexikalisch und syntaktisch produktive Anknüpfungsmöglichkeiten boten, während gegenwärtig besondere Lernmöglichkeiten wohl eher in der kontrastiven Arbeit mit dem Deutschen liegen. Zudem bietet das Niederländische in besonderer Weise die Möglichkeit, in kritischer Reflexion der eigenen Kultur eine intensive kulturelle Begegnung mit den Nachbarn zu suchen, Vorurteile und Missverständnisse zwischen den Menschen beiderseits der Grenzen abzubauen, zahlreiche Spuren niederländisch-flämischen Einflusses auf den deutschen Sprachraum in den vergangenen Jahrhunderten zu entdecken und nicht zuletzt in gegen-

seitiger Achtung die Wunden der jüngsten Vergangenheit zu schließen und in wechselseitigem Respekt von gleich zu gleich in vielen Bereichen zusammenzuarbeiten.

Nicht zu unterschätzen ist auch der kulturgeschichtliche Bildungswert des Niederländischen als Unterrichtsfach: Die Niederlande sind lange Zeit nicht nur führende See- und Handelsmacht Europas, sondern auch Raum höchster künstlerischer Entfaltung, technischer Entwicklung und Mittelpunkt politisch-freiheitlichen Denkens wie intellektueller Diskussion gewesen. Viele bis heute gerade auch in Deutschland wirksame Entwicklungen in der Wissenschaft, in den Kirchen, im Schul- und Universitätsbereich sowie in der Rechtsprechung, im Sozialwesen und im Städtebau wären ohne den oft auch in niederländischer Sprache veröffentlichten Beitrag niederländischer Gelehrter, Künstler, Literaten und Wissenschaftler nicht denkbar. So erschließen sich über das Niederländische auch gemeinsame Wurzeln und Wegbereiter der europäischen Kultur.

Der Unterricht im Fach Niederländisch soll die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzen, sich in einer Welt orientieren zu können, die geprägt ist von fallenden politischen Grenzen und dem Wegfall von begrenzenden nationalen Zwängen und Einschränkungen. Nicht nur der freie Austausch von Waren, das grenzüberschreitende Angebot an Dienstleistungen, sondern auch die weit gehende Öffnung im Bereich von Ausbildung, Bildung, Studium und Beruf stellt Anforderungen an den Unterricht in der Nachbarsprache Niederländisch.

In diesem Sinne sollen die Schülerinnen und Schüler durch den Unterricht im Fach Niederländisch in der gymnasialen Oberstufe darauf vorbereitet und dazu befähigt werden, dass sie die vielfältigen und besonderen Möglichkeiten nutzen können, die die europäische Integration mit unseren Nachbarländern bietet.

Die Schülerinnen und Schüler erlernen das Standardniederländisch in einem Maße, das es ihnen ermöglicht, auch in komplexeren sprachlichen Situationen ihre kommunikative Absicht zu realisieren. Ausgehend von der Tatsache, dass die in der Schule erworbenen fremdsprachlichen Kenntnisse je nach Bedarf erst später individuell auszubauen und auszuprägen sind, gewinnt die Fähigkeit zum selbstständigen Arbeiten ein besonderes Gewicht. Die Schülerinnen und Schüler sollen deswegen Einblick gewinnen in den eigenen Sprachlernprozess, was ihnen erst ermöglicht, individuelle Lernwege zu erkennen und zu nutzen. Die Reflexion über den Sprachlernprozess und über Strukturen der erlernten Sprache erhält auf diesem Hintergrund einen besonderen Stellenwert. Die Verwandtschaft des Niederländischen mit dem Deutschen und Englischen bietet dafür günstige Voraussetzungen, da die Methode des Vergleichs auf vielen Ebenen fruchtbringend eingesetzt werden kann. In diesem Sinne dient das Niederländische als Schulfach somit auch als Propädeutikum für lebenslanges Sprachenlernen.

Wissenschaftspropädeutisch angelegter Niederländischunterricht kann nicht auf die Vermittlung grundlegender Kenntnisse aus dem Bereich des sozialen Lebens, der Geschichte und Kultur der Niederlande und Flanderns verzichten. Er trägt nicht nur bei zum Aufbau einer vertieften Allgemeinbildung, sondern ermöglicht auch die Antwort auf fachübergreifende Fragestellungen.

Das Lernen einer Fremdsprache und die Begegnung mit einer anderen Kultur fördern die Persönlichkeitsentwicklung durch die Öffnung neuer Perspektiven. Der Aufbau sozialer Verantwortlichkeit wird unterstützt durch interkulturelle Erfahrungen, die Toleranz, Solidarität und Empathievermögen fördern können. Das Fach Niederländisch bietet die Möglichkeit, zwei Gesellschaften kennen zu lernen, die auf einem deutlich anderen kulturellen Hintergrund gewachsen sind.

1.1.2 Leitziel: Interkulturelle Handlungsfähigkeit

Die zunehmende Globalisierung der Lebens- und Wirtschaftsräume, die vielfältigen medialen Möglichkeiten grenzüberschreitender Kontakte und des Austausches von Informationen, das hohe Maß an privater und beruflicher Mobilität machen Fähigkeiten, sich in der Welt zu verständigen, zu einer unabwendbaren Notwendigkeit. In diesem Sinne hat Unterricht in den modernen Fremdsprachen der gymnasialen Oberstufe zur zentralen Aufgabe, jungen Menschen für eine mehrsprachige Lebenswelt diejenigen Kenntnisse und Fähigkeiten zu vermitteln, die sie über die Grenzen ihrer eigenen Sprache hinweg handlungsfähig machen.

Interkulturelle Handlungsfähigkeit ist daher Leitziel des modernen Fremdsprachenunterrichts. Es meint zunächst, dass die Schülerinnen und Schüler ein zunehmend differenziertes Repertoire sprachlicher Mittel auf allen Ebenen des Sprachsystems erwerben und diese Kenntnisse in konkreten Situationen einsetzen können. Handlungsfähigkeit bedeutet in diesem Zusammenhang, dass junge Menschen sich sprachliche Mittel und kommunikative Fertigkeiten in der niederländischen Sprache mit dem Ziel aneignen, solche Aufgaben und Anforderungen zu bewältigen, die sich in der Lebenswirklichkeit komplex und differenziert stellen. Der Niederländischunterricht muss also Spracherwerbsprozesse an grundlegenden komplexen Aufgaben und Situationen privater und beruflicher Sprachverwendung orientieren und Schülerinnen und Schülern die Techniken und Methoden anbieten, die ihnen ermöglichen, selbst Verantwortung für die Fortsetzung des sprachlichen Lernens innerhalb und außerhalb von Schule zu übernehmen.

Das Leitziel der interkulturellen Handlungsfähigkeit impliziert außerdem die Verfügbarkeit von Kenntnissen, Fähigkeiten und Strategien, mit denen die Schülerinnen und Schüler Verantwortung für kommunikatives Handeln über die Grenzen der eigenen kulturellen Einbindung hinweg übernehmen können. Sie lernen also im Niederländischunterricht der gymnasialen Oberstufe auch, im Umgang mit Kommunikationspartnern oder Medien Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen dem „Eigenen“ und dem „Fremden“ für Verstehensprozesse und eigenes Sprachhandeln zu veranschlagen, um auf diesem Wege kulturspezifische Verständigungsprobleme zu antizipieren und zu vermeiden bzw. gemeinsam mit dem Partner die Bedingungen des wechselseitigen Verstehens auszuhandeln.

Ein der interkulturellen Handlungsfähigkeit verpflichteter Niederländischunterricht der gymnasialen Oberstufe gibt also authentische Einblicke in die Vielfalt der Lebenswirklichkeiten Flanderns und der Niederlande, ggf. auch früherer Kolonien Belgiens und der Niederlande und fördert gezielt die Bereitschaft zur Selbstreflexion. Er eröffnet damit die Möglichkeit, Distanz zu eigenen Sichtweisen und Haltun-

gen herzustellen und die eigene gesellschaftliche Wirklichkeit zu hinterfragen. Die Thematisierung von Gemeinsamkeiten, aber entscheidender noch, von Differenzen zwischen verschiedenen Auffassungen, Lebensweisen, Werten und Normen ist im Sinne einer Orientierung an den Menschenrechten und im Hinblick auf die Bildung eines „europäischen Hauses“ unerlässlich.

Das oberste Ziel des Niederländischunterrichts der gymnasialen Oberstufe, die interkulturelle Handlungsfähigkeit, entfaltet sich in folgenden Teilzielen:

- Die Schülerinnen und Schüler sollen innerhalb und außerhalb der Schule sprachlich handlungsfähig sein in komplexen, für sie bedeutsamen Begegnungssituationen mit Niederländisch sprechenden Menschen.
- Sie sollen ihre Bewusstheit für Sprache und sprachliche Kommunikation im Umgang mit dem Niederländischen erweitern und sich dabei auf Einsichten und Kenntnisse stützen, die sie während der Sekundarstufe I im Umgang mit der Muttersprache und anderen Sprachen erworben haben.
- Sie sollen im Sinne des interkulturellen Lernens in der Lage sein, die kulturelle Bedingtheit von Haltungen und Einstellungen zu erkennen, anderen Lebensformen, kulturellen Verhaltensmustern und Wertesystemen offen und tolerant zu begegnen sowie die eigenen Haltungen und Einstellungen kritisch zu hinterfragen, kulturelle Missverständnisse zu antizipieren und Strategien zu entwickeln, daraus entstehende Konflikte zu bewältigen.
- Sie sollen zu einem sachgerechten und kritischen Umgang mit Texten und Medien befähigt werden, indem sie die in der Sekundarstufe I erworbenen Kenntnisse elementarer Lern- und Arbeitstechniken sowie fachlicher Methoden um ein oberstufengemäßes methodisches Repertoire der Textrezeption und -produktion erweitern.
- Sie sollen in der Lage sein, durch die Beherrschung von Methoden und Techniken des selbstständigen und kooperativen Lernens ihre Lernprozesse zielgerichtet, planvoll und somit effizient zu gestalten, ihnen gemäße Arbeitsformen zu erproben und eigene Lernwege zunehmend selbstständig zu entwickeln.

1.1.3 Schwerpunkte der Weiterentwicklung des Niederländischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe

Mit dem vorliegenden Lehrplan für das Fach Niederländisch wird im Spannungsverhältnis von Kontinuität und notwendiger Neuerung die Lehrplanentwicklung seit 1981 fortgeschrieben, indem die kommunikativen und textwissenschaftlichen Ansätze in den Dimensionen des interkulturellen, prozessorientierten und selbstbestimmten Lernens erweitert werden. Die Schwerpunkte für die Qualitätsentwicklung fremdsprachlichen Lernens werden im Folgenden benannt und kurz kommentiert. Sie stehen im Einklang mit den Prinzipien für die Qualitätsentwicklung des Unterrichts in der Sekundarstufe I: (siehe dazu ausführlicher Kapitel 2 und 3):

- **Selbstbestimmtes und kooperatives Lernen stärken:** Der Niederländischunterricht in der gymnasialen Oberstufe stärkt zusammen mit anderen Fächern das wissenschaftspropädeutische und berufsbezogene Arbeiten sowie den Erwerb von Fähigkeiten, Techniken und Methoden, die Selbstständigkeit und

-verantwortung sachgerecht unterstützen. Lernen als aktiver, konstruktiver und selbstbestimmter Prozess bedeutet, Verantwortung in den unterschiedlichen Formen der Zusammenarbeit, die zur Bewältigung komplexer Aufgabenstellungen erforderlich sind, zu übernehmen.

- **Interkulturelle Lernprozesse unterstützen:** Der Niederländischunterricht kann günstige Voraussetzungen für interkulturelles Lernen schaffen, wenn er den Schülerinnen und Schülern Gelegenheiten bietet, exemplarisches soziokulturelles Wissen zu erwerben, sich mit sprachlicher und kultureller Pluralität auseinander zu setzen, durch Wahrnehmung und Perspektivwechsel sensibilisiert zu werden und Fertigkeiten der interkulturellen Kommunikation zu erwerben.
- **Den Anwendungsbezug stärken: Grenzüberschreitende und authentische Kommunikation herstellen:** Die Authentizität der Materialien und der Interaktion rücken in der gymnasialen Oberstufe stärker in den Vordergrund, indem wissenschaftspropädeutische Verfahren auch in Vorhaben erprobt werden, die den Unterricht öffnen für das Umfeld der Schule und die bereits vorhandenen Möglichkeiten des persönlichen grenzüberschreitenden Austausches. Dies geschieht in zeitlich begrenzten Projektphasen (Exkursionen, Studienfahrten, internationale Begegnungen, Betriebspraktika) sowie in langfristig den Unterricht begleitenden Vorhaben (Korrespondenzprojekte, Teilnahme an Wettbewerben, Forschungsprojekte).
- **Aktiven und kreativen Umgang mit Texten fördern:** Rezeptionsforschung und Literaturdidaktik betonen die aktive Rolle des Rezipienten in Verstehensprozessen. Zudem gilt es, im fremdsprachlichen Handeln auch die ästhetischen Ausdrucksmittel von Sprache zu nutzen. So sind im Niederländischunterricht der gymnasialen Oberstufe bewährte analytisch-interpretierende Verfahren durch Methoden komplementär zu ergänzen, die kreative und produktionsorientierte Formen des Umgangs mit literarischen Texten sowie Sach- und Gebrauchstexten oberstufengemäß weiterentwickeln.
- **Medienkompetenz entfalten:** Fremdsprachliches Handeln ist heute in vielen Bereichen – Freizeit, Studium und vielfältigen Arbeitsfeldern – medial vermittelt. Medienkompetenz bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler in der gymnasialen Oberstufe die rezeptive wie produktive „intelligente Nutzung“ des breiten Medienangebots für fremdsprachliche Kommunikations- und Lernprozesse erweitern. Für die Unterrichtsarbeit heißt dies, dass von einem offenen Textbegriff ausgegangen wird, der alle Vermittlungsformen von Texten in gleicher Weise in den Unterricht einschließt, also auch die Kommunikations- und Informationstechnologien.
- **Die eigene Mehrsprachigkeit für weiteres Sprachenlernen nutzen:** Unter den Aspekten der Übertragbarkeit von Lern- und Kommunikationsstrategien von einer Sprache auf andere Sprachen kommt es verstärkt darauf an, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, Sprachlern- und -verwendungserfahrungen systematisch aufzuarbeiten, damit sie ihr Sprachwissen und -können in eigene kognitive Bezugssysteme integrieren. Für den Niederländischunterricht, der häufig an der dritten oder vierten Stelle der Fremdsprachenfolge steht, bedeutet dies Nutzung und Entfaltung der in der Sekundarstufe I angebahnten methodischen Kompetenzen des Entdeckens von Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten zwischen Muttersprache, Zielsprache und anderen Sprachen, die Fähigkeit zum Klassifi-

zieren, Generalisieren, Abstrahieren von sprachlichen und kulturellen Phänomenen, die Fähigkeit zum Hypothesenbilden und -testen, die Bereitschaft und Fähigkeit, an Vorwissen anzuknüpfen und dieses in neuen Kontexten zu aktivieren sowie die Fähigkeit, in als schwierig erkannten Situationen in die Kommunikation über Sprache einzutreten.

1.1.4 Die Kurstypen des Niederländischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe

Das Fach Niederländisch kann entweder **fortgeführte** oder **neueinsetzende** Fremdsprache sein. Aus der folgenden Darstellung ergeben sich die Rahmenbedingungen für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe:

Beginn des Niederländischunterrichts	Jgst. 7	Jgst. 9	Jgst. 11
Standort des Niederländischen innerhalb der Fremdsprachen	2. FS	2. oder 3. FS	2., 3. oder 4. FS
Niederländisch in der gymnasialen Oberstufe	fortgeführte Fremdsprache als Grund- (Gkf) oder Leistungskurs (Lkf)		neueinsetzende Fremdsprache als Grund- (Gkn) oder Leistungskurs (Lkn)

Die unterschiedlichen Möglichkeiten, mit dem Unterrichtsfach Niederländisch zu beginnen (s. o.), und damit die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler finden auch ihren Niederschlag in der methodischen Gestaltung des Unterrichts, denn es trifft hier sowohl für den fortgeführten als auch für den neueinsetzenden Niederländischunterricht zu, dass **Heterogenität** ein entscheidendes Kennzeichen der meisten Lerngruppen ist und deshalb bei didaktischen und methodischen Überlegungen berücksichtigt werden muss.

1.2 Zusammenarbeit mit anderen Fächern

Wenn in heutigen Lehrplänen einhellig betont wird, dass Schülerinnen und Schüler zunehmend befähigt werden müssen, ihr Lernen eigenverantwortlich zu organisieren, das heißt produktiv dauerhafte Lernkompetenzen aufzubauen, so zielt ein solches Bildungsverständnis auf ein wissenschaftspropädeutisch ausgerichtetes Lernen, das durch Problematisierung, Methodenbewusstsein, Systematisierung und Distanz gekennzeichnet ist.

Die unter dieser Zielsetzung geforderten Prinzipien und Formen selbstständigen, methodenbewussten Lernens können Schülerinnen und Schüler nun aber nicht allein in minutiös aufbereiteten Unterrichtseinheiten über einzelne Bereiche des Faches Niederländisch erlernen und anwenden. Erst die Begegnung mit (didaktisch nur vorsichtig reduzierten) realitätsbezogenen und somit in der Regel komplexen Problemen und Fragestellungen trägt eine methodische wie sachliche Herausforderung in sich, fachlich einschlägige Fragen einzubringen, Informationen zu sammeln und zu strukturieren, Zusammenhänge zu ermitteln, Ergebnisse in der Ziel-

sprache zu formulieren, hinsichtlich ihrer Reichweite zu bewerten und eventuell das Maß ihrer Regelmäßigkeit zu bestimmen.

Realitäts- und alltagsbezogene, problembehaftete Fragestellungen begegnen Schülerinnen und Schülern insbesondere im gesellschaftswissenschaftlichen, aber auch immer wieder – z. B. unter dem Oberbegriff von Umweltproblemen – im mathematisch-naturwissenschaftlichen Aufgabenfeld. Nichts liegt also näher, als in kooperativer Absprache mit den diese Fächer unterrichtenden Lehrkräften von Fall zu Fall authentische fremdsprachliche Veröffentlichungen aus Sachgebieten der Nachbarfächer zur Grundlage eines thematisch zugespitzten, problemorientierten Unterrichts zu machen und dadurch nicht nur von der Authentizität des Sachbeispiels zu profitieren, sondern bei den Schülerinnen und Schülern Lern- und Verstehensprozesse interessengetrieben zu verstärken.

Insofern ist fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen wichtiger Bestandteil wissenschaftspropädeutischen Arbeitens, in dem die Planungs-, Methoden-, Entscheidungs- und Sozialkompetenz entwickelt und gefördert werden.

Vor allem die auf die Herstellung eines Produkts hin ausgerichtete, kooperativ angelegte Projektarbeit bietet Möglichkeiten einer gezielten, motivierenden Zusammenführung von sonst isoliert zu unterschiedlichen Zeitpunkten und in verschiedenen Fächern erworbenen und allzu oft unkoordiniert bleibenden Kenntnissen und Fertigkeiten. Zudem wird in diesem Rahmen zusätzlich Sozialkompetenz gefördert, wenn komplexe Aufgaben zunächst aufgeteilt und schließlich die Einzelergebnisse wieder zu einem Ganzen zusammengefügt werden.

Derartige Projekte sollten keineswegs nur auf außerunterrichtliche Veranstaltungen beschränkt bleiben, sondern immer wieder auch innerhalb des Fachunterrichts fachübergreifende Zusammenhänge eröffnen und zur sachgerechten Anwendung erworbener Kenntnisse und Fertigkeiten in neuen Zusammenhängen anleiten.

Möglichkeiten fachübergreifenden Lernens finden sich selbstverständlich im Rahmen außerunterrichtlicher Veranstaltungen, internationaler Begegnungen, Studienfahrten, eines Schüleraustausches sowie bei der Nutzung neuer Kommunikations- und Informationstechnik.

Zudem sollten allgemein bildende Schulen zunehmend auf die Anforderungen des praktischen Lebens vorbereiten. Unerlässlich ist in diesem Zusammenhang eine angemessene Berufswahlorientierung. So bietet es sich vor allem in grenznahen Räumen an, Maßnahmen der Berufswahlorientierung, darunter selbstverständlich auch Betriebspraktika, im zielsprachlichen Nachbarland zu initiieren, in Absprache mit den Fachlehrerinnen und Fachlehrern für Sozialwissenschaften sachgerecht vorzubereiten und fördernd zu begleiten. Dazu gehören das Einüben von fremdsprachlichen Anfragen bei vermittelnden Institutionen, die zunehmend selbstständiger durchgeführte Auseinandersetzung mit den im Nachbarland typischen Berufsfeldern, mit dem Arbeitsrecht und den Sozialverhältnissen sowie das Verfassen von Bewerbungsunterlagen in der Fremdsprache und die Entwicklung der Fähigkeit, in der Fremdsprache mit zuständigen Institutionen zu verhandeln.

Fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen kann an einer Schule nur dann in einer angemessen breiten Form gelingen, wenn es im Rahmen des Schulprogramms ausdrücklich als Ziel ausgewiesen ist und sowohl die organisatorischen Rahmenbedingungen als auch die innerschulischen Abläufe nach entsprechenden Beschlüssen der zuständigen Gremien darauf abgestellt sind.

So bietet es sich an Schulen, die mit dem Angebot des Niederländischunterrichts ohnehin ein eigenes Profil entwickelt haben, geradezu an, in Fachlehrplänen, fachübergreifenden Unterrichtsvorhaben und außerunterrichtlichen Schulveranstaltungen für die niederländische Sprache und Kultur als Bestandteil fachübergreifender und fächerverbindender Arbeit zu werben. Dazu gehört, rechtzeitig für den Bildungsgang der Schülerinnen und Schüler spezifisch niederländische Akzente im Bereich der Aufgabenfelder, der einzelnen Fächer, der Berufswahlvorbereitung, der außerunterrichtlichen Veranstaltungen und besonderer Lernleistungen anzumelden.

2 Bereiche des Faches, Themen, Gegenstände

2.1 Bereiche: Herleitung und didaktische Funktion

Um das zentrale Ziel des Niederländischunterrichts, das Erlernen der niederländischen **Sprache** zu erreichen, müssen didaktische Entscheidungen gefällt werden, die sprachliches Handeln ermöglichen. Im Einzelnen geht es darum, sprachliche Mittel bereitzustellen, kommunikative Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln sowie Sprachfunktionen zu reflektieren, sodass Schülerinnen und Schüler im Niederländischunterricht möglichst schnell und mit zunehmender Selbstständigkeit ihre kommunikativen Absichten verwirklichen können.

Die Realisierung kommunikativer Absichten ist nicht auf Sprachverwendung zu reduzieren, sondern setzt einen Grundbestand an für die Zielkultur relevantem Alltagswissen voraus, ferner die Bereitschaft und Fähigkeit, kulturell bedingte Kommunikationshemmnisse wahrzunehmen und zu überwinden. Deswegen sind **interkulturelles Lernen** sowie **soziokulturelle Themen und Inhalte** integraler Bestandteil des Niederländischunterrichts.

Textrezeption und Textproduktion sind Grundlage und Ziel des fremdsprachlichen Unterrichts. Dazu gehört, die medialen Vermittlungsformen von Texten in den Lernprozess einzubeziehen. Der Niederländischunterricht vollzieht sich im **Umgang mit Texten und Medien**.

Bezüglich der fremdsprachlichen Lern- und Arbeitstechniken werden Entscheidungen getroffen, die eine stetige Optimierung des Lernprozesses gewährleisten sollen. Durch die Vermittlung von **Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens** erlernen die Schülerinnen und Schüler Verantwortung für den eigenen Spracherwerbsprozess zu übernehmen und zunehmend komplexe Kommunikationssituationen (z. B. Arbeit an Projekten, längerfristig gestellte Aufgaben, Facharbeit) zu bewältigen.

Niederländischunterricht vollzieht sich als komplexer Lehr- und Lernprozess. Aufgrund der Komplexität ist eine Darstellung des Prozesses selbst und seiner Inhalte nur möglich, indem man eine Unterteilung in „Bereiche des Faches“ vornimmt, die sich aus für die Gestaltung des Lernprozesses notwendigen didaktischen Entscheidungen herleiten. Ihre Reihenfolge bedeutet keine Wertung. Als Teilaspekte beleuchten sie das Ganze des Faches aus verschiedenen Blickwinkeln. Tatsächlich greifen die Bereiche des Faches vielfältig ineinander, sodass kein Bereich im Unterricht isoliert zu betrachten bzw. zu behandeln ist. Aus pragmatischen Gründen werden sie linear dargestellt. Dadurch werden auch pädagogische Freiräume ermöglicht, um ein individuelles didaktisches und methodisches Konzept zu entwickeln.

Sprache

Zentrales Ziel des Niederländischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe ist der Erwerb der niederländischen Sprache in einem Maße, das die Schülerinnen und Schüler befähigt, ihre kommunikativen Absichten auch in komplexen sprachlichen Situationen realisieren zu können. Der Spracherwerb im Niederländischunterricht soll dementsprechend die Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, die niederländische Sprache als Kommunikationsmittel zu verwenden und **sprachlich interkulturell zu handeln**.

Innerhalb dieses Prozesses kann Sprache auch als **System** wahrgenommen werden. Die Schülerinnen und Schüler erschließen sich dieses System vergleichend, strukturierend und experimentierend für ihr individuelles Sprachlernen. Sie erwerben Kenntnisse über das System der niederländischen Sprache (Aussprache, Wortschatz, Rechtschreibung und Grammatik), indem sie mit und in der Fremdsprache auch experimentieren und forschen dürfen. Entdeckendes Lernen ermöglicht Schülerinnen und Schülern einen sehr persönlichen Zugang zur Fremdsprache Niederländisch. Sie bauen ihr individuelles Sprachwissen auf, indem sie z. B. die Möglichkeit erhalten, in ihrer Sprache Regeln zu formulieren, Hypothesen zu bilden oder individuelle Eselsbrücken zu finden. Wenn sie begleitend ihren eigenen **Spracherwerbsprozess** und den ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler reflektieren, entwickelt sich dabei sukzessive die Fähigkeit, Kenntnisse, Einsichten und Strategien, die sie sich beim Erwerb des Niederländischen zu Eigen gemacht haben, auch für den Erwerb anderer Fremdsprachen zu nutzen. Auf diese Weise wird sowohl die Sprachbewusstheit als auch die Sprachlernbewusstheit der Schülerinnen und Schüler gefördert.

Von besonderer Relevanz ist in diesem Zusammenhang, dass die Schülerinnen und Schüler Bezüge zwischen dem Niederländischen und anderen Sprachen, insbesondere den verwandten Sprachen Englisch und Deutsch, herstellen lernen. Schülerinnen und Schüler können im Fach Niederländisch als neueinsetzende sowie als fortgeführte Fremdsprache in der Regel nicht nur auf muttersprachliches Wissen, sondern auch auf Lernerfahrungen und sprachliches Wissen in bereits erlernten Fremdsprachen aufbauen. Über Sprachvergleich erhalten sie Einsicht in die Bausteine von Sprache auf phonetischem, lexikalischem, syntaktischem, semantischem und pragmatischem Niveau. Das Phänomen Sprache und kommunikative Strategien entdecken sie unter Rückgriff auf Erfahrungen bei der Verwendung des Deutschen und Englischen als Kommunikationsmittel und können dadurch z. B. die kulturpragmatische Bedingtheit kommunikativer Strategien erkennen. Das ermöglicht eine differenziertere Sichtweise in Bezug auf das sprachliche Verhalten von Sprechern anderer Sprachen. In besonderem Maße gilt dies für Fremdsprachen, deren linguistische und räumliche Nähe über grundsätzliche Unterschiede in den Interaktionsnormen hinwegtäuscht, was nicht selten zu Missverständnissen führt. Experimentierender und analysierender Sprachvergleich führt zu einer vertieften **Sprachbewusstheit**, die in der gymnasialen Oberstufe auch eine metasprachliche Kompetenz umfasst. Die Fähigkeit über Sprache zu sprechen, muss sich nicht auf die kontrastive Beschreibung der Darstellungsform beschränken, sondern sollte vielmehr Stil, Kontextgebundenheit und soziale Verhaltensregeln mit einbeziehen. Auch Einsichten in Varietäten des Niederländischen – möglicherweise unter histo-

rischer Perspektive – können von Fall zu Fall die Sprachbewusstheit unterstützen. Der bewusste Vergleich mit der Muttersprache und bekannten Fremdsprachen sowie die metasprachliche Kompetenz können dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler selbstständig sprachvergleichende Lernstrategien herausbilden, die sie auch für den Erwerb weiterer Fremdsprachen nutzen können. Damit leistet der Niederländischunterricht der gymnasialen Oberstufe einen wichtigen Beitrag zur Erziehung zur Mehrsprachigkeit.

Interkulturelles Lernen – Soziokulturelle Themen und Inhalte

Eine erste Begegnung mit Niederländern und Flamen erfahren viele Schülerinnen und Schüler zunächst nicht als eine Begegnung mit Vertretern einer anderen und fremden Kultur. Die Nähe des Sprachgebiets und der lebhaft Kontakt auf allen Ebenen über die Grenzen hinweg lassen das Fremde vor dem Gemeinsamen verblasen. Vor allem auch in der Lebenswelt junger Erwachsener haben sich Lebensentwürfe, Einstellungen und Verhaltensmuster so weit angeglichen, dass weniger nationale als soziale oder subkulturelle Identitätsmuster für das Individuum prägend sind. Somit wird zunächst die Herausarbeitung von Gemeinsamkeiten, die sich z. B. aus gleichem Konsum- und Freizeitverhalten ergeben, eine Grundlage schaffen für interkulturelle Lernprozesse.

In dem Maße wie die Schülerinnen und Schüler im Niederländischunterricht durch die Auseinandersetzung mit authentischen Materialien einen Einblick in die Lebenswirklichkeit der Niederlande und Flandern gewinnen, werden sie erkennen, dass hinter häufig vordergründigen Ähnlichkeiten der Alltagswirklichkeit Differenzen in Auffassungen, Lebensweisen, Werten und Normen bestehen. Deswegen sind zunehmend Fähigkeiten und Fertigkeiten einzuüben, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, Fremdes und Befremdliches wahrzunehmen und Strategien aufzubauen, die ihnen helfen, kulturell bedingte Kommunikationshemmnisse zu antizipieren, zu vermeiden bzw. zu reparieren. Fremdes wird nur als solches wahrgenommen, wenn Vergleichsoperationen vorgenommen werden können; dazu müssen die Schülerinnen und Schüler auch die Bedingungen ihrer eigenen kulturellen Identität kennen.

Besonders diese Dimension interkulturellen Lernens verlangt eine **Themen- und Gegenstandswahl, die an der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler orientiert ist**. Aktuelle authentische Texte und Möglichkeiten der internationalen Begegnungen sollten exemplarisch dazu genutzt werden, ein kulturelles Wahrnehmungsvermögen zu entwickeln, die Bedingungen der eigenen Identität zu erkennen und sowohl Fremdes als auch Vertrautes in der Auseinandersetzung mit der Lebenswelt junger Menschen in Flandern und den Niederlanden zu entdecken.

Vor dem Hintergrund einer zunehmenden Globalisierung ökonomischer Vorgänge und der Europäisierung politischer und sozialer Prozesse gewinnen Fragen nach gesellschaftlicher Heterogenität und einer national zu definierenden kulturellen Identität auch bei unseren niederländischsprachigen Nachbarn an Bedeutung. Vermeintlich gesicherte Traditionen, gesellschaftliche Strukturen, Einstellungen, Werte und Normen geraten auf den Prüfstand einer breiten gesellschaftlichen und

durch Pluralität geprägten Diskussion. Im Niederländischunterricht werden die Schülerinnen und Schüler darauf vorbereitet, Verständnis für diese Diskussion aufzubringen, und sie werden in die Lage versetzt, sich über relevante Inhalte und Voraussetzungen des gesellschaftlichen Diskussionsprozesses informieren zu können.

Während der gesellschaftliche Konsens über gemeinsame Werte und Einstellungen schwindet, gewinnen Selbstbilder an Bedeutung, die sich weitgehend über eine Abgrenzung vom Fremden definieren. Sie speisen sich aus Stereotypen, die zu nicht unerheblichen Teilen aus Traditionen stammen, die nicht mehr zur Strukturierung unserer komplexen und multikulturellen Wirklichkeit geeignet sind. Nicht zuletzt die gelegentlichen Irritationen im deutsch-niederländischen Verhältnis eignen sich dazu, diese Funktion von Stereotypen zu veranschaulichen. Als zusätzliche Lernmöglichkeit erweisen sich die nicht unerheblichen Unterschiede zwischen den beiden zielsprachigen Gesellschaften, die erkennen lassen, dass gemeinsame Sprache nicht auch schon eine gemeinsame Identität schafft.

Umgang mit Texten und Medien

Sprachliches Lernen vollzieht sich an und mit Texten, die in gesprochener oder geschriebener Sprache vorliegen. Auch die Berücksichtigung des Zeichencharakters von Körpersprache, von Bildern (statischen und bewegten), von Schall und räumlichen Objekten trägt zur Erweiterung der sprachlichen Kompetenz bei.

Da die unterschiedlichen Darbietungsformen medialer Vermittlung nie eindeutig markiert sind, entziehen sie sich einer weiter gehenden schlüssigen Kategorisierung. Der **erweiterte Textbegriff**, der inzwischen **alle** Zeichen für die medial vermittelte Wirklichkeit umfasst, trägt dem Rechnung. Insofern ist auch die übliche Unterteilung in fiktional und nicht-fiktional wenig aussagekräftig.

Umgang mit Texten bedeutet also,

- sie als medial vermittelte Wirklichkeit zu begreifen
- für die jeweilige Darbietungsform charakteristische Merkmale in ihrer Funktionalität zu erkennen
- eine an Konventionen orientierte, gleichzeitig weitgehend individualisierte Textrezeption und -produktion zu ermöglichen.

Sowohl für Niederländisch als fortgeführte wie auch neueinsetzende Fremdsprache sind die kommunikativen Grundfähigkeiten/-fertigkeiten (Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen und Schreiben) in der gymnasialen Oberstufe relevant. Die besonderen Lernvoraussetzungen im Fach Niederländisch lassen zunächst im Bereich der **rezeptiven Fertigkeiten** den Umgang mit relativ komplexen Texten zu. Dies bedeutet, dass bereits im frühen Spracherwerb Texte Gegenstand des Niederländischunterrichts werden können, die der Lebens- und Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler entsprechen. Die **produktiven Fertigkeiten** sind parallel dazu zu entwickeln.

Der in der Sekundarstufe I eingeübte Umgang mit unterschiedlichen Textsorten (authentische Gebrauchstexte des täglichen Lebens; kurze literarische Texte; visuelle Texte) wird fortgeführt und vertieft, indem Komplexität und Differenziertheit, Quantität und Varietät der Texte zunehmen. Bewährte analytische und reflektierende Verfahren des Umgangs mit Texten werden beibehalten. Sie werden ergänzt durch Verfahren, die stärker auf das Verstehen literarischer Texte sowie auf Textproduktion im Sinne einer individuell-gestalterischen Aufgabe ausgerichtet sind. Damit wird der bewährte Grundsatz aufgenommen, dass der Text im fremdsprachlichen Unterricht Vorbildfunktion hat. Die in der Textrezeption gewonnene Erkenntnis von der Funktionalität seiner Gestaltungsmerkmale wird praktisch umgesetzt. Die individuelle Textproduktion steht nicht unter dem Vorzeichen von Beliebigkeit, sondern orientiert sich an Konventionen, innerhalb deren Bedingungsgefüge kreative Ausgestaltung möglich und gewollt ist.

Von der Überlegung ausgehend, dass jeder Text **medial** vermittelte Wirklichkeit ist, müssen auch die medialen Vermittlungsformen von Texten (Printmedien, Telemedien, elektronische Medien etc.) zum Gegenstand des fremdsprachlichen Lernprozesses werden. Außerdem steht längst fest, dass Schülerinnen und Schüler außerhalb ihres schulischen Lernprozesses ein hohes Maß an Medienerfahrung sammeln. **Medienkompetenz** ist für den Niederländischunterricht von besonderer Bedeutung, da aufgrund der räumlichen Nähe der Zielsprache der unmittelbare Zugriff auf die Medien möglich und üblich ist. Zur Entwicklung einer tragfähigen Medienkompetenz ergeben sich für den Niederländischunterricht, in Zusammenarbeit mit den anderen Fächern, die folgenden Aufgabenschwerpunkte:

Schülerinnen und Schüler

- lernen, Mediaussagen zu verstehen, zu unterscheiden und einzuordnen
- arbeiten Medieneinflüsse auf
- analysieren und kritisieren Medien, erkennen Bedingungen der Medienproduktion, reflektieren die eigene Position im Rahmen der Massenkommunikation kritisch
- lernen eine bewusste Nutzung von Medienangeboten unter Abwägung von Handlungsalternativen
- verwenden technische Medien zur medialen Gestaltung eigener Aussagen.

Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens

Im Niederländischunterricht der gymnasialen Oberstufe werden wissenschaftspropädeutische Lern- und Arbeitshaltungen vermittelt, die darauf abzielen, die Schülerinnen und Schüler zunehmend mit Prinzipien und Formen selbstständigen Lernens vertraut zu machen. Sie werden in der Sekundarstufe I darauf vorbereitet, wo bereits Lern- und Arbeitstechniken eingeführt werden, die zum selbstständigen Lernen befähigen sollen (siehe Seite 46 ff., Lehrplan Sekundarstufe I). Fähigkeiten und Fertigkeiten aus dem (Fremdsprachen-)Unterricht der Sekundarstufe I sind aufzugreifen und weiterzuentwickeln:

- die Fähigkeit, Lernprozesse für sich selbst zu planen und zu kontrollieren

- die Fähigkeit, arbeitsteilige Lernprozesse in der Gruppe zu planen, zu gestalten und zu bewerten
- die Fähigkeit, selbstständig Sachthemen zu erarbeiten und zu präsentieren
- die Fähigkeit, längerfristige Arbeitsvorhaben zu planen und durchzuführen.

Grundlegend für den Ausbau dieser Fähigkeiten und Fertigkeiten im Niederländischunterricht in der gymnasialen Oberstufe sind die Prinzipien des **aktiven, konstruktiven und selbstbestimmten Lernens**. Sprachlernen folgt weitgehend individualisierten Prozessen, die im Wesentlichen nicht von den Lerninhalten gesteuert werden, sondern vielmehr von der Interaktion zwischen bereits gespeichertem Wissen und den zu lernenden Elementen. Ergebnis und Erfolg des Lernprozesses hängen weitgehend davon ab, ob die Lernenden über Fähigkeiten verfügen, eigene Lernprozesse zu kontrollieren und zu gestalten. Dementsprechend ist ein wesentliches Ziel des Niederländischunterrichts, **Lernprozesse bewusst zu machen** und dadurch zu optimieren. Um dieses Ziel zu erreichen, müssen die Schülerinnen und Schüler erkennen, welche Bedingungen für ihr Lernen gelten und wodurch es beeinflusst wird. Erst auf dieser Basis werden sie in der Lage sein, ihre Lernumgebung zu gestalten und zu organisieren. Ein selbstbestimmter Lernprozess verlangt nach Evaluationsmechanismen, die eine Rückmeldung über individuellen Erfolg bzw. Misserfolg ermöglichen. Gerade die Nachbarsprache Niederländisch bietet vielfältige Möglichkeiten, angemessene Herausforderungen für den eigenen Fremdspracherwerb zu finden. Die Arbeit mit niederländischsprachigen Informationssystemen (Bibliothek, Behörden, Medien, Internet) trägt dazu bei, die Angst vor ungewohnten Lernzusammenhängen zu nehmen.

Der Erfolg selbstbestimmten Lernens hängt auch davon ab, inwiefern die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, **Verantwortung für das eigene sprachliche Lernen** zu übernehmen. Im Fach Niederländisch als neueinsetzender Fremdsprache gehört dazu sowohl der bewusste Umgang mit und die Nutzung des Lernangebots des verwendeten Lehrbuchs als auch der Aufbau eigener Lernhilfen, die es individuell unterschiedlich ergänzen. Dadurch werden Grundlagen gelegt, um die Regelmäßigkeit des Niederländischen selbstständig zu erschließen, Transfermöglichkeiten zu erkennen und für den Aufbau der Sprachkompetenz im Anschluss an die „Lehrbuchphase“ zu nutzen. Im Niederländischunterricht werden konstruktive Prozesse beim Lernen gefördert: phantasievolles Spielen und Experimentieren mit Sprache und ihren Regeln lässt Schwerpunkte des individuellen Lernens erkennen. In diesem Zusammenhang sind Techniken einzuüben und anzuwenden, die den Umgang mit Fehlern produktiv wenden. Fehler sollten dabei nicht als bloße Regelverstöße verstanden werden, sondern auch als eine Form der Regelanwendung, der unvollständige Algorithmen zugrunde liegen. Diese Fehlerquellen müssen individuell bewusst gemacht und beseitigt werden.

Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten in der gymnasialen Oberstufe wird dadurch gefördert, dass die Schülerinnen und Schüler lernen, **komplexere Themen-, Aufgaben- und Problemstellungen selbstständig zu bearbeiten**. Eine Voraussetzung dazu ist, dass sie zunächst ein Interesse an der niederländischen Sprache sowie an den Äußerungsformen der niederländischen und flämischen Kultur entwickeln und damit allmählich in die Lage versetzt werden, sich aktiv an der Pla-

nung und Reflexion von Lernprozessen beteiligen zu können. Für die Bewältigung komplexerer Aufgaben lernen sie, ihr Vorwissen zielgerichtet zu aktivieren und Techniken sinnvollen Recherchierens anzuwenden. Für die Aufbereitung und Auswertung von Materialien lernen die Schülerinnen und Schüler Techniken und Methoden, die ihnen zum Teil bereits aus anderen Fächern bekannt sind, auch für das Niederländische anzuwenden. Das gilt auch für die Präsentation von Arbeitsergebnissen in verschiedenen Darstellungsformen.

In der Arbeit mit den Themen und Gegenständen im Niederländischunterricht der gymnasialen Oberstufe sind Kompetenzen aufzubauen, die die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzen, **kognitive Operationen bewusst zu erweitern und anzuwenden**. Diese Operationen sind den Schülerinnen und Schülern sowohl aus der Sekundarstufe I als auch aus dem Unterricht in anderen Fächern weitgehend vertraut. Indem sie auch im Fach Niederländisch angewandt werden, wird ein Transfer ermöglicht, der einen wesentlichen Schritt für ihre bewusste Nutzung darstellt.

Auf der Basis eines gesicherten fachlichen Grundwissens sind zur Einübung wissenschaftlicher Arbeitsweisen in der gymnasialen Oberstufe Fragestellungen geeignet, die die fachlichen Grenzen überschreiten und damit die komplexen Probleme der Lebenswirklichkeit auf die unterrichtliche Arbeit übertragen. Im projektorientierten und fächerverbindenden Unterricht wird dieses Ziel angestrebt. In diesem Zusammenhang gewinnt die Fähigkeit Bedeutung, in Gruppen einvernehmlich, zielgerichtet und effizient tätig zu werden und damit **sozial und kooperativ zu lernen** und zu arbeiten.

2.2 Zuordnung der Themen und Gegenstände zu den Bereichen des Faches

2.2.1 Sprache

Zentrales Ziel des Niederländischunterrichts ist der Erwerb der niederländischen Sprache zur Verständigung in konkreten Situationen. Gleichzeitig ist sie das Medium zur Vermittlung der Unterrichtsinhalte. Im dementsprechend integrierten Sprach- und Sachunterricht werden sprachliche Fertigkeiten entwickelt, die in den folgenden Situationen angewendet werden und mit Sprechhandlungen verknüpft sind:

- Interkulturelle Alltagskonversation: Beginnen, Aufrechterhalten und Beenden von Gesprächen, erzählen und berichten, etwas vorschlagen, sich bedanken usw.
- Unterrichtsinteraktion: Verständnisprobleme beseitigen, nachfragen, nachlesen, Reflexionen versprachlichen, erläutern, zustimmen, unterbrechen usw.
- Themenzentriertes Sprechen: Sachverhalte schildern, Details wahrnehmen, aufzählen, befürworten, ablehnen, verneinen, erfragen, behaupten usw.
- Wissenschaftspropädeutische Kommunikation: Rezipieren und Analysieren von Fachtexten, wiedergeben, kommentieren, bewerten, assoziieren, klassifizieren, vortragen usw.

- Berufliche Kommunikation: interviewen, diskutieren, vermitteln in mehrsprachigen Situationen, Informationen wiedergeben usw.
- Emotionale und kreative Sprachverwendung: Sympathie, Zufriedenheit, Dankbarkeit, Langeweile, Ungeduld, Verlegenheit etc. ausdrücken, Wünsche und Absichten formulieren, Aussagen abschwächen und verstärken, Erkennen von und Experimentieren mit ästhetischen Sprachmitteln

Um diese Sprechhandlungen mündlich und schriftlich auszuführen, müssen sich die Schülerinnen und Schüler im Hör- und Leseverstehen, Sprechen und Schreiben üben. Die dazu notwendigen sprachlichen Kenntnisse und Mittel betreffen die Bereiche Aussprache und Rechtschreibung, Grammatik und Sprachbewusstheit sowie Wortschatz und Redemittel.

Aussprache: Prosodie und Phonetik

Der Erwerb der Aussprachemuster des Allgemeinen Nederlands (AN) dient der besseren Verständlichkeit in mündlicher Kommunikation. Die Grundlage bildet der Aussprachestandard in den Niederlanden bzw. in Flandern.

Für Niederländisch als fortgeführte Fremdsprache gilt es, die in der Sekundarstufe I erworbene Aussprachesicherheit zu festigen und die Schülerinnen und Schüler mit regional bedingten Aussprachevarianten vertraut zu machen.

Bei der Ausspracheschulung ist die Prosodie (d. h. die Aussprachemuster auf Wort- und Satzniveau) ebenso zu berücksichtigen wie die Aussprache der Laute. Im Einzelnen erwerben Schülerinnen und Schüler Fertigkeiten und Kenntnisse in folgenden Bereichen:

- Aussprache der Laute
- Aussprache bei Lautverbindungen (Assimilation)
- Satzintonation
- Wort-, Satz- und Satzteilakzent
- Rhythmus und Tempo.

Durch Sprachreflexion machen sich die Schülerinnen und Schüler ein Bild von der semantischen Funktion von Aussprachemustern (z. B. dem Wortakzent und der Frageintonation) und üben die Wahrnehmung von Kontrasten zum Deutschen (z. B. in Lautqualität und Vokallänge). Im Sinne einer wachsenden Sprachbewusstheit erkennen sie regionale Varianten des Allgemeinen Nederlands. Sie nehmen auch ihren eigenen Akzent als Fremdsprachenlerner wahr und erfahren so auch die Grenzen der Strategie, ähnliche niederländische Laute mit denen ihres muttersprachlichen Lautsystems gleichzusetzen. Sie erreichen dadurch eine Sprachlernbewusstheit, die es ihnen ermöglicht, den individuellen Erwerbsprozess der niederländischen Aussprache zu optimieren.

Rechtschreibung

Für die erfolgreiche schriftliche Kommunikation erlernen die Schülerinnen und Schüler die korrekte Schreibweise des Niederländischen. Die Norm bildet die Woordenlijst der Nederlandse taal („Het Groene Boekje“). Im Fach Niederländisch als neueinsetzender Fremdsprache werden insbesondere die doppelten Wortbilder, die durch verschiedene Schreibung gleicher Lautqualität entstehen und die Differenzierung zwischen stimmhaften und stimmlosen Konsonanten thematisiert. Die Schülerinnen und Schüler werden in der Oberstufe zunehmend dazu angehalten, bei der Produktion schriftlicher Texte selbstständig und effektiv von Hilfsmitteln Gebrauch zu machen, um ihre Rechtschreibung zu kontrollieren. Folgende Rechtschreibprobleme werden schwerpunktmäßig behandelt:

- werkwoordspelling (d/t)
- open en gesloten lettergreep
- ei/ij, au/ou
- z/s, v/f
- leestekens: trema, apostrof, accent, koppelteken
- hoofdletters
- c/k in vreemde woorden

Grammatik: Formenlehre und Satzbau

Im Niederländischunterricht erhalten die Schülerinnen und Schüler auch Einsicht in Form und Funktion sprachlicher Mittel im Kontext von Sätzen, Texten und kommunikativen Situationen. Durch Sprachangebot und Umgang mit Texten einerseits und durch Experimente mit und Reflexion über Sprache andererseits machen sich die Schülerinnen und Schüler die Regelmäßigkeit von Sprache bewusst. Als neueinsetzende Fremdsprache vermittelt das Fach Niederländisch in der Jahrgangsstufe 11 zunächst die grundlegenden Strukturen für Alltags- und Unterrichtskommunikation, die erweitert werden um themenzentriertes, wissenschaftspropädeutisches, berufliches und kreativ-emotionales Sprechen.

Die Allgemeine Nederlandse Spraakkunst bildet die Grundlage für die Beschreibung grammatischer Phänomene, wobei neben den aktiv zu verwendenden lateinischen Termini die passive Beherrschung der niederländischen Bezeichnungen angestrebt werden soll.

Die im Folgenden beschriebenen morphologischen, lexikalischen, syntaktischen und textgrammatischen Strukturen, die besonders für deutsche Schülerinnen und Schüler problematisch sein können, sind Gegenstand des Unterrichts:

- verbuigingen van
 - zelfstandige naamwoorden (substantieven)
 - bijvoeglijke naamwoorden (adjectieven)
 - werkwoorden (verba)
 - voornaamwoorden (pronomina), met en zonder accent
- geslacht (genus) en lidwoorden (artikel)
 - de/het-woorden
 - bepaald, onbepaald of geen lidwoord

- woordvorming
 - afleidingen
 - samenstellingen (composita)
 - voor- en achtervoegsels (prefixen, suffixen)
 - verkleinwoordvorming (diminutieven)
- woordcombinaties
 - voorzetsels (preposities)
 - combinatiemogelijkheden (valentie)
 - reflexieve en scheidbaar samengestelde werkwoorden
 - „er“ met voorzetsel (prepositioneel „er“)
 - met telwoord (kwantitatief „er“)
 - met plaatsaanduiding (locatief „er“)
 - met onbepaald subject (presentatief „er“)
 - vaste uitdrukkingen
- zinsbouw
 - opbouw van hoofd- en bijzin
 - actieve en passieve zinnen
 - logische verbanden en voegwoorden (conjuncties)
 - werkwoordelijke groep
- opbouw van teksten, stijl
 - zinsfunctie: mededelende, vragende, bevelende en uitroepende zinnen
 - variatie van de zinsconstructie, lengte van zinnen
 - tekstopbouw en de verbanden van zinnen, alinea's of betekeniseenheden:
 - κ inleidende en afsluitende signalen: tussenwerpsels (interjuncties), aanhef, slot, ...
 - κ opsommende, toevoegende, argumenterende en concluderende signalen: voegwoorden (conjuncties), bijwoorden (adverba), telwoorden, ...
 - κ nevenschikking en onderschikking (subordinatie, coördinatie)
 - κ genrespecifieke en doelgroepgerichte tekstgrammatica: jij/u, formeel/-informeel, structuur en formules in krantenartikelen, brieven, nieuwsuitzendingen

Im Fach Niederländisch als fortgeführter Fremdsprache werden in der gymnasialen Oberstufe Kenntnisse aus der Sekundarstufe I vertieft und im Sinne einer funktionalen Sprachbetrachtung nutzbar gemacht. Für das Produzieren zunehmend komplexer Texte im Sinne der themenzentrierten, wissenschaftspropädeutischen und beruflichen Kommunikation erarbeiten sich die Schülerinnen und Schüler eine (text-)grammatische Ausdrucksfähigkeit, um sich differenziert und situativ adäquat äußern zu können. Im Hinblick auf die emotionale und kreative Sprachverwendung, die interkulturelle Alltagskonversation sowie die Unterrichtsinteraktion werden auch stilistische und kulturpragmatische Aspekte beleuchtet.

Sprachbewusstheit

Sprachbewusstheit ist nicht beschränkt auf die Sprachreflexion, also auf das Wissen über und das Benennen (und Anwenden) von sprachlichen Strukturen, sondern bezieht sich auch auf die Entwicklung einer Sprachlernbewusstheit und auf

Einsichten in die Bedingungen der (interkulturellen) Kommunikation. Dadurch kann Sprachbewusstheit den einsichtgeleiteten Sprachlernprozess fördern, das interkulturelle Lernen unterstützen und den Umgang mit mündlichen und schriftlichen Texten optimieren. Im Fach Niederländisch als neueinsetzender Fremdsprache wird dabei in der Jahrgangsstufe 11 zunächst auf Erkenntnisse, die über das Deutsche und andere Fremdsprachen (Englisch, ggf. Migrantensprachen) gewonnen wurden, zurückgegriffen. Später und im Fach Niederländisch als fortgeführter Fremdsprache wird zunehmend auf Kenntnisse des Niederländischen mit seinen regionalen, historischen, funktionalen und sozialen Aspekten eingegangen.

Im Sinne der **Sprachlernbewusstheit** können Lerner einer späteinsetzenden und eng verwandten Fremdsprache auf ihnen vertrauten Lernstrategien aufbauen. Indem sie diese Strategien erweitern und modifizieren, können sie ihren eigenen Lernprozess analysieren, bewerten und optimieren. Die Ähnlichkeit zur Muttersprache und der Rückbezug auf Lernerfahrungen mit anderen Fremdsprachen ermöglichen ein wissenschaftspropädeutisches Lernen im sprachlichen Bereich der gymnasialen Oberstufe.

Folgende Inhalte bieten sich in diesem Zusammenhang an:

- Grundlagenwissen über Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen Deutsch, Englisch und Niederländisch
- Sprachähnlichkeiten und Vermeidung von Interferenzfehlern beim Transfer als Lernstrategie
- Sprachlernprozesse, Vergleich und Optimierung von Lerngewohnheiten (z. B. Vokabellernen), Ausbau für die Aneignung weiterer Fremdsprachen
- Sprachliche Normen und Idiomatik im Hinblick auf authentische Alltagskommunikation.

Durch Sprachbewusstheit wird das **interkulturelle Lernen** unterstützt: Die Schülerinnen und Schüler erhalten Einblicke in regionale Varianten des Niederländischen und erfahren Sprache und Sprachgebrauch im sozialen Kontext. Gerade im Zusammenhang mit der sprachpolitischen Realität im niederländischen Sprachraum eröffnen sich neue Sichtweisen auf Sprachen und deren gesellschaftlichen Funktionen. In der Auseinandersetzung mit der Einstellung von Niederländern und Flamen zur eigenen und zu fremden Sprachen lassen sich eigene Auffassungen bilden oder modifizieren.

Themen können sein:

- Sprachgeschichte und Sprachpolitik in Belgien
- Zweisprachigkeit Friesisch-Niederländisch bzw. Französisch-Niederländisch
- Dialekt, Standardsprache und Normdiskussion
- Migrantensprachen in den Niederlanden, Flandern und Deutschland.

Durch Sprachbewusstheit und deren Versprachlichung wird der **Umgang mit mündlichen oder schriftlichen Texten** optimiert. In der interkulturellen Kommunikation können Missverständnisse umgangen oder ausgeräumt werden, situations- und kulturbedingte sprachliche Besonderheiten erkannt und zur sprachlichen Wirklichkeit der Muttersprache in Bezug gesetzt werden. In schriftlichen Texten kann

die Reflexion über sprachliche Mittel die Textrezeption erleichtern und die Produktion verbessern. Darüber hinaus kann über das Vermitteln in zweisprachigen Situationen ein Bezug zwischen zielsprachlichen und muttersprachlichen Normen hergestellt werden.

Mögliche Inhalte sind:

- Sprachliche Mittel und kommunikative Strategien zur Verständnissicherung und zur Strukturierung des Gesprächs (nachfragen, umschreiben, zögern, einleiten, Aufmerksamkeit signalisieren, das Wort ergreifen, nonverbales Verhalten)
- Kulturbedingte Sprechhandlungen und soziale Konventionen (begrüßen, glückwünschen, einladen, Telefonkonventionen, Ansprechformen ...)
- Informelles und formelles Sprechen (Distanz, Vertrautheit, Dominanz ...)
- Modalisierungen und Höflichkeit im Alltagssprachlichen und beruflichen Gespräch, auch im Kontrast zu anderen Sprachen (Partikeln, Satzmodus, modale Hilfsverben, Routineformeln ...)
- Ästhetische und kreative Sprachverwendung (literarische Mittel, Neologismen...)
- Idiomatische Ausdrücke und deren Verwendung
- Funktions- und Strukturwörter zur Herstellung von Kohärenz
- Syntax und Textdichte, auch im deutsch-niederländischen Vergleich.

Wortschatz und Redemittel

Im Fach Niederländisch als neueinsetzender Fremdsprache wird zunächst in der Jahrgangsstufe 11 ein Grundwortschatz vermittelt, der von der interkulturellen Alltagskonversation ausgehend zunehmend auch die Unterrichtsinteraktion, die themenzentrierte, wissenschaftspropädeutische und berufliche Kommunikation sowie das emotionale und kreative Sprechen gewährleistet. Im Fach Niederländisch als fortgeführter Fremdsprache werden der bereits erworbene Grundwortschatz um vertiefendes Vokabular zu vielschichtigeren Themen und Situationen erweitert und die Sprechhandlungen weiter ausdifferenziert.

Zur differenzierten Aussage in mündlichen und schriftlichen Texten müssen sich die Schülerinnen und Schüler daher einen Wortschatz aneignen, der sie zu sprachlich angemessenem Handeln befähigt. Zu dieser Aneignung zählen **Form und Bedeutung** von Wörtern ebenso wie ihre **Funktionen im Text** und **situative Verwendbarkeit** in der Kommunikation. Die Schülerinnen und Schüler erlernen nicht nur die Fähigkeit, Informationen störungsfrei zu übermitteln und zu verstehen, sondern gewinnen auch Einsicht in die Normen und Bedingungen sozialer Interaktion (Metakommunikation). Eine wichtige Aufgabe besteht darin, Schülerinnen und Schüler auf die Bewältigung künftiger Aufgaben im privaten und öffentlichen Bereich vorzubereiten. Dieses Ziel ist nur zu erreichen, wenn Handlungsmuster für kommunikative Leistungen in verschiedenen situativen Bezugssystemen entwickelt und antizipiert werden.

Für Wortschatz und Redemittel ergeben sich daher folgende Schwerpunkte:

- Soziale Konventionen in der Alltagskommunikation (Formeln für das Begrüßen und Verabschieden, Bedanken, Glückwünschen etc.)

- Interaktion und Alltagskommunikation: Mitteilungen machen (erzählen, berichten, beschreiben etc.), Fragen (sich informieren, nachfragen, vergewissern), Antworten (bestätigen, verneinen, sich weigern, zustimmen etc.)
- Einstellungen, Meinungen und Werteinschätzungen in der Alltagskommunikation zeigen: (vermuten, zweifeln, rechtfertigen, entschuldigen, urteilen, um eine Meinung bitten, nach Wünschen fragen etc.)
- Verständigung im Unterricht und Mitgestaltung von Arbeitsprozessen: um Erklärung bitten, erläutern, vorschlagen, korrigieren, bewerten, planen, entscheiden
- Interaktionsmittel für den themenzentrierten Diskurs: zustimmen, widersprechen, unterstützen, strukturieren, zusammenfassen, beschreiben etc.
- Sprechhandlungen, unterstützt von themenzentriertem Vokabular und dessen Aufbereitung in Wortfeldern
- Sprechhandlungen im Rahmen der wissenschaftspropädeutischen Kommunikation: Bezeichnen von sprachlichen Strukturen und Textsorten, zusammenfassen, bewerten, analysieren, vergleichen, kontrastieren etc.
- Sprachliche Mittel der wissenschaftspropädeutischen und themenzentrierten Textproduktion zum Ausdrücken temporaler, quantitativer und räumlicher Bezüge, zum Herstellen von logischen Zusammenhängen wie Kausalität, Kontrast, Bedingung, Ziel etc.
- Redemittel und Konventionen in der beruflichen Kommunikation: Information erfragen und geben, überzeugen, Formulare rezipieren, Formeln im Briefverkehr und elektronischen Kommunikationsmitteln etc. kennen
- Vermitteln in zweisprachigen Situationen in der beruflichen Kommunikation: Zusammenfassen, wiedergeben, auf Nachfragen reagieren, umschreiben, Verständnis sichern
- Emotionale Sprachverwendung: Sympathie und Antipathie ausdrücken, Überraschung, Freude, Langeweile, Beunruhigung etc. signalisieren
- Kreative Sprachverwendung: Einsatz ästhetischer Sprachmittel z. B. für das referierende, darstellende, werbende, kommentierende, wertende, argumentierende und fabulierende Sprechen und Schreiben.

2.2.2 Interkulturelles Lernen – Soziokulturelle Themen und Inhalte

Ein wesentliches Ziel des Niederländischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe ist es, bei den Schülerinnen und Schülern die Fähigkeit zu entwickeln, sich selbstständig an komplexen kommunikativen Situationen in der Fremdsprache beteiligen zu können. Das erfordert eine Ausbildung der Fähigkeiten, die **interkulturelles Lernen** und Handeln ermöglichen. Die kulturellen Bedingungen des eigenen Handelns zu erkennen und die Fähigkeit zur Fremdwahrnehmung zu verschärfen, kann nicht zum Thema einzelner Unterrichtsreihen werden, sondern durchzieht als leitendes Prinzip den gesamten Unterricht.

Um die Kommunikationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler in der Fremdsprache Niederländisch zu sichern, ist bis zum Ende der Jahrgangsstufe 11 ein **Grundbestand an Alltagswissen** zu erwerben. Bei der Auswahl der soziokulturellen Themen und Inhalte muss darauf geachtet werden, dass sie sowohl in den Zielkulturen als auch für die Schülerinnen und Schüler relevant sind. Folgende In-

haltsbereiche erscheinen geeignet und können zunehmend um Themen mittelbarer Reichweite erweitert werden: Freunde und Familienleben, Wohnen und Wohnverhältnisse, Interessen und Freizeitgestaltung: Sport, Musik, Ausgehen, Schule, Ferien und Verreisen, Feste, Institutionen des täglichen Lebens, Einkauf, Mobilität und Verkehrsmittel, Essen und Trinken, Kleidung, Krankheit und Arztbesuch.

Ein tieferes Verständnis der Lebenswirklichkeit von Niederländern und Flamen setzt bei den Schülerinnen und Schülern Wissen um die Bedingungen der eigenen Identität voraus, um so im Vergleich Fremdes und Vertrautes entdecken zu können. Folglich fördert eine an der **Lebenswirklichkeit junger Menschen** ausgerichtete Themen- und Gegenstandswahl die Entwicklung eines kulturellen Wahrnehmungsvermögens. Die im Folgenden aufgeführten Themen haben Beispielcharakter und greifen z. T. bereits behandelte Aspekte des Alltagslebens vertiefend und erweiternd wieder auf. Sie sind je nach Interessenlage der Schülerinnen und Schüler zu modifizieren und dienen ihnen als Ausgangspunkt bei der Entwicklung und Bearbeitung aktueller Fragestellungen im Vergleich mit den Zielkulturen.

- Schule und Arbeitswelt
 - schulische Bildung und berufliche Möglichkeiten
 - Leistung und Wettbewerb
 - berufliche Perspektiven von Frauen und Männern
 - Ursachen und Folgen von Arbeitslosigkeit
- Freizeitverhalten von Jugendlichen
 - Prägung durch familiäre Strukturen
 - Gruppenzugehörigkeit
 - Partnerschaft und Freundschaft
 - faires und unfaires Verhalten im Sport
 - Umgang mit Medien/den Möglichkeiten der Internationalisierung der Kommunikation
 - Sucht und selbstbestimmtes Handeln
- Umgang mit sich verändernden Normen und Werten
 - Realisierung materieller und ideeller Ziele (Zukunftsentwürfe)
 - Jugendkriminalität
 - Bedeutung von und Prägung durch Religion
 - Solidarität und individuelle Entfaltung
 - Grenzen der Toleranz
 - Verantwortung für die Umwelt.

Eine noch weiter reichende Dimension interkulturellen Lernens verweist auf **die kulturellen, historischen, gesellschaftlichen oder politischen Implikationen von Identitätsmustern**. Das Angebot an Unterrichtsgegenständen kann hier nur Einsicht in kleinere Teilbereiche vermitteln, die aber auf das Erkennen von Zusammenhängen hin auszuwählen sind. Die Erarbeitung der folgenden exemplarisch aufgeführten Inhaltsbereiche muss eng verknüpft sein mit der Vermittlung von Fertigkeiten und Fähigkeiten, die die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzen, selbstständig unvertraute Positionen und Meinungen zu erkennen und sich damit auseinander zu setzen (vgl. 2.3.4).

- Ausprägungen regionaler, nationaler und sozialer Identität
 - die Rolle von Stereotypen (z. B. die Clingendael-Studie und ihre Folgen; Typisierung in Cartoons, Karikaturen und Reklame)
 - das Verhältnis der Nachbarstaaten Niederlande – Deutschland, Belgien – Deutschland, Niederlande – Belgien (z. B.: „Bezetting en collaboratie“, „grensoverschrijdende contacten: de Euregio’s“)
 - multikulturelles Zusammenleben (z. B.: „integratiebeleid“, „Antwerpen en het Vlaams Blok“)
 - repräsentative regionale und soziale Sprachvarianten (z. B.: „De eenheid van het Nederlands taalgebied“, „jongerentaal“)
 - der Zusammenhang zwischen naturgeographischen Gegebenheiten und ökonomischem und sozialem Handeln (z. B.: „gevolgen van het Deltaplan – het voorbeeld Domburg“, „havenuitbreiding in Rotterdam en Antwerpen“)
 - Beispiele historischer Prozesse und ihre Auswirkungen auf das heutige Leben in den Niederlanden und Flandern (z. B.: „de Vrede van Munster en zijn betekenis voor het moderne Europa“, „Calvinisme en katholicisme in Nederland en Vlaanderen“)
 - Kunst und Gesellschaft (z. B. „Gouden Eeuw“, „popcultuur“)
- Möglichkeiten zu öffentlichem Handeln
 - die Rechte des Einzelnen (z. B.: „anti-discriminatiebeleid“, „sociale wetgeving“)
 - Grundlagen politischer Entscheidungen und Einflussmöglichkeiten der Bürgerinnen und Bürger (z. B.: „politieke partijen“, „media“)
 - Globalisierung im Bereich von Wirtschaft und Medien (z. B.: „Engels taalgebruik in media en reclame“, „Fokker en DAF als voorbeelden voor internationalisering van het bedrijfsleven en zijn gevolgen“)
 - Umstrukturierung des ökonomischen und sozialen Bereichs (z. B.: „ontzuijing“, „van boerderij naar agrarindustrie“).

Eine besonders fruchtbare, handlungsorientierte Auseinandersetzung mit den genannten Themen und Inhalten lässt sich im Rahmen von internationalen Begegnungen, Projekten und fachübergreifenden Maßnahmen – etwa in Zusammenarbeit mit den Fächern Geographie, Sozialwissenschaften, Kunst – realisieren.

2.2.3 Umgang mit Texten und Medien

Durch den Umgang mit einem möglichst breiten Angebot unterschiedlicher Texte und ihrer medialen Vermittlungsformen werden die Schülerinnen und Schüler vorbereitet auf authentische Kommunikationssituationen und entwickeln eine tragfähige **Medienkompetenz**. Unter Anwendung der textspezifischen Kenntnisse und im kreativen Experimentieren mit unterschiedlichen medialen Formen stellen die Schülerinnen und Schüler selbst Texte mit informativer, appellierender und expressiver Funktion her. Das für die Textproduktion notwendige Ausgangsmaterial und Wissen erwächst aus den im Unterricht erarbeiteten soziokulturellen Themen. Die Schülerinnen und Schüler verwerten die unterschiedlichen Ausgangsmaterialien des Unterrichts, indem sie sie **verarbeiten**, ihnen **Information entnehmen** oder

sie als **Impuls nutzen** für die eigene Textproduktion, um einen kommunikativ relevanten Zieltext zu formulieren:

- Dialoge in der Unterrichtskommunikation: informative und argumentative Texte, themenorientierte Darstellungen und Wertungen, Planungsgespräche
- Wissenschaftspropädeutische Darstellungen: Referate, Protokolle, Analysen, Dokumentationen, Kurzvorträge, Zusammenfassungen
- Berufsrelevante Texte: Interviews, Briefe, Reklameslogans, Internetpublikationen
- Ästhetische Texte: literarische Kurztexte und Auszüge aus umfangreicheren Werken, Songs, Reklameslogans.

Im Umgang mit kurzen authentischen Texten können schon zu Beginn des Spracherwerbs im Fach Niederländisch als neueinsetzender Fremdsprache alltägliche Erfahrungen in den Nachbarländern simuliert werden. Dazu eignen sich z. B. folgende Texte:

- Piktogramme, Fotos, Landkarten
- Cartoons, strip-verhalen
- Gebrauchsanweisungen, technische Beschreibungen und Instruktionen
- Tagebucheintragungen
- Alltagsdialoge, Telefongespräche, Werbespots, Songs, Ausschnitte aus Rundfunk- und Fernsehsendungen
- Briefe, literarische Kurzformen.

Die Schülerinnen und Schüler lernen unter Aktivierung ihres eigenen Sprach- und Weltwissens und unter Einbringung ihrer bisherigen Medienerfahrung diese unterschiedlichen Texte in ihrer informativen, appellativen bzw. expressiven Funktion aufzunehmen und selbst zu produzieren.

Komplexere Texte können, ausgehend von der Lebenswirklichkeit junger Menschen, auf dieser Ebene, das kulturelle Wahrnehmungsvermögen schärfen, Einsichten in Möglichkeiten der künstlerischen Ausgestaltung inhaltlicher Aspekte geben und die kritische Auseinandersetzung mit Produktionsbedingungen veranlassen. Ein vertieftes Verständnis für historische, kulturhistorische, gesellschaftliche, politische und soziale Fragestellungen kann etwa auf dem Wege der Beschäftigung mit informierenden und fachwissenschaftlichen Texten gewonnen werden. Vor dem Hintergrund soziokulturellen Wissens experimentieren die Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Methoden der Verarbeitung und Vermittlung von Information. Es bieten sich folgende Texte an:

- Kurze Romane, Kurzgeschichten, Dramen, Gedichte
- Hörspiele, Kabarettstücke, Songs, Filme
- Aktuelle Zeitungs- und Zeitschriftenartikel, populäre Rundfunk- und Fernsehsendungen, Veröffentlichungen im Internet
- Karikaturen, Plakate, Kunstwerke
- Pamphlete, Reden
- Fernsehdiskussionen, Interviews
- Statistiken, Dokumentationen.

Kreativer und produktionsorientierter Umgang mit Ausgangstexten motiviert besonders zur Auseinandersetzung mit ästhetischen Texten, deren Wirkung und Produktionsprozess. Dazu eignen sich etwa das Umgestalten und Ergänzen literarischer Texte, das Übertragen bildlicher Textformen in schriftliche oder akustische oder das Konzipieren und Durchführen eines Sketches.

2.2.4 Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens

Fremdsprachliches Handeln, das den pädagogischen Prinzipien der Handlungs- und Lernerorientierung verpflichtet ist, sieht die bereits in der Sekundarstufe I angelegte Förderung und Erweiterung des **selbstständigen und eigenverantwortlichen Lernens** als wesentliche Aufgabe der gymnasialen Oberstufe. Die Schülerinnen und Schüler übernehmen im Hinblick auf wissenschaftspropädeutisches Arbeiten und Studierfähigkeit zunehmend mehr Verantwortung für ihr eigenes Lernen, wobei sie die Interaktion mit anderen brauchen, um ihre eigenen Verstehens- und Problemlösungsprozesse zu validieren. Sie erfahren sich im Sinne des **Sprachlernprozesses** als Sprachforscher und Lernende, die durch aktives und analytisches Experimentieren mit und Reflektieren auf Sprache und soziokulturelle Kontexte (Sprachbewusstheit, language and cultural awareness) und der bewussten Verwendung von Strategien und Techniken des Sprachlernens (language learning awareness) komplexe Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben. Eine möglichst sichere Beherrschung von Strategien und ein effektiver Einsatz von Methoden und Techniken gewährleisten, dass Schülerinnen und Schüler zunehmend eigenständig ihre Lernprozesse steuern können.

In den Kapiteln 2.2.1. bis 2.2.3. sind explizit und differenziert fachliche Methodenkompetenzen dargestellt, bezogen auf die Bereiche des interkulturellen Lernens, des sprachlichen Handelns, systematischen Spracherwerbs und der Sprachreflexion sowie auf der pragmatischen Ebene des rezeptiven und produktiven Umgangs mit Texten aller Art. Im Folgenden werden die Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens in allgemeiner Form benannt, weil einige dieser Techniken und Strategien unspezifisch und damit Grundlage für alle Bereiche des Faches sind.

Um sich des eigenen Sprachlernens und der darin enthaltenen Prozesse bewusst zu werden, sind Kenntnisse erforderlich, die mit den folgenden Operationen erworben werden können:

- Die Bedingungen für das eigene Lernen erschließen und beeinflussen
- Die eigene Lernumgebung gestalten
- Das selbstständige Lernen planen und organisieren
- Arbeitsergebnisse dokumentieren
- Lernprozesse und -ergebnisse evaluieren
- Außerschulische, niederländischsprachige Quellen für das Sprachlernen wahrnehmen und erschließen

Die Übernahme von Verantwortung für das eigene sprachliche Lernen wird im Niederländischunterricht gefördert durch:

- Die selbstständige Nutzung von Nachschlagewerken
- Die Herstellung eigener Arbeitsmittel
- Aufbau und Testen sprachbezogener Hypothesen und Regeln
- Den produktiven Umgang mit Fehlern
- Die Nutzung niederländischsprachiger Angebote für den Spracherwerb
- Die praktische Sensibilisierung für die niederländische und flämische Sprache und Kultur.

Die Fähigkeit, komplexere Themen-, Aufgaben- und Problemstellungen zu bearbeiten, kann weiter ausgebaut werden, wenn

- das eigene Interesse an einer Aufgabenstellung entwickelt wird
- Erfahrungen und Vorwissen bewusst und gesteuert aktiviert werden
- Arbeitsschritte geplant werden
- Techniken des Recherchierens erweitert werden
- Sachthemen selbstständig erarbeitet und aufbereitet werden.

Im Niederländischunterricht in der gymnasialen Oberstufe entfalten die Schülerinnen und Schüler ihre kognitiven Fertigkeiten für den Sprachlernprozess und lernen, die darin enthaltenen Operationen bewusst durchzuführen.

Im Einzelnen ist zu üben:

- Das Assoziieren, um Leerstellen in Texten zu füllen und um Textaussagen zu antizipieren
- Das Elaborieren, um neue Kenntnisse in das Vorwissen zu integrieren
- Das Reduzieren von Informationen
- Das Exemplifizieren und Generalisieren
- Das Evaluieren des eigenen Lernprozesses
- Das Strukturieren und Gliedern von Wissen.

Diese Formen und Methoden selbstständigen Arbeitens, die individuelle kognitive und metakognitive Strukturen entwickeln, werden begleitet durch die Integration in soziale und kooperative Arbeitsformen. Entsprechende Lernprozesse sind im Niederländischunterricht zu initiieren und zu üben.

2.3 Obligatorik und Freiraum

In den vorausgehenden Abschnitten des Kapitels 2 sind – nach Bereichen des Faches geordnet – Lernziele, Lerninhalte und Themen für den Niederländischunterricht der gymnasialen Oberstufe aufgeführt. Ihre Auswahl und Zusammenführung zu komplexen Situationen des sprachlichen Lernens liegt in der Verantwortung der Fachlehrerinnen und Fachlehrer, die sich bei der Planung und Gestaltung des konkreten Lerngeschehens von den Lernvoraussetzungen und Interessen ihrer Schülerinnen und Schüler sowie von den Prinzipien und Schwerpunkten des Schulprogramms leiten lassen.

Im Folgenden werden diejenigen Fähigkeiten und Kenntnisse noch einmal zusammengestellt, über die alle Schülerinnen und Schüler verbindlich mit Abschluss der gymnasialen Oberstufe verfügen sollen, wenn sie mit Erfolg am Niederländischunterricht teilgenommen haben. Diese Obligatorik ist so angelegt, dass einerseits Klarheit bezüglich der zu erwartenden Fähigkeiten und Kenntnisse hergestellt wird, dass andererseits Freiräume geschaffen werden, die der pädagogisch-fachlichen Individualisierung des Lerngeschehens in den Kursen dienen, denn die thematisch-inhaltliche Konkretisierung der Obligatorik ist in erheblichem Maße Gegenstand der Planungsprozesse an der jeweiligen Schule.

Sprache

Der Bereich „Sprache“ ist obligatorisch. Die Darstellung der obligatorischen Lernziele und -inhalte orientiert sich im Bereich „Sprache“ am **Allgemeinen Europäischen Referenzrahmen für das Lernen und Lehren von Sprachen**, der im Auftrag des Europarats entwickelt worden ist, damit die Dokumentation des Lernstands beim Spracherwerb auch im internationalen Kontext vergleichbar gehandhabt werden kann und so auch grenzüberschreitend transparent wird (vgl. Anhang). Für die anderen Bereiche des Fremdsprachenunterrichts – Interkulturelles Lernen und soziokulturelle Kenntnisse/Umgang mit Texten und Medien/Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens – existiert noch kein gemeinsames europäisches Bezugssystem, mit dem Lernerfolge nach Kompetenzstufen beschrieben werden.

Von den Schülerinnen und Schülern, die erfolgreich am Niederländischunterricht der gymnasialen Oberstufe teilgenommen haben, werden die im Folgenden aufgeführten sprachlichen bzw. kommunikativen Fähigkeiten verbindlich erwartet. Sie entsprechen wenigstens der Stufe B1 (= Threshold), wobei in einigen Lernfeldern auch die Stufe B2 (= Vantage) erreicht wird.¹⁾

¹⁾ Vgl. dazu die Kompetenzstufen des Europarats im Anhang

Bereich Sprache	Grundkurs(e)	Leistungskurs
Hörverstehen	Die Schülerinnen und Schüler können deutlich gesprochener Standardsprache wichtige Informationen entnehmen, wenn sich die Mitteilung auf vertraute Themen bezieht, auf die man üblicherweise am Arbeitsplatz, in der Schule, in der Freizeit etc. trifft. Gleiches gilt – vorausgesetzt es wird relativ langsam und deutlich gesprochen – für das Verstehen vieler Radio- und Fernsehprogramme, die über aktuelle Ereignisse berichten oder Themen des persönlichen und/oder beruflichen Interesses ansprechen.	Sie können umfangreichere gesprochene Texte (Referate, Vorträge, Monologe) verstehen und komplexeren argumentativen Zusammenhängen folgen – vorausgesetzt die Themen sind ihnen einigermaßen vertraut. Die meisten Programme in den Medien werden verstanden – sofern überwiegend Standardniederländisch gesprochen wird.
Leseverstehen	Sie können Artikel und Berichte über aktuelle Ereignisse und Probleme lesen, in denen die Verfasserin bzw. der Verfasser einen bestimmten Standpunkt vertritt oder eine bestimmte Perspektive einnimmt. Sie können zeitgenössische Prosa lesen.	In längeren und komplexeren Texten werden stilistische Besonderheiten wahrgenommen und beim Verstehensprozess berücksichtigt.
Mündlicher Sprachgebrauch, Interaktion	Sie sind den Anforderungen sprachlich gewachsen, die sich üblicherweise auf Reisen im niederländischen Sprachraum stellen. Sie können sich dann auch unvorbereitet an Gesprächen beteiligen, wenn ihnen die Themen vertraut sind. Sie können über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Meinungen und Pläne begründen, eine Geschichte erzählen, den Inhalt von Büchern und Filmen zusammenfassen.	
Schriftliche Textproduktion	Sie können sich schriftlich zu einem breiteren Spektrum von Themen des persönlichen Interesses äußern. Sie können in einem Essay, Bericht oder Referat Informationen vermitteln, sich begründet für oder gegen Positionen (in vertrauten Verwendungssituationen) aussprechen. Sie können in umfangreicheren persönlichen Texten (z. B. Brief) die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen herausstellen und kommentieren.	
Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln, Korrektheit	Sie benutzen das grundlegende Repertoire von sprachlichen Mitteln, die für wiederkehrende Situationen der Alltagskommunikation charakteristisch sind, einigermaßen korrekt.	Sie benutzen sprachliche Mittel weitgehend korrekt. Fehler, die ihnen unterlaufen, sind nicht systematischer Art und verursachen in aller Regel keine Missverständnisse. Im Übrigen sind sie in der Lage, die meisten Fehler selbst zu korrigieren.
Ausdrucksvermögen, kommunikative Reichweite	Sie verfügen über ein ausreichend breites Repertoire von sprachlichen Mitteln, um klare Beschreibungen zu geben, Meinungen und Standpunkte zu den meisten Themen von allgemeinem Interesse zu formulieren. Sie suchen dabei nicht auffällig nach geeigneten Wörtern und benutzen gelegentlich komplexere syntaktische Strukturen.	

Für den Bereich „Sprache“ sind die im Kapitel 2.2.1 genannten Themen und Gegenstände grundsätzlich verbindlich: Der Niederländischunterricht ist unter Berücksichtigung der notwendigen sprachlichen Kenntnisse und Mittel, also

- Aussprache
- Rechtschreibung
- Grammatik
- Sprachbewusstheit
- Wortschatz und Redemittel

als auf Anwendung bezogener, **integrierter** Sprach- und Sachunterricht anzulegen.

Im Bereich **Interkulturelles Lernen – Soziokulturelle Themen und Inhalte** wird ein Grundbestand an Alltagswissen aufgebaut, der sich an der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler orientiert und geeignet ist, kulturelles Wahrnehmungsvermögen in Hinblick auf Flandern und die Niederlande zu entwickeln. Ein Unterrichtsvorhaben, das Identitätsprobleme junger Menschen thematisiert und das kulturelle Wahrnehmungsvermögen schärft, ist verbindlich. Dazu bieten sich z. B. folgende Themenbereiche an:

- Schule und Arbeitswelt
- Freizeitverhalten von Jugendlichen
- Umgang mit sich verändernden Normen und Werten.

Aus den folgenden zwei Themenbereichen wird verbindlich jeweils mindestens ein Unterrichtsvorhaben vertiefend erarbeitet:

- historische (z. B. „Het koloniale tijdperk in Nederland en België“), kulturhistorische (z. B. „Calvinisme in Nederland“, „stad en land in Nederland en Vlaanderen“) oder sozialgeschichtliche (z. B. „verzuiling en ontzuiling“, „immigratie – historisch en actueel bekeken“) Fragestellungen
- aktuelle gesellschaftliche (z. B. „anti-discriminatie-organisaties“; „Vlaanderen en Wallonië“) oder politische (z. B. „betrekkingen tot de voormalige kolonies“, „milieubeleid“) Themen.

Eines der genannten Unterrichtsvorhaben wird fachübergreifend erarbeitet.

Die Schülerinnen und Schüler begreifen das erworbene Wissen als dynamisches Wissen, stellen es in Bezug zu ihren eigenen Einstellungen, Haltungen und Weltansichten und können zwischen ihnen vermitteln. Sie lernen, eine historische und eine aktuelle Fragestellung exemplarisch und vertiefend zu erarbeiten. Sie nehmen kulturspezifische Differenzen zu den Niederlanden und Flandern wahr und beziehen sie auf den eigenen Verstehenshorizont und die eigenen Lebensbedingungen. Sie sind auch in der Lage, kulturbedingte Sichtweisen zu erkennen und sie selbst im Perspektivwechsel zu erproben. Dabei können sie im Spannungsfeld der eigenen und der anderen Kultur kritische und reflektierende Distanz herstellen, aber auch Empathie entwickeln.

Für den Bereich **Umgang mit Texten und Medien** gilt die prinzipielle Gleichwertigkeit der Textsorten. Auf Textsortenvielfalt ist zu achten. Der Text als medial vermittelte Wirklichkeit dient nicht nur der Rezeption, sondern übernimmt in Hinblick auf die Sprachproduktion Vorbildfunktion. Die Besonderheiten der jeweiligen me-

dialen Vermittlung werden unter dem Gesichtspunkt der Entfaltung von Medienkompetenz herausgearbeitet.

Im Niederländischunterricht der gymnasialen Oberstufe ist ein Unterrichtsvorhaben verbindlich, in dem ein längerer ästhetisch gestalteter Text erarbeitet wird (z. B. ein Film, ein Roman, eine Novelle, ein Theaterstück). Im Grundkurs kann alternativ auch ein anderer komplexer Text (z. B. eine Rede, eine Enquête, ein wissenschaftlicher Aufsatz, ein Dossier) thematisiert werden.

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über eine breite Leseerfahrung im Niederländischen (zu unterschiedlichen Textsorten und Themenbereichen) und sind in der Lage, authentische Texte zu lesen, deren Struktur und wesentliche Merkmale sie erkennen können. Sie sind in der Lage, ihren Lesestil auf ihre Leseintention hin abzustimmen. Sie verfügen über ein Repertoire von Techniken und Methoden, um überwiegend zeitgenössische Texte für einen bestimmten Verwendungszweck aufzuarbeiten und begründet zu bewerten, ob diese Texte in Teilen, vollständig oder gar nicht für ihre Verwendungszwecke geeignet sind. Sie sind in der Lage, in Abhängigkeit vom Verwendungszweck eine angemessene Methode der Textbearbeitung zu wählen, die stärker darauf zielt, einen textverarbeitenden, informationsverarbeitenden oder argumentativen Schwerpunkt zu setzen (siehe Kapitel 5.3.1). Sie sind in der Lage, authentische Texte im Sinne von Modelltexten als Orientierungsmuster für den eigenen gestaltenden Umgang mit Texten zu nutzen. Durch ihre wiederholte Auseinandersetzung mit Inhalt und Struktur medial vermittelter Texte erhalten sie Einblick in Ausschnitte der niederländischen und flämischen Lebenswirklichkeit. Sie sind in der Lage, sich begründet kritisch mit Inhalten, Darstellungsformen und Wirkungen dieser Texte auseinander zu setzen.

Die **Förderung selbstständigen Lernens** vollzieht sich, wenn Lernen und die dabei intern ablaufenden Prozesse bewusst und als prinzipiell beeinflussbar erfahren werden. Der Prozess des Erwerbs der niederländischen Sprache liegt in der persönlichen Verantwortung der Schülerinnen und Schüler. Sie können Sprachlern-, Lese-, Hörverstehens- und Textverfassungsstrategien anwenden. Sie verstehen, wie die Sprache strukturiert ist und in konkreten Situationen angewendet wird; sie beherrschen in angemessener Form die Begrifflichkeit zur Beschreibung von Sprache. Diese Erfahrungen setzen sie in Bezug zur Muttersprache und zu anderen Fremdsprachen. Sie können fachbezogene Arbeitsmittel selbstständig nutzen bzw. für das eigene Lernen herstellen. In komplexen Themen-, Aufgaben- und Problemstellungen werden kognitive Operationen angewandt und erweitert im Interesse einer höchstmöglichen Selbstständigkeit. Sie kennen im Niederländischen Techniken des Recherchierens und beherrschen grundlegende Techniken des wissenschaftspropädeutischen Arbeitens. Sie verfügen über adressatenorientierte und themengerechte Präsentationstechniken zur Auswertung komplexer Aufgabenstellungen. Sie sind in der Lage, Arbeitsergebnisse verwendungs- und adressatenorientiert zu dokumentieren (Referat, Protokoll; ggf. Facharbeit). Die Schülerinnen und Schüler gewinnen soziale und kooperative Lernfähigkeiten, indem sie eigene Lernprozesse reflektieren und gestalten sowie in Phasen von Gruppen- und Projektarbeit ihren Lern- und Arbeitsprozess weitgehend selbstständig bzw. im Team organisieren. Sie sind in der Lage, einfache Gespräche im Rahmen des Unterrichts niederländisch zu leiten bzw. zu koordinieren und in kooperativen Unterrichtsformen das Niederländische auch als Arbeitssprache zu verwenden.

3 Unterrichtsgestaltung/Lernorganisation

3.1 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

Es ist Aufgabe des Unterrichts, das im Bildungsauftrag genannte Hauptziel der gymnasialen Oberstufe realisieren zu helfen, auf Studium und Beruf vorzubereiten. Die Unterrichtsorganisation soll dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage einer vertieften allgemeinen Bildung

- eine wissenschaftspropädeutische Ausbildung erwerben
- und Hilfen zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortung erhalten (vgl. Kapitel 1 der Richtlinien „Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe“).

Wesentliche Bezugspunkte sind die Dimensionen einer wissenschaftspropädeutischen Ausbildung, die in den Richtlinien mit

- dem Erwerb wissenschaftspropädeutischen Grundlagenwissens
 - der Entwicklung von Prinzipien und Formen selbstständigen Arbeitens
 - der Entwicklung von wissenschaftlichen Verhaltensweisen
 - der Ausbildung von Reflexions- und Urteilsfähigkeit
- umschrieben werden.

Der Unterricht ist also so anzulegen, dass diese Ziele erreicht werden können.

Die Prinzipien, denen hierbei gefolgt werden soll, sind im Kapitel 3 der Richtlinien „Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe“ beschrieben. Hierbei ist sicherzustellen, dass auf der einen Seite eine gut organisierte fachliche Wissensbasis erreicht wird. Dazu gehören Theorien, Fakten, Methoden- und Prozesswissen. Auf der anderen Seite muss eine Balance zwischen fachlichem Lernen und Lernen in sinnstiftendem Kontext hergestellt werden.

Zusammengefasst soll sich die Unterrichtsorganisation daran ausrichten, dass

- die individuelle Schülerpersönlichkeit mit ihren Vorerfahrungen, Möglichkeiten und Leistungsdispositionen im Blick ist
- Schülerinnen und Schüler aktiv lernen
- Schülerinnen und Schüler kooperativ lernen
- Vorwissen abgesichert, aufgegriffen und Lernfortschritt ermöglicht wird
- die Aufgabenstellungen komplex sind
- die Aufgabenstellungen auch auf Anwendung und Transfer ausgerichtet sind.

Fachliche Systematik, verbunden mit dialogischen, problembezogenen und fachübergreifenden Lernarrangements, sind die inhaltlichen Bezugspunkte für die Lernorganisation (vgl. Kapitel 3 „Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe“).

3.2 Gestaltung der Lernprozesse

Der Unterricht folgt einer Gesamtplanung, die schüler-, gegenstands- und methodenorientiert ist. Eine zu enge Steuerung des Lernprozesses ist ebenso zu vermeiden wie eine unstrukturierte Offenheit.

Schülerorientierung bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, im Unterricht an ihren eigenen Erfahrungs- und Lernstand anzuschließen und dem Leitbild des aktiven und selbstständigen Arbeitens zu folgen.

Gegenstandsorientierung bedeutet, dass die vorgesehenen Unterrichtsinhalte in einem breiten Wissens- und Anwendungsbereich (vgl. Bereiche des Faches) in einer über die drei Jahre der gymnasialen Oberstufe laufenden Sequenz aufgebaut werden, dass Wissenszuwachs entsteht und vernetztes Wissen möglich wird.

Methodenorientierung bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler sich im Medium der Unterrichtsinhalte die geforderten fachlichen und fachübergreifenden Methoden und die notwendigen Arbeitshaltungen und -dispositionen aneignen.

Der Begriff **Unterrichtsmethode** umfasst die Summe der Unterrichtsschritte, Arbeitsformen, Lehr- und Lernformen, mit deren Hilfe der Unterricht strukturiert wird. Die Unterrichtsmethoden und -organisationsformen sollen durch die in Kapitel 3.1 dargestellten Grundsätze geprägt sein.

Auf gängige Unterrichtsmethoden (z. B. Lehrervortrag, Unterrichtsgespräch) wird an dieser Stelle nicht eingegangen. Nachfolgend werden die Verknüpfung von Zielen, Inhalten und Unterrichtsmethoden, d. h. die Lernarrangements beschrieben, die geeignet sind, dem Leitbild des aktiven und selbstständigen Lernens zu dienen und eine Vernetzung des Wissens zu ermöglichen. Die Formen eigenverantwortlichen Lernens und Arbeitens, die die Schülerinnen und Schüler aktiv tätig sein lassen, sind hier von besonderer Bedeutung.

Es geht um Arbeitsformen, die produktives Tun fördern (z. B. Planungs- und Strukturierungsaufgaben, Materialaufbereitung, Referate, Facharbeit, Protokolle), es geht um eine Stärkung des kommunikativen Handelns (z. B. Gruppengespräche, Vorträge, Präsentation, Debatten) und um forschende Arbeitsformen (z. B. Interviews, Recherchen, Fallstudien). Solche Arbeitsformen sollen planvoll in den Lernprozess einbezogen werden.

3.2.1 Kriterien für die Auswahl von Unterrichtsinhalten

Der Unterricht in den Jahrgangsstufen 11 bis 13 wird sequentiell aufgebaut. Die fachlichen, fachübergreifenden und methodischen Ziele des Faches sollen am Ende der Jahrgangsstufe 13 erreicht sein.

Folgende Kriterien können bei der Inhaltsauswahl hilfreich sein:

- Der Aufbau der fachlichen Inhalte darf nicht zu einer Stoffhäufung führen. Es gilt das Prinzip des Exemplarischen, das sich auf wesentliche, repräsentative und bedeutsame Fachinhalte beschränkt, die geeignet sind, übertragbare Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln.
- Die Auswahl der Unterrichtsinhalte soll so erfolgen, dass Vorwissen aktiviert werden kann. Lernzuwachs und Progression müssen deutlich werden.
- Die ausgewählten Inhalte sollen in fachlicher und fachübergreifender Hinsicht methodisch selbstständiges Arbeiten ermöglichen und entsprechende Kompetenzen progressiv aufbauen und sichern.

Für den Aufbau von Unterrichtsinhalten im Fach Niederländisch gilt weiterhin die Forderung nach Exemplarität. Angesichts der Fülle potentiellen Lernstoffs, die den Erwerb von Methoden verhindert, Probleme unnötig verdeckt und damit wissenschaftspropädeutisches Arbeiten eher unterdrückt, ist exemplarisches Arbeiten in allen Bereichen des Faches letztlich unerlässlich. Exemplarisches Arbeiten umfasst auch komplexe Fragestellungen, was den Prinzipien der Arbeit in der gymnasialen Oberstufe entspricht. Es ist eine Aufgabe des Niederländischunterrichts, Exemplarität auf verschiedenen Ebenen deutlich werden zu lassen. Ein Unterrichtsinhalt kann exemplarisch werden, wenn er z. B. bedeutsam ist als

- Kommunikationssituation (z. B. „naar de weg vragen“, Verbalisierung von Kommunikationshemmnissen, formelle Anfrage nach Studieninformation)
- Text (z. B. für eine bestimmte Textsorte, für eine bestimmte Zeit, in einer bestimmten literarischen Auseinandersetzung, für ein bestimmtes Medium)
- Problem (z. B. für die aktuelle politische oder gesellschaftliche Diskussion: „straatgeweld“, „verkeersoverlast“; für die persönliche Entwicklung der Schülerinnen und Schüler: „toekomstperspectieven“)
- Methode (z. B. Internetrecherche über gesellschaftliche Organisationen; Nutzung von Bibliotheken im grenznahen Raum: knipselkrant).

Eng damit verknüpft ist die geforderte **Authentizität** der Unterrichtsinhalte. Gerade dadurch, dass die Niederlande und Belgien Nachbarländer sind und der Niederländischunterricht in relativer Nähe zum zielsprachigen Gebiet erteilt wird, wird die Bereitstellung von authentischen Materialien erleichtert. Gerade dadurch sind aber auch authentische Probleme und Fragestellungen in den Unterricht einzubeziehen, die wiederum zur Öffnung des Lernorts Schule beitragen.

Die genannten grundlegenden Prinzipien für den Aufbau von Unterrichtsinhalten werden weiterhin modifiziert und gesteuert durch Faktoren, die eine **Progression** des Niederländischunterrichts ermöglichen. Die Unterrichtsinhalte sind so aufzubauen, dass sie dem Gebot zunehmender Komplexität des Materials und der Fragestellungen folgen. Dem entspricht ein Arrangement der Lerngelegenheiten, bei dem sich die Möglichkeit ergibt, sowohl in fachbezogenen als auch in fachübergreifenden Sequenzen Methoden und Arbeitsformen wiederholend einzuüben, um so eine größere Selbstständigkeit in ihrer Verwendung zu erreichen.

Auch auf der Ebene der Gegenstände ist im Sinne einer zunehmenden Vernetzung von Wissens-elementen sicherzustellen, dass Verknüpfungsmöglichkeiten gegeben

sind. Wesentliches Element im Lernprozess sind alle Operationen, die den Vergleich ermöglichen und damit Wissen sichern helfen. Der Niederländischunterricht ist so zu organisieren, dass Vergleichsmöglichkeiten sowohl zwischen der flämischen und niederländischen als auch jeweils zur eigenen Kultur herzustellen sind. Das wird zunächst eher auf der Ebene synchroner Schnitte und auf einer aktuellen Ebene möglich sein (politische, gesellschaftliche Probleme, Fragestellungen aus der Lebensumwelt der Schülerinnen und Schüler). Allerdings ist auch in der neu-einsetzenden Fremdsprache Niederländisch darauf zu achten, dass in zunehmendem Maße diachrone und historische Betrachtungsweisen ermöglicht werden können.

Die vielfältigen **Printmedien** gehören weiterhin zum unterrichtlichen Grundbestand. Sie bereichern in erheblichem Maße den Unterricht, weil ihre Authentizität auch in ihrer äußeren Form und Gestaltung besteht (Zeitung vs. Ausdruck). Lesebücher, Anthologien oder Textsammlungen nehmen für den Niederländischunterricht in der gymnasialen Oberstufe einen geringeren Stellenwert ein. Dagegen sind auch schon zu Beginn des neu-einsetzenden Unterrichts die verschiedenen Formen aktueller Druckerzeugnisse unterrichtliches Medium. Regionale Tageszeitungen, Jugend- oder Programmzeitschriften (lokale/regionale Ereignisse), Werbeschriften (huis-aan-huis-bladen) können geeignetes authentisches Material enthalten.

Die Verfügbarkeit von literarischen Texten wird durch Vertriebsformen in den Niederlanden und Belgien erschwert, die auf den muttersprachlichen Unterricht eingestellt sind. Deswegen können kostengünstige Angebote (Bulkboek u. a.) nur selten genutzt werden.

Unter den authentischen **auditiven und visuellen Medien** stellen Rundfunk und Fernsehen eine reiche Quelle für das Sprachlernen dar. Sowohl regionale (Euregio) als auch nationale Sender können ohne besonderen Aufwand innerhalb und außerhalb der Schule genutzt werden. Im Weiteren gilt, dass der hier verwendete Textbegriff ein breites Spektrum von multimedialen Materialien für den Niederländischunterricht einschließt.

Für den Bereich **didaktisierter Materialien** ergeben sich besondere Möglichkeiten. Neben den Lehrwerken, die Niederländisch als Fremdsprache für deutsche Lerner aufbereiten, können Module aus Lehrgängen herangezogen werden, die in den Niederlanden und Flandern im Bereich des Niederländischen als Zweitsprache (NT2) erstellt werden. Vor allem in Hinsicht auf die Vielfalt von Übungstypen und in der Qualität des auditiven Angebots (CD, MC) können sie erheblich zur Bereicherung des Niederländischunterrichts beitragen²⁾; z. T. bieten sie auch für die deutschsprachigen Niederländischlernerinnen und -lerner geeignete Materialien zum Selbstlernen. Eine Zwischenstellung zwischen didaktisiertem und authentischem Material nehmen Lehrwerke aus dem Bereich der niederländischsprachigen Muttersprachendidaktik ein. Lesebücher bilden eine Quelle für altersgruppenspezifische Texte, Materialien und Arbeitsaufträge. Spezialisierte Lehrbücher aus dem

²⁾ Eine Übersicht auf dem Stand des Jahres 1996 bietet: Lisette Loonstra: Nederlands als vreemde taal. Een inventarisatie van leermiddelen voor het primair en secundair onderwijs in de grensgebieden met Nederland en Vlaanderen. – Den Haag: 1996.

muttersprachlichen Niederländischunterricht eignen sich in Teilen auch für den Einsatz im Fremdsprachunterricht, z. B. für das Leseverstehenstraining oder für die Erweiterung der Schreibfertigkeit³⁾. Auch Lehr- und Arbeitsbücher aus anderen Fächern (z. B. Geschichte, Erdkunde, Sozialwissenschaften) bzw. Materialsammlungen zu fachübergreifenden Projekten („Themamappen“) sind für den Niederländischunterricht geeignet.

Nicht alle Lehrbücher bieten einen grammatischen Anhang, der auf die Lernbedürfnisse und -techniken der Schülerinnen und Schüler abgestimmt ist. Verschiedene didaktische Grammatiken für deutsche Niederländischlernende sollten im Unterricht vorgestellt und geprüft werden.

Traditionell wichtiges **Hilfsmittel** im Niederländischunterricht ist das Wörterbuch und das „groene boekje“. Neben den ein- und zweisprachigen Wörterbüchern für die niederländischsprachigen Benutzerinnen und Benutzer (auch Bildwörterbücher) stehen zweisprachige Wörterbücher aus deutschen Verlagen zur Verfügung. Da fachsprachliche zweisprachige Wörterbücher kaum im Niederländischunterricht genutzt werden können, bieten sich niederländischsprachige Nachschlagewerke als unterrichtliches Hilfsmittel an, die z. T. im Taschenbuchformat angeboten werden und damit auch den Schülerinnen und Schüler zugänglich gemacht werden können (z. B. „Lexicon van literaire termen“). Besondere Lernmöglichkeiten bieten multimediale Nachschlagewerke (CD-ROM) durch die Vernetzung von Information auf verschiedenen Ebenen. Auch die verschiedenen Suchfunktionen im Internet stellen ein wesentliches Hilfsmittel im Niederländischunterricht dar.

3.2.2 Lern- und Arbeitsorganisation im Fach

Die in den Richtlinien genannten „Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe“ erfordern für den Niederländischunterricht Lernarrangements, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, die fachspezifischen Lernziele zu erreichen. Gleichzeitig trägt der Niederländischunterricht dazu bei, die Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen, reflektiert und selbstständig eine Fremdsprache zu erlernen.

Dieser Anspruch hat Konsequenzen für die Lern- und Arbeitsorganisation im Fach Niederländisch. Die Schülerinnen und Schüler arbeiten grundsätzlich an der Lösung von bedeutungsrelevanten Aufgaben, die geprägt werden von

- authentischen Problemen, Inhalten und Materialien
- der Ausrichtung an der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler
- Arbeitsformen, die der Struktur der Problemlösungswege entsprechen

Getragen vom Prinzip des integrierten Sprach- und Sachunterrichts und der Schülerorientierung machen sich die Schülerinnen und Schüler mit **sach- und fachspezifischen Methoden** vertraut, um niederländischsprachiges Ausgangsmaterial für

³⁾ Eine Hilfe ist in diesem Zusammenhang die jährlich neu aufgelegte Übersicht des Nationaal Informatiecentrum Leermiddelen. – NICL-overzichten: leermiddelen voortgezet onderwijs. Nederlands. – Hg.: Nationaal InformatieCentrum Leermiddelen. – Enschede: NICL 1989 ff.

die Erstellung von kommunikativ relevanten Zieltexten zu verwenden. Auch im ersten Jahr der neueinsetzenden Fremdsprache Niederländisch arbeiten sie mit authentischen Materialien, die sowohl Inhalte der Kommunikation bereitstellen als auch die Basis für das sprachliche Lernen bieten. In der Auseinandersetzung mit authentischen Texten trainieren die Schülerinnen und Schüler ihr globales Les- und Hörverständnis. Vor allem in der Frühphase des Spracherwerbs üben sie handlungs- und produktionsorientierte Verfahren (Collagen, Wandzeitung, Standbild, Fotoroman, Illustration etc.) ein, die der Verständnissicherung und Präsentation des Rezipierten angemessen sind. Implizit werden hiermit interferenzfördernde Strategien unterstützt wie herlezen, onderstrepfen, aantekeningen maken, minisamenvattingen maken, schema's opstellen, vragen stellen etc ... Beginnend mit didaktisch gestützten bzw. (partiell) non-verbalen Textzusammenfassungen in der ersten Spracherwerbsphase werden allmählich komplexere Zieltexte schriftlich und mündlich erstellt (siehe Sequenzbeispiele 3.4).

Der Niederländischunterricht in der gymnasialen Oberstufe ist an **effektiven Arbeitsformen** orientiert, die durch Art, Umfang und Struktur der Aufgabe in erster Linie vorgegeben werden. D. h. dass sich einerseits Lernen individualisiert vollzieht, dass andererseits komplexere Aufgaben auch arbeitsteilige Gruppenarbeit verlangen. Dementsprechend sind besonders für das Sprachlernen im engeren Sinne Selbstlernzentren mit entsprechender medialer Ausstattung wünschenswert. Sie können auch kooperative Arbeitsformen zur Informationsbeschaffung und -präsentation sinnvoll unterstützen.

Im Niederländischunterricht der gymnasialen Oberstufe werden fremdsprachliche Erscheinungen grundsätzlich zum Gegenstand metasprachlicher Reflexion gemacht, die als Bestandteil eines Lernprozesses im sprachlichen Konstruktionsprozess verstanden wird. D. h., dass die Schülerinnen und Schüler auf der Basis kognitiver Strategien prozessorientiert die Fremdsprache Niederländisch erlernen. Für sie ist Niederländisch in der Regel nicht die erste Fremdsprache. Sie verfügen aufgrund ihres Umgangs mit früher erlernten Fremdsprachen und auch der Muttersprache über beträchtliches prozedurales **Vorwissen in Hinblick auf sprachliches Lernen**, das konsequent genutzt werden sollte. Strategien, derer sich die Lernenden im Umgang mit der Muttersprache bzw. zuvor erlernter Fremdsprachen bedienen, werden jedoch erfahrungsgemäß häufig nicht automatisch auf eine weitere, neu zu erlernende Fremdsprache übertragen. Die Schülerinnen und Schüler machen sich diese bewusst, um in Anbindung an die Themen und Inhalte des Unterrichts und ausgehend von ihrem eigenen Erfahrungs- und Lernstand sowie persönlichen Präferenzen, Entscheidungen hinsichtlich geeigneter Strategien zu treffen.

Im Niederländischunterricht der gymnasialen Oberstufe (neueinsetzende Fremdsprache) werden zu einem frühen Zeitpunkt komplexe authentische Texte rezipiert, gleichzeitig besteht aber bei der Textproduktion die Gefahr des negativen Transfers. Daraus ergibt sich, dass sich die Schülerinnen und Schüler die verschiedenen Elemente der **Textrezeption und -produktion** im Lernprozess bewusst machen müssen.

Luisteren	Lezen	Spreken	Schrijven
1. Oriënteren op luistertaak	1. Oriënteren op leestaak	1. Oriënteren op spreektaak	1. Oriënteren op schrijftaak
2. Verkennend luisteren	2. Verkennend lezen	2. Spreektaak voorbereiden	2. Informatie verzamelen
3. Boodschap begrijpen	3. Boodschap begrijpen, informeren, herlezen	3. Boodschap structureren en overdragen	3. Boodschap structureren en overdragen
4. Evalueren, reageren	4. Evalueren, reageren	4. Herschikken, aanvullen, navragen	4. Corrigeren

Sowohl beim Hörverstehen als auch beim Leseverstehen nutzen die Schülerinnen und Schüler ihr individuelles Vorwissen, bilden Hypothesen, entwickeln Strategien, wenden sie an und beurteilen deren Erfolg.

Die Aktivierung des Vorwissens (sprachliches Wissen, sach- und inhaltsbezogene Kenntnisse, Berücksichtigung des Kontextes, Textsortenkenntnisse) im Rahmen von pre-reading und pre-listening activities führt zur Vernetzung des zu rezipierenden Textes mit den individuellen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler. Dies bildet den Ausgangspunkt für Hypothesen über Bedeutung und Funktion von Texten, die ggf. in einem interaktiven Prozess mit anderen abgeglichen werden können.

Das Hör- und Leseverständnis der Schülerinnen und Schüler wird durch **Texterfassungsstrategien** geleitet. Das Erfassen komplexerer authentischer Texte im Niederländischunterricht wird unterstützt durch Lese- und Hörstrategien, die die Transfermöglichkeiten aus dem Deutschen Gewinn bringend nutzen, um einen ersten Zugriff auf den Text zu gewinnen. In diesem Zusammenhang ist sowohl für gesprochene wie geschriebene Texte das skimming (überfliegendes Lesen bzw. globales Hörverstehen) und scanning (nach bestimmten Informationen suchendes Lesen und Hören) zu nennen.

Komplexe authentische Texte enthalten u. U. eine recht hohe Zahl unbekannter Wörter und Ausdrücke, über die ungeübte Leserinnen und Leser bzw. Hörerinnen und Hörer stolpern. Daher ist eine hilfreiche Strategie auch die, eine gewisse „Unsicherheitstoleranz“ aufzubringen und über Nichtverstandenes „hinwegzulesen“ bzw. „hinwegzuhören“, da das Wissen um die Bedeutung einzelner Wörter in Hinblick auf eine bestimmte Lese- und Hörintention unwichtig sein kann. Auch kann mit Hilfe des Kontextes, durch Einbringen von Weltwissen, Transfer und Anwendung von Wortbildungsregeln die Bedeutung von Wörtern und Ausdrücken erschlossen werden. In diesem Zusammenhang sind gerade im Niederländischunterricht Verfahren zur Entwicklung von Sprachbewusstheit von Bedeutung. Bei der Rezeption von Gehörtem und Gelesenem können die Schülerinnen und Schüler auf inhaltlicher und formaler Ebene Parallelen zum und Abweichungen vom Deut-

schen entdecken. Erkenntnisse, die sich aus dem Sprachvergleich bei der Rezeption ergeben, können die Schülerinnen und Schüler in kontrastiv angelegten Dokumentationen (Lernkarteien, Listen, Lerntagebuch mit Lerntipps) begleiten. Durch die Reflexion der im Rezeptionsprozess angewandten Strategien und ihres Erfolges können Lernprozesse bewusst gemacht und ggf. modifiziert werden.

Bei der **Textproduktion** wird auf Erkenntnisse aus der Textrezeption zurückgegriffen. Jedoch stellen Sprechen und Schreiben niederländischer Texte deutlich höhere Anforderungen: Einerseits kann der Rückgriff auf das Deutsche und Englische zu negativem Transfer führen. Andererseits werden Möglichkeiten positiven Transfers aus Interferenzangst nicht immer ausgeschöpft. Gefahren und Chancen des Transfers als Strategie im Produktionsprozess machen sich die Schülerinnen und Schüler bewusst, um eine größtmögliche Selbstständigkeit im Beobachten und Optimieren ihres Lernprozesses zu erreichen.

Sie nutzen für die Textproduktion (z. B. bei der Argumentation im Streitgespräch, der Aufbereitung und Gliederung eines Themas, der Gestaltung eines schriftlichen Textes) bereits vorhandene Vorkenntnisse in Bezug auf adressaten- und kontextgerechtes sowie der jeweiligen Textsorte angemessenes Sprechen und Schreiben. In den Phasen der Texterstellung (Planen, Verfassen, Evaluieren und Überarbeiten) erweitern sie methodische Fertigkeiten. Ebenso nutzen sie ihnen vertraute Kommunikationsstrategien (Verwendung von Paraphrasen, Synonymen, Füllwörtern etc.) zur Planung und Realisierung ihrer Sprech- und Schreibintentionen. Darüber hinaus gilt es beim freien und kreativen Sprechen und Schreiben mit textgrammatischen Prinzipien gestalterisch phantasievoll umzugehen. Erkenntnisse und praktische Beispiele der Schreibbewegung und der Kreativitätsforschung dienen hier als Anregung. So können etwa Verfahren angewandt werden, die auf kreatives Ausschmücken bzw. Erweitern des Dargestellten abzielen (Konkretisieren von Figuren, Raum und Handlung) oder auch Verfahren, die eine produktive Veränderung eines Textes zum Ziel haben (Transponieren des Handlungsvorgangs in eine vergangene Zeit oder in die Zukunft, Veränderung der Erzählform oder des sprachlichen Registers, völlige Umgestaltung eines Textes durch Übertragung seines Gehaltes in eine andere Textsorte).

Der **Präsentation individueller und gruppenspezifischer Arbeitsergebnisse** kommt nicht nur im schulischen Kontext, sondern auch vor dem Hintergrund der Erwartungen der Berufswelt ein großes Gewicht zu. Die verschiedenen Formen des Kurzvortrags in der Fremdsprache Niederländisch erlernen und üben die Schülerinnen und Schüler bereits in der Jahrgangsstufe 11 (neueinsetzend), indem sie z. B. aus authentischen Materialien eine Auswahl treffen und diese weitgehend zitierend vorstellen (z. B. zum Thema „Ausgehen in Amsterdam“ auf der Basis des Angebots der „Uitkrant“). Produktionsorientierte Verfahren können hier Hilfen bieten und gleichzeitig die medial gestützte Präsentation vorbereiten.

Das Referat ist besonders geeignet zum Erlernen studienvorbereitender Arbeitstechniken und planender Arbeitsvorhaben und stellt ein individualisierendes Element in der Unterrichtsplanung und -durchführung dar. Die Fähigkeit zur Präsentation von Ergebnissen einer Einzel- oder Gruppenarbeit in adressatengerech-

ter und medial aufbereiteter Form in der Fremdsprache Niederländisch gehört zu den berufsvorbereitenden Qualifikationen. Das Referat trägt ferner zur Vorbereitung auf den in der mündlichen Abiturprüfung geforderten zusammenhängenden Vortrag einer selbstständig gelösten Aufgabe bei.

Bei der Erstellung und dem Vortrag des Referats werden folgende Arbeitstechniken erlernt und geübt:

- Organisation des Arbeitsvorhabens und Methodenreflexion
- Beschaffen, Zusammenstellen, Ordnen, Auswerten von themenbezogenem Informationsmaterial
- Planung eines gegliederten Aufbaus des Referats
- Techniken des Referierens: Vortrag mithilfe einer stichwortartigen Gliederung, adressatenbezogenes Sprechen und Diskutieren, korrektes Zitieren
- Berücksichtigung des Zeitfaktors (bei der Vorbereitung und dem Vortrag des Referats).

Im Hinblick auf die Unterrichtsgegenstände kann das Referat sowohl vorbereitenden als auch erweiternden Charakter haben. Es kann sowohl Hintergrund- als auch Zusatzinformationen bereitstellen. Die für das Fach Niederländisch vorhandenen Möglichkeiten zur Nutzung authentischer Informationsquellen (Bibliotheken, Verwaltungsinstanzen, VVV, Zeitungen) bieten sich in besonderer Weise zur Verarbeitung im Referat an.

Auch die **Dokumentation von Unterrichtsergebnissen und -prozessen** (Protokoll, Lernertagebuch, Portfolio, Lesetagebuch) gehört zu den Arbeitstechniken, die auf das Studium vorbereiten und das selbstständige und eigenverantwortliche Lernen und Arbeiten unterstützen. Die Schülerinnen und Schüler kennen die entsprechenden gedanklichen Operationen und Schreibverfahren bereits aus dem muttersprachlichen Unterricht der Sekundarstufe I.

Daran kann die neueinsetzende Fremdsprache Niederländisch in der Jahrgangsstufe 11 anknüpfen (z. B. stichwortartige niederländischsprachige Notizen beim Erarbeiten neuer sprachlicher Phänomene). Die für die Erstellung eines Protokolls notwendigen sprachlichen Mittel und die Kenntnis der entsprechenden Normen und Konventionen in den Niederlanden werden in der Jahrgangsstufe 11 (fortgeführte Fremdsprache) gelegt. In der neueinsetzenden Fremdsprache Niederländisch werden sie allmählich in der Qualifikationsphase vermittelt.

Facharbeit

Wissenschaftspropädeutisches Lernen zielt darauf ab, die Schülerinnen und Schüler mit den Prinzipien und Formen selbstständigen Lernens vertraut zu machen. Facharbeiten sind hierzu besonders geeignet. Jede Schülerin bzw. jeder Schüler soll im Verlauf der Schullaufbahn eine Facharbeit anfertigen.

Facharbeiten ersetzen in der Jahrgangsstufe 12 nach Festlegung durch die Schule je eine Klausur für den ganzen Kurs oder für einzelne Schülerinnen und Schüler.

Eine Facharbeit hat den Schwierigkeitsgrad einer Klausur; sie soll einen Schriftumfang von 8 bis 12 Seiten (Maschinenschrift) nicht überschreiten. Gleichartige Arbeiten gehören zum Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“.

Die methodischen Anforderungen an eine Facharbeit sind im Unterricht vorzubereiten. Unter Umständen ist es zweckmäßig, wenn diese Aufgabe nach Absprache in der Schule vom Fach Deutsch übernommen wird. In den in der Jahrgangsstufe 11 neu einsetzenden Niederländischkursen ist mindestens ein zusammenhängendes Drittel der Arbeit, in allen anderen Kursen die komplette Arbeit in niederländischer Sprache abzufassen.

Für das Fach Niederländisch bieten sich z. B. folgende Themen für Facharbeiten an:

- 1) Twee weken Duitsland in Nederlandse kranten.
Sowohl als Einzel- als auch als Gruppenarbeit u. U. in Verbindung mit anderen Fächern (Deutsch; Kunst: Deutschland in der Karikatur; Sozialwissenschaften). Eine oder mehrere niederländische Tageszeitungen werden während zwei Wochen auf die Berichterstattung über Deutschland ausgewertet. Hierzu sind die Schülerinnen und Schüler nicht auf die Papierausgabe angewiesen, da führende Tageszeitungen (De Volkskrant, NRC Handelsblad, Algemeen Dagblad u. a.) auch eine ausführliche Internet-Ausgabe zur Verfügung stellen. Themenschwerpunkte sind zu untersuchen und mit der deutschen Berichterstattung abzugleichen. Auch sprachlich bieten sich Untersuchungsgesichtspunkte an, wenn z. B. die politische Metaphorik auf ihren Gehalt hin hinterfragt wird. Die Arbeitsergebnisse werden mit entsprechenden Belegen dokumentiert.
- 2) Twee talen of één taal in de grensregio. Een vergelijkend onderzoek naar het dialectgebruik.
Sowohl als Einzel- als auch als Gruppenarbeit u. U. in Verbindung mit dem Fach Deutsch. In Grenznähe ist in einer einfachen synchron angelegten Felduntersuchung z. B. der Frage nachzugehen, wie stark der regionale Dialekt noch verbreitet ist, welche Übereinstimmungen und Differenzen sich im jeweiligen Regiolekt zeigen.
- 3) De fiets – De Nederlandse vorm van mobiliteit.
Sowohl als Einzel- als auch als Gruppenarbeit u. U. in Verbindung mit dem Fach Erdkunde. Ausgehend vom „Masterplan Fiets“ könnte z. B. untersucht werden, warum das Fahrrad in den Niederlanden eine bedeutsame Alternative zu Motorfahrzeugen darstellt. Evtl. ist an einem konkreten Fallbeispiel in Grenznähe vergleichend zu untersuchen, welche Einstellungen der Verkehrsteilnehmerinnen und Verkehrsteilnehmer in diesem Zusammenhang eine Rolle spielen, welche infrastrukturellen Vorgaben vorhanden sind etc ...

3.2.3 Fachübergreifende, fächerverbindende und projektorientierte Lern- und Arbeitsorganisation

Fachübergreifender Unterricht findet zunächst im Fach selbst statt; er besteht aus dem „Blick über den Tellerrand“ in Gestalt von Exkursen oder der Reflexion der fachlichen Fragestellung und ihrer Plausibilität und Grenzen.

Fächerverbindender Unterricht besteht in der themen- oder problembezogenen Kooperation zweier oder mehrerer Fächer, wenn es gilt, „quer liegende“ Themenstellungen unter verschiedenen Fachperspektiven und -kategorien zu betrachten und dabei mehr als nur die Summe von Teilen zu erkennen. Fächerverbindender Unterricht ist organisatorisch und planerisch aufwendig. Er kann in den Schwerpunkten eines Schulprofils entwickelt werden. Da die Schülerinnen und Schüler in der gymnasialen Oberstufe an **einer** übergreifenden Veranstaltung teilnehmen sollen, müssen die Schulen, sofern sie keine Schulprofile (Fächerkopplungen) aufweisen, entsprechend langfristig planen.

Projektorientierter Unterricht ist anwendungsbezogen, kurzphasig, kompakt, produktorientiert. Er muss in der Themenstellung erkennbar „besonders“ und machbar sein. Er kann im Fach selbst oder fächerverbindend stattfinden.

Fächerverbindender Projektunterricht findet in **übergreifenden Projektveranstaltungen** statt. Diese Veranstaltungsform soll den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben, erlernte Arbeitsmethoden aus unterschiedlichen Fachbereichen selbstständig auf ein komplexes Problem zu beziehen und ein Problem aus der Perspektive mehrerer Fächer zu sehen. Projektveranstaltungen bieten auch die Gelegenheit zur Teamarbeit. Diese Veranstaltungen sind unter bestimmten vorher festgelegten Leitfragen langfristig aus dem Fachunterricht heraus zu entwickeln. Die von den Schülerinnen und Schülern erbrachten Leistungen werden im Rahmen der „Sonstigen Mitarbeit“ beurteilt.

Da solche Projektveranstaltungen stufenspezifische Ziele verfolgen, sind sie im Hinblick auf die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in der Regel auf eine Jahrgangsstufe oder auf die gymnasiale Oberstufe zu beschränken.

Ausgehend vom Prinzip des integrierten Sprach- und Sachunterrichts sind fachübergreifende Fragestellungen ein bewährtes Strukturelement des Niederländischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe. Sowohl im Umgang mit Texten und im Bereich interkulturellen Lernens als auch in der Sprachreflexion werden Fragestellungen aufgegriffen und Methoden angewendet, die die Grenzen des Faches im engeren Sinne überschreiten.

Im Umgang mit Texten in unterschiedlicher medialer Vermittlung erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass das Verstehen sprachlicher Äußerungen und eine angemessene Verarbeitung häufig nur möglich sind, wenn historische, gesellschaftliche, wirtschaftliche, religiöse oder soziale Informationen hinzugezogen werden. Entsprechende Methoden der Informationsverarbeitung werden im Niederländischunterricht fachbezogen spezifiziert erlernt. Selbstverständlich erschließen sie

in diesem Zusammenhang Gegenstandsbereiche, die Inhalte und Methoden anderer Fächer tangieren bzw. sie fachspezifisch modifizieren. Beispielsweise gehören Inhalte aus den Fächern Geschichte (z. B.: „Nederland en Vlaanderen tijdens de bezetting“), Religionslehre (z. B.: „Het calvinisme in de moderne Nederlandse literatuur“), Sozialwissenschaften (z. B.: „Verzuiling en ontzuiling“), Geographie (z. B.: „Het Deltaplan“), Erziehungswissenschaft (z. B.: „Jeugd en criminaliteit“) zu den Gegenständen des Niederländischunterrichts.

Eine vertiefende Auseinandersetzung mit Gegenständen und Themen, die die fachlichen Grenzen überschreiten, wird den Schülerinnen und Schülern im fächerverbindenden Unterricht geboten. Angesichts der Fülle möglicher Fragestellungen und ihrer Komplexität sind vielfältige Formen der Kooperation anzustreben.

Nahe liegend ist die Zusammenarbeit mit den Fächern des sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfelds, wenn Mittel und Möglichkeiten der Kommunikation thematisiert werden (z. B.: „Erscheinungsformen und journalistische Mittel der Boulevardpresse in den Niederlanden, in Deutschland und in England“), wenn Fragen der kulturellen Tradition erarbeitet werden (z. B.: „Die Malerei im Gouden Eeuw als Ausdruck bürgerlichen Selbstbewusstseins“), wenn literarische Motive und Themen untersucht werden (z. B.: „Die moderne Stadt in der Lyrik der fünfziger Jahre“) oder wenn sprachliche Phänomene analysiert werden (z. B.: „Abweichungen von der Standardsprache in Flandern und in Wallonien“).

Bereits in Teilen des fachübergreifenden Niederländischunterrichts setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit Fragestellungen auseinander, die in einer Kooperation mit den Fächern des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenbereichs inhaltlich und methodisch vertieft werden können. So sind raumbezogene Voraussetzungen für das Alltagsleben zu erarbeiten (z. B.: „Stadtplanung und Wohnungsbau in den Niederlanden, Flandern und Deutschland“), historische Bedingungen für aktuelle gesellschaftliche Probleme zu fokussieren (z. B.: „Die Integration von Immigranten aus den ehemaligen Kolonialgebieten“) oder gesellschaftlich-politische Dimensionen zu erschließen (z. B.: „Politische Folgen von Kapitalverbrechen in Belgien und Deutschland“).

Auch eine Zusammenarbeit mit den Fächern des mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfelds kann im fächerverbindenden Unterricht dazu beitragen, Fragestellungen des Fachunterrichts inhaltlich und methodisch zu vertiefen. Die besonderen ökologischen Probleme der Niederlande (Wattenmeer, Deichbau, Landgewinnung) sind nur mit naturwissenschaftlichen Erklärungsmodellen hinreichend zu verstehen. Die technischen Probleme und Lösungen im Zusammenhang mit dem Deltaplan sind im Fachunterricht kaum zu erschließen.

Projektartige Unterrichtsvorhaben eröffnen Schülerinnen und Schülern in vorbildlicher Weise die Möglichkeit zu komplexem Sprachhandeln, das problemorientiert und auf die Wirklichkeit bezogen ist. Da eine Aufgabe, die die Wirklichkeit stellt, den Schülerinnen und Schülern in der Regel als Problemkomplex gegenübertritt, ist eine Aktivierung und Bündelung von im Fachunterricht Niederländisch und in anderen Fächern erarbeiteten Kenntnissen und Fähigkeiten erforderlich. Im Verlaufe des Projekts werden bei der Entscheidung für ein Problem, für Lösungsstra-

tegien und ein zu veröffentlichendes und zu bewertendes Ergebnis z. T. sehr unterschiedliche Kompetenzen relevant. Verantwortlich ist in jedem Fall für die Dauer des gesamten Lernprozesses die ganze Lerngruppe, was bei allen Beteiligten die Bereitschaft zu kooperativer Zusammenarbeit unerlässlich macht.

Unter dem Gesichtspunkt sprachlichen Lernens spielt die Erforschung authentischer niederländischer Sprachverwendung eine besondere Rolle. Im Mittelpunkt stehen daher – eingebettet in vor- und nachbereitende Phasen im regulären Fachunterricht – Kontakte mit Niederländischsprechern und/oder niederländischsprachiger Umwelt, wobei authentische Kommunikation in niederländischer Sprache im Rahmen von Exkursionen, Austausch- oder Begegnungsmaßnahmen, Praktika oder Interviews von Expertinnen und Experten zu einem bestimmten Thema sowohl im niederländischsprachigen Ausland als auch in der muttersprachlichen Umgebung stattfinden kann. Projekte dieser Art können aufgrund der räumlichen Nähe zu den Niederlanden und Flandern im Niederländischunterricht in der Regel ohne größere Probleme organisiert und durchgeführt werden, sie haben nicht zuletzt aus diesem Grunde einen festen Platz im Niederländischunterricht der gymnasialen Oberstufe.

Ein weiterer Projektschwerpunkt kann im Bereich „Umgang mit Texten“ liegen. So können Schülerinnen und Schüler z. B. einen literarischen Text erforschen und abschließend der Schulöffentlichkeit ihre Sicht auf den Text in Form eines selbst produzierten Theaterstückes vorstellen. Sie können aber auch Korrespondenzen mit gleichaltrigen Lerngruppen in den Niederlanden oder Flandern führen (Schülerzeitung, e-mail). Durch Projekte dieser Art lernen sie Differenz und Nähe sowohl zur Zielsprache Niederländisch und zur Erfahrungswelt Niederländisch sprechender Menschen als auch zu Meinungen, Haltungen und Gefühlen der Mitschülerinnen und Mitschüler kennen und erfahren sich selbst als historisch bedingte Personen. Den Zugang zum jeweiligen Forschungsgegenstand können Schülerinnen und Schüler sich über kommunikative Aufgaben (z. B. themenbezogene Rollenspiele) erschließen, zu deren Bewältigung sie ihre Individualität und je eigenes lebensweltliches Vorverständnis einbringen müssen. Für die auf der Grundlage dieser Aufgaben produzierten Texte sollten Schülerinnen und Schüler möglichst von allen verfügbaren Medien Gebrauch machen können. Notwendige Ergänzung sind in jedem Fall prozessevaluierende Verfahren, die den Schülerinnen und Schülern die Reflexion ihrer Lernerfahrungen ermöglichen, mit dem Ziel, individuelle und gemeinsame Lernmöglichkeiten zu optimieren.

Im Folgenden werden im Überblick Beispiele für fachübergreifenden und projektorientierten Unterricht aufgeführt:

<p>Form fachübergreifenden Lernens:</p> <p>Niederländisch mit Ausblicken auf sozialwissenschaftliche Themenschwerpunkte</p>	<p>Organisationsrahmen/strukturelle Anbindung:</p> <p>Jahrgangsstufe 12, Berufswahlvorbereitung, Betriebserkundungen, Schülerbetriebspraktika im Rahmen der geltenden Erlasse</p>
--	--

<p>Thema:</p> <p>Planung, Durchführung und Auswertung eines Schülerbetriebspraktikums in den Niederlanden.</p>

<p>Kurzbeschreibung:</p> <p>Der fachübergreifende und fächerverbindende Aspekt dieses Vorhabens besteht darin, nach einem Schülerbetriebspraktikum in einem deutschen Betrieb in der Sekundarstufe I in der gymnasialen Oberstufe grundlegende Kenntnisse über die Arbeitsbedingungen, innerbetrieblichen Funktionszusammenhänge, Organisations- und Sozialgefüge in einem niederländischen Betrieb zu gewinnen.</p>

<p>Bereiche des Faches/didaktischer Schwerpunkt:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lernbereich Sprache: Redemittel; Rezeption und funktionsbezogene Produktion von Texten ● Lernbereich Interkulturelles Lernen: Kennenlernen der niederländischen Arbeitswelt. <p>Fachliche Ziele:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Die Schülerinnen und Schüler erweitern ihre sprachlichen Fähigkeiten im Kommunikationsbereich Arbeits- und Berufsleben. <p>Überfachliche Ziele:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Die Schülerinnen und Schüler erweitern erfahrungsgestützt ihr Wissen über niederländische Betriebs- und Arbeitsstrukturen. ● Sie lernen die Organisation der niederländischen Arbeitsvermittlung kennen. ● Sie erwägen eine Berufswahl bzw. ein Studium in den Niederlanden als persönliche Perspektive. <p>Dauer: ein Quartal</p> <p>Leistungsüberprüfung: Anhand eines Textes über die Arbeitswelt, der die Reflexion auch eigener Erfahrungen gestattet.</p>	<p>Planungsschritte:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Erarbeitung eines Überblicks über die Wirtschafts- und Arbeitswelt in den Niederlanden anhand von deutschen und niederländischen Informationsschriften aus dem deutschen BIZ und niederländischer Arbeitsbureaus. 2) Sprachliche Vorbereitung der ersten Kontaktaufnahme mit niederländischen Arbeitsvermittlern. 3) Sprachliche Vorbereitung eines ersten Gesprächs mit niederländischen Arbeitsvermittlern. 4) Sprachliche Vorbereitung der ersten Kontaktaufnahme mit einem niederländischen Betrieb. 5) Erarbeitung von für die innerbetriebliche Kommunikation notwendigen Redemitteln. 6) Vorbereitung und Abfassung eines Praktikumsprotokolls. 7) Reflexion über Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen deutschen und niederländischen Betrieben. 8) Das Bild von Betrieben in der zeitgenössischen niederländischen Literatur.
---	--

Form projektorientierten Lernens: Niederländisch mit Anwendung sozialwissenschaftlicher und erdkundlicher Methoden	Organisationsrahmen/strukturelle Anbindung: Jahrgangsstufe 12/I; 1 Woche innerhalb des Faches bei Aussetzung des übrigen Unterrichts (Projekttag)
--	---

Thema: Einkaufstourismus diesseits und jenseits der Grenze.

Kurzbeschreibung: Der Wegfall der Zollgrenzen hat den Einkaufstourismus über die Grenzen hinweg erheblich gefördert. Einzelhandels- und Dienstleistungsbetriebe haben sich auf die neue Situation eingestellt und umwerben auch den Konsumenten im Nachbarland. Zu fragen ist, welche Waren und Dienstleistungen im jeweils anderen Land günstiger angeboten werden, mit welchen Werbestrategien die Kunden aus dem anderen Land angesprochen werden, welche Rolle die Sprache dabei spielt, ob Stereotypen vermittelt werden, inwiefern die ausländischen Kundinnen und Kunden einen Eindruck des anderen Landes gewinnen usw.?
--

Bereiche des Faches/didaktischer Schwerpunkt: <ul style="list-style-type: none"> ● Lernbereich Methoden: Analyse von Texten und nicht-textlichen Materialien ● Umgang mit Texten: Verfassen von Fragebögen, Vorbereitung und Auswertung von Interviews ● Darstellung und Präsentation der Analyseergebnisse ● Lernbereich Interkulturelles Lernen: Wahrnehmung und Erklärung von Verhaltensdifferenzen bzw. -übereinstimmungen. Fachliche Ziele: <ul style="list-style-type: none"> ● Die Schülerinnen und Schüler lernen sprachliche und methodische Mittel kennen, um eine Befragung vorzubereiten, durchzuführen und auszuwerten. ● Sie lernen, Analyseergebnisse sprachlich angemessen zu formulieren und zu präsentieren. ● Sie erkennen die Bedeutung des Einkaufstourismus für den grenznahen Raum. Dauer: eine Woche	Planungsschritte: <ol style="list-style-type: none"> 1) Sammeln von Erfahrungsdaten. Auswerten von lokalen und regionalen Zeitungen und Anzeigenblättern. 2) Entwerfen eines Problemhorizonts. 3) Erarbeitung von Fragebögen bzw. Interviewvorlagen für Anbieterinnen und Anbieter bzw. Kundinnen und Kunden (deutsch und niederländisch). 4) Durchführung der Befragungen im schul- und grenznahen Bereich. 5) Auswertung der Befragungsergebnisse. 6) Vorbereitung und Durchführung der Präsentation.
--	--

3.2.4 Die besondere Lernleistung

Mit der besonderen Lernleistung sollen herausgehobene Leistungen, die Schülerinnen und Schüler zusätzlich erbracht haben, im Rahmen der für die Abiturprüfung vorgesehenen Punktzahlen auch zusätzlich honoriert werden. Es muss sich um eine herausragende Leistung handeln. Dies hat auch in Art und Umfang der Darstellung bzw. der Dokumentation seinen Niederschlag zu finden. Die Kultusministerkonferenz hat als äußerliche Anhaltspunkte für die Wertigkeit den Rahmen bzw. den Umfang eines mindestens zweisemestrigen Kurses – dieses entspricht dem Äquivalent von maximal 60 Punkten – genannt.

Besondere Lernleistung kann z. B. sein: Ein umfassender Beitrag aus einem von den Ländern geförderten Wettbewerb, es kann das Ergebnis eines über mindestens ein Jahr laufenden fachlichen oder fachübergreifenden Projektes sein. Es kann sich auch um eine größere Arbeit handeln, die sich aus dem Fachunterricht ergeben hat. Die besondere Lernleistung muss in Qualität und Umfang eine Facharbeit deutlich überschreiten. Sie soll außer- und innerschulische Möglichkeiten außerhalb der Unterrichtsvorhaben erschließen, etwa in Feldarbeit und Experiment, in der Arbeit in Archiven, Bibliotheken oder im Internet. Das Vorhaben soll eine klare Aufgabenstellung und eine nachvollziehbare Ausführungsebene haben (z. B. Produkt, Recherche, Versuch, Auswertung bzw. Reflexion).

Eine mit dem Fach Niederländisch verbundene besondere Lernleistung muss zusätzlich zu den genannten allgemeinen Kriterien den folgenden fachspezifischen genügen:

- Sie muss in niederländischer Sprache abgefasst sein.
- Sie muss eine Thematik behandeln, deren Schwerpunkt dem Fach Niederländisch zuzuordnen ist.
- Sie muss die eigenständige Verwendung fachwissenschaftlicher Inhalte und Methoden erkennen lassen.
- Sie muss einen Umfang von in der Regel mindestens 25 Textseiten haben; kreative und künstlerische Arbeiten bedürfen einer besonderen quantitativen Würdigung.

Als Themen bieten sich generell zunächst diejenigen an, die sich auf niederländische Sprache und Literatur beziehen; darüber hinaus solche, die den Bereichen „Interkulturelles Lernen – Soziokulturelle Themen und Inhalte“ und „Umgang mit Texten und Medien“ (vgl. Kapitel 2.1) zuzuordnen sind. Insofern eröffnet sich eine große Bandbreite an Möglichkeiten: von der empirischen Untersuchung (z. B. „Openbaar vervoer over de grenzen heen – concepten en problemen“) zur Dokumentation (z. B. „Nederlandstalige documenten in Duitse stadsarchieven“), vom Feature (z. B. „De Hanse in Vlaanderen – een historische en culturele verkenning“) zum literarischen Hörspiel.

3.3 Grund- und Leistungskurse

Grund- und Leistungskurse tragen gleichermaßen dazu bei, das Ziel der Studierfähigkeit zu erreichen.

Grundkurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer grundlegenden wissenschaftspropädeutischen Ausbildung.

Sie sollen

- in grundlegende Fragestellungen, Sachverhalte, Problemkomplexe, Strukturen und Darstellungsformen eines Faches einführen
- wesentliche Arbeitsmethoden des Faches vermitteln, bewusst und erfahrbar machen
- Zusammenhänge im Fach und über dessen Grenzen hinaus in exemplarischer Form erkennbar werden lassen.

Leistungskurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer exemplarisch vertieften wissenschaftspropädeutischen Ausbildung.

Sie sind gerichtet

- auf eine systematische Beschäftigung mit wesentlichen, die Komplexität und den Aspektreichtum des Faches verdeutlichenden Inhalten, Theorien und Modellen
- auf eine vertiefte Beherrschung der fachlichen Arbeitsmittel und -methoden, ihre selbstständige Anwendung und theoretische Reflexion
- auf eine reflektierte Standortbestimmung des Faches im Rahmen einer breit angelegten Allgemeinbildung und im fachübergreifenden Zusammenhang.

Beide Kursarten basieren unverzichtbar auf dem Grundkursunterricht der Jahrgangsstufe 11.

Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten im Niederländischunterricht zeigt sich sowohl im Grundkurs als auch im Leistungskurs in der Verwirklichung der in den Richtlinien aufgezeigten Prinzipien. Fachspezifisch konkretisiert es sich zunächst im reflektierten Umgang mit der niederländischen Sprache. Es erfordert auf die niederländische Sprachgemeinschaft bezogenes soziokulturelles Wissen und die Fähigkeit, dieses in größere Zusammenhänge einzuordnen. Im Sinne der Interkulturalität ist dieses Wissen zu unvertrauten Positionen in Beziehung zu setzen. Weiterhin bedeutet wissenschaftspropädeutisches Arbeiten im Niederländischunterricht, Texte und ihre mediale Gestaltung adäquat zu erfassen sowie sie zu erstellen; darüber hinaus, ein auf den Lernprozess bezogenes Methodenbewusstsein zu entwickeln, das zunehmend Selbstständigkeit des Lernens zulässt bzw. ermöglicht.

Im **Grundkurs** erwerben die Schülerinnen und Schüler eine sprachliche Kompetenz, die es ihnen ermöglicht, grundlegende Sachverhalte und Problembereiche auf Niederländisch darzustellen. In Hinblick auf die im Unterricht verwendeten

Textsorten entfalten die Schülerinnen und Schüler eine Medienkompetenz, die auch die mediale Gestaltung eigener Aussagen zulässt. Sie erlernen die wesentlichen Arbeitsmethoden, die für den Sprachlernprozess und einen angemessenen Zugriff auf die Sachthemen notwendig sind. Sie erwerben eine interkulturelle Handlungskompetenz, die sie auf Standardsituationen in der Begegnung mit Niederländerinnen und Niederländern bzw. Fläminnen und Flamen vorbereitet.

Davon unterscheidet sich der **Leistungskurs** nicht durch eine quantitative Erweiterung des Stoffes, sondern durch seine Vertiefung in repräsentativen Teilbereichen des Faches. In der systematischen Beschäftigung mit der niederländischen Sprache erwerben die Schülerinnen und Schüler ein differenzierteres passives und aktives Sprachvermögen. Sie vertiefen und erweitern themen- und sachbezogen ihre Ausdrucksmöglichkeiten, sie lernen regionale und soziale Sprachvarietäten kennen und sprachgeschichtliche Kenntnisse zu nutzen. Im Umgang mit Texten erarbeiten sie auch längere, komplexere ästhetisch gestaltete Ganzschriften (z. B. Romane) oder populärwissenschaftliche Abhandlungen. Im Bereich der Textproduktion ergeben sich in Hinblick auf die mediale Gestaltung bessere Möglichkeiten, durch Experimentieren die Wirkungen verschiedener Gestaltungsmittel zu erproben. Im Bereich soziokultureller Themen und Inhalte geht es nicht darum, das landeskundliche Wissen quantitativ auszuweiten, sondern die problemorientierte Reflexion zu vertiefen, die Interdependenz mit anderen Erscheinungen zu ergründen und angemessene methodische Zugänge zu finden.

3.4 Sequenzbildung

Die curriculare Aufgabe der Jahrgangsstufe 11

Die Aufgabe der Jahrgangsstufe 11 in ihrer allgemeinen Funktion ist im Kapitel 4 der Richtlinien beschrieben. Die Schülerinnen und Schüler belegen in der Jahrgangsstufe 11 i. d. R. durchgehend 10 bis 11 Grundkurse (30 bis 33 Wochenstunden).

Der Unterricht folgt für die Jahrgangsstufen 11 bis 13 insgesamt einem Sequentialitätsprinzip. Dabei ergibt sich für die Jahrgangsstufe 11, dass sie die wissenschaftspropädeutische Vorbereitung für die Qualifikationsphase inhaltlich und methodisch übernehmen muss, d. h. dass gesorgt werden muss

- für eine breite fachliche Grundlegung
- für eine systematische Methodenschulung in fachlicher, fachübergreifender und kooperativer Hinsicht
- für Einblicke in die Anforderungen von Leistungskursen
- für Angebote zur Angleichung der Kenntnisse.

Als neueinsetzende Fremdsprache greift Niederländisch in der gymnasialen Oberstufe auf Kenntnisse sowie Fähigkeiten und Fertigkeiten zurück, die in der Sekundarstufe I in den Fächern Deutsch sowie erste und in der Regel zweite und ggf. dritte Fremdsprache erworben wurden. In Anlehnung an die Beschreibung der Anforderungen, wie sie in den „Standards für den mittleren Schulabschluss in den Fä-

chern Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache“ (KMK-Beschluss vom 12.05.1995) festgelegt wurden, lässt sich der Erwartungshorizont bezüglich der allgemeinen Kompetenzen mit Blick auf die Bereiche des Faches Niederländisch in der folgenden Übersicht darstellen:

Sprache	Interkulturelles Lernen – Sozio-kulturelle Themen und Inhalte	Umgang mit Texten und Medien	Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens
<ul style="list-style-type: none"> ● Sprachlern- und Sprachverwendungserfahrungen systematisch aufarbeiten ● Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten zwischen dem Deutschen und Niederländischen erschließen ● Fachspezifische Begriffe zur Beschreibung von Sprache anwenden ● Mitteilungsabsichten und Sprachfunktionen kennen. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Kontrastive Verfahren für das interkulturelle Lernen nutzen ● Kulturelle Unterschiede in ihrer Bedingtheit verstehen und anerkennen ● Fähigkeit zum Klassifizieren, Generalisieren und Abstrahieren von kulturellen Phänomenen. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Analytische und reflektierende Verfahren beim Umgang mit Texten anwenden ● Außerschulische Medienerfahrung einbringen ● Strategien für das Hör- und Leseverstehen in der Fremdsprache nutzen ● Adressaten- und kontextgerecht sprechen und schreiben ● Unterschiedliche Textarten kennen und verwenden ● Wirkung von Texten erkunden und erproben. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Lernprozesse selbstständig planen und kontrollieren ● Arbeitsteilige Lernprozesse in der Gruppe planen, gestalten und bewerten ● Selbstständig Sachthemen erarbeiten ● Techniken des Fremdspracherwerbs nutzen ● Bereitschaft und Fähigkeit, an Vorwissen anzuknüpfen und dieses in neuen Kontexten zu aktivieren.

Ist Niederländisch fortgeführte Fremdsprache, werden neben den allgemeinen Kompetenzen fachspezifische Kenntnisse vorausgesetzt. In der Regel wird es sich dabei um einen Kenntnisstand nach Abschluss der Klasse 10 handeln, der in einem zweijährigen Kurs erreicht wird. Das Anforderungsprofil für diese Stufe ist in den Lehrplänen für das Fach Niederländisch in der Sekundarstufe I beschrieben.

Die in Kapitel 3 genannten Prinzipien für die Gestaltung von Lernprozessen gelten grundsätzlich auch für den Aufbau von Sequenzen. Sie werden im Folgenden beispielhaft verdeutlicht. Diese Beispiele sind nicht als obligatorisch auf der Ebene der Unterrichtsgegenstände zu sehen.

Darüber hinaus gilt:

- Sequenzen umfassen thematische Einheiten.
- Sequenzen müssen sukzessiv auf die Anforderungsbereiche in der Abiturprüfung vorbereiten.
- Sequenzen in der Jahrgangsstufe 11 müssen sicherstellen, dass in Hinblick auf Niederländisch als fortgeführte bzw. neueinsetzende Fremdsprache einheitliche Voraussetzungen für die Jahrgangsstufe 12 geschaffen werden.
- Sequenzen in der Jahrgangsstufe 11 müssen die Anforderungen von nachfolgenden Leistungskursen inhaltlich und methodisch erfahrbar machen.
- Im lehrwerkgebundenen Niederländischunterricht der Jahrgangsstufe 11 ist das didaktisierte Lernangebot des Lehrbuchs mit authentischen Materialien zu verknüpfen.
- Je Halbjahr sind höchstens sechs und mindestens zwei bis drei Sequenzen durchzuführen; der Mindestumfang einer Sequenz liegt bei vier bis sechs Unterrichtsstunden.
- Ein Bereich des Faches kann in einer Sequenz Leitfunktion übernehmen; in diesem Fall werden die anderen Bereiche des Faches untergeordnet.

Im Folgenden werden Beispielsequenzen für das Fach Niederländisch als neueinsetzende und fortgeführte Fremdsprache sowie auch für den Leistungskurs dargestellt. Da in der Regel Niederländisch als neueinsetzende Fremdsprache angeboten wird, ist diese Sequenz ausführlicher beschrieben. Im Anschluss an die Darstellung der Beispielsequenzen sind Unterrichtsvorhaben in Teilsequenzen konkretisiert und mit didaktischem Kommentar versehen.

Darstellung einer Beispielsequenz für Niederländisch als neueinsetzende Fremdsprache

In der Regel wird der Unterricht in der Jahrgangsstufe 11 und im 1. Quartal der Jahrgangsstufe 12/1 auf der Grundlage eines Lehrwerks durchgeführt, dessen Angebot durch authentisches Material zu ergänzen ist.

	Sprache	Interkulturelles Lernen – Soziokulturelle Themen und Inhalte	Umgang mit Texten und Medien	Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens
11/1	<ul style="list-style-type: none"> ● Laut und Schrift ● Grundwortschatz und Redemittel orientiert an kommunikativen Alltagssituationen ● Einführung in elementare grammatische Formen und Strukturen: Pronomen (Personalpronomen, Possessivpronomen, Demonstrativpronomen, Reflexivpronomen, Interrogativpronomen); Numerale; Artikel; Substantiv (Endungen, Genus, Numerus); Adjektiv (attr./präd. Gebrauch); Verb und Modalverb (Konjugationsformen, Präsens, Futur, Imperativ); Präpositionen ● Syntax: einfache und zusammengesetzte Satzbaumuster, Fragen mit Fragewörtern 	<ul style="list-style-type: none"> ● Sich-Begrüßen und -Vorstellen ● Stereotypen ● Familie und Wohnen ● Geographischer Raum ● Wetter und Jahreszeiten ● Einkaufen und Essgewohnheiten ● Tagesablauf ● Feiertage 	<ul style="list-style-type: none"> ● Arbeit mit Lehrbuchtexten und authentischen Texten: Entschlüsseln und Erstellen von kurzen Dialogen und Gebrauchstexten (Stundenpläne, Wegbeschreibungen, Informationsbrochüren des VVV, Formulare zur Datenerhebung, Wetterberichte, Menükarten, Angebotslisten von Supermärkten, Rezepte, Reklameslogans, Werbespots). Verbalisieren von Bildern und graphischen Darstellungen (Grundriss, Stadtplan, Landkarte, Wetterkarte, Statistik) und visuelles Gestalten ● Rollenspiel ● Lesen und Verfassen von Briefen ● Verstehen und Erlernen von Liedern, Gedichten, Sprüchen 	<ul style="list-style-type: none"> ● Orientierung im Umgang mit dem Lehrwerk ● Informationen einholen und austauschen ● Umgang mit Wörterverzeichnissen ● Erstellen von Wort- und Assoziationsfeldern ● Projekt: Erstellen einer Stadtrallye ● Präsentation von Arbeitsergebnissen

11/II	<ul style="list-style-type: none"> ● Vertiefung und Systematisierung von themenspezifischem Wortschatz und Textbesprechungsvokebular ● Erarbeitung zusätzlicher Grammatikbereiche: Pronomen (Indefinitpronomen, Relativpronomen); Substantiv (unregelmäßige Pluralformen); Adjektiv (Steigerung); Adverb; Verb (Imperfekt, Perfekt, Plusquamperfekt; Modus; Passiv; trennbare und untrennbare Verformen); Präpositionen ● Syntax: einfache und zusammengesetzte Satzbaumuster; indirekte Rede, Verbalgruppen. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Sport und Hobbys ● Freundschaft und Partnerschaft ● Verkehr und Reisen ● Natur und Umwelt ● Politik und soziale Einrichtungen. 	<p>Arbeit mit Lehrbuchtexten und authentischen Texten:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Umgang mit Texten aus Zeitungen und Jugendschriften ● Rezipieren und Verfassen von Interviews, Leserbriefen, Horoskopen, Tagebucheinträgen, Reiseprospekten ● Verstehen und Analysieren von Cartoons; Songs, Gedichten, Erzählungen, Ausschnitten aus Jugendromanen ● Kontakte im Internet. 	12/I	<p>Vooroordelen en discriminatie</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Anders zijn ● Het noodlot van de joden tijdens de Tweede Wereldoorlog ● Duits-Nederlandse betrekkingen ● De rol van de vrouw in de maatschappij 	<p>Arbeit mit Lehrbuchtexten und authentischen Texten:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Analytische Verfahren anwenden bei der Untersuchung von Romanen, Kurzgeschichten, Gedichten, Fabeln, Songs ● Karikaturen entschlüsseln und versprachlichen ● Filmische Gestaltungsmittel analysieren ● Produktive Verfahren anwenden bei der Gestaltung von Interviews 	<ul style="list-style-type: none"> ● Umgang mit Wörterbüchern und Nachschlagewerken ● Informationen einholen und austauschen ● Präsentation von Arbeitsergebnissen ● Notizengestützter mündlicher Vortrag ● Interviews erstellen ● Lesetechniken ● Leserbriefe schreiben
<p>Erweiterung der Sprachkompetenz unter besonderer Berücksichtigung der Sprachbewusstheit: Vertie-</p>							

12/II	<p>fung und Systematisierung von themenspezifischem Wortschatz und Textbesprechungsvokabular; Erarbeitung und Vertiefung grammatischer Strukturen (synaktische Strukturen, Satzverknüpfung)</p>	<p>Opgroeien in een veranderende maatschappij</p> <ul style="list-style-type: none"> • Misdaad in de literatuur en de media • Jonge mensen op zoek naar een eigen identiteit: • Vriendschap en liefde • Jeugdcultuur • Onderwijs in Nederland, België en Duitsland • Organisatie van de Nederlandse maatschappij. 	<ul style="list-style-type: none"> • Perspektivewechsel vornehmen • Analytische und produktive Verfahren anwenden bei der Arbeit mit Roman, Kurzgeschichten, Gedichten, Songs, Tagebucheinträgen, (Leser-)Brieten, Zeitungs- und Zeitschriftenartikeln, Statistiken, Fragebögen, Propagandamaterial • Analyse filmischer Gestaltungsmittel. 				<ul style="list-style-type: none"> • Vergleichende Untersuchung deutscher und niederländischer Zeitungen und Zeitschriften • Illustrationen anfertigen • (Leser-)Briele schreiben • Pro/Contra-Diskussionen führen • Internetrecherche • Planen und Durchführen eines fachbezogenen Projektes • Referate anfertigen • Kreative Erweiterung und Veränderung von Texten (Perspektivewechsel, weitere Entwicklung einer Figur antizipieren, Vorgeschichte erfinden).
13/I	<p>13/I/</p>	<p>Stad en land</p> <ul style="list-style-type: none"> • Werk en beroep • Minderheden • Mens en milieu • Stadslyriek. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analytischer und produktiver Umgang mit authentischen Texten (Anzeigen, Statistiken, Zeitungstexten, Karikaturen, Romanen, Gedichten, Songs, Interviews). 	<p>13/II</p> <p>Festigung der Sprachkompetenz und Vertiefung der Sprachbewusstheit</p>	<p>Reclame Communicatieanalyse</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Medienspezifische Gestaltungsmittel • Bildanalyse • Untersuchung und Anwendung von Gesprächsstrategien. 	<ul style="list-style-type: none"> • Erstellen von Reklameanzeigen • Präsentation und Evaluation von Arbeitsergebnissen • Durchführen von Rollenspielen.

Darstellung einer Beispielsequenz für Niederländisch als fortgeführte Fremdsprache
 Der Gk (f) baut auf dem sprachlichen Grundkurs aus den Jahrgängen 9 und 10 auf. Dabei kommt der Jahrgangsstufe 11 eine Anpassungs- und Gelenkfunktion zu.

	Sprache	Interkulturelles Lernen – Soziokulturelle Themen und Inhalte	Umgang mit Texten und Medien	Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens
11/1/	Revision, Angleichung und Abschluss des Spracherwerbs (zum Profil am Ende der Klasse 10 vgl. Richtlinien Sek. I, Seite 39 ff.)	Jugend in den Niederlanden, Belgien und Deutschland <ul style="list-style-type: none"> ● Jugendkultur ● Zukunftsperspektiven ● Vorbereitung und Durchführung eines Schüleraustausches. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Vergleichende Arbeit mit Bildmaterialien, Songs, Zeitschriftenartikeln ● Auswertung von Fragebögen, Statistiken, Stellenanzeigen ● Erstellen eines Lebenslaufes ● Kontakte im Internet. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Umgang mit Nachschlagewerken und Wörterbüchern ● Interviews erstellen ● Präsentation von Arbeitsergebnissen ● Erstellen einer Broschüre über die eigene Schule für die niederländischen Austauschpartner ● Führen eines Lernertagebuchs während des Austausch
11/1/1		Gesellschaft im Wandel <ul style="list-style-type: none"> ● Einzelschicksale und zwischenmenschliche Beziehungen ● Orientierung und Werte (Umgang mit Autorität, Funktion politischer und gesellschaftlicher Gruppen, Kriminalität). 	<ul style="list-style-type: none"> ● Arbeit mit literarischen Texten ● Arbeit mit aktuellen Texten, Filmausschnitten und Hörspielen ● Arbeit mit Biographien. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Lesetechniken ● Analyse visueller und auditiver Gestaltungsmittel ● Kreative Erweiterung und Veränderung von Texten (Perspektivwechsel, weitere Entwicklung einer Figur antizipieren, Vorgeschichte erfinden).
12/1	Erweiterung der Sprachkompetenz unter Berücksichtigung der Sprachbewusstheit: Vertiefung und	Mensch und Umwelt <ul style="list-style-type: none"> ● Stadt und Land ● Ökologische Probleme 	<ul style="list-style-type: none"> ● Arbeit mit Statistiken, Quellenmaterial, Publikationen aus den Print-Medien sowie literarischen Texten 	<ul style="list-style-type: none"> ● Umgang mit Nachschlagewerken ● Sammeln geeigneter Materialien ● Planen und Durchführen eines fachübergreifenden oder

<p>Systematisierung von themenspezifischem Wortschatz und Textbesprechungsvokabular</p>	<p>Das deutsch-niederländische Verhältnis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eigen- und Fremdbilder • Deutschland, Belgien und die Niederlande im Spiegel der Medien • Der 2. Weltkrieg und seine Auswirkungen auf das deutsch-niederländische Verhältnis <p>Aspekte der multikulturellen Gesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> • Koloniale Vergangenheit • Umgang mit ethnischen Minderheiten • Grenzen der Toleranz. 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeit mit Zeitungstexten, Cartoons, Karikatur, Roman, Kurzgeschichte • Analyse von Fernsehberichterstattung und Fernsehdiskussionen • Filmanalyse. 	<p>fächerverbindenden Projekten zu einem ökologischen Problem</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erstellen einer Dokumentation zu den Projektergebnissen. <ul style="list-style-type: none"> • Rollenspiele • Internetrecherche • Referate anfertigen und vortragen.
<p>13/1/</p>	<p>Aspekte der multikulturellen Gesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> • Koloniale Vergangenheit • Umgang mit ethnischen Minderheiten • Grenzen der Toleranz. 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeit mit literarischen Texten • Arbeit mit Biographien und Bildmaterial • Auswertung von Tondokumenten • Arbeit mit aktuellen Texten und Filmausschnitten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recherche (auch im Internet) und Anfertigen und Vortragen eines Referates.
<p>13/1/1</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aktuelle Themen • Medienlandschaft. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse und Anwendung medienpezifischer Gestaltungsmittel. 	<ul style="list-style-type: none"> • Internetrecherche • Notizengesteuerter mündlicher Vortrag • Pro/Contra-Diskussion.

Der LK baut auf die Teilsequenzen der Jahrgangsstufe 11 im GK (n) auf und führt den dort begonnenen Spracherwerb intensiviert fort. Die höhere Stundenzahl eines Leistungskurses ermöglicht sowohl qualitativ als auch vom Umfang her eine größere Intensität. Daher ist es durchaus sinnvoll, Teilsequenzen des GK (n) in komplexerer und intensiver Gestaltung mit in die Sequenz für einen LK einzuplanen, wobei auch historische und sprachgeschichtliche Aspekte berücksichtigt werden.

	Sprache	Interkulturelles Lernen – Soziokulturelle Themen und Inhalte	Umgang mit Texten und Medien	Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens
12/1	<ul style="list-style-type: none"> Erweiterung der Sprachkompetenz unter Berücksichtigung der Sprachbewusstheit: Vertiefung und Systematisierung von themenspezifischem Wortschatz und Textbesprechungsvokabular Erarbeitung und Vertiefung grammatischer Strukturen (syntaktische Strukturen, Satzverknüpfung) Ästhetische und kreative Sprachverwendung Sprachgeschichte und Sprachpolitik in den Niederlanden und in Belgien Register und Stilebenen und deren kommunikative Wirkung 	<p>Umgang mit sich verändernden Normen und Werten</p> <ul style="list-style-type: none"> Realisierung materieller und ideeller Ziele (Zukunftsentwürfe) Jugendkriminalität Bedeutung von und Prägung durch Religion Jugendkultur (Sprache, Musik, Drogen). <p>Ausprägung regionaler, nationaler und sozialer Identität</p> <ul style="list-style-type: none"> Die Rolle der Stereotypen Das Verhältnis der Nachbarstaaten Niederlande – Belgien – Deutschland: aktuelle Ausprägung (europäische Integration) und historische Komponenten (2. Weltkrieg) Regionale und soziale Sprachvarianten Multikulturelles Zusammenleben. 	<ul style="list-style-type: none"> Arbeit mit aktuellen Texten (Zeitungstexte, Artikel aus Jugendzeitschriften, Berichterstattung in Radio und Fernsehen, Statistiken, Songs) Analyse eines Jugendromans. 	<ul style="list-style-type: none"> Umgang mit Nachschlagewerken und Wörterbüchern Sammeln und Auswerten von Materialien Erstellen einer Dokumentation Durchführen von Rollenspielen Präsentation von Arbeitsergebnissen.
12/II		<ul style="list-style-type: none"> Analyse und produktiver Umgang mit Statistiken, Karikaturen, Cartoons, Witzen Analyse von politischen Reden und Interviews Arbeit mit literarischen Texten (Roman, Kurzgeschichte, Gedichte). 	<ul style="list-style-type: none"> Lesetechniken Internetrecherche Notizengesteuerter mündlicher Vortrag Pro/Contra-Diskussion Anfertigen und Vortragen eines Referats. 	

13/I		<p>Wirtschaft und Infrastruktur</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Zusammenhang zwischen naturgeographischen Gegebenheiten und ökonomischen und sozialem Handeln ● Globalisierung im Bereich von Wirtschaft und Medien. <p>Kunst und Gesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Darstellung gesellschaftlicher Gegebenheiten in Malerei und Kleinkunst ● Satirische Verarbeitung gesellschaftlicher Probleme 	<ul style="list-style-type: none"> ● Sammeln und Auswerten von Quellenmaterialien ● Analyse aktueller Publikationen in den Medien (Zeitungsaufsätze, Statistiken, TV-Dokumentation, Radioreportage). <ul style="list-style-type: none"> ● Analyse von Werken bekannter niederländischer und flämischer Maler unter Berücksichtigung des historischen und gesellschaftlichen Hintergrundes ● Analytischer und produktiver Umgang mit Kabarettstücken. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Planen und Durchführen eines fachübergreifenden oder facherverbindenden Projektes ● Planen und Durchführen einer Ausstellung der Arbeitsergebnisse des Projektes. <ul style="list-style-type: none"> ● Umgang mit Nachschlagewerken ● Bildbeschreibung ● Szenische Darstellung.
13/II				

Jahrgang 11/I	Leitender Bereich des Faches: Interkulturelles Lernen – Soziokulturelle Themen und Inhalte
Stundenumfang: ca. 12 Wochenstunden	Thema: Niederlanders, Belgen en Duitsers. Welke voorstellingen hebben ze van elkaar?

Bereich	Gegenstände
Sprache	Redemittel: persönliche Ansichten ausdrücken und begründen; Wortschatz: Substantive und Adjektive zur Beschreibung persönlicher Eigenschaften sowie kultureller und geographischer Gegebenheiten; Grammatik: Substantive (regelmäßige Pluralformen), Adjektive (attributiver und prädikativer Gebrauch), Präsens der Verben; Syntax: „ik denk, gelooft, vind ... dat ...“
Interkulturelles Lernen – Soziokulturelle Themen und Inhalte	Stereotype Vorstellungen und Vorurteile und ihre Ursachen; Überprüfung des Selbstbildes in Auseinandersetzung mit der Sichtweise der Nachbarn
Umgang mit Texten und Medien	Lehrbuchtexte, kurze authentische Texte; Ausschnitte aus einfachen niederländischsprachigen und auch deutschen Zeitungs- und Zeitschriftenartikeln, Statistiken, Interviews, Witze, Cartoons, Volkslieder, Kontakte im Internet
Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens	Eigene Erfahrungen mit clichéhaften Vorstellungen über Niederländer, Belgier, Deutsche bereitstellen; Textbeispiele zum Thema in deutschen Medien sammeln; gezielt Informationen aus niederländischsprachigen Texten entnehmen und wiedergeben; bildliche Darstellungen und Statistiken versprachlichen; Informationsdefizite ermitteln; Redemittel zur Meinungsäußerung sowie sach- und themenbezogenes Vokabular sammeln, ordnen und situationsgerecht anwenden; grammatische Regeln entdecken und individuell dokumentieren



Didaktischer Kommentar:
 Bevor sich Schülerinnen und Schüler mit Aspekten des Alltagslebens in den Niederlanden und Belgien auseinandersetzen, sollte ihnen bewusst werden, dass sie bereits aufgrund der Beeinflussung durch Medien oder auch aufgrund eigener Erfahrungen gewisse, wahrscheinlich clichéhafte und sicherlich lückenhafte Vorstellungen über die niederländischsprachigen Nachbarn entwickelt haben. Diese gilt es zu benennen und auf ihre Entstehung hin zu untersuchen. Auf der Grundlage einer kritischen Auseinandersetzung mit eigenen Vorurteilen können die Schülerinnen und Schüler Fragestellungen und Informationsbedürfnisse entwickeln. Veröffentlichungen in niederländischen, belgischen und deutschen Medien hinsichtlich der Beurteilung der Nachbarn fordern zum kritischen Vergleich des Selbstbildes mit dem Fremdbild auf. Es soll den Lernenden deutlich werden, dass ein Verständnis von gegenwärtigen Konflikten etwa zwischen Niederländern und Deutschen oder Niederländern und Belgiern Kenntnisse hinsichtlich der z. T. eng miteinander verknüpften Geschichte der Nachbarländer voraussetzt.

Jahrgang 11/I	Leitender Bereich des Faches: Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens
Stundenumfang: ca. 9 Wochenstunden	Thema: Een stadsrally voor Nederlandse leerlingen maken als deel van een uitwisselingsprogramma

Bereich	Gegenstände
Sprache	Redemittel: Wege/Gebäude beschreiben; Wortschatz: sach- und themenbezogen; Grammatik: Präsens der Verben, Imperativ, Adjektive, Fragen mit Fragewörtern
Interkulturelles Lernen – Soziokulturelle Themen und Inhalte	Merkmale der Heimatstadt unter dem Aspekt ihrer touristischen Bedeutsamkeit sowie ihres Reizes für niederländische Jugendliche
Umgang mit Texten und Medien	Stadtplan, Bildmaterial, Broschüren und Falbblätter, kurze informative Texte (geschrieben und gesprochen), Slogans, Rätsel, Sprüche
Methoden und selbstständigen Arbeitens	Geeignetes Material beschaffen, sichten, auswählen und ordnen; ein- und zweisprachige Wörterbücher benutzen; Kurzschrift aus Broschüren u. Ä. in adressatengerecht formulierte Texte umsetzen; attraktive Seiten der Stadt durch spielerischen Umgang mit Informationen und Sprache (in Sprüchen, Rätseln ...) hervorheben; mit Hilfe eines Stadtplans Wegbeschreibungen erstellen; in Gruppen erstellte Teile der Stadtrallye aufeinander abstimmen und zu einem (graphisch) ansprechend gestalteten Gesamtprodukt zusammensetzen; Arbeitsprozess und Produkt evaluieren



Didaktischer Kommentar:
Die Sequenz hat projektartigen Charakter. Am Ende steht ein von allen Schülerinnen und Schülern gemeinsam angefertigtes Produkt. Ausgehend von Hypothesen hinsichtlich der Interessenlage der Zielgruppe sammeln die Schülerinnen und Schüler selbstständig Material und treffen Entscheidungen hinsichtlich der Auswahl und Ordnung von Gegenständen. Bei der Produktion von Texten sind zunächst noch Hilfestellungen der Lehrerin bzw. des Lehrers notwendig (Hinweise zur Arbeit mit den Wörterbüchern, Sammlung von Redemitteln zur Wegbeschreibung, Lenkung der Aufmerksamkeit auf grammatische Normen), die vorherrschende Unterrichtsform ist jedoch die Arbeit in Kleingruppen, da bezüglich des zu erstellenden Produktes bei den jugendlichen vielfältige Vorerfahrungen vorhanden sind, keine strenge Bindung an bestimmte textsortenspezifische Vorgaben besteht und somit freies kreatives Gestalten wünschenswert ist. Entscheidungen über Verfahren, Inhalte und Gestaltung sowie Probleme während des Arbeitsprozesses halten die Schülerinnen und Schüler tagebuchartig fest. Eine abschließende Evaluation findet sinnvollerweise nach der Durchführung der Rallye im Rahmen eines Schüleraustausches statt. Hier können aufgetretene Probleme erörtert und Verbesserungsvorschläge aufgenommen werden. Die Rückkopplung neuer Entscheidungen an den Arbeitsprozess erfolgt auf der Grundlage der Eintragungen im Lerntagebuch.

Jahrgang 1/II	Leitender Bereich des Faches: Umgang mit Texten und Medien
Stundenumfang: ca. 15 Wochenstunden	Thema: Over vriendschap en verliefd zijn

Bereich	Gegenstände
Sprache	Redemittel: über Erfahrungen und emotionale Befindlichkeiten berichten, Personen charakterisieren; Wortschatz: sach- und themenbezogen, Besprechungsvokabular; Grammatik: Imperfekt der Verben, Adjektive und ihre Steigerungsformen, Adverbien
Interkulturelles Lernen – Soziokulturelle Themen und Inhalte	Freundschaft, Partnerschaft, Gruppenzugehörigkeit, Freizeit
Umgang mit Texten und Medien	Authentische Texte: Gedichte, Songs, (Ausschnitte aus) Erzählungen, Ausschritte aus Jugendromanen, Briefe, Leserbriefe, Tagebucheinträgen, Horoskope, Artikel aus Jugendzeitschriften über Partnerschaft und Jugendkultur; Kontakte im Internet
Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens	Eigene Erfahrungen und Ansichten bereitstellen; geeignete Materialien aus Jugendzeitschriften sammeln; Texte unter leitung der Fragestellung überfliegend und sachlich lesend und wesentliche Aussagen geordnet wiedergeben; Merkmale unterschiedlicher Textsorten identifizieren, in ihrer Wirkung beschreiben und im Rahmen der Produktion eigener einfacher Texte (Briefe, Leserbriefe, Tagebucheinträgen, Horoskope ...) berücksichtigen



Didaktischer Kommentar:
Das Thema knüpft an alltägliche Erfahrungen jugendlicher an und bietet aufgrund seiner stetigen Aktualität und entsprechender jugendorientierter Verarbeitung in den Medien die Möglichkeit der Behandlung auf der Basis unterschiedlicher, sprachlich und inhaltlich vergleichsweise einfacher authentischer Texte. Die Behandlung von Erfahrungen mit Freundschaft, Liebe, Gruppenzugehörigkeit anhand unterschiedlicher Textsorten sensibilisiert auf der Grundlage des Vergleichs für die Wirkung textsortenspezifischer Merkmale. Weniger komplexe Textsorten wie z. B. Leserbriefe, Briefe, Tagebucheinträgen, Horoskope, Partnerprofile, Interviews können von den Schülerinnen und Schülern kreativ gestaltet werden. Auch können Fähigkeiten und Fertigkeiten, die in den Fächern Musik und Kunst erworben wurden, integriert werden, etwa bei der Produktion eigener Songs und/oder der Anfertigung von Illustrationen zu selbst verfassten Texten. Aktuelle Fragestellungen zu Jugendkultur und Gruppenbildung werden vorzugsweise in unmittelbarem Kontakt mit niederländischen oder flämischen Partnerschulen ggf. unter Nutzung der Möglichkeiten des Internets bearbeitet.

Jahrgang 12/III	Leitender Bereich des Faches: Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens
Stundenumfang: ca. 20 Wochenstunden	Thema: Misdraad in de literatuur en de media

Bereich	Gegenstände
Sprache	Redemittel: Hypothesen aufstellen und begründen, Vergleiche ziehen, Sachverhalte und Darstellungen beurteilen; Wortschatz: sach- und themenbezogen, Besprechungsvokabular (Analyse von Zeitungstexten, Roman); Grammatik: Conditional, indirekte Rede, Passiv
Interkulturelles Lernen – Soziokulturelle Themen und Inhalte	Verbrechen vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Bedingungen und Veränderungen, Verbrechensbekämpfung (im Vergleich); Darstellung von Verbrechen in unterschiedlichen Medien („signatur“, Möglichkeiten audio-visueller Präsentation); Darstellung von Verbrechen und Verbrechen in der Literatur („misdraadroman“)
Umgang mit Texten und Medien	Zeitungsaartikel (Berichte und Kommentare), Berichterstattung über Verbrechen in Radio und Fernsehen, Folgen niederländischer, flämischer und deutscher Krimiserien (z. B. „Baantjer, De Cock en ...“), „misdraadroman“ (z. B. „Het gouden ei“, Tim Krabbé)
Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens	Zeitungsaartikel auswählen, unter Leitender Fragestellung bearbeiten und vergleichen; Statistiken und bildliche Darstellungen sprachlichen; Informationsbedarf ermitteln; Texte kreativ erweitern/verändern (z. B. auf der Grundlage/in Erweiterung erhaltener Informationen, Lebensgeschichten von Tätern und Opfern verfassen; erhaltene Informationen in eine andere Textsorte integrieren); analytische Verfahren anwenden bei der Untersuchung von Spannungsaufbau und Darstellung/Konstellation von Figuren in Fernsehkrimis und im Roman; Textstellen etwa durch innere Monologe kreativ erweitern; Figuren und Plot für eine Kriminalgeschichte entwerfen



Didaktischer Kommentar:
Bei der Sammlung und Auswahl von geeigneten Artikeln gewinnen die Schülerinnen und Schüler Einblicke in das niederländische/belgische Zeitungswesen. Hinsichtlich der Analyse der Merkmale unterschiedlicher Zeitungstexte nutzen sie Vorkenntnisse aus dem Unterricht in der 1./2./3. Fremdsprache bzw. der Muttersprache. Ausgehend von leitenden Fragestellungen vergleichen und beurteilen sie die Darstellung desselben Verbrechens in unterschiedlichen Zeitungen und erfahren dabei die Bedeutung von „signatur“. Auf der Grundlage der erworbenen Kenntnisse und unter Nutzung geeigneter Hilfsmittel (ein- und zweisprachige Wörterbücher, Lernwörterbücher zur Textanalyse) verfassen sie eigenständig Texte, mit denen sie vorliegende Informationen anfüllen (z. B. Re-/Konstruieren der Vorgeschichte von Täter und Opfer) oder auch Ereignisse aus einem anderen Blickwinkel beleuchten (Verändern der Textsorte). Auch im Rahmen der Analyse von Spannungsaufbau und Darstellung sowie Konstellation der Figuren in Fernsehkrimis erfahren die Schülerinnen und Schüler Möglichkeiten des Umgangs mit Perspektive und nutzen ihre Erkenntnisse anlässlich der Konstruktion eigener Kriminalfälle, zunächst ohne deren Lösung bekannt zu geben. Eine gegenseitige Beurteilung der Produkte, etwa im Hinblick auf Folgerichtigkeit und Originalität der Darstellung, kann im Rahmen der spielerischen Lösung der konstruierten Verbrechen durch die Mitschülerinnen und Mitschüler erfolgen. Die Behandlung eines „misdraadroman“ legt ebenfalls produktorientiertes Arbeiten nahe. Die Schülerinnen und Schüler stellen dort, wo der Fortgang der Handlung offen ist, Hypothesen auf und begründen ihre Vermutungen. Motive und Handeln von Tätern und Opfern werden durch Erstellen innerer Monologe näher erläutert, im Text ausgesparte Handlungen eingefügt, Kernstellen bzw. das Ende des Romans werden umgeschrieben, wobei auch Verhalten und Eigenschaften von Figuren bzw. die Konstellation Freund – Feind, Held – Bösewicht verändert werden können.

Jahrgang 13/I	Leitender Bereich des Faches: Sprache
Stundenumfang: ca. 12 Wochenstunden	Thema: Werk en bereep

Bereich	Gegenstände
Sprache	Sach- und themenbezogener Wortschatz; Grammatik: Konditional, Redemittel: Information erfragen, über eigene Qualifikationen Auskunft geben, Stellung nehmen, Vorlieben äußern
Interkulturelles Lernen – Soziokulturelle Themen und Inhalte	Normen und Werte im Wandel, strukturelle Änderungen in der Arbeitswelt, Eintritt in das Berufsleben (Bewerbung); Arbeitswelt aus grenzüberschreitender Perspektive
Umgang mit Texten und Medien	Anzeigen in Zeitungen, Broschüren und Falthältern, Statistiken, Interview
Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens	Erarbeitung der Elemente, die den Kommunikationsprozess (Bewerbung) bestimmen, selbstständiges Erstellen von Bewerbungsunterlagen; Analyse von Stellenanzeigen



Didaktischer Kommentar:
Die Analyse standardisierter Kommunikationssituationen im Arbeits- und Berufsleben macht die Beherrschung eines sach- und themenbezogenen Wortschatzes erforderlich, der unter Anwendung von Nachschlagewerken gesammelt werden kann. Ausgehend von der Erkenntnis, dass es sich hier um einen Kommunikationsprozess handelt, bei dem die Kommunikationspartnerinnen und Kommunikationspartner eigene Vorstellungen entwickeln, Erwartungen antizipieren und Bedürfnisse und Vorlieben versprachlichen, müssen den Schülerinnen und Schülern Redemittel zur Bewältigung solcher Kommunikationssituationen vermittelt werden. Die Schülerinnen und Schüler erweitern und vertiefen Kenntnisse im Bereich der Gesprächstechniken (Vorstellungsgespräch), darüber hinaus erweitern sie ihre Schreibkompetenz im Bereich des sachlichen Schreibens (staggerverlag, sollicitatiebrief).

Jahrgang 13/II	Leitender Bereich des Faches: Sprache
Stundenumfang: ca. 9 Wochenstunden	Thema: Reclame

Bereich	Gegenstände
Sprache	Sach- und themenbezogener Wortschatz; sprachlich-stilistische Mittel der Werbung, z. B. syntaktische Merkmale wie Fragen, Befehlsform; Gebrauch pseudowissenschaftlicher Begriffe; Verwendung von Superlativen, Wortspielen, Reim, Parallelismus, Alliteration, Metaphern ...
Interkulturelles Lernen – Soziokulturelle Themen und Inhalte	Verbindung von Produkteigenschaften mit Werten wie Glück, Schönheit, komfortables Leben, Genuss, Freiheit, soziale Anerkennung, Leistung und Erfolg, Sicherheit, (Welt-)Friede; Veränderung dieser Werte
Umgang mit Texten und Medien	Anzeigen in Zeitungen und Zeitschriften; Reklamespots im Fernsehen, im Radio, im Kino; Werbeplakate an Säulen und Wänden, in Broschüren und Faltpblättern
Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens	Aktivierung von Vorwissen und eigenen Erfahrungen mit Reklame; selbstständige Erarbeitung der Elemente, die den von Reklamenerstellern intendierten Kommunikationsprozess bestimmen (ggf. mit Hilfe von Nachschlagewerken, z. B. Lernwörterbüchern zur Textanalyse); selbstständige Planung und Herstellung von Werbeanzeigen in Gruppenarbeit: Anwendung gewonnener Kenntnisse bzgl. text-spezifischer Merkmale, Organisation des Arbeitsprozesses, Verteilung von Aufgaben, Zusammenführen von Teilergebnissen, Evaluation



Didaktischer Kommentar:
Die Kommunikation über Reklame macht die Beherrschung eines sach- und themenbezogenen Wortschatzes erforderlich, der einleitend im Assoziationsverfahren und unter Verwendung von Nachschlagewerken gesammelt werden kann und den es dann mit dem Ziel eines leichteren Zugriffs sowie leichter Erlernbarkeit nach übergeordneten Kriterien (z. B. soorten reclame, bedoeilngen van reclame, ...) zu strukturieren gilt. Ausgehend von der Erkenntnis, dass Reklame ein Kommunikationsprozess ist, in dem der Sender bemüht ist, Einfluss auf den Empfänger auszuüben, untersuchen die Schülerinnen und Schüler selbstständig Reklametexte auf manipulierenden Sprachgebrauch hin. Sie erfahren und beurteilen die Effizienz der verwandten sprachlich-stilistischen Mittel etwa durch Anwendung von „Austauschverfahren“ (Austauschen von Wörtern, Ausdrücken, Sätzen). Sie analysieren und beurteilen die Beziehungen zwischen Produkt, versprachlichter Information und bildlicher Darstellung. Sie erproben die Wirkung sprachlich-stilistischer Mittel im Rahmen der Produktion eigener Werbeanzeigen unterschiedlicher Art.

4 Lernerfolgsüberprüfungen

4.1 Grundsätze

Die Grundsätze der Leistungsbewertung ergeben sich aus den entsprechenden Bestimmungen der Allgemeinen Schulordnung (§§ 21 bis 23). Für das Verfahren der Leistungsbewertung gelten die §§ 13 bis 17 der Verordnung über den Bildungsgang und die Abiturprüfung in der gymnasialen Oberstufe (APO-GOST).

Die Leistungsbewertung ist Grundlage für die weitere Förderung der Schülerinnen und Schüler, für ihre Beratung und die Beratung der Erziehungsberechtigten sowie für Schullaufbahnentscheidungen.

Folgende Grundsätze der Leistungsbewertung sind festzuhalten:

- Leistungsbewertungen sind ein kontinuierlicher Prozess. Bewertet werden alle von Schülerinnen und Schülern im Zusammenhang mit dem Unterricht erbrachten Leistungen (vgl. Kapitel 4.2 und 4.3).
- Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Unterrichtsziele, -gegenstände und die methodischen Verfahren, die von den Schülerinnen und Schülern erreicht bzw. beherrscht werden sollen, sind in den Kapiteln 1 bis 3 dargestellt.

Leistungsbewertung setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler im Unterricht Gelegenheit hatten, die entsprechenden Anforderungen in Umfang und Anspruch kennen zu lernen und sich auf diese vorzubereiten. Die Lehrerin bzw. der Lehrer muss ihnen hinreichend Gelegenheit geben, die geforderten Leistungen auch zu erbringen.

- Bewertet werden der Umfang der Kenntnisse, die methodische Selbstständigkeit in ihrer Anwendung sowie die sachgemäße schriftliche und mündliche Darstellung. Bei der schriftlichen und mündlichen Darstellung ist in allen Fächern auf sachliche und sprachliche Richtigkeit, auf fachsprachliche Korrektheit, auf gedankliche Klarheit und auf eine der Aufgabenstellung angemessene Ausdrucksweise zu achten. Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit in der deutschen Sprache werden nach § 13 (6) APO-GOST bewertet.
Bei Gruppenarbeiten muss die jeweils individuelle Schülerleistung bewertbar sein.
- Die Bewertung ihrer Leistungen muss den Schülerinnen und Schülern auch im Vergleich mit den Mitschülerinnen und Mitschülern transparent sein.
- Im Sinne der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung sollen die Fachlehrerinnen und Fachlehrer ihre Bewertungsmaßstäbe untereinander offen legen, exemplarisch korrigierte Arbeiten besprechen und gemeinsam abgestimmte Klausur- und Abituraufgaben stellen.
- Die Anforderungen orientieren sich an den im Kapitel 5 genannten Anforderungsbereichen.

4.2 Beurteilungsbereich „Klausuren“

4.2.1 Allgemeine Hinweise

Klausuren dienen der schriftlichen Überprüfung der Lernergebnisse in einem Kursabschnitt. Klausuren sollen darüber Aufschluss geben, inwieweit im laufenden Kursabschnitt gesetzte Ziele erreicht worden sind. Sie bereiten auf die komplexen Anforderungen in der Abiturprüfung vor.

Wird statt einer Klausur eine Facharbeit geschrieben, wird die Note für die Facharbeit wie eine Klausurnote gewertet. Zahl und Dauer der in der gymnasialen Oberstufe zu schreibenden Klausuren gehen aus der APO-GOST hervor.

4.2.2 Fachspezifische Hinweise zur Aufgabenstellung, Korrektur und Bewertung von Klausuren/Facharbeiten

Die Aufgabenstellungen und Materialien im Bereich der schriftlichen Leistungsüberprüfungen sind so zu gestalten, dass sie im Verlauf der gymnasialen Oberstufe allmählich auf die schriftliche Abiturprüfung vorbereiten. Grundsätzlich sind die Aufgaben so anzulegen, dass sie zu der Erstellung eines Zieltextes (siehe 5.3.1) führen. Zu seiner Erstellung sind den Schülerinnen und Schülern dem Lernstand jeweils angemessene Materialien zur Verfügung zu stellen. Die in der gymnasialen Oberstufe zugelassenen Aufgabentypen führen das Prinzip der ganzheitlich (integrativ) angelegten Klassenarbeiten im Fach Niederländisch aus der Sekundarstufe I fort.

Auch die Klausuren in der neueinsetzenden Fremdsprache Niederländisch in der Jahrgangsstufe 11 sind nach diesem Prinzip zu gestalten; das Ausgangsmaterial ist dem Lernstand entsprechend sprachlich weniger komplex, die Textsorte des zu erstellenden Zieltextes sollte den Schülerinnen und Schülern aus dem Unterricht bekannt sein. Nicht zulässig sind Aufgaben, die von den Schülerinnen und Schülern das kontextlose Eintragen oder Ausfüllen von Paradigmen verlangen. Die Verarbeitung deutschsprachigen Materials ist in begrenztem Umfang zulässig. Aufgaben, die Wort-zu-Wort-Übertragungen ohne einen deutlich ausgewiesenen kommunikativen Kontext (Vermitteln in zweisprachigen Situationen) verlangen, sind dagegen zu vermeiden. Diktate als Aufgaben zur Überprüfung der Rechtschreibleistung sind im Fach Niederländisch in der gymnasialen Oberstufe als Klausur nicht zugelassen.

Auch in der neueinsetzenden Fremdsprache Niederländisch gewinnt der von den Schülerinnen und Schülern verfasste Zieltext in der Qualifikationsphase eine für die Bewertung ausschlaggebende Bedeutung. Er ist das Produkt einer Verstehens- und Verarbeitungsleistung und ermöglicht die Beurteilung auf verschiedenen Ebenen:

- Ist das Ausgangsmaterial in seiner spezifischen medialen Vermittlung verstanden worden (leesvaardigheid, luistervaardigheid, kijkvaardigheid)?

- Werden die durch die Aufgabenstellung verlangten Operationen am Ausgangsmaterial methodisch beherrscht (textverarbeitend, informationsentnehmend, problemorientiert, argumentierend)?
- Werden Urteilsvermögen, Problemlösungsverhalten und gedankliche Selbstständigkeit im Sinne der Aufgabenstellung für die Bearbeitung aktiviert?
- Werden sprachliche Kenntnisse und Fähigkeiten sowie Sachwissen für die Erstellung des Zieltextes adäquat eingebracht?

Die möglichen Aufgaben für die schriftliche Leistungsüberprüfung in der Qualifikationsphase orientieren sich an den drei Aufgabentypen (siehe 5.3.1) der schriftlichen Abiturprüfung. Im Laufe der Qualifikationsphase müssen die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit erhalten, jeden Aufgabentyp als Klausuraufgabe zu bearbeiten. Kombinierte Aufgaben (Teilaufgaben unterschiedlicher Art) sind ebenfalls möglich.

Die Verwendung eines einsprachigen niederländischen Wörterbuchs ist erwünscht, um den sachgemäßen Umgang mit diesem Hilfsmittel nachzuweisen. Lediglich in Klausuren in der neueinsetzenden Fremdsprache Niederländisch in der Jahrgangsstufe 11 sind Wörterbücher nicht zugelassen. Soweit die Aufgabenstellung dieses erforderlich macht (Verwendung von Fachsprache, Sprachvergleich usw.), können auch zweisprachige Wörterbücher benutzt werden.

Hinweise zur Korrektur und Bewertung von Klausuren

Die von den Schülerinnen und Schülern erstellten Zieltexte werden hinsichtlich ihrer sprachlichen und inhaltlichen Qualität bewertet. Die sprachliche Leistung ist auszudifferenzieren unter den Gesichtspunkten der formalen Sprachrichtigkeit und dem Ausdrucksvermögen. Wesentliche Elemente für die formale Richtigkeit einer schriftlichen sprachlichen Äußerung sind in der folgenden Übersicht zusammengefasst:

morfologische vaardigheden	spelling-vaardigheden	syntactische vaardigheden	lexicale en semantische vaardigheden
verbuigingen van: <ul style="list-style-type: none"> • zelfstandige naamwoorden • bijvoeglijke naamwoorden • werkwoorden • bijwoorden • voornaamwoorden • telwoorden • vormen van het lidwoord. woordvorming met behulp van productieve morfemen	spelling van: <ul style="list-style-type: none"> • werkwoordsvormen • klinkers in open lettegrepen • spelling van ei/ij, ou/au e.d. • gebruik van hoofdletters, aanhalingstekens e.d. 	<ul style="list-style-type: none"> • zinsdeelopbouw (b.v. volgorde in werkwoordelijke groep) • zinsbouw (b.v. volgorde voorwerpen, plaats van plaats – en tijdsbepalingen) • „er“ (b.v. „er zijn“) • voorzetsels e.d. 	<ul style="list-style-type: none"> • woordgebruik • woordcombinaties • uitdrukken van tijd, hoeveelheid, maat, ruimtelijke relaties, contrast, gelijkheid/synonymiteit, van reden/oorzaak/gevolg, van doel en middel, van voorwaarde en gevolg, van volgorde en bepaaldheid.

Für die Bewertung des Ausdrucksvermögens wird festgestellt, welche sprachlichen Mittel zur Verfügung stehen und in welchem Maße sie der Aufgabenstellung entsprechend eingesetzt werden (kontextuelle Richtigkeit). Im Einzelnen wird das Ausdrucksvermögen unter den Gesichtspunkten der Lexik, der Syntax und der Textkohärenz bewertet.

- Lexik: Es wird festgestellt, in welchem Maße der Wortschatz und die Redemittel dem jeweiligen Thema und der Aufgabenstellung entsprechen (vgl. Kapitel 2.2.1).
- Syntax: Es wird festgestellt, in welchem Maße sprachliche Mittel, etwa zur angemessenen Zu- und Unterordnung (z. B. gebruik van bijzinnen, voegwoorden), zum Ausdruck von Modalitäten (z. B. gebruik van modale werkwoorden en bijwoorden; modaliteit in het algemeen; gebruik van „partikels“) oder zur Hervorhebung (z. B. woordvolgorde; werkwoordelijke groep; variatie i.v.m. de zinsconstructie) zur Verfügung stehen und inwiefern diese korrekt verwendet werden.
- Textkohärenz: Hier wird festgestellt, in welchem Maße die Erfordernisse des zu verfassenden Zieltextes durchgängig beachtet werden und der Text als logische und klare Abfolge von Gedanken formuliert wird (z. B. samenhang van onderwerp, van aanspreekwijs, de volgorde van presentatie, de stijl in verband met de doelgroep en/of genre, indeling in alinea's; tekststructuur).

Bei einer schriftlichen Leistung werden die Bereiche Sprachrichtigkeit und Ausdrucksvermögen zusammenfassend bewertet.

Die Bewertung der inhaltlichen Leistung orientiert sich an den folgenden Kriterien:

- Gedankliche Durchdringung und Entfaltung des Themas bzw. der Aufgabenstellung
- Verständnis, Erschließung und methodische Aufbereitung des Ausgangsmaterials
- Qualität des eingebrachten Wissens (Differenziertheit, Verfügbarkeit, Systembezogenheit)
- Treffsicherheit, Originalität, Relevanz und Verifikation von wertenden Urteilen.

Die inhaltliche und die sprachliche Leistung werden in einer Gesamtnote zusammengefasst. Im Sinne des fremdsprachlichen Lehrgangs ist die sprachliche Leistung stärker zu gewichten als die inhaltliche. Eine rein rechnerische Ermittlung der Gesamtnote ist nicht zulässig, da sie zusammenfassend zu erteilen und zu begründen ist. Eine ungenügende Leistung in einem der Bereiche Sprache oder Inhalt schließt eine Gesamtnote von mehr als drei Punkten aus.

Für die Bewertung von Klausuren in der Jahrgangsstufe 11 im Fach Niederländisch als neu einsetzender Sprache gilt darüber hinaus: Wenn die sprachliche Leistung nicht mehr ausreichend ist, kann die Gesamtnote nicht mehr ausreichend genannt werden.

Verwendung und Erläuterung von Korrekturzeichen

Ein Fehler in der sprachlichen Darstellung sollte durch Unterstreichen im Text genau lokalisiert und am Rande mit dem entsprechenden Korrekturzeichen versehen werden. Fehler in der inhaltlichen Leistung sollten deskriptiv präzisiert, alle übrigen Fehler von den korrigierenden Lehrerinnen und Lehrern nach pädagogischem Ermessen mit Verbesserungsvorschlägen versehen werden. Letzteres gilt jedoch nicht für Abiturprüfungsarbeiten, da in diese die Schülerinnen und Schüler in der Regel keinen Einblick nehmen, sie also keine pädagogische Funktion haben.

Aus Transparenzgründen sollte ein Fehlerzeichen nur dann gesetzt werden, wenn die Korrektorinnen und Korrektoren eine Aussage oder eine Formulierung als Fehler bewerten wollen. Randbemerkungen, die nicht mit einem Fehlerzeichen versehen werden, sind möglich; aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler stellen sie jedoch zu Recht keine Fehler, sondern Zweifel oder Anregungen der Korrektorinnen und Korrektoren dar.

Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit sind entweder mit dem senkrechten Fehlerzeichen (/) als einem ganzen Fehlerpunkt oder dem waagerechten Fehlerzeichen (-) als einem halben Fehlerpunkt zu versehen. Dabei gilt, dass Rechtschreibfehler grundsätzlich nur als halbe Fehler zu werten sind, während Zeichensetzungsfehler überhaupt nur dann in die Wertung einbezogen werden sollten, wenn durch das Setzen oder Fehlen eines Satzzeichens ein syntaktischer oder semantischer Fehler die Folge ist.

Korrekturzeichen

Fehlerbezeichnung/Fehlerart	Korrekturzeichen
Fehler in der sprachlichen Darstellung	
a) im Bereich syntaktischer Normen:	
Grammatikfehler	Gr
Tempusfehler	T
Konstruktionsfehler	K
Stellungsfehler	St
Präpositionsfehler	Pr
Konjunktionsfehler	Kj
Pronomenfehler	Pn
b) im Bereich semantischer Normen:	
falsche Wortwahl	W
Ausdrucksfehler	A
c) im Bereich der Verschriftlichung:	
Rechtschreibfehler	R
Interpunktionsfehler	Z
d) Streichung von semantisch Überflüssigem	[...]
Einschub von semantisch Fehlendem	(...)

Bewertung und Korrektur von Facharbeiten

Die Lehrerinnen und Lehrer besprechen die Kriterien der Bewertung von Facharbeiten rechtzeitig vor dem Beginn der Erarbeitung mit ihren Schülerinnen und Schülern. Bei der Bewertung sind u. a. die folgenden Aspekte einzubeziehen:

- Form und Aufbau, d. h. z. B. äußere Form und sprachliche Korrektheit, richtiges Zitieren, Gliederung und gedankliche Strukturierung
- Inhaltliches Verständnis, d. h. z. B. Erfassen der Aufgabenstellung, Entwicklung einer Lösungsstrategie, Darlegung des Lösungsweges, Formulierung, Diskussion und Bewertung der Ergebnisse
- Methodisches Verständnis, d. h. z. B. Gestaltung des Arbeitsprozesses, Nutzung der Fachsprache, fachliche Methodenwahl und Methodenbewusstsein, Nutzung von Darstellungsmöglichkeiten und Medien.

Die Lehrkraft korrigiert die Facharbeit vor dem Ende des jeweiligen Halbjahres, bewertet sie in einem kurzen Gutachten, das die verschiedenen Aspekte würdigt, erteilt eine Leistungsnote, gibt die Arbeit zurück und erläutert ggf. ihre Bewertung.

4.3 Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“

4.3.1 Allgemeine Hinweise

Dem Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“ kommt der gleiche Stellenwert zu wie dem Beurteilungsbereich Klausuren. Im Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“ sind alle Leistungen zu werten, die eine Schülerin bzw. ein Schüler im Zusammenhang mit dem Unterricht mit Ausnahme der Klausuren und der Facharbeit erbringt.

Dazu gehören Beiträge zum Unterrichtsgespräch, die Leistungen in Hausaufgaben, Referaten, Protokollen, sonstigen Präsentationsleistungen, die Mitarbeit in Projekten und Arbeitsbeiträge, die in Kapitel 3.2.2 beschrieben sind.

Die Schülerinnen und Schüler sollen im Bereich der „Sonstigen Mitarbeit“ auf die mündliche Prüfung und deren Anforderungen vorbereitet werden.

Besondere Bedeutung im Bereich der „Sonstigen Mitarbeit“ kommt im Sinne einer fremdsprachlichen kommunikativen Kompetenz der mündlichen Kommunikationsfähigkeit zu. Schriftliche Leistungen ergänzen die mündlichen Leistungen.

Für die Bewertung der „Sonstigen Mitarbeit“ sind folgende Kriterien zu berücksichtigen:

- Sprachkompetenz
 - sprachliche Richtigkeit im Rahmen mündlicher Kommunikation
 - Ausdrucksvermögen im Sinne thematischer bzw. situativer Angemessenheit und Differenziertheit

- Sach- und Problemkompetenz/Methodenkompetenz
 - Sachkenntnisse im Zusammenhang mit Sprache, Sprachreflexion und Textarbeit sowie mit interkulturellen Sach- und Problemzusammenhängen
 - eigenverantwortliche Anwendung von Lern- und Arbeitstechniken
 - Problembewusstsein und kritisches Urteilsvermögen
 - Kreativität und Selbstständigkeit im Arbeitsprozess
- Lernkompetenz
 - Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen und die Gestaltung der schulischen Lernumgebung
 - Kooperationsfähigkeit
 - Reflexionsfähigkeit in Bezug auf soziale Prozesse und Methodeneinsatz.

4.3.2 Anforderungen und Kriterien zur Beurteilung der Leistungen im Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“

Beiträge zum Unterrichtsgespräch

Das Unterrichtsgespräch hat eine wesentliche Funktion für den Erwerb der mündlichen Kommunikationsfähigkeit in der Fremdsprache Niederländisch. Es bildet den Rahmen für die Vermittlung, Einübung und Anwendung der dazu nötigen sprachlichen Kenntnisse und Mittel. Die Verwendung des Niederländischen im Unterricht stellt somit eine kontinuierliche Form des einübenden Lernens dar. Überprüfungs- und Übungssituationen sind aber voneinander zu trennen, da punktuelle Bewertungen von Beiträgen zum Unterrichtsgespräch nicht geeignet sind, Übungsphasen im Unterricht zu stützen. Vielmehr sind längerfristige Entwicklungen Grundlage für die Leistungsbewertung, die auf der Basis der folgenden Kriterien erfolgt:

- Grad der sprachlichen Richtigkeit
- Angemessenheit in der sprachlichen Gestaltung (z. B. Redemittel der Argumentation)
- Verwendung bestimmter Gesprächsformen bzw. -typen (z. B. Erzählen, Diskutieren, Überzeugen)
- Gedankliche Strukturierung und sachliche Fundierung der sprachlichen Äußerungen
- Funktion im Kommunikationsprozess innerhalb der Lerngruppe (ergänzend, beiläufig, problemlösend, integrativ ...)
- Soziale Gesprächskompetenz (Zuhören, angemessene Reaktion auf andere Beiträge ...).

Hausaufgaben

Hausaufgaben ergänzen die Arbeit im Unterricht. Sie dienen zur Festigung und Sicherung des im Unterricht Erarbeiteten sowie zur Vorbereitung des Unterrichts.

Hausaufgaben unterstützen die selbstständige Verwendung von Lern- und Arbeitsmethoden, die im Niederländischunterricht in der gymnasialen Oberstufe vermittelt werden. Sie dienen der Vorbereitung des Unterrichts oder tragen zur Siche-

rung und Festigung des im Unterricht Erarbeiteten bei. Vor allem in der neueinsetzenden Fremdsprache Niederländisch sollen die Schülerinnen und Schüler Teilaspekte des Sprachlernens (z. B. Lexik, Grammatik) außerhalb des Unterrichts eigenverantwortlich vorbereiten oder vertiefen. Die Schülerinnen und Schüler werden im Unterricht dazu befähigt, sich Arbeits- und Übungsformen zu erschließen, die aus ihren individuellen Lernvoraussetzungen erwachsen.

Hausaufgaben können allen Bereichen des Faches Niederländisch zugeordnet werden. Sie können kurz- oder langfristige Aufgaben umfassen. Für die Bearbeitung der Hausaufgaben sollten die Schülerinnen und Schüler auch die Möglichkeiten authentischer Kommunikation nutzen, indem außerschulische Lernorte (Bibliotheken, Institute) oder Medien einbezogen werden (Fernsehen, Hörfunk; Internet, e-mail).

Hausaufgaben werden im Unterricht angemessen gewürdigt. Die Auseinandersetzung mit Hausaufgaben kann als Anlass zur Korrektur inhaltlicher und sprachlicher Fehler, als Bestätigung konkreter Lösungen sowie als Anerkennung eigenständiger Schülerleistungen dienen.

Referat, Kurzvortrag

Der Präsentation individueller und gruppenspezifischer Arbeitsergebnisse kommt nicht nur im schulischen Kontext, sondern auch vor dem Hintergrund der Erwartungen der Berufswelt ein großes Gewicht zu.

Das Referat ist besonders geeignet zum Erlernen studienvorbereitender Arbeitstechniken und planender Arbeitsvorhaben und stellt ein individualisierendes Element in der Unterrichtsplanung und -durchführung dar. Die Fähigkeit zur Präsentation von Ergebnissen einer Einzel- oder Gruppenarbeit in adressatengerechter und medial aufbereiteter Form gehört zu den berufsvorbereitenden Qualifikationen.

Das Referat trägt ferner zur Vorbereitung auf den in der mündlichen Abiturprüfung geforderten zusammenhängenden Vortrag einer selbstständig gelösten Aufgabe bei.

Bei der Erstellung und dem Vortrag des Referats werden folgende Arbeitstechniken erlernt und geübt:

- Organisation des Arbeitsvorhabens und Methodenreflexion
- Beschaffen, Zusammenstellen, Ordnen, Auswerten von themenbezogenem Informationsmaterial
- Planung eines gegliederten Aufbaus des Referats
- Techniken des Referierens: Vortrag mithilfe einer stichwortartigen Gliederung, adressatenbezogenes Sprechen und Diskutieren, korrektes Zitieren
- Berücksichtigung des Zeitfaktors (bei der Vorbereitung und dem Vortrag des Referats).

Im Hinblick auf die Unterrichtsgegenstände kann das Referat sowohl vorbereitenden als auch erweiternden Charakter haben. Es kann sowohl Hintergrund- als auch Zusatzinformationen bereitstellen. Die für das Fach Niederländisch vorhandenen Möglichkeiten zur Nutzung authentischer Informationsquellen bieten sich in besonderer Weise zur Verarbeitung im Referat an.

Das Thema muss eindeutig formuliert und so begrenzt sein, dass es in der vorgesehenen Vorbereitungs- und Vortragszeit bewältigt werden kann. Für die Anfertigung des Referats sollte ein Zeitraum von höchstens zwei Wochen ausreichend sein. Die Vortragszeit sollte in der Regel nicht mehr als 10 Minuten betragen.

Dokumentation von Unterrichtsergebnissen und -prozessen: Protokoll, Portfolio, Lernertagebuch, Lesetagebuch

Die Dokumentation von Unterrichtsergebnissen und -prozessen gehört zu den Arbeitstechniken, die auf das Studium vorbereiten und das selbstständige und eigenverantwortliche Lernen und Arbeiten unterstützen.

In der neueinsetzenden Fremdsprache Niederländisch können dafür auch schon in der Jahrgangsstufe 11 Grundlagen gelegt werden (z. B. stichwortartige Notizen in der Fremdsprache beim Erarbeiten neuer sprachlicher Phänomene).

Schriftliche Übungen

Eine Form der „Sonstigen Mitarbeit“ ist die schriftliche Übung, die benotet wird. Die Aufgabenstellung muss sich unmittelbar aus dem Unterricht ergeben. Sie muss so begrenzt sein, dass für ihre Bearbeitung in der Regel 30 Minuten, höchstens 45 Minuten erforderlich sind.

Die Formen der schriftlichen Übung sind vielgestaltig. In der neueinsetzenden Fremdsprache Niederländisch bieten sich in der Jahrgangsstufe 11 Übungen an, die sich primär auf die sprachliche Kompetenz beziehen. Die Überprüfung in der Form zusammenhangloser Paradigmen ist zu vermeiden.

Formen der schriftlichen Übung ergeben sich auf den verschiedenen Ebenen der Textproduktion mit Bezug auf bestimmte Ausgangsmaterialien. Die Aufgabe kann auf die Erstellung von Teilen eines Zieltextes gerichtet sein.

Folgende Aufgaben sind z. B. möglich:

- Schriftliche Auswertung eines Hörtextes (z. B. eines Interviews), statistischen Materials, von Diagrammen und Schaubildern
- Transkription eines Hörtextes
- Formulierung von Thesen bzw. Antithesen zu einem kurzen Text
- Stellungnahme zu einer literarischen Figur
- Gliederungsaufgaben zu einem komplexeren Text
- Stichwortartige Zusammenfassung.

Mitarbeit in Gruppen und Projekten

Die Lernleistungen, die in der Gruppenarbeit und bei der Mitarbeit in Projekten erfolgen, umfassen neben der inhaltlichen Fachkompetenz Bereiche der Methoden-, Kommunikations- und Sozialkompetenz. Kriterien für die Bewertung der individuellen Leistung innerhalb der Mitarbeit in Gruppen und Projekten ergeben sich aus den Anforderungen, die an die Einzelnen in kooperativen Lern- und Arbeitsprozessen zu stellen sind.

Umfang und Qualität der individuellen Mitarbeit sind zu bewerten in Bezug auf:

- Die Planungsphase eines Arbeitsvorhabens: Erarbeitung von Frage- und Aufgabenstellung; Entfaltung eines Problems; Planung von Arbeitsprozessen; Organisation der Arbeit
- Die Durchführung: Informationen suchen, bearbeiten, auswerten; Verwertung von Vorwissen; Koordination von Teilergebnissen in der Gruppe
- Die Präsentation von Ergebnissen: Nutzen der Gruppensituation für die Präsentation; sachliche Richtigkeit; mediale Form
- Die Evaluation: kritische Bewertung des Arbeitsprozesses; Entwicklung neuer Probleme bzw. Fragestellungen; Einschätzung des eigenen Lern- bzw. Kenntnisfortschritts.

5 Die Abiturprüfung

5.1 Allgemeine Hinweise

Es ist spezifische Aufgabe der folgenden Regelungen, das Anforderungsniveau für die Prüfungen im Fach zu beschreiben, die Aufgabenstellung zu strukturieren und eine Beurteilung der Prüfungsleistungen nach verständlichen, einsehbaren und vergleichbaren Kriterien zu ermöglichen.

Entscheidend für die Vergleichbarkeit der Anforderungen ist die Konstruktion der Prüfungsaufgaben, die durch Beschluss der KMK⁴⁾ in allen Bundesländern nach vereinbarten Grundsätzen erfolgen soll. Diese Grundsätze helfen zugleich, die Beurteilung der Prüfungsbedingungen transparent zu machen.

Zu diesen vereinbarten Grundsätzen gehört die Feststellung, dass den Bedingungen einer schulischen Prüfung zur allgemeinen Hochschulreife die bloße Wiedergabe gelerntem Wissen ebenso wenig entspricht wie eine Überforderung durch Problemfragen, die von der Schülerin bzw. vom Schüler in der Prüfungssituation nicht angemessen bearbeitet werden können. Der Schwerpunkt der Anforderungen liegt in der Abiturprüfung in Bereichen, die mit selbstständigem Aussagen, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte sowie Übertragen des Gelernten auf vergleichbare neue Situationen beschrieben werden können.

Die Abiturprüfungsanforderungen sollen deshalb in allen Fächern durch drei Anforderungsbereiche strukturiert werden. Es sind dies:

- Anforderungsbereich I (z. B. Wiedergabe von Kenntnissen)
- Anforderungsbereich II (z. B. Anwenden von Kenntnissen)
- Anforderungsbereich III (z. B. Problemlösen und Werten).

Die Anforderungsbereiche sind für die Lehrerinnen und Lehrer als Hilfsmittel für die Aufgabenkonstruktion gedacht.

Sie sollen

- den Lehrerinnen und Lehrern unter Berücksichtigung der Unterrichtsinhalte und ihrer Vermittlung eine ausgewogene Aufgabenstellung erleichtern
- den Schülerinnen und Schülern das Verständnis für die Aufgabenstellungen im mündlichen und schriftlichen Bereich erleichtern und ihnen Bewertungen durchschaubar machen
- die Herstellung eines Konsenses zwischen den Fachlehrerinnen und Fachlehrern und damit eine größere Vergleichbarkeit der Anforderungen ermöglichen.

⁴⁾ Vereinbarung über die einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01. Juli 1979 i.d.F. vom 01. Dezember 1989

5.2 Beschreibung der Anforderungsbereiche

In der Abiturprüfung sollen die Kenntnisse und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler möglichst differenziert erfasst werden. Hierbei sind die mit den Aufgaben verbundenen Erwartungen drei Anforderungsbereichen bzw. Leistungsniveaus zuzuordnen, die im Folgenden beschrieben sind.

Anforderungsbereich I

Der Anforderungsbereich I umfasst

- die Wiedergabe von Sachverhalten aus einem abgegrenzten Gebiet im gelerten Zusammenhang
- die Beschreibung und Verwendung gelernter und geübter Arbeitstechniken und Verfahrensweisen in einem begrenzten Gebiet und in einem wiederholenden Zusammenhang.

Dazu kann gehören:

- Die reproduzierende Darstellung der Gegenstände, Themen, Sachverhalte, Fragestellungen und Probleme, die im Niederländischunterricht behandelt worden sind
- das Auswählen, Zusammenstellen und Beschreiben von bekannten inhaltlichen und sprachlichen Sachverhalten aus dem Niederländischunterricht
- das Wiedererkennen und die Beschreibung von sprachlichen Erscheinungen und Gesetzmäßigkeiten in der niederländischen Sprache.

Anforderungsbereich II

Der Anforderungsbereich II umfasst

- selbstständiges Auswählen, Anordnen, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang
- selbstständiges Übertragen des Gelernten auf vergleichbare neue Situationen, wobei es entweder um veränderte Fragestellungen oder um veränderte Sachzusammenhänge oder um abgewandelte Verfahrensweisen gehen kann.

Dazu kann gehören:

- Die Zusammenfassung und/oder die Gliederung eines Textes
- das Erfassen wesentlicher Informationen, Aspekte, Absichten eines Textes
- das Verfassen eines Textes durch Umformung eines Ausgangstextes für eine neue Zielsituation.

Anforderungsbereich III

Der Anforderungsbereich III umfasst planmäßiges Verarbeiten komplexer Gegebenheiten mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Begründungen, Wertungen zu gelangen. Dabei werden aus den

gelernten Methoden oder Lösungsverfahren die zur Bewältigung der Aufgabe geeigneten selbstständig ausgewählt oder einer neuen Problemstellung angepasst.

Dazu kann gehören:

- Das Erkennen, Beschreiben und Deuten der Beziehung zwischen sprachlichen Strukturen und Inhalt bzw. Gehalt eines Textes
- das begründete Stellungnehmen zu vorgegebenen Sachverhalten und Problemen
- das Verfassen eines kommunikativ relevanten Zieltextes unter Verarbeitung unterschiedlicher Vorgaben.

Die in den drei Anforderungsbereichen beschriebenen Leistungen beziehen sich auf unbekannte Ausgangsmaterialien und Zieltexte, die in niederländischer Sprache verfasst werden.

5.3 Die schriftliche Abiturprüfung

Zur Art der Aufgabenstellung, zur Vorlage der Aufgabenvorschläge bei der oberen Schulaufsichtsbehörde, zur Korrektur und Bewertung der schriftlichen Arbeiten gelten grundsätzlich die §§ 32 bis 34 der APO-GOST und die entsprechenden Verwaltungsvorschriften.

Die Aufgabenstellung für Leistungskurse muss den Anforderungen gerecht werden, die sich aus der Definition der Leistungskurse (Kapitel 3.3) ergeben. Die Fragestellung muss eine systematische und komplexe Auseinandersetzung mit einer Aufgabe ermöglichen, den Nachweis einer vertieften Beherrschung der fachlichen Methoden sowie eine reflektierte Einordnung der Fragestellung in größere Zusammenhänge einfordern.

5.3.1 Aufgabentypen der schriftlichen Abiturprüfung

In der schriftlichen Abiturprüfung im Fach Niederländisch werden anwendungsorientierte Aufgaben gestellt, die auf die angemessene kommunikative Bewältigung einer Realsituation vorbereiten oder deren Resultate in einer bestimmten Realsituation unmittelbar verwendbar sind. Solche Realsituationen können sich aus verschiedenen Zielfeldern fremdsprachlicher Kommunikation (z. B. Studium, Beruf, öffentliches Leben, Privatleben und Freizeit) ergeben. Es steht also nicht der Ausgangstext im Mittelpunkt der Aufgabenstellung, sondern der von den Schülerinnen und Schülern für eine reale Situation produzierte Text. Dieser Zieltext, der auch aus verschiedenen Teiltexten bestehen kann, bildet eine thematische Einheit und ist in niederländischer Sprache abgefasst. Das für die Gestaltung der Ausgangssituation notwendige Material stellt die Grundlage dar, auf der die Textproduktion sich vollzieht. Offen ist die Form und mediale Darbietung des Ausgangsmaterials, das aber im Zusammenhang mit der Aufgabenstellung möglichst konkret die Ausgangssituation verdeutlichen soll.

Je nach Form und Funktion des Ausgangsmaterials und (dazu umgekehrt proportional) dem Grad der Freiheit in der Gestaltung des Zieltextes lassen sich folgende drei Aufgabentypen unterscheiden, die in der schriftlichen Abiturprüfung zugelassen sind:

- Die textverarbeitende Aufgabe
- Die informationsverarbeitende Aufgabe
- Die impulsgesteuerte Aufgabe.

Die textverarbeitende Aufgabe

Ein in sich geschlossener, visuell, auditiv bzw. audiovisuell vermittelter Ausgangstext (oder auch mehrere Ausgangstexte), der sprachlich eher verdichtet und textuell relativ komplex ist sowie mehr implizite als explizite Aussagen enthält, wird für die Erstellung eines kommunikativ relevanten Zieltextes verarbeitet. Werden verschiedene Ausgangstexte herangezogen, sind verschiedene Verarbeitungsfertigkeiten anzuwenden. Entsprechend ist es nicht immer erforderlich, Textvorlagen möglichst detailliert und vollständig zu analysieren.

Die Aufgabe wird so gestellt, dass in der zur Verfügung stehenden Zeit verschiedene Fertigkeiten, die zur Erstellung des Zieltextes benötigt werden, integrativ überprüft werden können. Die Aufgabenstellung zielt auf Leistungen, die nach unterschiedlichem Schwerpunkt entweder analytisch-interpretierend oder anwendungs- bzw. produktionsorientiert sind.

Die informationsverarbeitende Aufgabe

Im Unterschied zur textverarbeitenden Aufgabe skizzieren bei der informationsverarbeitenden Aufgabe mehrere einzelne Vorgaben die Ausgangssituation. Diese sind ggf. medial unterschiedlich vermittelt und enthalten in einem relativ hohen Maße explizite Information.

Diese Vorgaben können z. B. sein:

- Beschreibungen, Berichte
- Daten, Fakten, Umstände
- Tabellen, Statistiken, Diagramme
- Zitate, Statements
- Bilder, Bildreihen.

Die Funktion der Vorgaben besteht darin, Basisinformationen zu liefern, die aufeinander bezogen und ausgewertet werden, um einen kommunikativ relevanten Zieltext zu verfassen. Nicht-niederländischsprachige Informationen sind bei dieser Aufgabenstellung möglich, jedoch sollten sie funktional eingebunden sein und nur einen untergeordneten Anteil an den Ausgangstexten ausmachen.

Die impulsgesteuerte Aufgabe

Die Ausgangssituation für diesen Aufgabentyp wird bestimmt durch appellative Impulse, die die Erstellung eines kommunikativ relevanten Zieltextes initiieren. Solche Impulse können z. B. herausfordernde Thesen, provozierendes Bildmaterial, Songs, Schlagzeilen etc. sein. Die Aufgabenstellung bestimmt jeweils die Zielsituation, die Thematik und die erwartete Textsorte.

Grundlagen für die Produktion des Zieltextes sind Fähigkeiten zur selbstständigen gedanklichen Auseinandersetzung mit einem neuen Problem auf dem Hintergrund des vor allem im Unterricht erworbenen Wissens, methodischen Zugriffs und differenzierten Problembewusstseins. Die Schülerinnen und Schüler verfassen einen Zieltext, der in eine realitätsnahe Zielsituation eingebettet ist und sich durch eine differenzierte Argumentationsstruktur auszeichnen soll („betoog“).

5.3.2 Einreichen von Prüfungsvorschlägen

- 1) Die Fachlehrerin bzw. der Fachlehrer legt drei Prüfungsvorschläge einschließlich der Genehmigungsunterlagen vor, von denen die obere Schulaufsicht zwei Vorschläge (zur Wahl für den Prüfling) auswählt. Zur Aufgabenstellung der schriftlichen Abiturprüfung ist § 33 Abs. 1 APO-GOST zu beachten. Die Aufgabenvorschläge in der schriftlichen Abiturprüfung müssen aus dem Unterricht in der Qualifikationsphase erwachsen sein. Die der Schulaufsicht vorzulegenden Vorschläge müssen sich in ihrer Breite insgesamt auf die Ziele, Problemstellungen, Inhalte und Methoden der vier Halbjahre der Qualifikationsphase beziehen und unterschiedliche Sachgebiete umfassen. Der vom Prüfling zu bearbeitende Vorschlag muss sich in der Breite der Ziele, Problemstellungen, Inhalte und Methoden mindestens auf zwei Halbjahre der Qualifikationsphase beziehen
- 2) Den Prüfungsvorschlag machen die Fachlehrerinnen und Fachlehrer der Jahrgangsstufe I3/II, ggf. unter Beteiligung der Kurslehrerinnen und Kurslehrer, von denen die Schülerinnen und Schüler in den Jahrgangsstufen 12 und 13 im Fach unterrichtet worden sind. Fachlehrerinnen und Fachlehrer, die Aufgabenvorschläge für Schülergruppen mit unterschiedlichen Kursvoraussetzungen stellen, legen die Vorschläge für jede Schülergruppe gesondert vor.
Die Aufgaben müssen eindeutig formuliert, klar umgrenzt und in der vorgesehenen Zeit zu bearbeiten sein. Sie dürfen einer bereits bearbeiteten Aufgabe nicht so nahe stehen oder im Unterricht so vorbereitet sein, dass ihre Bearbeitung keine selbstständige Leistung erfordert.
Das Anspruchsniveau der Vorschläge muss gleichwertig sein und mindestens zweien der drei Aufgabentypen entsprechen
- 3) Dem Prüfungsvorschlag sind beizufügen
 - eine kurz gefasste konkrete Beschreibung der erwarteten Schülerleistungen (Erwartungshorizont) unter Hinweis auf die konkreten unterrichtlichen Voraussetzungen. In dem Erwartungshorizont sind die konkreten Kriterien zu benennen, die der Bewertung zugrunde liegen. Ebenso sind die Anforderungsbereiche den Arbeitsaufträgen zuzuordnen

- eine hinreichend detaillierte Angabe über die Lerninhalte der Halbjahreskurse
 - die Erklärung der Fachlehrerin bzw. des Fachlehrers, dass das Notwendige für die Geheimhaltung veranlasst wurde
- 4) Die vorgesehenen Hilfsmittel sind am Schluss eines jeden Vorschlags aufzuführen.

5.3.3 Bewertung der schriftlichen Prüfungsleistungen

Bei der Korrektur und Bewertung der schriftlichen Arbeiten ist folgendes Verfahren anzuwenden:

- 1) Die schriftliche Prüfungsarbeit wird von der zuständigen Fachlehrkraft korrigiert, begutachtet und abschließend mit einer Note bewertet (§ 34 Abs. 1 APO-GOST). Das Gutachten muss
 - Bezug nehmen auf die im Erwartungshorizont beschriebenen Kriterien, das heißt, es muss zu den erwarteten Teilleistungen deutliche Aussagen machen
 - neben den inhaltlichen auch die methodischen Leistungen und den Grad der Selbstständigkeit bewerten
 - Aussagen zum Anforderungs-/Leistungsniveau machen (Anforderungsbereich I bis III)
 - Aussagen zur Sprachrichtigkeit enthalten (§ 13 Abs. 6 APO-GOST)
 Abschließend wird die Arbeit mit einer Note bewertet, der ggf. eine Tendenz beizufügen ist. Textveränderungen dürfen durch die Korrektur nicht vorgenommen werden. Die Korrektur der Prüfungsarbeit unterscheidet sich von der Korrektur einer Klausur dadurch, dass pädagogische Hinweise für die Schülerinnen und Schüler entfallen. Korrektur und Notenbegründung müssen für den Korreferenten und die Fachaufsicht einsichtig sein.
- 2) Ist die Reinschrift nicht vollständig, so sind Entwürfe nur heranzuziehen, wenn sie zusammenhängend konzipiert und lesbar ausgeführt sind und die Reinschrift etwa drei Viertel der Arbeit umfasst.
- 3) Der Zweitkorrektor korrigiert die Arbeit ebenfalls (§ 34 Abs. 2 APO-GOST); er schließt sich der Bewertung begründet an oder fügt eine eigene Beurteilung und Bewertung hinzu. Bei der Begründung bzw. Beurteilung und Bewertung muss in knappen Aussagen auf die Beurteilungskriterien Bezug genommen werden.

Für die Bewertung der schriftlichen Prüfungsleistung gelten grundsätzlich die gleichen Beurteilungskriterien wie für die schriftlichen Leistungsüberprüfungen (vgl. Kapitel 4.2.2). Die Bewertung der Prüfungsleistung richtet sich nach den gestellten Anforderungen und nach der Art der Bearbeitung durch die Schülerinnen und Schüler. Die Art der Bearbeitung lässt sich mit den Kategorien Sprachrichtigkeit und Ausdrucksvermögen sowie als inhaltliche Leistung beschreiben.

Die Qualität der Prüfungsleistung im Bereich der **Sprachrichtigkeit** ist im Besonderen danach zu werten,

- inwiefern sich Fehler störend auf die Kommunikation auswirken
- inwiefern Verstöße gegen grundlegende grammatische Normen bzw. der unkorrekte Gebrauch des gängigen Wortschatzes der niederländischen Sprache vorliegen.

Für die Bewertung des **Ausdrucksvermögens** wird festgestellt, welche sprachlichen Mittel zur Verfügung stehen und in welchem Maße sie der Aufgabenstellung entsprechend eingesetzt werden (kontextuelle Richtigkeit). Im Einzelnen wird das Ausdrucksvermögen unter den Gesichtspunkten der Lexik, der Syntax und der Textkohärenz bewertet.

- Lexik: Es wird festgestellt, in welchem Maße der Wortschatz und die Redemittel dem jeweiligen Thema und der Aufgabenstellung entsprechen (vgl. Kapitel 2.2.1).
- Syntax: Es wird festgestellt, in welchem Maße sprachliche Mittel, etwa zur angemessenen Zu- und Unterordnung (z. B. gebruik van bijzinnen, voegwoorden), zum Ausdruck von Modalitäten (z. B. gebruik van modale werkwoorden en bijwoorden; modaliteit in het algemeen; gebruik van „partikels“) oder zur Hervorhebung (z. B. woordvolgorde; werkwoordelijke groep; variatie i.v.m. de zinsconstructie) zur Verfügung stehen und inwiefern diese korrekt verwendet werden.
- Textkohärenz: Hier wird festgestellt, in welchem Maße die Erfordernisse des zu verfassenden Zieltextes durchgängig beachtet werden und der Text als logische und klare Abfolge von Gedanken formuliert wird (z. B. samenhang van onderwerp, van aanspreekwijs, de volgorde van presentatie, de stijl in verband met de doelgroep en/of genre, indeling in alinea's; tekststructuur).

In die Bewertung des **Inhalts** gehen das Text- und Problemverständnis sowie Argumentation und Stellungnahme ein, dabei sind inhaltliche und begriffliche Genauigkeit sowie die Differenziertheit der Ausführungen zum Thema und die Sicherheit im Methodischen zu berücksichtigen.

Das Text- und Problemverständnis wird danach bewertet

- ob die im Ausgangstext genannten Informationen erfasst worden sind
- inwiefern indirekte Textaussagen verstanden werden (z. B. durch Analyse von sprachlichen Mitteln, durch Analyse von Textstrukturen)
- inwiefern die Fähigkeit nachgewiesen wird, durch Wissen und Erfahrungen ein im Ausgangstext angesprochenes Problem über den Rahmen des Aufgabematerials hinaus zu durchdenken und in Zusammenhänge einzuordnen.

Argumentation und Stellungnahme werden danach bewertet

- inwiefern das im Ausgangsmaterial enthaltene Problem folgerichtig erörtert wird
- inwiefern selbstständig problematisiert wird
- ob differenziert Stellung genommen und die dargelegte Auffassung schlüssig begründet wird.

Die Note „ausreichend“ soll erteilt werden, wenn die Leistung zwar Mängel aufweist, aber im Ganzen den Anforderungen noch entspricht. Dieses ist der Fall,

- wenn im **sprachlichen** Bereich
 - Wortschatz und Redemittel ausreichen, um kontextuell und sachlich angemessen reagieren zu können
 - Verknüpfungen zwischen Satzteilen, Sätzen und Satzgruppen in einer der Aufgabenstellung angemessenen Weise eingesetzt werden
 - Verstöße gegen grammatische Normen bzw. ein unkorrekter Gebrauch von gängigem Wortschatz einschließlich idiomatischer Wendungen dabei nicht gehäuft auftreten
 - ein sprachlich weitgehend kohärenter Text verfasst wird, in dem Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit die Verständlichkeit nicht wesentlich beeinträchtigen
- wenn im **inhaltlichen** Bereich
 - die Bearbeitung der Aufgabe der Aufgabenstellung weitgehend entspricht
 - der Nachweis erbracht wird, dass die im Ausgangsmaterial enthaltenen Informationen im Wesentlichen verstanden worden sind
 - der Zieltext mit Blick auf Aufgabenstellung und Ausgangsmaterial thematisch weitgehend zusammenhängend und verständlich verfasst worden ist.

Eine ungenügende Leistung in einem der Beurteilungsbereiche Sprache oder Inhalt schließt eine Gesamtnote von mehr als drei Punkten (einfache Wertung) aus.

Die Note „gut“ soll erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen voll entspricht. Dieses ist der Fall,

- wenn im **sprachlichen** Bereich der Zieltext belegt, dass
 - Satzbaumuster flexibel gehandhabt und textgrammatische Signale zielgerichtet eingesetzt werden
 - grammatische und orthographische Regeln sicher angewendet werden
 - sprachliche Konventionen (Register) eingehalten werden und ein klarer Adressatenbezug erkennbar ist
 - eine komplexe Gedankenführung in einer kohärenten Darstellung gelungen ist
- wenn im **inhaltlichen** Bereich
 - die Bearbeitung der Aufgabe in vollständiger und differenzierter Weise der Aufgabenstellung entspricht
 - der Nachweis erbracht wird, dass die im Ausgangsmaterial enthaltenen Informationen methodisch bewusst erschlossen, auf ihre aufgabenbezogene Relevanz hin überprüft, problembewusst und aspektreich entfaltet und zielgerichtet in den zu verfassenden Text eingearbeitet worden sind
 - der Zieltext unter Einbeziehung geordneten Wissens und im Hinblick auf fachlich größere Zusammenhänge argumentativ schlüssig bzw. gedanklich folgerichtig verfasst worden ist
 - der Zieltext ein planmäßig vorbereitetes, fachlich relevantes, begründetes, eigenständiges Urteil oder selbstständige Lösungen/Folgerungen aufweist.

5.3.4 Beispiele für Prüfungsaufgaben in der schriftlichen Abiturprüfung

Beispiel für die textverarbeitende Aufgabe: Niveau Grundkurs

Ausgangstext: Mirjam Schöttelndreier: Meisjes mogen weer naar aparte school. –
In: De Volkskrant van 19 oktober 1989

Meisjes mogen weer naar aparte school

Meisjesschool. Het woord doet denken aan de „Jopopinoloukiclub“ uit Cissy van Marxveldts bakvis-bestseller Joop ter Heul, aan „spinazieacademie“ of internaat. In elk geval aan iets zeer ouderwets en ongeëmancipeerds wat in Nederland niet meer bestaat. Toch gaan er de laatste tijd in feministische kring weer stemmen op dat apart onderwijs voor meisjes misschien zo gek nog niet is.

Mirjam Schöttelndreier

Wie grissen bij de
scheikundeproefjes de
reageerbuis naar zich toe?
De jongens. Wie hebben
5 het hoogste woord bij
discussies in de klas? De
jongens. Wie zitten als
eersten achter het
toetsenbord van de
10 schoolcomputer? De
jongens. En wie kijken er
toe, zitten er naast en
durven niks meer te
vragen? Juist: de meisjes.
15 Onlangs werd op een
themadag van het
Landelijk Overleg
Vrouwengeschiedenis in
Nijmegen het meisjeson-
20 derwijs door de eeuwen
heen belicht. Misschien
was apart onderwijs toch
wel een manier om de
achterstand van de
25 meisjes op de jongens in
te lopen. Zo truttig als
feministen destijds de
afzonderlijke meisjesschool
(mms) vonden, zo genuan-
30 ceerd wordt er nu weer
naar gekeken.
De Emancipatieraad
maande vorige week
minister Ritzen van
35 Onderwijs om de achter-
stand van vrouwen in
economische, technische
en bètarichtingen in het
hoger onderwijs te
40 bestrijden door middel van
streefcijfers per instelling.

In het weekblad Vrij
Nederland liet oud-staats-
secretaris Ginjaar-Maas
85 van Onderwijs, de motor
achter de „Kies exact“-
campagne weten wat
betreft het voorbereidend
onderwijs wel iets in aparte
50 vrouwenklassen in het
vorbereidend onderwijs te
zien. "Overal waar meisjes
apart les krijgen zijn ze
veel beter in de exacte
95 vakken", zei Ginjaar-Maas.
Directeur Ton Broekhuizen
van de Johanna Wester-
manschool voor mavo en
lavo in Den Haag is het
100 roerend eens met Ginjaar-
Maas. De Westerman-
school is de enige
meisjesschool die anno
1989 nog in ons land
105 bestaat. [...]
De Westermanschool is
een kleine school met 220
leerlingen. Veel meisjes
hebben een „krap“ mavo –
70 of lbo – advies.
Nienke Rietzschel, lerares
Frans en decaan, kwam
enkele jaren geleden bij
toeval de Westerman-
school terecht. Gaande-
weg is ze steeds
positiever gaan denken
over het karakter van de
school. "De meiden
80 kunnen hier zichzelf zijn,
ze hoeven niet op te
boksen tegen de jongens

en hier wordt nooit
gezegd: Dat kun jij niet."
85 Dit laatste is met name
van belang bij het kiezen
van exacte vakken.
Ook op deze meisjes-
school zijn deze vakken
90 niet favoriet onder de
leerlingen. Toch heeft de
helft van de leerlingen in
het derde en vierde
leerjaar scheikunde in het
95 pakket, een kleiner aantal
ook wiskunde, terwijl
slechts een handvol
natuurkunde volgt. Broek-
huizen is behalve directeur
100 ook leraar natuurkunde.
"Ik weet zeker dat veel
meisjes die hier exacte
vakken volgen, dat op een
gemengde school niet
hadden aangedurfd."
Broekhuizen heeft er wel
"tegenaan gehikt" om op
een meisjesschool te gaan
werken. "Ik mis wel eens
110 die kameraadschap van
mannen onder elkaar, de
vrouwen kunnen kattiger
zijn en die meiden hier
soms reuze gemeen."
Eigenlijk vindt hij dat de
115 directeur een vrouw zou
moeten zijn, maar ja, hij is
van vóór de positieve-
actietijd. [...]
120 Met de invoering van de
Mammoetwet in 1968
verdwenen de aparte
meisjeslycea en de middel-

bare meisjesschool (mms).
 125 Haast vanzelf werden de scholen voor algemeen voortgezet onderwijs (lavo, mavo, havo, vwo) gemengd. Alleen in het
 130 beroepsvoorbereidend onderwijs zoals de technische lts en het lhno – de vroegere huishoudschool – hield de sexenscheiding
 135 langer stand. Ook de Westermanschool bleef een meisjesschool. Rietzschel nuanceert echter het beeld dat het
 140 algemeen meisjesonderwijs zonder slag of stoot ten onder ging. "Ik zat in Amsterdam op het gemeentelijk meisjeslyceum en wij, de leerlingen
 145 en docenten, hebben echt gestreden om een aparte meisjesschool te blijven." Behoud van de eigen sfeer, dat was volgens Rietzschel de inzet van de strijd. Om diezelfde reden wil ze dat de Westermanschool een meisjesschool blijft. Als schooldecaan vindt ze de veiligheid en gezelligheid en het ontbreken van de jongensachtige competitiedrang een groot voordeel. "Juist de wat verlegen meisjes heb ik hier zien opbloeien tot zelfverzekerde vrouwen. En vergeet niet dat de exameneisen hetzelfde blijven, ook al doen we het hier wat kalmer aan."

Esther van Renesse (16) zat eerst op de Vrije School, met jongens en meisjes. Daar wilde het niet zo lukken. Ze "baalde onwijs" toen haar ouders haar hadden aangemeld op de lavo-afdeling van de Westermanschool. Na twee weken was dat over. Inmiddels zit ze op de mavo en nu wil ze graag dat het een meisjesschool blijft. "Onwijs goed" vindt ze bijvoorbeeld de begeleiding op school. Ze vreest de komst van schreeuwe-rige, ordinaire jongens. "Nou ja, voor de toneelclub is het misschien wel handig."

Aufgabenstellung

- 1) Welke voordelen zijn volgens de tekst aan aparte meisjesscholen verbonden?
- 2) De Westermanschool zoekt docenten. Schrijf een wervende advertentie waarin u docenten vraagt om op de Westermanschool te komen werken. Maak gebruik van gegevens uit de tekst.
- 3) U bent een mannelijke docent wiskunde. U hebt gesolliciteerd bij de Westermanschool omdat u daar graag aan zou mee werken. Nu hebt u een brief gekregen van de Westermanschool dat u liever niet wordt opgeroepen omdat ze liever een vrouwelijke docent willen benoemen. – Schrijf een brief aan de Westermanschool. Zorg dat u toch nog wordt opgeroepen.

Unterrichtliche Voraussetzungen

Die vorliegende Aufgabe bezieht sich auf Unterrichtsvorhaben in den Kurshalbjahren 12/II und 13/I. Im Kurshalbjahr 12/II wurden im Rahmen des Themas „Onderwijs in Nederland, België en Duitsland“ anhand vielfältiger Texte (Kurzgeschichten, Romanauszüge, Cartoons, Artikel, Interview, Enquête) Probleme von Bildung/Ausbildung und Gesellschaft erörtert. Darüber hinaus werden bei den Schülerinnen und Schülern Kenntnisse aus der Unterrichtsreihe „Werk en beroep“ (13/I) vorausgesetzt. Berufliche Chancen Jugendlicher in Deutschland und den Niederlanden, Arbeitsrecht und Arbeitsbedingungen wurden diskutiert. Durch die Analyse von Stellenausschreibungen wurden wesentliche Merkmale einer Stellenanzeige erarbeitet. Daneben lernten die Schülerinnen und Schüler Funktion und Charakter von Bewerbungsschreiben und Lebenslauf als wesentliche Bestandteile schriftlicher Bewerbungen kennen. Textsortenspezifische Aspekte des Briefeschreibens sind in unterschiedlicher Akzentuierung (persönlicher Brief, Leserbrief, Geschäftsbrief) seit 11/I kontinuierlich bearbeitet worden.

Erwartungshorizont

Aufgabe 1:

Aufgabe 1 zielt auf die verstehenssichernde Textbearbeitung. Die aufgabenbezogenen Informationen (Anforderungsbereiche I und II) sollen dem Ausgangsmaterial vollständig entnommen werden: voordelen die aan aparte meisjesscholen verbonden zijn: meisjes durven exacte vakken te volgen en zijn veel beter in de exacte vakken; ze kunnen zichzelf zijn; hoeven niet op te boksen tegen de jongens en zijn dus zelfverzekerder; de school heeft een eigen sfeer (gezelligheid en veiligheid); ontbreken van jongensachtige competitiedrang.

Aufgabe 2:

Für die Erstellung der Anzeige müssen die Gestaltungskonventionen der Textsorte beachtet werden (Aufbau: Selbstvorstellung des Instituts; Art der ausgeschriebenen Stelle; genauere Charakterisierung des Aufgabenbereichs; Erwartungen/notwendige Qualifikationen der potentiellen Bewerberin bzw. des potentiellen Bewerbers, Art der Bewerbung, Ansprechpartnerin bzw. Ansprechpartner; Logo und Adresse). Wichtig ist hier die Verwendung des themenbezogenen und fachspezifischen Vokabulars (werkinhoud, functieprofiel, persoonskenmerken) (Anforderungsbereich I, II).

Folgende Aspekte sind zu beachten: Wat voor een school is het? Wat is er zo bijzonder aan de school? (de sfeer, het samen iets opbouwen) Waarom is het belangrijk dat deze school er is? Wat is er zo leuk aan het werken op deze school? Eisen die aan de sollicitant gesteld worden.

Aufgabe 3:

Die Aufgabe lässt einen Spielraum in der Bearbeitung zu. Für die Erstellung des Zieltextes ist zu erwarten, dass die Schülerin bzw. der Schüler

- die Gestaltungskonventionen der Textsorte „Brief“ einhält (aanhef, inleiding, onderwerp, slotformule)
- relevante Aspekte der Anzeige (siehe Aufgabe 2) berücksichtigt (z. B. Motivation, Erwartungen, Ziele, Kompetenzen) und diese zielgerichtet in den zu verfassenden Text einarbeitet (Anforderungsbereich III)
- den Zieltext unter Einbezug von geordnetem Wissen und im Hinblick auf die fachlichen Zusammenhänge schlüssig und folgerichtig verfasst (Anforderungsbereich III)
- Momente werbenden Sprachgebrauchs verwirklicht (Anforderungsbereich I, II)
- Schreibintention und Begründung des Anliegens adressatengerecht formuliert (Anforderungsbereich III).

Beispiel für die textverarbeitende Aufgabe: Niveau Leistungskurs

Ausgangstext: Jan Wolkers: Het wolfje en de garnaal. – In: De Literatuurkrant, Bulkboek-Bijlage Najaar 1987, S. 54 – 55

Er was eens een wolfje dat tijdens warm
drukkend zomerweer verkoeling zocht aan
het strand. Terwijl het daar zo langs de
vloedlijn schooierde viel zijn gulzig oog
5 ineens op een weelderige garnaal, die in
de van hitte zinderende verte loom op een
blokje basalt zat. Bij het aanschouwen van
zoveel sappig roze vlees kwam het water in
zijn bek te staan, maar ja, dacht het wolfje,
10 een garnaal zonder mayonaise is als een
ei zonder zout. Snel klom het op een
verfijnde snack beluste dier tegen het duin
op en repte zich door helm en stekelige
duindoorns naar zijn in het eikehakhout
15 verscholen hol, bracht daar een nog goed
gevuld potje mayonaise uit te voorschijn en
spoedde zich in aller ijl ermee terug. Toen
het wolfje de garnaal naderde hield het
wijselijk de romige zure lekkernij achter zijn
20 rug verborgen, terwijl het sloom en
achteloos zei, „Wat een pufhitte ... wat een
pufhitte, lieve vriendin.“ „Verzegend
gewoon,“ zei de garnaal met een vrouwelijk
zangstemmetje. „Eerlijk gezegd stond ik
25 net op het punt om uit de kleertjes te
gaan.“ „Laat je door mij niet weerhouden,
lieverd,“ vleide het wolfje. „Ik zou
waarachtig willen dat ik je verfrissende
voorbeeld kon volgen.“ Terwijl de garnaal
30 zich moeizaam van haar glazige kurasje
ontdeed, keek ze ineens naar het wolfje op
dat besmuikt stond toe te kijken en vroeg
wantrouwend: „Wat heb je daar achter je
rug? Toch geen potje mayonaise?“ Het
35 wolfje lachte geheimzinnig, bracht het potje
met een elegante zwaai te voorschijn en
draaide het schroefdekseltje eraf. Toen
hield hij het verlokkelijk onder de neus van
de garnaal en zei: „Nou, hoe ruikt dit.
40 Geurtje, hè! Het is pure garnalenzalf
meiske.“ „Aangenaam die kruidige zurige
lucht. Het past wel bij me.“ „Dat zou ik
denken,“ mompelde het wolfje binnensbeks
en het zei, terwijl het zich in de zon
45 naast de

garnaal op het blokje basalt neerzette: „Met
dit warme weer neem ik steevast een potje
garnalenzalf mee. Waarom, zul je je
afvragen. Simpelweg, omdat ik nogal
50 charitatief ingesteld ben. Ik zal dit
toelichten, vriendinnetje van me. Wanneer
je zo genietend langs moedertje zee
dwarrelt zie je nogal eens garnalen die de
hele dag zorgeloos hebben liggen zonnen
55 en als ze dan in hun pelletje terug willen
gaan blijkt dat niet zomaar een twee drie te
kunnen omdat hun tere huidje door de hitte
nogal opgezwollen blijkt te zijn. Ik kan niet
tegen dat pijnlijke gemartel en wanhopige
60 gesteun, dat snijdt me gewoon door mijn
ziel. Ik heb een zwak zenuwgestel, al zeg
ik het zelf. Ik word er dan toe gedreven om
weldoende rond te gaan, van garnaal naar
garnaal, en ze liefderijk in te smeren met
65 een weinigje van deze verrukkelijke zalf
zodat ze soepel in hun pelletjes schieten.“
De garnaal keek het wolfje dankbaar aan
en zei met een innige zucht, „Ik geloof dat
ik in contact ben gekomen met een echte
70 garnalenvriend.“ „Zo is het maar net,“ zei
het wolfje. „Je kunt maar boffen.“ Toen ze
zo enige tijd gezeten hadden gaf de
garnaal de wens te kennen dat ze zich
wilde aankleden. Gediensstig stond het
75 wolfje op, stak zijn poot diep in de
mayonaise en ging de garnaal er smeugig
mee insmeren. „Waarom doe je het zo dik“,
vroeg de garnaal verwonderd. „Moet dat zo
overdadig?“ „Zeker wel,“ zei het wolfje
80 terwijl het nog eens een dik dotje over het
warme roze vlees uitstreek, „Ik houd niet
van garnalen die te schraal in de
mayonaise zitten. Dat eet niet lekker weg.“
En met een paar gulzige happen verslond
85 het de garnaal.
De moraal van dit verhaal: Trek nooit ofte
nimmer je kleren uit in de buurt van iemand
die een potje mayonaise achter zijn rug
verborgen houdt. Je zit er onder voor je het
90 weet.



Illustratie Jan Wolkers

Aufgabenstellung

Schrijf voor het feministisch maandblad OPZIJ een vanuit feministisch perspectief beoordelende bespreking van de fabel „Het wolfje en de garnaal“ en de bijbehorende illustratie. – Vat de tekst samen, analyseer de uitbeelding van de figuren, ga in op inhoud en functie van de moraal (r. 86 t/m 90) en geef aanvullende informatie bij het onderwerp „rolpatronen“.

Unterrichtliche Voraussetzungen

Schwerpunkt der vorliegenden Aufgabenstellung ist das Thema „Umgang mit sich verändernden Normen und Werten“ in 12/I mit dem textsortenspezifischen Schwerpunkt der Analyse von Artikeln und Kommentaren (12/I bis 13/II). Die Schülerinnen und Schüler sind mit dem Thema der Stellung der Frau in der Gesellschaft und dessen Darstellung in informierenden Texten (z. B. Kees Snoek, „Hoe functioneren de Nederlandse vrouwen in de samenleving“), Kurzgeschichten (z. B. M. Minco, „Iets anders“), Märchen, Fabeln sowie Cartoons und Karikaturen vertraut. In der Unterrichtsreihe wurden Strukturmerkmale der Fabel (stereotype Figurenkonzeption; die Moral als über den konkreten Zusammenhang hinausweisende allgemeine Lebensregel; Aufeinandertreffen bestimmter Gegensätze; Pointe;

knapp prägnante Sprache) erarbeitet. Die Fabeln wurden dabei nicht rein rezeptiv-analytisch, sondern produktiv-operativ erarbeitet. Durch eigene Schreiberfahrungen (Vorgestalten, Nachgestalten, Umgestalten, Neugestalten von Fabeln) wurden die Schülerinnen und Schüler angeregt, über die Verwendung (eigener) sprachlicher Mittel nachzudenken. Schließlich werden bei den Schülerinnen und Schülern Erkenntnisse und Hintergrundwissen aus der Behandlung von Artikeln der feministischen Zeitschrift „Opzij“ vorausgesetzt, die für den zu erstellenden Zieltext konstitutiv sind. Merkmale dieser Artikel (polemischer Ton, entschiedene Wertung, witzig aggressive Argumentation) sind bei der Verwirklichung von Strukturen und Kompositionsmustern zur Abfassung eines Kommentars (Einleitung bzw. Ausgangslage – Hauptteil/Darlegung des eigenen Standpunktes ggf. in Auseinandersetzung mit abweichenden Ansichten – Schlussfolgerung/Appell) zu beachten. Beschreibung und Kommentierung visueller Vorgaben (z. B. überspitzte Darstellung menschlicher Schwächen bzw. gesellschaftlich tolerierter Missstände in Cartoons und Karikaturen) wurden mit unterschiedlicher Akzentuierung seit der Jahrgangsstufe 11/I eingeübt.

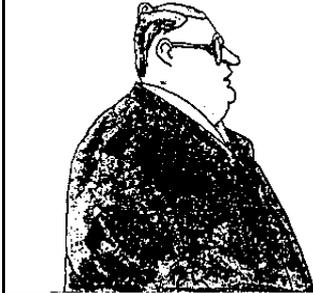
Erwartungshorizont

In den zu erstellenden Zieltext sind die Ergebnisse der Teilaufgaben (Textzusammenfassung und Beschreibung/Kennzeichnung der Illustration, Figurenkonzeption, Deutung der Moral) zu integrieren.

Die Schülerinnen und Schüler müssen die im Ausgangsmaterial (Fabel, Illustration) enthaltenen Informationen unter Verwendung des fachspezifischen Vokabulars methodenbewusst erschließen (Anforderungsbereich I, II), und zwar unter dem Aspekt der stereotypen Figurenkonzeption (satirisch überzogene Darstellung von Rollenvorstellungen, frauenfeindliche Darstellung: der liebenswerte, clevere Wolf; die dumme, naive Garnele), Reduktion der (bildlichen) Darstellung auf gängige Klischees und Verhaltensmuster) sowie die Bedeutung/Funktion der Moral (Abweichung von der traditionellen Form der Fabel, „Nonsense“-Moral). Diese Ergebnisse sind aus vorgegebener (feministischer) Perspektive problembewusst und aspektreich im Zieltext zu entfalten (Anforderungsbereich III). Der Zieltext muss eine der Textform angemessene Struktur (Einleitung – detaillierte Auseinandersetzung mit dem Gegenstand – abschließende persönliche Beurteilung) aufweisen, wobei ein der Textsorte entsprechendes Register bzw. entsprechende sprachliche Mittel (z. B. Bildsprache, Ironie) gewählt werden (Anforderungsbereich III) müssen. Die Auseinandersetzung mit dem Inhalt der Fabel muss deutlich werden lassen, dass größere fachliche Zusammenhänge (Hintergründe und Probleme von Rollenmustern, Geschichte der Frauenbewegung und -emanzipation, Stellung der Frau in Familie, Beruf und Gesellschaft) begründet eingebracht werden und zu einem eigenständigen Urteil führen.

Beispiel für die informationsverarbeitende Aufgabe: Niveau Grundkurs

Ausgangstext: Jaap Vegter: Cartoon in Vrij Nederland van 3 maart 1990

<p>QUATSCH! ... Wiedervereinigung is helemaal niet im frage! Het gaat ons om een beetje mèn-selijkheid: de hereniging van gezinnen, families, die door een onmenselijk systeem jaren van elkaar gescheiden werden gehouden ...</p> 	<p>OBWOHL: We kunnen die stromen oostduitsers niet meer aan; chaos dreigt en da drüben komt alles braak te liggen: zoveel kansen daar voor onze Wirtschaft! ABER NATÜRLICH: Wij respecteren de grenzen van onze buurlanden ...!</p> 
<p>OBWOHL: Duitse minderheden uit Polen, Hongarije, Bohemen, de Oekraïne en het Wolga-gebied willen nu óók „Heim in's Reich!“ Daarvoor hebben we hier geen ruimte ... Er is maar één ...</p> 	<p>... oplossing: Wij komen naar hèn toe! Tenslotte bewonen onze Volksgenossen daar een stukje Duitse bodem. Maar al die losse stukjes Duitsland moeten natuurlijk met het Vaderland verbonden worden en die gebieden ...</p> 
<p>... daartussen wonen alleen wat slaviese rassen in middeleeuwse omstandigheden, dus ... En zo'n groot en sterk REICH speelt natuurlijk een leidende rol in een Verenigd Europa! Economies alleen maar, hoor!</p> 	<p>OBWOHL: als die Britten en Fransozen zich daar nou'es tegen verzetten ...</p> 

Aufgabenstellung

Deze cartoon verscheen op 3 maart 1990 in het tijdschrift „Vrij Nederland“. – De opdracht: Schrijf een lezersbrief aan de redactie van „Vrij Nederland“. Verwerk daarbij de informatie die de cartoon geeft over Duitsland en de Duitsers.

Unterrichtliche Voraussetzungen

Die Aufgabenstellung bezieht sich in den Bereichen „Sprache“, „Umgang mit Texten und Medien“ sowie „Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens“ auf Ziele, Problemstellungen, Inhalte und Methoden aller vier Halbjahre der Qualifikationsphase. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über einen themenspezifischen Wortschatz im Bereich „Duits-Nederlandse betrekkingen“ sowie über ein textsortenspezifisches Vokabular zur Beschreibung und Kommentierung visueller Vorgaben (Cartoon, Karikatur). Sie sind seit der Jahrgangsstufe 11 mit vielfältigen Formen des anwendungs- und produktionsorientierten Schreibens (dagboekantekening, lezersbrief) vertraut und beherrschen die Konventionen der Textsorte „Lezersbrief“. Thematisch knüpft die Aufgabe an die Ergebnisse der Unterrichtsreihe „Duits-Nederlandse betrekkingen“ in 12/I an. Im interkulturellen Bereich lag der Schwerpunkt auf der Ebene von Themen und Problemen mit aktueller politischer sowie historischer Dimension (deutsche Wiedervereinigung, europäische Integration, Osterweiterung; deutsche Besatzung und Widerstand), deren Aufarbeitung anhand der Analyse unterschiedlicher Texte (Kurzgeschichte, Romanauszug, Gedicht, Karikatur, Cartoon, Lezersbrief, Artikel, Kommentar) geleistet wurde.

Erwartungshorizont

Zur Bearbeitung der Aufgabe sind zunächst die Informationen zu erschließen, die der Cartoon auf der Bild- und Textebene bietet (Anforderungsbereich I/II/III):

- Erkennen, Beschreiben und Deuten von Bildelementen
- Typisierung des Sprechers
(een dikke Duitser; lijkt op de voormalige bondskanselier Kohl)
- Perspektive (geleidelijk aan grotere afstand, de lezer/kijker kijkt van beneden, gevoel van kleinheid; mens en tank krijgen soortgelijke dimensies)
- Symboliek (een tank die duidelijk staat voor de Duitse agressie en overheersingsdrang; dit symbool verwijst naar de Tweede Wereldoorlog).

Wiedergabe relevanter Textaussagen (Anforderungsbereich I/II):

Thema ist zunächst die Wiedervereinigung Deutschlands und ihre menschlich positive Seite. Probleme werden im wirtschaftlichen Bereich gesehen, vor allem durch den Zuzug von Aussiedlerinnen und Aussiedlern. Als Lösung wird angeboten: Die Wohngebiete der Aussiedlerinnen und Aussiedler in Osteuropa werden ebenfalls mit Deutschland vereinigt. Als Problem wird die Haltung der Briten und Franzosen bezeichnet.

Relativierung der Textaussagen auf dem Hintergrund der Textsorte und der stilistischen Besonderheiten (Anforderungsbereich II/III):

Die Textaussagen sind auf dem Hintergrund der Textsorte Karikatur/Cartoon als überspitzt zu kennzeichnen. Ihre Absicht ist dementsprechend zu gewichten. Durch die Verwendung von deutschsprachigen Reizwörtern („Heim ins Reich“, „Volksgenossen“, „Reich“) aus der Besatzungszeit wird sprachlich der Eindruck erweckt, als sei 45 Jahre nach dem Kriegsende die deutsche Politik noch immer von nationalsozialistischen Vorstellungen durchsetzt. Dahinter ist eine Haltung zu vermuten, die ein deutsches Übergewicht in Europa in Verbindung mit einer deutsch dominierten Osterweiterung der EU befürchtet.

Für die Erstellung des Zieltextes ist zu erwarten, dass

- er die Konventionen der Textsorte einhält: anhef, inleiding, onderwerp, redenering, slotformule
- er erkennen lässt, dass die Verfasserin bzw. der Verfasser die besondere Prägung des deutsch-niederländischen Verhältnisses in der Auswahl seiner sprachlichen Mittel beachtet
- der Anlass des Briefes umrissen wird (s. o.)
- die Ausführungen die wesentlichen oben genannten Textaussagen enthält
- das Problem entfaltet wird und auf dem Hintergrund der Analyseergebnisse eine Stellungnahme verfasst wird.

Beispiel für die informationsverarbeitende Aufgabe: Niveau Leistungskurs

- Ausgangstexte:** 1) Boudewijn Geels: Reclamemakers moeten nationalist zijn. – In: De Volkskrant v. 12 april 1997
2) Advertentie voor de „Mercedes A-Klasse“. – In: Brigitte van 18 oktober 1997

Boudewijn Geels

De Mc Donald's-mens woont zowel in Brazilië, Zuid-Korea als Nederland. Hij kijkt naar CNN, drinkt Coca Cola en leest Stephen King. Een uniforme doelgroep, dat is handig voor een wereldwijd opererende ondernemer. Hij bespaart tijd en geld, want zijn spotjes en advertenties zijn in elk land bruikbaar. Marketeers die zich aan zulke dagdromerijen bezondigen dienen snel te ontwaken. Aardbewoners zijn en blijven namelijk onderling veel verschillender dan cultuurpessimisten keer op keer verkondigen.

Italiaanse onderbroekenverkopers die hun modellen zich onbeschaamd in het kruis laten grijpen – de Nederlander wendt zich hoofdschuddend af. Blote vrouwenborsten van Fa in Pakistan? De overheid zou keihard ingrijpen.

Natuurlijk haalt adverteerder het in zijn hoofd de straten van Islamabad „op te sieren“ met schaars geklede vrouwen. De Italianen begrijpen best dat ze Nederlandse consumenten niet over de streep kunnen trekken met mannen die op billboards de hand aan zichzelf slaan.

Maar de grens tussen wat in een land wel en niet kan, is toch niet altijd even duidelijk voor multinationals. Met alle ongelukken van dien.

Alleen Coca Cola is er echt in geslaagd een reclamecampagne te bedenken die wereldwijd aanslaat. De bottelaar exporteert ongevaarlijk, jeugdig optimisme, zij het op een wat Amerikaans-schreeuwerige wijze. Cola is een alom geaccepteerd drankje en het merk Coca Cola een begrip. Ook de spots van Mc Donald's doen het overal goed, maar bij het maken daarvan wordt al wel degelijk enigszins rekening gehouden met cultuurverschillen.

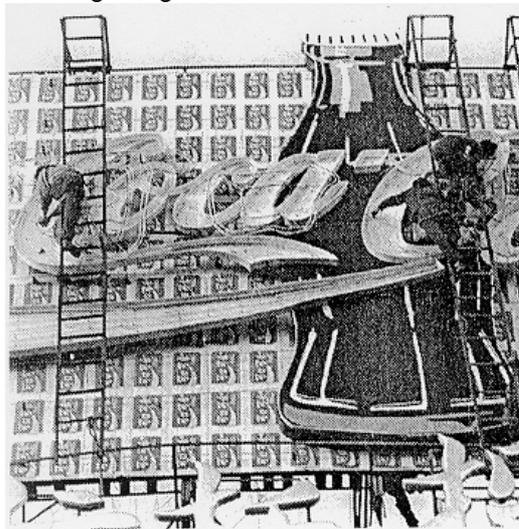
In marketingland bestaan twee stromingen, constateert André Slager, die onlangs aan de Vrije Universiteit in Amsterdam afstudeerde op het thema internationale reclame en cultuur. De eerste stroming zegt dat bedrijven moeten inspelen op de mondialisering van de consument. De marketingmix moet gestandaardiseerd worden.

De tweede (en grootste) groep marketingdeskundigen zegt dat de culturele achtergronden en de daardoor bepaalde consumptiepatronen zo sterk van elkaar verschillen, dat een gedifferentieerde benadering noodzakelijk blijft. Met het wegvallen van grenzen en handelsbarrières worden géén cultuurverschillen opgeheven. Taal, religie, staatsvorm, welvaart en symbolen blijven hetzelfde. Het feit dat mensen, en dan vooral jongeren, voor wat betreft zaken als kleding en kijkgedrag wereldwijd steeds meer op elkaar gaan lijken, doet hieraan niets af.

Zelfs binnen het zo driftig samenwerkende Europa wordt het consumentengedrag niet

homogener, stelde een toonaangevend drietal academische onderzoekers – Gankema, Knop en Leeflang – in het Tijdschrift voor Marketing. De Europese consumenten worden juist steeds zelfbewuster en kritischer. Markten fragmenteren in plaats van op elkaar te gaan lijken.

Aangezien fabrikanten het liefst uniforme producten op de markt brengen, staan de belangen van consument en producent dus haaks op elkaar. Om de doelgroep te bereiken, dienen ondernemers zorgvuldiger te worden in hun reclame-uitingen. Een effectieve campagne stoelt op kennis van de cultuur van het land. In Engeland bijvoorbeeld probeerde BMW de nieuwe 3-serie aan de man te brengen door te hameren op het feit dat de auto voor 80 procent kon worden gerecycled. Techniek ten behoeve van het milieu stond centraal. BMW beseftte dat dit thema niet bruikbaar was voor Zuid-Europa. Daar was milieubewustzijn nog onderontwikkeld.



Coca Cola in China: wereldreclame is schaars. FOTO REUTERS

Wie Spanjaarden of Italianen iets wil verkopen, moet het product een yuppenimago meegeven. Zij willen rijke, mooie en originele mensen zien, met eigen jachten, zwembaden en golfbanen. De boodschap „dit staat u te wachten als u ons product koopt“, slaat daar goed aan. Britten, Scandinaviërs en Nederlanders daarentegen hebben juist een aversie tegen opzichtig vertoon. Dat wil zeggen, ze waarderen begrippen als aspiraties en succes wel, maar een en ander mag niet te opvallend zijn. Appelleren aan het "essentiële, oorspronkelijke en natuurlijke" werkt hier beter. Bedrijven die de culturele verschillen ontkennen en effectieve campagnes domweg exporteren, stoten hun neus. De producent van de Engelse frisdrank Tango weet daar alles van. Het drankje was succesvol dankzij de televisiecommer-

cial. Maar Tango's pogingen om ook op het Europese vaste land voet aan de grond te krijgen – onder meer door het uitzenden van het spotje op de muziekkzender MTV – liepen op niets uit. De commercial, die was geënt op de Britse sportverslaggeving, was te Engels, en dus ongrijpbaar voor de rest van Europa. Dat geldt ook voor het werk van Japanse reclamemakers, die vooral in de weer zijn met associaties en vormgeving. Soms komt het product er niet eens in de spot voor. Europese consumenten willen geen moeite doen om te begrijpen wat de maker beoogt. Zelfs de Fransen niet, hoewel toch ook zij houden van visuele trucs en een beroep op emoties. De meest zakelijke reclame van Europa wordt in Duitsland gemaakt. Het overbrengen van productinformatie is daar het belangrijkste. Nederland neemt een middenpositie in.

Ondernemers kunnen in theorie wel een reclame-campagne op poten laten zetten die overal ter wereld door de beugel kan, maar daartoe moeten ze vérgaande compromissen sluiten. Dit zal doorgaans kleurloze commercials en advertenties opleveren. De meerkosten van het overall aanpassen van spotjes en advertenties nemen de producenten daarom voor lief. De reclamebranche is blij dat de mondialisering vooralsnog niet leidt tot uniforme reclame. Want dan zou het merendeel van de bureaus de deuren moeten sluiten. Cultuurpessimisten zullen wellicht tot hun afgrijzen moeten erkennen dat die verfoeide reclamejongens – en meisjes de nationale cultuur niet vernietigen, maar hiervan juist exponenten zijn.



Der zukünftige Präsident der Vereinigten Staaten?

Wir glauben an die nächste Generation. Die A-Klasse.

In unseren Kindern liegt die größte Chance für Veränderungen. Und in der Veränderung liegt die einzige Chance auf Weiterentwicklung. Aus dieser

Haltung heraus haben wir die A-Klasse gebaut. Ihr neuartiges Sicherheitskonzept und der verantwortungsvolle Umgang mit der Umwelt machen sie

zum Vorreiter einer neuen Ära Automobil – zu einem starken Stück Zukunft. Infos unter 0130/0140 Mercedes – Die Zukunft

Aufgabenstellung

Ontwerp een reclamecampagne voor de Mercedes A-Klasse die voor de Nederlandse markt aangepast is. – Bewerk daarvoor de volgende opdrachten:

- 1) Welke informatie uit het artikel van B. Geels is voor jouw campagne belangrijk?
– Vat deze informatie samen.
- 2) Analyseer in het kort de structuur van de Duitse advertentie.
- 3) Welke elementen zou je moeten veranderen? Wat zou kunnen blijven?
- 4) Ontwerp nu een campagne voor de Nederlandse markt.
- 5) Schrijf een kort motiverend commentaar.

Unterrichtliche Voraussetzungen

Schwerpunkt der Aufgabenstellung ist das Thema „Globalisierung im Bereich von Wirtschaft und Medien“ in 13/I mit dem textsortenspezifischen Aspekt der „Sprache der Werbung in den Massenmedien“ (Fernsehen, Rundfunk, Zeitung, Zeitschrift). Durch die Analyse von Werbetexten sind die Schülerinnen und Schüler an eine bewussteren Wahrnehmung der durch sprachliche und ikonographische Mittel an den Rezipienten herangetragenen „Botschaften“ herangeführt worden. Die Sprache der Werbung wurde unter semantischem (Wortwahl, Wortbildung, bevorzugte Wortarten), unter grammatischem (z. B. Komparationsformen des Adjektivs, Modalverben, Satzarten) und unter pragmatischem Aspekt (Zielgruppenorientierung, Produkteigenschaften) untersucht. Dabei wurde die Sprache in der Werbung unter dem Gesichtspunkt eines besonderen Sprachgebrauchs in der Gegenwart betrachtet, sodass die in der Unterrichtsreihe „Jugendkultur“ (12/I) bereits behandelten sprachlichen Erscheinungen (ästhetische und kreative Sprachverwendung; Register und Stilebenen und deren kommunikative Wirkung) in einem neuen Zusammenhang entdeckt bzw. vertieft und erweitert werden konnten. Die Schülerinnen und Schüler sind damit vertraut, Werbetexte zu analysieren und zu verfassen und deren Wirkungen auf den Rezipienten zu beschreiben. Die für das Erstellen von Standardkonzepten (Werbekampagne) relevanten Fragestellungen wurden erarbeitet. Diese Aufgabe greift darüber hinaus auf Wissens- und Fertigungsbestände zurück, die im Rahmen der Unterrichtsreihe „Das Verhältnis der Nachbarstaaten Niederlande – Belgien – Deutschland“ in 12/II entwickelt wurden.

Erwartungshorizont

Aufgabe 1:

Aus dem vorliegenden Artikel sind folgende aufgabenbezogene Informationen zu entnehmen (Anforderungsbereiche I/II):

Er bestaan twee opvattingen over reclamecampagnes. De eerste opvatting: bedrijven moeten inspelen op de mondialisering van de consument. De tweede: culturele achtergronden blijven belangrijk.

Goedkoper zijn wereldwijde campagnes. Maar meestal lukt dat niet. Een uitzondering is b. v. de campagne van Coca-Cola. Anders zijn vergaande compromissen noodzakelijk die leiden tot kleurloze spots en advertenties.

Voorbeelden voor mislukte campagnes die tonen dat onspecifieke reclame geen succes heeft.

Aufgabe 2:

Die Strukturanalyse hat folgende Ergebnisse zu erbringen. Wichtig ist hier die Verwendung fachsprachlicher Begriffe (Anforderungsbereich II).

Deze advertentie heeft de volgende onderdelen: een hoofdillustratie die twee luiden bevat: a) links een jongen die de lezer direct aankijkt. Een zeer groot glas met frisdrank (lichtgeel gekleurd) trekt de aandacht. b) een auto van achteren op een weg, op de achtergrond grote kantoorgebouwen.

Boven van de illustratie een kopregel in de vorm van een vraag. Daaronder een slagzin. Bevat een woordspeling: de volgende generatie mensen of de volgende generatie van DB-auto's? Helemaal beneden vrij klein geschreven de hoofdstekstblok. Rechts daarvan de logotype (of naamblok).

Aufgabe 3:

Hierzu sind die Elemente der Werbekampagne strukturiert zu entfalten, die Erkenntnisse aus dem vorgelegten Artikel auszuwerten und dazu in Beziehung zu setzen. Fachsprachliche Elemente müssen verwendet werden (Anforderungsbereiche II/III).

Wat zijn specifieke gegevens van de Nederlandse markt? B. v. snelheidsmaatregelen, hoge benzineprijs e.d. ... Deze campagne speelt in op milieu wat daarbij past. De doelgroep moet beschreven worden: vooral (jonge) gezinnen met een hoog inkomen; dit product is instap in het merk DB. Kind plus milieu sluit daarbij aan. Deze gedachte kan blijven.

Voor de reclamebriefing moet worden gelet op de doelstelling van de advertentie. Het is een introductiecampagne, die het product in Nederland eerst bekend moet maken. De essentie van de overgedragen boodschap in de Duitse campagne is: er is een leefbare toekomst ook met de auto voor de volgende generatie, geloof aan verandering; veiligheid van de auto en milieuzorg.

Voor Nederland mag een advertentie zich niet opzichtig vertonen; gevraagd is een appél aan het essentiële, oorspronkelijke en natuurlijke. Voor Nederland ligt een campagne tussen visuele trucs/beroep op emoties (Frankrijk) en zakelijkheid (Duitsland).

Slotsom: in principe kan deze advertentie voor de Nederlandse markt overgenomen worden. Misschien mag een beetje meer emotie en minder pure zakelijkheid en „grootse“ gedachten.

Aufgabe 4 und 5:

Die Aufgaben lassen selbstverständlich einen gewissen Spielraum in der Bearbeitung zu. Allerdings sind die wesentlichen Merkmale fachsprachlich korrekt zu benennen (Anforderungsbereich III).

Vroegere campagnes voor het merk DB waren vooral gericht aan automobilisten die veel (moeten) rijden, een hoog inkomen hebben en van middelbare leeftijd zijn. Deze campagne is een introductiecampagne voor een iets andere doelgroep en een ander product. Dat moet in de advertentie, die centraal staat in de campagne, duidelijk worden.

Om het budget laag te houden mag het fotomateriaal van de Duitse campagne overgenomen worden. Wel veranderen moet de slagzin die te „zwaar“ is voor de Nederlandse markt. Dus meer emotie en persoonlijke sfeer. Misschien: "Onze kleinste ..." of "Hartelijk gefeliciteerd met de geboorte van de ... A-Klasse."

Ook in de tekstblok minder zware superlatieven. Dus in de manier van: Onze kinderen willen niet alleen veilig de weg op, ze willen ook een schoon milieu ...

Beispiel für die impulsgesteuerte Aufgabe: Niveau Grundkurs

Ausgangstext: Jong. – De Volkskrant 1996

Een van de grote Nederlandse kranten heeft alle jonge lezers opgeroepen hun individuele visie op het leven van twintigers op te schrijven voor een groter publiek. In een losse serie met de titel „Jong“ zullen jonge lezers zelf aan het woord komen: Wat denken ze over het leven dat ze tot nu toe geleid hebben? Wat verwachten ze van hun toekomst? Wat maakt het leven voor hen aantrekkelijk en waar zijn ze bang voor?

Elke bijdrage wordt ingeleid door de volgende korte tekst: "De generatie Nix worden ze wel genoemd. Of de pragmatische generatie. Ze groeiden op in welvaart, maar worden volwassen in een wereld waar niets meer zeker lijkt. Termen als „generatie Nix“ of „verloren generatie“ weerspiegelen echter vooral de manier waarop ouderen tegen twintigers aankijken. Zien jongeren zelf de zaken ook zo somber in? Of hechten zij veel minder waarde aan carrière dan vaak gedacht wordt? Kunnen zij wellicht beter met onzekerheid omgaan dan hun voorgangers? In de serie „Jong“ laten wij jongeren zelf aan het woord."

Aufgabenstellung

Schrijf jouw persoonlijke bijdrage voor de serie „jong“. Ga daarbij uit van jouw persoonlijke situatie en beschrijf ook jouw verwachtingen en dromen!

Unterrichtliche Voraussetzungen

Schwerpunkt der Aufgabenstellung ist das Thema „Jonge mensen op zoek naar een eigen identiteit“ (12/II) mit dem textsortenspezifischen Hauptaspekt des autobiographischen Schreibens, der in unterschiedlicher Akzentuierung in den Jahrgangsstufen 11 bis 13 kontinuierlich bearbeitet wurde. Die Schülerinnen und Schüler lernten, durch einfache Wortspiele angeregt, assoziative Texte zu verfassen und Sprache als Mittel zu gebrauchen, mittels dessen sie erfinden und verändern können ohne in sprachliche Klischees zu verfallen. Das Thema „Jonge mensen op zoek naar een eigen identiteit“ ermöglicht es, den autobiographischen Aspekt kreativen Schreibens in den Vordergrund zu stellen. Die im Unterricht exemplarisch analysierten Zeitungstexte aus der „Volkskrant“ eröffnen einen Verstehenshorizont und ermöglichen einen ersten Zugriff auf themenbezogene Inhalte und jugendspezifische Sprache. Die Spannung zwischen Distanz und Identifikation führt dabei zu direkter, situativer Sprache.

Thema und Aufgabenstellung ermöglichen zudem die Anbindung an die Unterrichtsreihen „Vriendschap en liefde“ (12/II) sowie „Werk en beroep“ (13/I). Das methodische Vorgehen beim Verfassen argumentativer Texte wurde in den Jahrgangsstufen 12 und 13 kontinuierlich eingeübt.

Erwartungshorizont

Für die Erstellung des Zieltextes ist zu erwarten, dass die Schülerin bzw. der Schüler

- aufgabenbezogene relevante Sachverhalte und Probleme (z. B. dromen, wensen, relaties, werkloosheid en carrière, werkloosheid) auswählt und entfaltet (Anforderungsbereich I, II)
- themen- und fachspezifisches Vokabular verwendet (Anforderungsbereich I)
- einen klaren Aufbau der Argumentation im Hinblick auf die Aussageabsicht unter Verwendung textgrammatischer Signale verwirklicht (Anforderungsbereich II, III)
- eine selbstständige persönliche Stellungnahme verfasst (Anforderungsbereich III).

Beispiel für die impulsgesteuerte Aufgabe: Niveau Leistungskurs

Ausgangstext: „België heeft zijn affaire-Dutroux en roept weer om de doodstraf“ – Gerrit Krol: In plaats van de doodstraf. – In: Trouw v. 28 februari 1998

Aufgabenstellung

Schrijf uitgaande van dit citaat een betoog over de doodstraf. Je lezers zijn Vlaamse leerlingen, die ook op school met het onderwerp „misdaad en straf“ bezig zijn. Houd in je betoog vergelijkend rekening met wat je over problemen van strafrecht en tenuitvoerlegging van vrijheidsstraf in Nederland, België, Duitsland en Amerika geleerd hebt.

Unterrichtliche Voraussetzungen

Diese Aufgabenstellung greift auf Wissens- und (methodische) Fertigungsbestände zurück, die in Zusammenhang mit dem Thema „Umgang mit sich verändernden Normen und Werten“ in 12/I erarbeitet wurden. Eine Sequenz innerhalb dieser Unterrichtsreihe hatte den inhaltlichen Schwerpunkt in der Problematisierung des Themas „geweld en misdaad“, das anhand unterschiedlicher Texte und medialer Vermittlungsformen (Fernsehdokumentation über „straatgeweld“; Podiumsdiskussion und Interview (TV) zum Umgang mit jugendlichen Straftätern; Erfahrungsberichte von jugendlichen Straftätern mit alternativem Strafvollzug; Broschüren und Filmmaterial von Amnesty International zur Todesstrafe in Amerika; Quellenmaterial (Statistiken)) erarbeitet wurde. Der themen- und fachspezifische Wortschatz wurde in einer als Projekt durchgeführten Sequenz zur Dutroux-Affäre erweitert

und vertieft. Die Schülerinnen und Schüler sammeln selbstständig Materialien über Täter, Opfer, Vorgehen von Polizei und Justiz sowie hinsichtlich der Reaktionen der Öffentlichkeit (Artikel aus niederländischen, belgischen und deutschen Zeitungen; Berichterstattung in Fernsehen und Radio) und verglichen diese mit anderem Quellenmaterial (Gesetzesvorgaben, Statistiken zu Gewaltdelikten und Strafmaß in den Niederlanden, Belgien, Deutschland und Amerika). Das methodische Vorgehen beim Verfassen argumentativer Texte (Festlegung der Aussageabsicht, Berücksichtigung der Zielgruppe, Auswahl von Sachaspekten, Strukturierung, textgrammatische Signale) wurde eingeübt und in den Halbjahren 12/II bis 13/II kontinuierlich vertieft.

Erwartungshorizont

Die Aufgabe lässt einen Spielraum in der Bearbeitung zu. Für die Erstellung des Zieltextes ist zu erwarten, dass die Schülerin bzw. der Schüler

- Charaktermerkmale und Vorgehensweise des Straftäters Dutroux (z. B. Intelligenz; Fähigkeit, andere zu manipulieren; völlige Gewissenlosigkeit; krankhaft übersteigertes Selbstbewusstsein und Ichbezogenheit) kennt (Anforderungsbereich I)
- das Thema Todesstrafe aus unterschiedlichen Perspektiven (Grundgesetz, strafrechtliche Vorgaben, Ethik und Moral, Standpunkte religiöser Gemeinschaften) beleuchten kann (Anforderungsbereich II, III)
- die Perspektive der Adressaten (Vlaamse leerlingen) beachtet und angemessen und unter Verwendung jugendgerechter Sprache auf deren emotionale Betroffenheit und Ängste eingeht (Anforderungsbereich II, III)
- einen klaren Argumentationsaufbau im Hinblick auf die Aussageabsicht verwirklicht (Anforderungsbereich III)
- eine selbstständige persönliche Stellungnahme abgibt (Anforderungsbereich III).

5.4 Die mündliche Abiturprüfung

Für die mündliche Prüfung gelten im Grundsatz die gleichen Anforderungen wie für die schriftliche Prüfung.

Die Prüfung ist insgesamt so anzulegen, dass der Prüfling

- sicheres geordnetes Wissen
 - Vertrautheit mit der Arbeitsweise des Faches
 - Verständnis und Urteilsfähigkeit
 - selbstständiges Denken
 - Sinn für Zusammenhänge des Fachbereichs
 - Darstellungsvermögen
- beweisen kann.

Der Prüfling soll in einem ersten Teil selbstständig die vorbereitete Aufgabe in zusammenhängendem Vortrag zu lösen versuchen. In einem zweiten Teil sollen vor

allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge in einem Unterrichtsgespräch angesprochen werden.

Die mündliche Prüfung bezieht sich – wie die schriftliche – auf den Unterricht der Qualifikationsphase. Sie darf sich nicht auf das Sachgebiet eines Kurshalbjahres beschränken. Sie muss also die Sachgebiete eines Kurshalbjahres überschreiten. Diese Forderung muss durch die Ausweitung des Prüfungsgesprächs auf größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge im zweiten Prüfungsteil erfüllt werden.

Die Prüfungsaufgaben müssen so angelegt sein, dass es den Prüflingen grundsätzlich möglich ist, jede Notenstufe zu erreichen.

Für die gesamte Prüfung gilt:

- Die zu prüfenden Sachbereiche dürfen nicht zwischen Prüferinnen und Prüfern und den Prüflingen abgesprochen sein, Absprachen über Spezialgebiete sind unzulässig.
- Eine Prüfung in Sachbereichen, die sich die Prüflinge außerhalb des Unterrichts privat erarbeitet haben, ist nicht zulässig.
- Die mündliche Prüfung darf nicht Gegenstände der schriftlichen Prüfung aufnehmen.

5.4.1 Aufgabenstellung für den ersten Teil der mündlichen Prüfung

- 1) Für jede Prüfung ist den Prüflingen eine für sie neue, begrenzte Aufgabe zu stellen. Eine ausschließlich oder vorrangig auf Reproduktion ausgerichtete Aufgabe entspricht nicht den Prüfungsanforderungen.
- 2) In der mündlichen Abiturprüfung sollen die Schülerinnen und Schüler unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Anforderungen im Leistungs- und Grundkursfach die Fähigkeit zu situationsgerechter sprachlicher Darstellung in niederländischer Sprache nachweisen. Dazu gehören im Einzelnen
 - die Fähigkeit, phonetisch und intonatorisch korrekt zu sprechen und ggf. Texte vorzutragen
 - die Fähigkeit, relevantes Sachvokabular und sprachliche Mittel angemessen anzuwenden
 - die Fähigkeit, den Inhalt gehörter oder gelesener Texte in sprachlich angemessener Form wiederzugeben
 - die Fähigkeit, Sachverhalte selbstständig, zusammenhängend und strukturiert darzustellen
 - die Fähigkeit, Sachkenntnisse sinnvoll einzubringen
 - die Fähigkeit, sachbezogene weiter gehende Fragestellungen zu entwickeln sowie begründet Stellung zu nehmen

Als Aufgabentypen für den ersten Teil der mündlichen Prüfung sind die Aufgabentypen der schriftlichen Abiturprüfung (vgl. 5.3.1) zugelassen. Grundsätzlich gelten die für diese Aufgabentypen genannten Kriterien auch für die Aufgabentypen des ersten Teils der mündlichen Prüfung. Zu beachten ist jedoch, dass die

Qualität der mündlichen Präsentation die erbrachte Prüfungsleistung wesentlich mitbestimmt. Bei der Aufgabenstellung ist darauf zu achten, dass sie innerhalb der Vorbereitungszeit zu bewältigen ist.

- 3) Der erste Prüfungsteil sollte so angelegt sein, dass sich aus ihm das Prüfungsgespräch über größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge im zweiten Prüfungsteil entwickeln und entfalten kann. Die Aufgabe wird den Schülerinnen und Schülern schriftlich vorgelegt. Gegenstand des ersten Teils der mündlichen Prüfung können auch Tondokumente sein. Es ist nicht zulässig, den Prüflingen gleichzeitig zwei oder mehrere voneinander abweichende Aufgaben zu stellen oder sie zwischen mehreren Aufgaben wählen zu lassen.
Erklären die Schülerinnen und Schüler bei der Aufgabenstellung oder innerhalb der Vorbereitungszeit, dass sie die ihnen gestellte Aufgabe nicht bearbeiten können, und haben sie die Gründe dafür nicht zu vertreten, so stellen die Prüferinnen und Prüfer im Einverständnis mit der bzw. dem Vorsitzenden des Fachprüfungsausschusses eine neue Aufgabe. Ein nicht von den Prüflingen zu vertretender Grund ist z. B. eine für sie nicht passende Aufgabenstellung, weil auf Sachgebiete Bezug genommen wird, die für sie nicht Kursgegenstand waren (Kurswechsel).
Wird in einem solchen Fall eine neue Aufgabe gestellt, so ist in die Niederschrift über die mündliche Prüfung diese Entscheidung mit Begründung aufzunehmen, die Bewertung der Prüfung darf von der Aufgabenänderung nicht beeinträchtigt werden.
- 4) Sind die Prüflinge aufgrund mangelnder Kenntnisse nicht imstande, die gestellte Aufgabe zu lösen, so können die Prüferinnen und Prüfer ihnen im Prüfungsraum eine Hilfe geben, die in der Niederschrift über die mündliche Prüfung zu vermerken ist. Dieses ist bei der Festsetzung der Bewertung der Prüfungsleistung zu berücksichtigen.
- 5) Die Prüfungsaufgabe wird den Prüflingen von den Fachprüferinnen und Fachprüfern in Anwesenheit mindestens eines weiteren Mitgliedes des Fachprüfungsausschusses in der Regel im Prüfungsraum gegeben.
Die Fachprüferinnen und Fachprüfer sollten sich bei der Aushändigung der Aufgabe noch einmal davon überzeugen, dass die Prüflinge nicht durch äußere Mängel, z. B. schlechte Lesbarkeit von Kopien, an der zügigen Bearbeitung der Aufgabe gehindert werden.
Eine inhaltliche Diskussion der Aufgabe findet bei der Aushändigung nicht statt. Die Prüflinge sollten nur gefragt werden, ob sie die Formulierung der Arbeitsanweisung(en) verstanden haben.
- 6) Bis zu drei Prüflingen kann – insbesondere im vierten Abiturprüfungsfach – dieselbe Aufgabe gestellt werden, wenn für die Prüflinge die gleichen unterrichtlichen Voraussetzungen gegeben sind.

5.4.2 Aufgabenstellung für den zweiten Teil der mündlichen Prüfung

1. Der zweite Teil der Prüfung besteht aus einem Prüfungsgespräch, das vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge überprüfen soll.
2. Während der erste Prüfungsteil einen zusammenhängenden Vortrag des Prüflings vorsieht, soll der zweite Teil ein Gespräch zwischen Prüferin bzw. Prüfer und Prüfling sein. Es ist nicht zulässig, zusammenhanglose Einzelfragen aneinander zu reihen.
3. Der zweite Teil der Prüfung sollte etwa die Hälfte der Gesamtprüfungszeit in Anspruch nehmen.

5.4.3 Bewertung der Prüfungsleistungen

Bewertungskriterien

Für die Bewertung der Prüfungsleistungen gelten in der mündlichen Prüfung die gleichen Grundsätze wie für die schriftliche Prüfung (siehe dazu 5.3.3).

Die der Struktur der Prüfungsaufgabe zugrunde liegenden Anforderungsbereiche sind dabei zu beachten (siehe dazu 5.4.2).

Außerdem ergeben sich für das Prüfungsgespräch im zweiten Teil ergänzende Bewertungskriterien wie z. B.:

- Richtiges Erfassen von Fachfragen
- Sach- und adressatengerechtes Antworten
- Erkennen und Erläutern von Schwierigkeiten, die im Gespräch auftreten
- Einbringen und Verarbeiten weiterführender Fragestellungen im Verlauf des Prüfungsgesprächs
- Sicheres, geordnetes Wissen
- Vertrautheit mit Arbeitstechniken und Methoden.

5.4.4 Beispiele für Prüfungsaufgaben in der mündlichen Abiturprüfung

Beispiel für eine textverarbeitende Aufgabe

Ausgangstext: Hans Neervoort: Een hoofse minnezanger tegen wil en dank. In gesprek met Joost Zwagerman. – In: Bzzlletin 218, S. 9

Joost Zwagerman zegt in een interview voor het tijdschrift „Bzzlletin“: „De mate waarin wij informatie over de onrechtmatigheden kunnen verschaffen ligt niet in balans met de mogelijkheden om die onrechtmatigheden te kunnen oplossen. De geavanceerde technieken om die onrechtvaardigheden in beeld te brengen wekt daarbij de illusie dat er ook een techniek, een strategie bestaat om aan die honger en dat onrecht een einde te maken. Die technieken hebben we echter nog lang

niet en het zal nog lang duren. [...] Een mens kan maar een bepaalde dosis leed in zijn leven aan. Er is een grens aan wat mensen aan kunnen. Die grens is allang overschreden als gevolg van die enorme technische vooruitgang van de informatiemaatschappij. [...] Ik meen toch als geëngageerd mens in het leven te staan. Als burger ken ik mijn onmacht, die geeft mij als schrijver het signaal dat ik mijn engagement moet verkleinen tot het gebied waar ik als burger ook echt **invloed** op kan hebben. Als hier buiten een man een Marokkaanse krantenjongen alle dingen naar het hoofd slingert die de aanhangers van Janmaat op hun vergaderingen spuien, dan kan ik het niet af laten weten. Dan is het mijn plicht iets te zeggen. Dat ligt binnen mijn bereik. Als ik dat nalaat heb ik geen hoge pet meer op van mezelf. Vertaald naar mijn boeken: In "De buitenvrouw" heb ik dat gebied bestreken. Als schrijver heb ik hopelijk niet nagelaten datgene te zeggen wat gezegd moest worden. Ik schrijf niet voor de eeuwigheid, of voor de onsterfelijkheid, maar voor een hopelijk zelfs aantoonbaar resultaat. Ik kan niet de wereld, maar wel de buitenwijk in Nederland veranderen. Al is het maar één doorzonwoning. Kleine speldeprikken vastleggen die desondanks pijnlijk zijn. De dingen die schrijven, de dingen die haperen."

Aufgabenstellung

Licht Zwagermans literatuuropvatting aan de hand van de roman „De buitenvrouw“ toe.

Ben je het eens met zijn opvattingen over literatuur?

Unterrichtliche Voraussetzungen

Schwerpunkt der Aufgabenstellung ist das Thema „Minderheden“ (13/I), das schwerpunktmäßig anhand des Romans „De buitenvrouw“ von Joost Zwagerman erarbeitet wurde. Der methodische Schwerpunkt lag im Bereich des Lesetagebuchs. Neben eigenständigen kreativen Schreibproduktionen (z. B. Klappentext, Rezension, Illustration, Gedicht) wurden Handlungsebene, Figurenkonzeption u. a. erschlossen. Darüber hinaus wurden die Schülerinnen und Schüler mittels Arbeitsaufträgen dazu angeregt, sich mit der Thematik des Buches auseinander zu setzen (z. B. Recherche zu politischen, sozialen, historischen Aspekten der Problematik). Unterschiedliche Literaturauffassungen (z. B. l'art pour l'art; geëngageerd realisme) lernten die Schülerinnen und Schüler im Rahmen einer Gedichtreihe zum Thema „Vriendschap en liefde“ in 12/II kennen. Das methodische Vorgehen beim Verfassen argumentativer Texte sowie beim notizengestützten mündlichen Vortrag wurde in den Jahrgangsstufen 12 und 13 kontinuierlich eingeübt.

Erwartungshorizont

Bei der Erstellung des Zieltextes ist zu erwarten, dass die Schülerin bzw. der Schüler

- verschiedene Facetten der zentralen Rassismusproblematik des Romans (Formen des offenen und verdeckten Rassismus; alledaags racisme) aufgabenbe-

- zogen ausgewählt und entfaltet (Anforderungsbereich I, II)
- Verhaltensweisen und Einstellungen verschiedener Romanfiguren (Schülerinnen, Schüler, Lehrerinnen, Lehrer, Theo Altena, Theos Schwiegervater, Nachbarn der Familie Altena) in Bezug auf die Protagonistin Iris Pompier-Duivenpoort sowie auf Ausländerinnen und Ausländer im Allgemeinen beschreibt (Anforderungsbereich I, II)
 - die Literaturauffassung Zwagermans (Sich-Einlassen mit der vorgefundenen Wirklichkeit und aktive Mitwirkung an der Gestaltung/Veränderung der politischen/sozialen Verhältnisse durch das literarische Werk, das der Leserin bzw. dem Leser Erkenntniswerte vermittelt und sie/ihn so zur Auseinandersetzung mit den Problemen und zur Suche nach Lösungsansätzen zwingt) kennzeichnet und mit der Thematik des Romans verknüpft (Anforderungsbereich II, III) (Diskriminierung der Protagonistin und anderer Ausländerinnen und Ausländer im Roman)
 - vor dem Hintergrund der Analyseergebnisse und unter Berücksichtigung anderer Literaturauffassungen (z. B. l' art pour l' art) eine begründete eigenständige Stellungnahme abgibt (Anforderungsbereich III)
 - den Vortrag gedanklich und sprachlich klar gliedert
 - das themen- und fachspezifische Vokabular sicher anwendet (z. B. im Bereich des Wortfeldes „discriminatie“, „vooroordelen“)
 - mit den den Vortrag unterstützenden Hilfsmitteln (Text, Notizen, Thesen, Schlüsselbegriffe) sicher umgeht.

Beispiel für eine impulsgesteuerte Aufgabe

Materialien: Ein DIN A3-Fotokarton (weiß), Schere, Klebestift, verschiedenfarbige Filzstifte, Bildmaterial zur Veranschaulichung von instrumentellen Eigenschaften und emotionalen Werten des Produktes: Tee

Ausgangstext: „Producteigenschaften [worden] door de consument [...] vertaald in waarden. Soms moet reclame hierin een handje helpen.“ Uit: Goos Geursen: Reclame en emoties, 1992.

Aufgabenstellung

Ontwerp uitgaande van bovenstaand citaat een advertentie voor een theemerk. Maak of een collage met behulp van het beeldmateriaal of je eigen tekening en verzin een overtuigende reclametekst. Leg de uitspraak van Goos Geursen over de functie van reclame uit en licht ze aan de hand van je eigen advertentie nader toe.

Unterrichtliche Voraussetzung

Die vorliegende Aufgabe knüpft an die Ergebnisse einer Unterrichtsreihe zum Thema „Reclame“ in 13/II an. Die Materialien wurden unter dem leitenden Gesichtspunkt ausgewählt, dass die Schülerinnen und Schüler einen möglichst umfassenden Einblick in Mechanismen und Funktionen der Werbung (Zielgruppenori-

entierung, Produkteigenschaften und -werte, Strategien) erhielten und das Zusammenwirken von sprachlichen und nichtsprachlichen Mitteln in der Werbung untersuchten. Durch eigenes Tun (Erstellen und Verfremden von Werbeanzeigen) sollten die in der Werbung angewandten Mittel hinsichtlich ihrer Wirksamkeit (Zielgruppenorientierung) erprobt werden. Die Schülerinnen und Schüler sind darüber hinaus mit Aspekten der Jugendkultur und Jugendsprache (12/II) vertraut.

Erwartungshorizont

Die zu erstellende Bild-Text-Kombination und der Kommentar müssen folgende Aspekte entfalten:

- instrumentelle Produkteigenschaften (z. B. Gesundheit, Bekömmlichkeit) und emotionale Produktwerte (z. B. Geborgenheit, Wärme, Zufriedenheit) müssen unter Verwendung von fachspezifischem Vokabular benannt werden (Anforderungsbereich I)
- die Bildstruktur muss erläutert werden (Anforderungsbereich II, III): z. B. Verhältnis von Bild und Text; formale Momente (contrasten in het lettertype, formaat, forse letters, kleuren, illustraties)
- die sprachlichen Mittel (z. B. rijm, herhaling, vergelijking, woordspelingen en dubbele woordbetekenis, tegenstellingen, gebruik van vergrotende en overtreffende trap, gebruik van slogans en vreemde taal) müssen bekannt und in ihrer Funktion gekennzeichnet werden (Anforderungsbereich I, II, III)
- die Produktwerbung muss einer bestimmten Zielgruppe (z. B. junge Menschen; Hausfrauen) zugeordnet werden.

5.5 Bewertung der besonderen Lernleistung

Die Absicht, eine besondere Lernleistung zu erbringen, muss spätestens am Ende der Jahrgangsstufe 12 bei der Schule bzw. bei der Schulleiterin oder beim Schulleiter angezeigt werden. Die Schulleitung entscheidet in Abstimmung mit der Lehrkraft, die als Korrektor vorgesehen ist, ob die beantragte Arbeit als besondere Lernleistung zugelassen werden kann. Die Arbeit ist nach den Maßstäben und dem Verfahren für die Abiturprüfung zu korrigieren und zu bewerten. In einem Kolloquium, das im Zusammenhang mit der Abiturprüfung nach Festlegung durch die Schule stattfindet, stellen die Prüflinge vor einem Fachprüfungsausschuss die Ergebnisse der besonderen Lernleistung dar, erläutern sie und antworten auf Fragen. Die Endnote wird aufgrund der insgesamt in der besonderen Lernleistung und im Kolloquium erbrachten Leistungen gebildet, eine Gewichtung der Teilleistungen findet nicht statt. Bei Arbeiten, an denen mehrere Schülerinnen und Schüler beteiligt waren, muss die individuelle Schülerleistung erkennbar und bewertbar sein.

6 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan

Aufgaben der Fachkonferenzen

Nach § 7 Abs. 3 Nr. 1 des Schulmitwirkungsgesetzes entscheidet die Fachkonferenz über

- Grundsätze zur fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit sowie über
- Grundsätze zur Leistungsbewertung.

Die Beschlüsse der Fachkonferenz gehen von den im vorstehenden Lehrplan festgelegten obligatorischen Regelungen aus und sollen die Vergleichbarkeit der Anforderungen sicherstellen. Hierbei ist zu beachten, dass die Freiheit und Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer bei der Gestaltung des Unterrichts und der Erziehung durch Konferenzbeschlüsse nicht unzumutbar eingeschränkt werden dürfen (§ 3 Abs. 2 SchMG).

Die Fachkonferenz berät und entscheidet in den im Folgenden genannten Bereichen:

- Grundsätze der Gestaltung von Lernprozessen
- Grundsätze zur Leistungsbewertung
- Beiträge zur Schulprogrammentwicklung und zur Evaluation schulischer Arbeit.

Hierbei geht es vor allem um folgende Aufgaben:

- Präzisierung der fachlichen Obligatorik und Maßnahmen zur Sicherung der Grundlagenkenntnisse
- Absprachen zu den fachspezifischen Grundlagen der Jahrgangsstufe 11
- Absprachen über die konkreten fachspezifischen Methoden und die konkreten Formen selbstständigen Arbeitens
- Absprachen über den Rahmen von Unterrichtssequenzen
- Absprachen über die Formen fachübergreifenden Arbeitens und den Beitrag des Faches zu fächerverbindendem Unterricht
- Koordination des Einsatzes von Facharbeiten
- Absprachen zur besonderen Lernleistung.

Grundsätze zur Leistungsbewertung

Grundsätze und Formen der Lernerfolgsüberprüfung sind in Kapitel 4 behandelt worden. Es ist die Aufgabe der Fachkonferenz, diese Grundsätze nach einheitlichen Kriterien umzusetzen.

Beschlüsse beziehen sich

- auf den breiten Einsatz von Aufgabentypen
- auf das Offenlegen und die Diskussion der Bewertungsmaßstäbe
- auf gemeinsam gestellte Klausurthemen/Abituraufgaben
- auf die beispielhafte Besprechung korrigierter Arbeiten

Beiträge der Fachkonferenzen zur Schulprogrammentwicklung und zur Evaluation schulischer Arbeit

Aussagen zum fachbezogenen und fachübergreifenden Unterricht sind Bestandteil des Schulprogramms. Die Evaluation schulischer Arbeit bezieht sich zentral auf den Unterricht und seine Ergebnisse. Die Fachkonferenz spielt deshalb eine wichtige Rolle in der Schulprogrammarbeit und bei der Evaluation des Unterrichts. Dabei sind Prozess und Ergebnisse des Unterrichts zu berücksichtigen. Die Fachkonferenz definiert die Evaluationsaufgaben, gibt Hinweise zur Lösung und leistet insoweit ihren Beitrag zur schulinternen Evaluation.

Evaluationsaufgaben der Fachkonferenz Niederländisch können sich z. B. auf den Bereich der Leistungsmessung und -bewertung beziehen, aber auch darauf, inwieweit konkrete Vereinbarungen und Beschlüsse über fachliche Anforderungen sich verändernden Lerngruppen angepasst werden müssen. Evaluationsaufgaben können sich aber auch auf die unterrichtliche Umsetzung der in Kapitel 3.1 „Grundsätze der Unterrichtsgestaltung“ dargelegten innovativen Schwerpunkte dieses Lehrplans beziehen. Von besonderer Bedeutung dürfte in diesem Zusammenhang das Konzept des selbstständigen Fremdsprachenlerner sein. Neben fachinternen Vereinbarungen und Aufgaben, die darauf abzielen, Sprachbewusstheit und Sprachlernbewusstheit im Rahmen des Faches zu realisieren und zu optimieren (z. B. durch diesbezügliche Analyse von Lehrwerken sowie Erarbeitung und Weiterentwicklung von geeigneten Zusatzmaterialien), bedarf es hier der Koordination mit anderen fremdsprachlichen Fachkonferenzen. Denkbar wären beispielsweise zu Beginn der Jahrgangsstufe 11 fächerverbindende Methodentage zum Fremdsprachenlernen.

Weitere Aufgaben für die Fachkonferenz können sich in folgenden Bereichen ergeben:

- Teilnahme an Fremdsprachenwettbewerben
- Teilnahme am Sokrates-Programm oder anderen Partnerprogrammen
- Organisation von Austauschmaßnahmen
- Projektorientierte Studienfahrten ins niederländischsprachige Ausland
- Öffnung der Schule (außerschulische Institutionen und Vereine, Privatpersonen)
- Schaffen von Möglichkeiten, im Rahmen der Schule das Certificaat Nederlands zu erwerben
- Beantragung von Fremdsprachenassistentinnen und Fremdsprachenassistenten
- Teilnahme und Organisation von Lehrerfortbildungen
- Teilnahme an Lehreraustauschprogrammen
- Informationen über das Fach zur Beratung von Schülerinnen, Schülern und Eltern
- Präsentationen des Faches bei Projekt- und Schulveranstaltungen.

Abhängig vom Standort der jeweiligen Schule könnte ein weiterer Schwerpunkt der (Evaluations-)Arbeit der Fachkonferenz, aber auch der einzelnen Fachlehrerinnen und Fachlehrer, darauf abzielen, die Nutzung der räumlichen Nähe zu den Niederlanden oder Belgien zu optimieren. Wann immer möglich, sollte das Medien- und Informationsangebot der Zielsprachenländer genutzt werden, sei es für den

Fachunterricht oder für fächerverbindende Unterrichtsvorhaben (Bereitstellung authentischer aktueller Materialien durch die Lehrkräfte; eigenständige Recherche der Schülerinnen und Schüler). Die räumliche Nähe ermöglicht jedoch nicht nur den problemlosen Zugriff auf zielsprachliche Informationen und Medien, sie bietet zudem die Möglichkeit vielfältiger interkultureller Erfahrungen und Kontakte. So verschaffen Berufspraktika in niederländischsprachigen Betrieben oder Exkursionen zu Hochschulen und Universitäten realistische Eindrücke über Berufsbilder und Studiengänge, für die das Beherrschen der niederländischen Sprache von Bedeutung ist.

7 Anhang: Allgemeiner Europäischer Referenzrahmen für das Lernen und Lehren von Sprachen: Kompetenzstufen

	A1 = Breakthrough	A2 = Waystage	B1 = Threshold	B2 = Vantage	C1 = Effective Proficiency	C2 = Mastery
Hörverstehen	In gesprochenen Sprache erkennen die Schülerinnen und Schüler vertraute Wörter und grundlegende Satzmuster wieder, die sich auf die eigene Person, die Familie und die unmittelbare konkrete Umgebung beziehen, vorausgesetzt es wird langsam und deutlich gesprochen.	Sie können Sätze und sehr häufig verwendete Wörter verstehen, die sich auf Bereiche von unmittelbarer persönlicher Bedeutung (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, örtliche geographische Orientierung, Arbeit). Sie können langsam und deutlich gesprochenen Mitteilungen und Ankündigungen die wesentlichen Informationen entnehmen.	Sie können deutlich gesprochenen Standardsprache wichtige Informationen entnehmen, wenn sich die Mitteilung auf vertraute Themen bezieht, auf die man üblicherweise am Arbeitsplatz, in der Schule, in der Freizeit etc. trifft. Gleiches gilt – vorausgesetzt es wird relativ langsam und deutlich gesprochen – für das Verstehen vieler Radio- und Fernsehprogramme, die über aktuelle Ereignisse berichten oder Themen des persönlichen und/oder beruflichen Interesses ansprechen.	Sie können umfangreichere gesprochene Texte (Referate, Vorträge, Monologe) verstehen und komplexeren argumentativen Zusammenhängen folgen – vorausgesetzt die Themen sind ihnen einigermmaßen vertraut. Die meisten Programme in den Medien werden verstanden – sofern überwiegend die Standardvarianten der Zielsprache gesprochen wird.	Sie können umfangreichere gesprochene Texte verstehen, selbst wenn diese nicht klar gegliedert und Bezüge nicht ausdrücklich sind. Sprachlich sind sie können Fernsehprogramme und Filme ohne große Mühen verstehen.	Jegliche Art gesprochener Sprache – ganz gleich ob medial vermittelt oder aktuell gesprochen – verstehen sie ohne Mühe. Dabei kann es sich auch um schnell gesprochene Sprache handeln, wenn sie Zeit haben, sich mit dem Akzent vertraut zu machen.

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Leseverstehen	Die Schülerinnen und Schüler können vertraute Namen, Wörter und sehr einfache Sätze z. B. auf Hinweischildern, Plakaten oder in Katalogen wiedererkennen und verstehen.	Sie können sehr kurze einfache Texte lesen und verstehen. Sie können vorhersagbare spezifische Informationen aus Alltagstexten entnehmen, z. B. aus Werbeanzeigen, Prospekten, Speisekarten und Fahrplänen. Sie können sehr kurze persönliche Mitteilungen/Briefe verstehen.	Sie können Texte verstehen, die hauptsächlich aus sehr gebräuchlicher Sprache bestehen, wie man ihnen im Alltag oder am Arbeitsplatz/in der Schule begegnet. Sie können in persönlichen Mitteilungen/Briefen Aussagen über Ereignisse und Gefühle sowie Wünsche verstehen.	Sie können Artikel und Berichte über aktuelle Ereignisse und Probleme lesen, in denen die Verfasser einen bestimmten Standpunkt vertreten oder eine bestimmte Perspektive einnehmen. Sie können zeitgenössische Prosa lesen.	Sie verstehen längere und komplexere Texte – und zwar sowohl Sachtexte als auch literarische Texte. Stilistische Besonderheiten in den Texten werden wahrgenommen und beim Verstehensprozess berücksichtigt. Sie haben keine besondere Mühe mit fachsprachlichen Texten, selbst wenn diese nicht unmittelbar eigene Interessensbereiche berühren.	Mit Leichtigkeit können sie nahezu alle Formen geschriebener Sprachtexte verstehen – einschließlich abstrakter, strukturell und/oder sprachlich komplexer Texte – wie z. B. Handbücher, fachsprachliche Artikel und literarische Werke.

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Mündlicher Sprachgebrauch, Interaktion	<p>Die Schülerinnen und Schüler können sich in einfacher Form mit anderen verständigen, wenn sich diese darauf einlassen, Dinge zu wiederholen, in langsamer Form zu paraphrasieren und ihnen bei der eigenen Formulierung zu helfen. Sie können einfache Fragen stellen und Antworten und Angaben zum Wohnort und zu bekannten Personen machen.</p>	<p>Einfache und häufig wiederkehrende Situationen bewältigen sie, wenn es sich um einen direkten und einfachen Austausch von Informationen über vertraute Themen und Aktivitäten handelt. Sie können kurze soziale Kontakte bewältigen, selbst wenn sie normalerweise nicht gelernt verstehen, um die Konversation mit eigenen Mitteln aufrecht zu erhalten. Sie verfügen über ein Inventar von Sätzen und Redemitteln, um sich selbst, die eigene Familie und Lebensumstände, die eigene Ausbildung und den eigenen Arbeitsplatz vorzustellen.</p>	<p>Sie sind den Anforderungen sprachlich gewachsen, die sich üblicherweise auf Reisen in Zielsprachen Ländern stellen. Sie können sich dann auch unvorbereitet an Gesprächen beteiligen, wenn ihnen die Themen vertraut sind. Sie können über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Meinungen und Pläne begründen, eine Geschichte erzählen, den Inhalt von Büchern und Filmen zusammenfassen.</p>	<p>Sie sind in der Lage, sich mit Spontaneität und Geiläufigkeit an Gesprächen mit nativem speakers zu beteiligen und eigene Positionen zu vertreten. Sie können in klarer und detaillierter Form Sachverhalte über ein breiteres Spektrum von Themen aus den eigenen Interessengebieten darstellen. Sie können zu aktuell bedeutsamen Sachverhalten und Diskussionen eine eigene Position vertreten und die Vor- und Nachteile unterschiedlicher Optionen erörtern.</p>	<p>Sie können sich flüssig und spontan ohne offensichtliche Suche nach Ausdrucksmitteln verständigen. Sie können die Sprache flexibel und wirksam für persönliche und berufliche Zwecke einsetzen. Sie können sachgerecht Ideen und Meinungen formulieren und sich mit ihren Redebeiträgen geschickt auf andere beziehen. Sie können auch komplexe Sachverhalte klar und detailliert darstellen, Teilaspekte entwickeln und den eigenen Beitrag angemessen abschließen.</p>	<p>Sie können sich mühelos an jedem Gespräch und jeder Diskussion beteiligen und verfügen über ein ausreichendes Repertoire idiomatischer Redemittel. Sie können mit Geschick und Präzision Bedeutungen nuanciert versprachlichen. Sollten sie Schwierigkeiten haben, sich intentionsgemäß verständlich zu machen, können sie ihren eigenen Beitrag so geschickt abwandeln, restrukturieren und weiterentwickeln, dass andere eventuelle Schwierigkeiten kaum wahrnehmen.</p>

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<p>Schriftliche Textproduktion</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler können eine kurze und einfache Nachricht (z. B. Postkarte mit Feriengrüßen) verfassen und Formulare mit Angaben zur Person ausfüllen.</p>	<p>Sie können kurze Notizen und Mitteilungen aufschreiben, die sich auf Bereiche des unmittelbaren Bedarfs beziehen, und einen sehr einfachen persönlichen Brief formulieren, z. B. um jemandem für etwas zu danken.</p>	<p>Sie können einen einfachen zusammenhängenden Text zu Themen verfassen, mit denen sie vertraut oder die von persönlichem Interesse sind. Sie können einen persönlichen Brief schreiben, in dem Erfahrungen und Eindrücke beschrieben werden.</p>	<p>Sie können sich in klarer und detaillierter Form schriftlich zu einem breiteren Spektrum von Themen des persönlichen Interesses äußern. Sie können in einem Essay, Bericht oder Referat Informationen vermitteln, sich begründet für oder gegen Positionen aussprechen. Sie können in umfangreicheren persönlichen Texten (z. B. Brief) die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen herausstellen und kommentieren.</p>	<p>Sie können sich in klarer und gut strukturierter Weise ausdrücken und persönlich in ausführlicherer Form Stellung beziehen. Sie können in Einzelheiten komplexe Sachverhalte in Briefen, Berichten oder Essays darstellen und dabei die wichtigsten Punkte herausstellen. Sie können Texte unterschiedlicher Art in persönlichem Stil formulieren und sich stilistisch auf die anzusprechenden Leser einstellen.</p>	<p>Sie können flüssig und klar in angemessenem Stil formulieren. Sie können komplexe Briefe, Berichte oder Artikel schreiben, die Sachverhalte logisch so klar strukturiert präsentieren, dass die Leser die bedeutsamen Punkte erkennen und im Gedächtnis behalten. Sie können Inhaltsangaben/Zusammenfassungen und Rezensionen zu beruflich relevanten oder literarischen Werken verfassen.</p>

	A1 Die Schülerinnen und Schüler beherrschen ein auswendig gelerntes Repertoire von einigen einfachen Strukturen und Satzmustern.	A2 Sie verwenden einfache Strukturen korrekt; sonst ist noch mit systembedingten grundlegenden Fehlern zu rechnen.	B1 Sie benutzen das grundlegende Repertoire von sprachlichen Mitteln, die für wiederkehrende Situationen der Alltagskommunikation charakteristisch sind, einigermassen korrekt.	B2 Sie benutzen sprachliche Mittel weitgehend korrekt. Fehler, die ihnen unterlaufen, sind nicht systemischer Art und verursachen in aller Regel keine Missverständnisse. Im Übrigen sind sie in der Lage, die meisten Fehler selbst zu korrigieren.	C1 Sie machen selten Fehler, die kaum auffallen und von ihnen selbst korrigiert werden. Sie beherrschen also die sprachlichen Normen auf recht hohem Niveau.	C2 Sie halten die grammatische Kontrolle auch über komplexe Äußerungen konsequent durch, auch wenn ihre Aufmerksamkeit in anderer Weise beansprucht ist.
Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln, Korrektheit						

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Ausdrucksvermögen, kommunikative „Reichweite“	<p>Sie verfügen über ein recht eingeschränktes grundlegendes Repertoire von Wörtern und einzelnen Redemitteln, die sich auf persönliche Dinge und konkrete Situationen beziehen.</p>	<p>Sie verwenden grundlegende Satzmuster und auswendig gelernte Redemittel, Wortgruppen und formelhafte Redewendungen, um in einfach strukturierten Alltagssituationen in begrenztem Maße Informationen weiterzugeben.</p>	<p>Mit dem Repertoire verfügbarer sprachlicher Mittel können sie „überleben“, der Wortschatz reicht aus, um sich über persönliche Interessen und über die wichtigsten allgemeinen interessierenden Themen zu verständigen – wenn auch gelegentlich zögernd und mit Umschreibungen.</p>	<p>Sie verfügen über ein ausreichend breites Repertoire von sprachlichen Mitteln, um klare Beschreibungen zu geben, Meinungen und Standpunkte zu den meisten Themen von allgemeinem Interesse zu formulieren. Sie suchen dabei nicht auffällig nach geeigneten Wörtern und benutzen gelegentlich komplexere syntaktische Strukturen</p>	<p>Sie verfügen über einen breiten Ausschnitt zielsprachlicher Mittel, sodass die meisten Themen von persönlichem und allgemeinem Interesse intentionsgemäß verhandelbar sind. Gelegentlich auftretende Lücken – z. B. im Wortschatz – werden durch Umschreibung und andere redendere /schreibtechnische Strategien überwunden. Im aktiven Sprachgebrauch können sie zwischen dem formalen und dem informellen Register differenzieren.</p>	<p>Sie zeigen große Flexibilität, indem sie Aussagen mit variierenden sprachlichen Mitteln so (um-)formulieren, dass auch feinere Bedeutungsnuancen präzise und differenziert getroffen und Mehrdeutigkeiten – wenn nicht erwünscht – vermieden werden. Sie gehen geschickt mit idiomatischen Wendungen und Redeweisen um.</p>

Register

Abituraufgabe, 68, 78, 86, 102, 103, 104, 108
Abiturprüfung, 50, 54, 68, 69, 78, 79, 82, 107
 mündliche, 43, 73, 75, 101, 102, 103, 104
 schriftliche, 69, 70, 80, 81, 82, 83, 86, 101,
 102, 104

Abiturvorschlag, 82

Anforderungsbereiche, 54, 68, 78, 79, 82, 83,
88, 93, 94, 97, 98, 100, 101, 104, 107

Arbeit

 berufsbezogene, 8
 exemplarische, 37
 fachübergreifende, 108
 wissenschaftspropädeutische, 11, 29, 34,
 37, 51

Arbeitsorganisation, 39, 45

Arbeitstechnik, 8, 13, 17, 42, 43, 74, 75, 76,
79, 104

Aufgabe, 5, 7, 11, 13, 17, 18, 24, 29, 30, 34,
35, 37, 39, 40, 43, 44, 46, 47, 52, 67, 69,
70, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 85, 87, 88,
93, 97, 98, 101, 102, 103, 106, 108, 109
impulsgesteuerte, 81, 82, 99, 100, 106
informationsverarbeitende, 81, 92, 95
textverarbeitende, 81, 86, 89, 104

Aufgabenart, 30, 50, 68, 69, 70, 71, 73, 76,
77, 78, 80, 81, 82, 84, 85, 87, 90, 93, 97,
99, 100, 102, 103, 104, 105, 106

Beurteilung, 62, 65, 69, 74, 78, 83, 91

Beurteilungsbereiche, 44, 69, 73, 74

Darstellungsvermögen, 101

Erwartungshorizont, 53, 82, 83, 88, 91, 93,
97, 100, 101, 105, 107

Evaluation, 57, 63, 67, 77, 108, 109

Exkursion, 9, 47, 110

Facharbeit, 13, 34, 36, 43, 44, 50, 69, 73, 108

Fachkonferenz, 108, 109

Fehler, 18, 32, 72, 75, 84, 115

Fertigkeit

 kommunikative, 7
 methodische, 42
 rezeptive, 16

Film, 28, 34, 111

Grammatik, 14, 20, 21, 33, 39, 62, 63, 64, 65,
66, 75

Grundkurs, 32, 34, 51, 52, 58, 86, 92, 99

Gruppenarbeit, 40, 42, 44, 67, 75, 77

Hausaufgabe, 73, 74, 75

Identität

 eigene, 15, 26

 kulturelle, 15

 soziale, 27, 60

Informationsmaterial

 themenbezogenes, 43, 75

Interview, 28, 36, 47, 49, 56, 57, 58, 60, 62,
64, 66, 76, 87, 100

Klausur, 43, 68, 69, 70, 71, 73, 83

Kommunikation

 authentische, 9, 27, 47, 75

 interkulturelle, 9, 23

 mündliche, 20, 73, 74

 schriftliche, 21

Kompetenz, 15

 kommunikative, 73

 metasprachliche, 14

 methodische, 9

 sprachliche, 16, 51, 76

Korrektur, 69, 70, 73, 75, 80, 83

Leistungsbewertung, 68, 74, 108

Leistungskurs, 10, 32, 51, 52, 54, 60, 80, 89,
95, 100

Lernen

 interkulturelles, 8, 9, 13, 15, 23, 25, 26, 29,
 45, 53

 selbstständiges, 17, 29, 34, 36, 43

 sprachliches, 7, 18, 30, 40, 47

Lernleistung

 besondere, 50, 107, 108

Material

 authentisches, 15, 37, 38, 40, 42, 54, 55

Medienkompetenz, 9, 17, 27, 34, 52

Methoden

 fachspezifische, 39, 108

 fachübergreifende, 36

Methodenreflexion, 43, 75

Nachschlagewerk, 30, 56, 58, 60, 61, 66, 67

Norm

 grammatische, 63, 84, 85

 sprachliche, 115

Obligatorik, 30, 31, 108

Projekt, 13, 27, 55, 56, 61, 73, 77, 100, 109
 fächerverbindendes, 39, 50, 58, 61

Protokoll, 28, 34, 36, 43, 73, 76

Prüfungsaufgabe, 78, 86, 102, 103, 104

Prüfungsgespräch, 102, 103, 104

Prüfungsleistung, 78, 83, 84, 103, 104

Referat, 32, 34, 42, 43, 60, 73, 75, 76, 114

Schülerorientierung, 36, 39

Schulprogramm, 12, 30, 109

Selbstständigkeit, 8, 13, 34, 37, 42, 51, 68, 70, 74, 83

Sequenz, 36

Sequenzbildung, 52

Sprachbewusstheit, 14, 20, 22, 23, 29, 33, 41, 56, 57, 58, 60, 109

Sprachkompetenz, 18, 56, 57, 58, 60, 73

Sprachreflexion, 20, 22, 29, 45, 74

Studium, 6, 9, 35, 43, 48, 76, 80

Syntax, 24, 55, 56, 62, 71, 84

Textbegriff, 9, 16, 38

Textrezeption, 8, 13, 16, 17, 24, 40, 42

Unterrichtsgespräch, 36, 73, 74, 102

Unterrichtsgestaltung, 35, 109

Unterrichtsvorhaben, 12, 33, 34, 46, 50, 54, 87, 110

Verfahren

analytisches, 65

methodisches, 68

produktionsorientiertes, 40

wissenschaftspropädeutisches, 9

Vortrag

freier, 56

Wörterbuch

zweisprachiges, 39, 63, 65, 70

Wortschatz, 14, 20, 24, 33, 56, 58, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 71, 84, 85, 93, 100, 116

Zieltext, 28, 69, 70, 71, 76, 80, 81, 82, 84, 85, 88, 91, 94, 100, 101, 105