

Die Länder werden gebeten, die neu gefassten Einheitlichen Prüfungsanforderungen für die Fächer Niederländisch, Polnisch, Tschechisch, Griechisch, Latein, Geographie, Geschichte, Kunst und Sport spätestens zur Abiturprüfung im Jahre 2008 umzusetzen.

**Einheitliche Prüfungsanforderungen
in der Abiturprüfung
Niederländisch**

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.02.2005)

	Inhaltsverzeichnis	Seite
0	Fachpräambel	3
I.	Festlegungen für die Gestaltung der Abiturprüfung.....	4
1	Fachliche Qualifikationen und Inhalte	4
1.1	Sprache	4
1.1.1	Kommunikative Fähigkeiten und Fertigkeiten.....	4
1.1.2	Wissen über Sprache und Kommunikation.....	5
1.2	Interkulturelle Kompetenzen	6
1.2.1	Fachbezogene soziokulturelle Themen und Inhalte	6
1.2.2	Fachübergreifende Themen und Inhalte	6
1.2.3	Umgang mit kultureller Vielfalt, interkulturelle Kommunikation	6
1.3	Umgang mit Texten und Medien	6
1.4	Fachliche Methodenkompetenzen und Arbeitstechniken.....	6
1.5	Anforderungen im Grundkurs- und Leistungskursfach.....	7
2	Anforderungsbereiche in der Abiturprüfung.....	9
2.1	Allgemeine Hinweise	9
2.2	Fachspezifische Beschreibung der Anforderungsbereiche	9
3	Schriftliche Abiturprüfung.....	10
3.1	Allgemeine Hinweise	10
3.2	Aufgabenarten	10
3.2.1	Textaufgabe.....	10
3.2.2	Vorlagen	10
3.2.3	Aufgabenstellungen	11
3.2.4	Kombinierte Aufgabe	11
3.2.4.1	Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz	12
3.2.5	Aufgabe zur Sprachmittlung	12
3.2.6	Aufgabe zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen	12
3.3	Hinweise zum Erstellen einer Prüfungsaufgabe.....	12
3.3.1	Hilfsmittel.....	13
3.4	Beschreibung der erwarteten Prüfungsleistungen (Erwartungshorizont)	13
3.5	Bewertung von schriftlichen Prüfungsleistungen	13
3.5.1	Allgemeine Hinweise	13
3.5.2	Fachspezifische Grundsätze.....	13
4	Mündliche Abiturprüfung.....	17
4.1	Ziele der Prüfung.....	17
4.2	Aufgabenstellung und Durchführung	18
4.2.1	Aufgabenstellung für den ersten Prüfungsteil.....	18
4.2.2	Aufgabenstellung im zweiten Prüfungsteil.....	18
4.3	Kriterien der Bewertung	19
4.4	Fünfte Prüfungskomponente.....	20
4.4.1	Besonderheiten	20
4.4.2	Bewertung	20

II.	Aufgabenbeispiele.....	21
1	Allgemeine Hinweise	21
2	Aufgabenbeispiele für die Textaufgabe.....	21
2.1	Aufgabenbeispiele für den Grundkurs	21
2.1.1	Pim Versteeg: Opgroeien in twee culturen ervaren als een loden last.....	21
2.1.2	Mens en milieu.....	23
2.1.3	Jong en oud - de nieuwe euthanasiewet in Nederland	27
2.2	Aufgabenbeispiele für den Leistungskurs	30
2.2.1	Willem Kloos: "HET LEVEN" en "DOOD GAAN".....	30
2.2.2	Vincent van Gogh. "Verzamelde brieven", "Tekeningen".....	32
3	Aufgabenbeispiel für die kombinierte Aufgabe (Grundkurs).....	36
3.1	Teil: Textaufgabe	36
3.2	Teil: Aufgabe zur Sprachmittlung (schriftlich)	39
3.3	Teil: Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz - Partnerprüfung	41
4	Aufgabenbeispiele für die mündliche Prüfung	45
4.1	Aufgabenart: Textaufgabe (literarisch)	45
4.2	Aufgabenart: Textaufgabe (textverarbeitend)	48
4.3	Aufgabenart: Textaufgabe (impulsgesteuert)	50
III.	Anhang.....	55
1	Beispiele möglicher Operatoren für das Erstellen von Prüfungsaufgaben.....	55
2	Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen	57

0 Fachpräambel

Die Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 i. d. F. vom 16.06.2000) beschreibt die grundlegenden Anforderungen an den fremdsprachlichen Unterricht im sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld.

Danach sollen in diesem Aufgabenfeld die im Unterricht vermittelten „Einsichten in sprachliche Strukturen und“ „die Fähigkeit zu sprachlicher Differenzierung unter Berücksichtigung der verschiedenen Ebenen sprachlicher Kommunikation“ [...] „erweitert (werden) durch die Kenntnisse, die durch angemessene Beherrschung von mindestens einer Fremdsprache gewonnen werden.“

Die politische, kulturelle und wirtschaftliche Entwicklung Europas im Kontext internationaler Kooperation und globalen Wettbewerbs stellt erweiterte Anforderungen an den Fremdsprachenunterricht. So gilt vor allem für junge Menschen in der mehrsprachigen Lebenswelt Europas die Forderung, für die zunehmenden wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Kontakte und die daraus resultierenden vielfältigen Kommunikationssituationen sprachlich und interkulturell handlungsfähig zu sein.

Gerade für die an die Niederlande angrenzenden Bundesländer Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen kommt vor diesem Hintergrund dem Niederländischen als Nachbarsprache eine wachsende Bedeutung zu; denn auf Grund der zunehmend engeren wirtschaftlichen, kulturellen und verwaltungspolitischen Verflechtung der jeweils benachbarten Staaten, Länder, Provinzen, Regierungsbezirke, Kreise und Gemeinden, die sich u. a. in der Gründung und Ausweitung wichtiger grenzüberschreitender regionaler Zusammenschlüsse („Euregios“) spiegelt, und der wachsenden Bedeutung des niederländischen Sprachraums für die Außenwirtschaft Niedersachsens und Nordrhein-Westfalens ist die Kenntnis der niederländischen Sprache für viele Menschen im Nordwesten der Bundesrepublik bedeutsamer, zum Teil sogar unverzichtbar geworden. Hinzu kommt, dass unsere Nachbarstaaten Belgien und die Niederlande, in denen immerhin für 21 Millionen Menschen Niederländisch Amtssprache ist, zunehmend auch Studienplätze und Arbeitsmärkte für junge Menschen eröffnen.

Die Mittelstellung des Niederländischen zwischen dem Deutschen und Englischen bringt zudem durch die Fülle ähnlicher sprachlicher Erscheinungen erhebliche Synergieeffekte für den Spracherwerb mit sich. Sie gestatten eine zügige Progression des Spracherwerbs und damit auch sehr früh Einsichten im Bereich interkulturellen Lernens. Sie eröffnen aber auch durch die Wahrnehmung unterschiedlicher Bedeutungen und Funktionen vieler vertraut erscheinender idiomatischer Wendungen Einblicke in die Eigenständigkeit des Niederländischen und lassen Erkenntnisse in Strukturen einer modernen Fremdsprache gewinnen, die übertragbar sind und das selbständige Erlernen weiterer Fremdsprachen erleichtern. Mit dem Erlernen des Niederländischen verbunden ist zudem ein Mehr an Reflexion über Kommunikationsprozesse in der Muttersprache Deutsch und in anderen germanischen Sprachen.

Die Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung im Fach Niederländisch tragen diesen Akzentuierungen in mehrfacher Hinsicht Rechnung durch

- die Stärkung des Anwendungs- und des lebensweltlichen Bezuges,
- die Betonung der mündlichen Kommunikationsfähigkeit mit den Schwerpunkten Präsentation sowie Diskurs- und Interaktionsfähigkeit,
- die Erweiterung interkultureller Erkenntnisse zu interkultureller Handlungskompetenz,
- die Internationalisierung fremdsprachlicher Standards durch die Verankerung des „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen“ des Europarates.

Hieraus ergeben sich als Ziele des Niederländischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe und als Grundlagen für die Abiturprüfung im Fach Niederländisch

- eine differenzierte kommunikative Kompetenz, die auf der Grundlage einer verlässlichen Ausbildung im gesamten Spektrum fremdsprachlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten die Breite der lebensweltlich bedeutsamen Ausdrucksformen umfasst und sich auf Verwendungssituationen im Alltag, in berufs- und wissenschaftsorientierter und in literarisch- bzw. ästhetisch-orientierter Kommunikation erstreckt;
- eine interkulturelle Kompetenz, die gesicherte Kenntnisse, bezogen auf relevante soziokulturelle Themen und Inhalte nicht nur des niederländischen und flämischen, sondern in Ansätzen des gesamten westeuropäischen Kulturraums umfasst, auf komplexe interkulturelle Situationen der Verwendung des Niederländischen als Kontaktsprache vorbereitet und die Fähigkeit zum Perspektivwechsel einschließt;
- die Fähigkeit zum Umgang mit Texten und Medien, die neben gesicherten fachmethodischen Kenntnissen im analytisch-interpretierenden Umgang mit Literatur und Sach- und Gebrauchstexten auch produktionsorientierte, gestaltende zielsprachliche Bearbeitungsformen in einem breiten Spektrum von Textsorten umfasst und im Sinne eines erweiterten Textbegriffs mehrfach kodierte Texte wie Filme, sonstiges visualisiertes Material, aber auch Hörtexte einschließt;
- der Erwerb von Lernstrategien mit dem doppelten Ziel, durch die Kenntnis geeigneter Methoden und Arbeitstechniken selbstorganisiertes und selbstverantwortetes Lernen zu fördern wie auch nach den Anforderungen der persönlichen und beruflichen Biografie selbstständig weiter auszugestalten;
- der Ausbau der eigenen mutter- und fremdsprachlichen Kompetenzen zum Erwerb weiterer Fremdsprachen und das Erschließen von Synergieeffekten von einer Sprache zur anderen, insbesondere vom Niederländischen zum Deutschen und Englischen, aber auch zu den skandinavischen Sprachen.

Damit ist der Beitrag des Faches Niederländisch zum wichtigsten Ziel der gymnasialen Oberstufe, der Entwicklung der Berufs- und Studierfähigkeit ihrer Absolventinnen und Absolventen, in den maßgebenden Dimensionen charakterisiert.

Zur Sicherung vergleichbarer Qualitätsstandards enthalten die vorliegenden Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung für das Fach Niederländisch

- eine Beschreibung der Prüfungsgegenstände, d.h. der nachzuweisenden Kompetenzen sowie der fachlichen Inhalte und Methoden, an denen diese Kompetenzen nachgewiesen werden sollen;
- eine Beschreibung der zulässigen Aufgabentypen;
- Kriterien, mit deren Hilfe überprüft werden kann, ob eine Prüfungsaufgabe dem anzustrebenden Anspruchsniveau entspricht;
- Hinweise zu Grundsätzen der Bewertung;
- Aufgabenbeispiele für die Gestaltung der schriftlichen und mündlichen Prüfung einschließlich kriterienorientierter Erwartungshorizonte.

Als übergeordnetes Steuerungsinstrument für die Aufgabenkonstruktion, das Anforderungsniveau und die Bewertung dient die fachbezogene Beschreibung der Anforderungsbereiche auf den Ebenen Reproduktion/Textverstehen, Reorganisation/Analyse und Werten/Gestalten.

Die Beschreibung der geforderten sprachlichen Kompetenzen wie auch der Kriterien zur Bewertung der sprachlichen Leistungen orientiert sich explizit an dem „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen“, der als international anerkanntes, vom Europarat entwickeltes Bezugssystem verlässliche Standards des Sprachkönnens auf verschiedenen Niveaustufen definiert. Gleichwohl deckt der gemeinsame europäische Referenzrahmen die fachlichen Qualifikationen und Inhalte des Fremdsprachenunterrichts auf der gymnasialen Oberstufe nicht vollständig ab, so dass dessen umfassenderes Konzept weiterhin den vorrangigen Bezugsrahmen für die Einheitlichen Prüfungsanforderungen im Abitur darstellt.

Der Niederländischunterricht beginnt in unterschiedlichen Jahrgangsstufen. Er setzt in der Sekundarstufe I als Wahlpflicht- oder Wahlunterricht auf verschiedenen Klassenstufen ein, teilweise bereits in der Primarstufe als Begegnungssprache. In der gymnasialen Oberstufe wird Niederländisch als fortgeführte oder als neu einsetzende Fremdsprache unterrichtet. Je nachdem, ob Niederländisch in Grund- oder in Leistungskursen unterrichtet worden ist, sind die mit dem Abitur zu erreichenden Niveaustufen unterschiedlich.

Die in der Abiturprüfung zugelassenen Aufgabentypen sind so gefasst, dass sie einerseits durch Festlegung eines verbindlichen Kernbereichs den unverzichtbaren Bestand fachlicher Anforderungen sichern, es aber andererseits ermöglichen, durch optionale Prüfungsteile die Breite der kommunikativen Zielsetzungen des Niederländischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe und unterschiedliche Schwerpunktsetzungen in Grund- und Leistungskursen auch in der Abiturprüfung abzubilden. Zentraler Bestandteil der schriftlichen Abiturprüfung ist die Textaufgabe, die im Sinne eines erweiterten Textbegriffs audio-visuelle Vorlagen, Sachtexte, ggf. auch Graphiken, Statistiken und Karikaturen einbeziehen kann. Sie kann um maximal zwei Elemente ergänzt werden: Eine Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz, eine Aufgabe zur Sprachmittlung oder eine Hör- bzw. Sehverstehensaufgabe. Entsprechend den lebensweltlich orientierten Anforderungen an den Niederländischunterricht ist die mündliche Abiturprüfung auf den Nachweis der mündlichen Kommunikationskompetenz und Diskursfähigkeit ausgerichtet.

Die Vorgaben der Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung im Fach Niederländisch definieren fachliche Qualifikationen und Inhalte, sind aber gleichzeitig offen für unterschiedliche didaktische und pädagogische Konzepte und zukünftige Weiterentwicklungen des Faches.

I. Festlegungen für die Gestaltung der Abiturprüfung

1 Fachliche Qualifikationen und Inhalte

Grundlage der Abiturprüfung sind folgende fachspezifische bzw. fachübergreifende Qualifikationen und Kompetenzen. Im Sinne wissenschaftspropädeutischen Lernens und Arbeitens werden diese integrativ in den vier Bereichen des Faches vermittelt und überprüft: Sprache, interkulturelles Lernen / soziokulturelle Themen und Inhalte, Umgang mit Texten und Medien sowie fachbezogene Methoden und Formen des selbständigen Arbeitens, wobei zwischen in der Einführungsphase neu einsetzendem und fortgeführtem Unterricht angemessen zu differenzieren ist. Nicht alle Bereiche müssen dabei mit gleicher Intensität behandelt werden. Doch setzt die Breite der für die Abiturprüfung geforderten Qualifikationen und Kompetenzen einen Unterricht voraus, der dem Leitbild des aktiven und selbständigen Lernens und der Vermittlung vernetzten, gut organisierten Wissens verpflichtet ist.

1.1 Sprache

Der Niederländischunterricht in der gymnasialen Oberstufe befähigt die Schülerinnen und Schüler, handlungssicher in der Zielsprache Niederländisch folgende Kommunikationssituationen zu bewältigen:

- *alledaagse communicatie*
- *basiscommunicatie in opleiding en in professioneel verband*
- sach-, problem- und wissenschaftsorientierte Kommunikation
- Kommunikation in literarischen und ästhetischen Bereichen.

1.1.1 Kommunikative Fähigkeiten und Fertigkeiten

Von den Prüflingen werden die im Folgenden aufgeführten sprachlichen bzw. kommunikativen Fähigkeiten verbindlich vorausgesetzt.

Diese Erwartungen orientieren sich je nach Dauer des Unterrichts und Art des Kurses an einer Bandbreite zwischen der Niveaustufe B 2 sowie in einzelnen Bereichen auch an C 1 des „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen“ (s. Anhang). Für die neu einsetzende Fremdsprache gilt die Bandbreite B 1/B 2. Da das Unterrichtsangebot sich überwiegend auf die neu einsetzende Fremdsprache bezieht, gelten die nachstehenden Qualifikationsbeschreibungen diesem Niveau.

Hör- bzw. Hör/Sehverstehen: Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage,

- deutlich gesprochener Standardsprache wichtige Informationen zu entnehmen, wenn sich die Mitteilung auf vertraute Themen bezieht,
- Radio- und Fernsehprogrammen, die über aktuelle Ereignisse berichten oder Themen des persönlichen Interesses ansprechen, wichtige Informationen zu entnehmen, wenn relativ langsam gesprochen wird,
- angemessene Methoden und Formen des selbständigen Arbeitens in mündlichen Kommunikationssituationen und in der Rezeption von Hörtexten oder mehrfach kodierten Texten anzuwenden.

Leseverstehen: Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage,

- authentische Texte aus der Literatur sowie Sach- und Gebrauchstexte zu verstehen,
- angemessene Methoden und Formen des selbständigen Arbeitens in der Rezeption von Lesetexten anzuwenden.

Mündlicher Sprachgebrauch, Interaktion: Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage,

- sich unvorbereitet an Gesprächen in niederländischer Sprache zu beteiligen, wenn ihnen die Themen vertraut sind,
- über Erfahrungen, Ereignisse, Sachverhalte und Handlungsabläufe strukturiert und korrekt zu berichten,
- eigene, auch abweichende Meinungen und Pläne zu begründen,
- grundlegende Präsentationskompetenzen einzusetzen.

Schriftliche Textproduktion: Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage,

- sich in klarer Form schriftlich zu unterschiedlichen Themen des fachlichen und persönlichen Interesses zu äußern,
- in einem *betog, verslag* o. ä. Informationen zu vermitteln und sich begründet für oder gegen Positionen auszusprechen,
- in umfangreicheren persönlichen Texten die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen herauszustellen und adressatengerecht mitzuteilen.

Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln: Ausdrucksvermögen, Korrektheit, kommunikative „Reichweite“: Die Schülerinnen und Schüler

- können das grundlegende Repertoire von sprachlichen Mitteln, die für wiederkehrende Situationen der Alltagskommunikation charakteristisch sind, weitgehend korrekt benutzen,
- können zwischen informellen und formellen Registern differenzieren.

Sprachmittlung: Die Schülerinnen und Schüler beherrschen im Sinne interkultureller Kommunikation anwendungsorientiert verschiedene Formen der Sprachmittlung und können

- in mündlichen zwei- und ggf. mehrsprachigen Situationen vermitteln,
- in schriftlichen zwei- und ggf. mehrsprachigen Situationen vermitteln.

1.1.2 Wissen über Sprache und Kommunikation

Einsichten in die Struktur der Sprache sowie Kenntnisse über Funktion und Wirkungsweise sprachlicher Mittel: Die Schülerinnen und Schüler verfügen über Kenntnisse, Einsichten und fachmethodische Fähigkeiten und Fertigkeiten in den folgenden Feldern:

- wesentliche Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache sowie wichtige Sprachvarietäten,
- wichtige rhetorische und stilistische Mittel und Einsicht in ihre Wirkungsweise,
- Grundlagenwissen über Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen Deutsch, Englisch und Niederländisch,
- Sprachähnlichkeiten und Vermeidung von Interferenzfehlern beim Transfer als Lernstrategie,
- sprachliche Normen und Idiomatik,
- gesellschaftliche, kulturelle und historische Bedingtheit von Sprache.

Spracherwerb und Umgang mit Mehrsprachigkeit: Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende und ausbaufähige Kenntnisse und Methoden, um

- sprachliche Phänomene im Vergleich von Muttersprache, sonstigen Fremdsprachen und Mundarten zu erschließen und produktiv für das interkulturelle Lernen (siehe 1.2.3) sowie für den eigenen Spracherwerb zu nutzen;
- Formen der Sprachmittlung zwischen Niederländisch und Deutsch und ggf. weiteren Sprachen in unterschiedlichen Verwendungssituationen zu nutzen.

1.2 Interkulturelle Kompetenzen

1.2.1 Fachbezogene soziokulturelle Themen und Inhalte:

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über gesicherte Kenntnisse bezogen auf die Vielfalt der niederländischen und flämischen Kultur unter Berücksichtigung geographischer, geschichtlicher, sozialer, politischer, wirtschaftlicher und kultureller Aspekte in exemplarischer Auseinandersetzung mit Themenbereichen wie:

- sich verändernde Normen und Werten,
- Formen der Kommunikation und Umgang mit Medien,
- Ausprägungen regionaler, nationaler und sozialer Identität.

1.2.2 Fachübergreifende Themen und Inhalte

Fachübergreifende Fragestellungen sind ein 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.

Beispielsweise ergeben sich Verbindungen zu den Fächern

- Geschichte (z.B. "bezetting en verzet", "het koloniaal verleden")
- Religionslehre (z.B.: "calvinisme en tolerantie")
- Geographie (z.B.: "Deltaplan", "inpoldering")
- Kunst (z.B.: "schilderkunst in de Gouden Eeuw")
- Deutsch (z.B.: "receptie van recente Nederlandse literatuur in Duitsland").

1.2.3 Umgang mit kultureller Vielfalt, interkulturelle Kommunikation

Auf der Basis der fachbezogenen bzw. fachübergreifenden Themen und Inhalte verfügen die Schülerinnen und Schüler über gesicherte Fähigkeiten und Fertigkeiten

- zum mehrperspektivischen Umgang mit kulturellen und gesellschaftlichen Phänomenen,
- zur interkulturellen Kommunikation und zum Umgang mit kulturell sensiblen Themen und Situationen, Vorurteilen und Stereotypen usw.

1.3 Umgang mit Texten und Medien

Die Schülerinnen und Schüler haben gesichertes Wissen in den folgenden methodischen Feldern erworben:

Analytisch-interpretierende Zugänge:

- Kenntnis wesentlicher medialer und literarischer Gestaltungsmittel und Einsicht in ihre Wirkungsweise
- Kenntnis verschiedener Textformen in alltagsorientierter, berufsbezogener und wissenschafts-orientierter Kommunikation,
- exemplarische Kenntnis über historische und gesellschaftliche Bedingungen von Texten und Medien.

Produktionsorientierte Zugänge:

- Fähigkeit, niederländischsprachige Texte als Orientierungsmuster für die eigene Textproduktion zu nutzen
- Fähigkeit, Mittel der Textproduktion adressaten- und situationsbezogen zu verwenden
- Fähigkeit, die Perspektive oder die Textsorte zu wechseln.

Umgang mit mehrfach kodierten Texten:

- exemplarische Kenntnisse und Fertigkeiten in Bezug auf Entschlüsselungstechniken und produktive Verwendungsmöglichkeiten mehrfach kodierter Texte
- Fähigkeit, die Gestaltung eigener Aussagen medial zu unterstützen
- Fähigkeit, Medien bewusst und reflektiert zu verwenden.

1.4 Fachliche Methodenkompetenzen und Arbeitstechniken

In der Abiturprüfung weisen die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit zur selbständigen Bearbeitung einer komplexen Aufgabenstellung nach.

Methodenkompetenzen der Textrezeption:

- Fähigkeit, Information aus authentischen Texten zu gewinnen, sie nach bestimmten Gesichtspunkten auszuwählen, zu ordnen, zusammenzufassen
- Fähigkeit, Transfermöglichkeiten aus den anderen westgermanischen Sprachen zu nutzen
- Fähigkeit, Strategien der Textrezeption aus anderen Fächern zu nutzen

- Fähigkeit, einschlägige, fachbezogene Hilfsmittel sachgerecht zu benutzen und sich selbständig Informationen zu beschaffen
- Fähigkeit, die Lesestrategie auf die Leseintention abzustimmen
- Fähigkeit, Kontextinformationen sachgemäß für das Textverstehen zu nutzen
- Fähigkeit, niederländische und flämische Rechercheangebote zu nutzen.

Methodenkompetenzen der Textproduktion:

- Fähigkeit, vertraute Kommunikationsstrategien zur Planung und Realisierung von Sprech- und Schreibintentionen zu nutzen
- Fähigkeit, Vorkenntnisse in Bezug auf adressaten- und kontextgerechte Textproduktion zu aktivieren
- Fähigkeit, Zieltexte strukturiert zu planen und zu verfassen
- Fähigkeit, bekannte Strategien der Textproduktion im Niederländischen anzuwenden
- Fähigkeit, Texte adressatenorientiert und themengerecht zu präsentieren
- Kenntnis grundlegender niederländischer oder flämischer Konventionen in Bezug auf die Texterstellung.

Methodenkompetenzen für Transfer und Evaluation von Arbeitsprozessen:

- Fähigkeit, Kenntnisse, Methoden und Fragestellungen aus dem Fach Niederländisch in komplexere Zusammenhänge einzubringen
- Fähigkeit, problemorientierte Aufgaben unter Nutzung von Kenntnissen und Methoden aus dem Fach Niederländisch zu bearbeiten
- Fähigkeit, Lern- und Arbeitsprozesse zu reflektieren
- Fähigkeit, kommunikative Strategien auf ihren Erfolg hin zu beurteilen.

1.5 Anforderungen im Grundkurs- und im Leistungskursfach

Die Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe vom 07.07.1972 (i.d.F. vom 16.06.2000) weist den Kurstypen in der Qualifikationsphase unterschiedlich akzentuierte Aufgaben zu: den Grundkursen die Vermittlung einer wissenschaftspropädeutisch orientierten Grundbildung, den Leistungskursen die systematische, vertiefte und reflektierte wissenschaftspropädeutische Arbeit. Grund- und Leistungskurse im Fach Niederländisch sind identisch hinsichtlich der gemeinsamen Aufgabe einer sprachlichen, methodischen und inhaltlichen Grundbildung, die zu einem sicheren, verständlichen und hinreichend differenzierten Gebrauch des Niederländischen in Wort und Schrift führt und Diskurs- und Reflexionsfähigkeit in dieser Sprache erzeugt. Grund- und Leistungskursfach unterscheiden sich jedoch in ihren Profilen hinsichtlich

- der Dimensionen der Sprachverwendung,
- der Schwerpunkte, der Breite und Tiefe der Themenstellungen,
- des Umfangs an spezifisch fachlichen Konzepten und
- des Grades der geforderten Selbständigkeit.

Dementsprechend unterscheiden sich in der modernen Fremdsprache die Abiturprüfungsanforderungen im Grund- und Leistungskursfach.

Grundkurse vermitteln eine Grundkompetenz in der Anwendung der niederländischen Sprache im Hinblick auf sprachliche Kenntnisse, kommunikative Fertigkeiten, den Umgang mit Texten und Medien, Methodenkompetenz und Arbeitstechniken. Grundkurse vermitteln Kenntnisse, Fertigkeiten und Techniken mit dem Ziel, die Sprache als Arbeitsmittel benutzen zu können - vor allem auch in anwendungsbezogenen, fachübergreifenden bzw. fächerverbindenden Zusammenhängen. Im Sinne der Stärkung des Anwendungsbezugs von Niederländisch als Kontaktsprache können sachfachorientierte Schwerpunktsetzungen vorgenommen werden.

Leistungskurse zielen auf eine erweiterte Ausbildung in der niederländischen Sprache, d.h. auf eine systematisch vertiefte und reflektierte Vermittlung von sprachlichen Strukturen, von Fertigkeiten und Kenntnissen unter verstärkter Einbeziehung der kulturellen und historischen Einbettung von Texten, besonders auch von literarischen Texten, und auf ein breites Spektrum an methodischen Zugriffen auf Texte.

Leistungskurse vermitteln Kenntnisse, Fertigkeiten und Techniken mit dem Ziel, die Sprache als Ausdrucks- und Gestaltungsmittel zu erfahren und zu nutzen. Im Umgang mit Texten erarbeiten die Schülerinnen und Schüler auch längere und komplexere ästhetisch gestaltete Ganzschriften (z.B. Romane). Prinzip der Arbeit im Leistungskurs ist die Hinführung zur selbständigen Erarbeitung und zu einem differenzierten Methodenbewusstsein.

Grundkursfach	Leistungskursfach
Dimensionen der Sprachverwendung	
<p>Auf der Basis der Beherrschung grundlegender sprachlicher Strukturen und Redemittel sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, anwendungsbezogen mündlich und schriftlich in der Zielsprache zu interagieren, Informationen und Meinungen auszutauschen und sprachmittelnd zu agieren.</p>	<p>Auf der Basis einer differenzierten und registerbewussten Beherrschung der sprachlichen Grundlagen sind die Schülerinnen und Schüler zur adressatengerechten und nuancierten Interaktion in der Zielsprache in der Lage. Sie können sprachmittelnd agieren.</p>
Schwerpunkte, Breite und Tiefe der Themenstellungen	
<p>Über den Bereich der persönlichen Interessen hinaus können sie dieses in einem erweiterten Umfeld vertrauter Themenfelder, d.h. in einem Spektrum fachlich erarbeiteter ästhetischer wie berufs- und studienbezogener Themen sowie in fachübergreifenden und fächerverbindenden Zusammenhängen realisieren.</p> <p>Entsprechend werden im Grundkurs tendenziell sprachlich weniger komplexe Texte gelesen und erstellt.</p>	<p>Bei der Analyse authentischer (auch mehrfach kodierter) Texte aus einem breiten Themenspektrum können die Schülerinnen und Schüler deren inhaltliche, formale und sprachliche Aspekte herausarbeiten - methodenbewusst und unter Einbeziehung bereits erworbener Kenntnisse.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler werden im Leistungskurs mit einem breiten sprach-, literatur- und anwendungsbezogenen Themenspektrum vertraut gemacht. Sie können komplexen (auch mehrfach kodierten) literarischen und nichtliterarischen Hör-, Hör-/Seh- und Lesetexten der Standardsprache Informationen entnehmen und differenziert darstellen.</p>
spezifisch fachliche Konzepte	
<p>Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, themenorientiert aus Sachtexten in der Standardsprache und einfachen literarischen Texten (sowohl Lese- als auch Hör- und Hör-/Sehtexten) Informationen zu entnehmen, sie zu analysieren und für die Erstellung eines Zieltextes nutzbar zu machen. Bei der Analyse dieser authentischen Texte stehen anwendungs- und problembezogene Gesichtspunkte im Vordergrund (z.B. die Auswertung von Daten, Fakten und Meinungen).</p> <p>Im Bereich der interkulturellen Kommunikation erwerben die Schülerinnen und Schüler eine grundlegende Handlungskompetenz in Bezug auf die Niederlande und Flandern; sie verfügen über Einsichten in kulturspezifische Denkmuster, Traditionen und Verfahrensweisen und kennen Faktoren, die die interkulturelle Verständigung beeinträchtigen.</p>	<p>Die Themen werden aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet, wechselseitige Bedingtheiten untersucht, verschiedene Textsorten zur Bearbeitung herangezogen.</p> <p>Schülerinnen und Schüler können Kenntnisse über historische, gesellschaftliche und ästhetische Traditionen für die Analyse und Interpretation von Texten nutzen.</p> <p>Im Bereich der interkulturellen Kommunikation erwerben die Schülerinnen und Schüler eine durch Reflexionsvermögen vertiefte Handlungskompetenz in Bezug auf die Niederlande und Flandern, sie gewinnen ein differenziertes Deutungswissen und sind sich der Problematik von selbstverständlichen (kulturgebundenen) Vorannahmen, Vorurteilsstrukturen und Stereotypen bewusst.</p>
Selbständigkeit	
<p>Die Schülerinnen und Schüler finden im Rahmen der ihnen vertrauten Themenfelder selbständigen Zugang zu Problemen und Texten.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler 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.</p> <p>Eine wichtige Funktion kommt der Beherrschung von Präsentationsformen (in Bezug auf eng umrissene Aufgabenstellungen) und Vermittlungstechniken in zweisprachigen Situationen zu - auf der Basis von Kenntnissen im Umgang mit inhaltlichen und sprachlichen Hilfsmitteln sowie von Recherchetechniken, auf der Basis von Grundkenntnissen in der Nutzung und dem Einsatz von Medien und von Grundkenntnissen über die Funktion und Wirkungsweise sprachlicher Mittel.</p>	<p>Übergreifendes Ziel ist die Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler im Zugang zu Themenbereichen und in der Wahl der Methoden und Arbeitstechniken.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler 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. Sie können auf der Basis eines differenzierten Sprachvermögens (z.B. regionaler und sozialer Varietäten) Zieltexte gestalten.</p> <p>Eine wichtige Funktion kommt der Beherrschung von Präsentationsformen zu – auf der Basis von fundierten Erfahrungen im Umgang mit inhaltlichen und sprachlichen Hilfsmitteln sowie von Recherchetechniken, auf der Basis von Grundkenntnissen in der Nutzung und im Einsatz von Medien und von differenzierten Kenntnissen über die Funktion und Wirkungsweise sprachlicher Mittel.</p>

2 Anforderungsbereiche in der Abiturprüfung

2.1 Allgemeine Hinweise

Die Anforderungen in der Abiturprüfung unterscheiden sich nach der Art, der Komplexität und dem Grad der Selbständigkeit der geforderten Leistung; sie verlangen unterschiedliche Arbeitsweisen. Als Hilfe für die Aufgabenkonstruktion und zur Erhöhung der Transparenz und Vergleichbarkeit lassen sich drei Anforderungsbereiche beschreiben.

Die drei Anforderungsbereiche können nicht scharf voneinander getrennt werden. Daher ergeben sich in der Praxis der Aufgabenstellung bei der Zuordnung der Teilaufgaben zu Anforderungsbereichen Überschneidungen.

Zur Einschätzung der Anspruchshöhe der Anforderungen und der Selbständigkeit der Schülerleistung müssen alle für die Bewertung relevanten Elemente, die Aufgabenstellung, die Darstellung der unterrichtlichen Voraussetzungen, die auf die Anforderungsbereiche ausgerichtete Beschreibung der erwarteten Schülerleistung, in Klausuren auch die Randkorrektur und das Gutachten zur Begründung der Leistungsbewertung deutlich aufeinander bezogen sein. Dies gilt für zentrale und dezentrale Prüfungen, wenn auch in modifizierter Weise.

2.2 Fachspezifische Beschreibung der Anforderungsbereiche

Der **Anforderungsbereich I** bezieht sich auf Anforderungen in den Bereichen Reproduktion und Textverstehen. Er umfasst die sprachlich angemessene Wiedergabe des Inhalts von vorgelegten Materialien auf der Grundlage von Sachwissen und Kenntnissen aus einem begrenzten Gebiet, die im Lehrplan verbindlich vorgegeben und im Unterricht vermittelt worden sind.

Dazu gehören

- das Verstehen und die Wiedergabe des Inhalts, der zentralen Aussagen oder der Problemstellung vorgegebener Materialien, ggf. im Sinne der Mediation in die jeweils andere Sprache;
- die aufgabenbezogene Wiedergabe von Kenntnissen aus einem abgegrenzten Gebiet im gelernten Zusammenhang;
- die angemessene und weitgehend normgerechte Verwendung der sprachlichen Mittel zur Beschreibung und verkürzenden Wiedergabe von Sachverhalten;
- die Anwendung gelernter und geübter fachspezifischer Arbeitsweisen.

Der **Anforderungsbereich II** bezieht sich auf Anforderungen in den Bereichen Reorganisation und Analyse. Er umfasst das Erklären, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte mit Hilfe neuer Fragestellungen und unter Anwendung fach- und sachadäquater Methoden sowie das selbständige Übertragen von Gelerntem auf vergleichbare fachbezogene Gegenstände hinsichtlich der Sachzusammenhänge, Verfahren, sprachlichen Mittel und Darstellungsformen.

Dazu gehören

- das selbständige Erschließen und das sprachlich eigenständige und aufgabenbezogene Darstellen der inhaltlichen Aussagen sprachlich und strukturell komplexer Materialien oder umfassenderer Sachverhalte;
- die planmäßige Auswahl und Anwendung von Fachmethoden (Erschließungstechniken, Analyseverfahren) zur sachgerechten Bearbeitung einer komplexen Aufgabenstellung;
- die aufgabenbezogene Anwendung von Formen der analytisch-deutenden und problemorientierten Argumentation und ihre sprachliche Realisierung;
- die weitgehend norm- und funktionsgerechte Verwendung eines differenzierteren Repertoires sprachlicher Mittel.

Der **Anforderungsbereich III** bezieht sich auf Anforderungen in den Bereichen Werten und Gestalten. Er umfasst planmäßiges Verarbeiten komplexer Sachverhalte und Materialien mit dem Ziel, zu selbständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Begründungen, Wertungen zu gelangen. Dabei werden aus den gelernten Methoden oder Lösungsverfahren die zur Bewältigung der Aufgabe geeigneten selbständig ausgewählt oder einer neuen Problemstellung angepasst.

Dazu gehören

- begründete, wertende Folgerungen aus den Ergebnissen der durchgeführten Analyse oder eigenständige Problem-erörterungen;
- die Einordnung der Ergebnisse in den größeren thematischen Zusammenhang der Problemstellung;
- die Kenntnis und Anwendung der grundlegenden Konventionen der Textgestaltung anwendungs-/ produktions-orientierter Textformen;
- die Anwendung rhetorischer, ästhetisch gestaltender und leserorientierter Sprachmittel in einem thematischen Bezug und innerhalb der Konventionen einer bestimmten Textsorte (kommunikative Funktion literarischer Texte bzw. von Sach- und Gebrauchstexten);
- die argumentierende Darlegung komplexer Sachverhalte, begründende, kommentierende Stellungnahme und zieltextgebundene Textgestaltung unter Verwendung der dazu erforderlichen sprachlichen Mittel in weitgehend normgerechter und differenzierter Form.

Die Schwerpunkte der Anforderungen liegen in der Abiturprüfung in Bereichen, die mit sprachlicher Selbständigkeit, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte sowie dem Übertragen des Gelernten auf vergleichbare neue Situationen beschrieben werden können. Hinsichtlich des Umfangs, der Komplexität und Differenziertheit dieser allgemein

gekennzeichneten Anforderungen ist zwischen Grund- und Leistungskursfach, zwischen fortgeführter und neu einsetzender Fremdsprache zu unterscheiden.

3 Schriftliche Abiturprüfung

3.1 Allgemeine Hinweise

In der Abiturprüfung müssen die Prüflinge Kenntnisse und Fertigkeiten aus den vier Bereichen des Faches nachweisen:

- Sprache
- interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte
- Umgang mit Texten und Medien sowie
- Methoden und Formen des selbständigen Arbeitens.

Durch die Aufgaben der Prüfung müssen die drei Anforderungsbereiche I, II und III abgedeckt sein.

3.2 Aufgabenarten

3.2.1 Textaufgabe

Anhand von Arbeitsanweisungen bearbeitet der Prüfling ein oder mehrere niederländischsprachige(s) Ausgangsmaterial(ien) und verfasst einen zusammenhängenden eigenständigen Zieltext. Je nach Aufgabenstellung und Ausgangsmaterialien können sowohl streng textverarbeitende als auch eher informationsverarbeitende als auch eher impulsgeleitete Zieltexte eingefordert werden.

3.2.1.1 Vorlagen

Vorlagen können im Sinne eines erweiterten Textbegriffes sein:

- literarische Texte sowie Sach- und Gebrauchstexte
- audio-visuelle Vorlagen und Hörtexte
- Bilder und Grafiken.

Eine Verbindung mehrerer Vorlagen entweder derselben oder unterschiedlicher Art ist möglich; die Vorlagen müssen thematisch miteinander verbunden sein. Alle Arbeitsmaterialien müssen den Prüflingen wiederholt oder während der gesamten Prüfungszeit zugänglich sein.

Die Arbeitsvorlagen müssen

- authentische Texte in niederländischer Sprache sein,
- einen der Kursart angemessenen sprachlichen Schwierigkeitsgrad haben,
- in Thematik und Struktur hinreichend komplex und
- thematisch bedeutsam sein.

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

- Grad der Verschlüsselung
- Abstraktionsgrad
- Komplexität der Text- bzw. visuellen Struktur
- Informationsdichte, Tempo und Art der Präsentation
- Komplexität der verwendeten Sprache hinsichtlich Satzbau, Lexik, Pragmatik
- Grad der (gegebenenfalls phonetischen) Abweichung von der Standardsprache
- Umfang der vorausgesetzten Sachkenntnis.

Schriftliche Textvorlagen:

Für eine Abituraufgabe eignen sich als Vorlage

- literarische Texte (wie zum Beispiel Gedichte, Liedertexte, *cursiefjes*, *verhalen*, Auszüge aus Kurzgeschichten, Romanen, szenischen Dialogen oder Szenen aus Dramen) und
- Sachtexte (wie etwa journalistische Texte, Berichte oder Essays).

Der im Leistungskursfach vorgelegte Text sollte zwischen 700 und 1000 Wörter umfassen; der im Grundkurs vorgelegte zwischen 500 und 700. Werden mehrere Texte vorgelegt, gilt die Wortzahl für alle Texte zusammen.

Stark verdichtete und mehrfach kodierte Texte (wie z.B. Gedichte und Filmausschnitte) oder eine Kombination mit visuellen Materialien (wie z.B. Bildern und Grafiken) rechtfertigen eine Abweichung von den genannten Textlängen.

Soweit in Ausnahmefällen Texte gekürzt werden müssen, dürfen nur Stellen gestrichen werden, die für das Verständnis nicht notwendig sind. Bei der Kürzung darf der besondere Charakter des Textes (Diktion, Ton, Struktur, Textart, in-

haltliche Position, Tendenz) nicht beeinträchtigt werden. Streichungen sind deutlich zu kennzeichnen. Wenn Angebote aus dem Internet als Textvorlage dienen, sind sie entweder als Papiausdruck oder als Kopie auf einer CD ROM den Prüflingen zur Bearbeitung vorzulegen.

Audio-visuelle Vorlagen und Hörtexte:

Den Prüflingen kann eine audio-visuelle Produktion oder ein Hörtext zur Bearbeitung vorgelegt werden. Geeignet sind z.B. Ausschnitte aus Dokumentar- oder Spielfilmen sowie aus aufgezeichneten Theaterstücken; außerdem – mit oder ohne visuelle Stützung – Passagen aus Diskussionen oder Talkshows, Werbesendungen, Reden, Interviews, Vorträgen oder Kommentaren. Die Charakteristika der Textsorte müssen in der Vorlage vollständig erhalten bleiben.

Die Länge der Vorlage hängt ab von ihrem Schwierigkeitsgrad, sollte aber fünf Minuten nicht überschreiten.

Die Bearbeitung von audio-visuellen oder Hörquellen im Rahmen einer Textaufgabe darf sich nicht auf die Sicherung des Textverständnisses beschränken.

Bilder und Grafiken:

Als Vorlagen können grundsätzlich alle bildlichen Darstellungen dienen, z.B. Illustrationen, Karikaturen, Schaubilder, Diagramme oder Tabellen.

Überprüft wird die Fähigkeit des Prüflings, visuelle Impulse in Sprache umzusetzen.

Die Aufgabenstellung soll sicherstellen, dass sich die Prüfungsleistung nicht auf eine rein additiv-deskriptive Leistung beschränkt. Vielmehr soll auch die Erläuterung des Bezuges von Bildelementen zueinander und die Einordnung des Bildes in thematische Zusammenhänge gefordert werden.

3.2.1.2 Aufgabenstellungen

In den Aufgaben der Abiturprüfung wird die Fähigkeit überprüft, niederländischsprachige Vorlagen auf den Ebenen der Anforderungsbereiche I-III bearbeiten zu können.

Für den **Anforderungsbereich I** werden Aufgaben gestellt, die dazu dienen, auf der Grundlage von im Unterricht erworbenem Wissen das Verständnis des Ausgangsmaterials zu sichern.

Zum **Anforderungsbereich II** gehören Aufgaben, die die Auswahl und Anwendung fachspezifischer Kenntnisse und Methoden in Bezug auf die Vorlage verlangen.

Orientiert am sachlich-fachlichen Gehalt kann eine ausdifferenzierende Erläuterung der Thematik verlangt werden. Hinsichtlich der formalen Gestaltung einer Vorlage können sich die Aufgaben auf die sprachliche und / oder medien-spezifische Gestaltung der Vorlage und ihre Wirkung auf den Rezipienten beziehen.

Im **Anforderungsbereich III** können Aufgaben gewählt werden, die eine weitgehend selbständige Einordnung von Ergebnissen aus den Anforderungsbereichen I und II in größere Zusammenhänge erfordern; sie können auf eine begründete Stellungnahme zu in der Vorlage bekundeten Einstellungen zielen oder eine gestaltende Auseinandersetzung mit der Vorlage erfordern.

Besonders im Anforderungsbereich III kann eine situationsgebundene Textart mit dem dazugehörigen Register verlangt werden (z.B. ein Brief oder eine persönliche oder sachliche Mitteilung, ein Aufruf oder eine Website, eine Tagebuchaufzeichnung, ein Zeitungskommentar). Der inhaltliche und / oder formale Bezug zur Vorlage muss gewährleistet sein. Rolle und Situation müssen durch die Arbeitsanweisung definiert werden.

Der Schwerpunkt der Arbeit innerhalb der Bereiche des Faches wird durch die Vorlage(n) und die daran geknüpften Arbeitsanweisungen definiert.

Die Arbeitsaufträge müssen so gestaltet sein, dass eine Entfaltung der Antworten in längeren Textabschnitten ermöglicht wird, die inhaltlich und sprachlich aufeinander bezogen sind. Es dürfen insgesamt nicht mehr als fünf Arbeitsanweisungen gegeben werden. Sie müssen alle Anforderungsbereiche abdecken.

Es ist auch möglich, eine einzige auf die Materialien bezogene umfassende Aufgabe zu stellen und diese durch Strukturierungshilfen so zu ergänzen, dass die Prüflinge Fähigkeiten in allen drei Anforderungsbereichen nachweisen müssen.

Die Prüflinge sind gefordert, ihre Ergebnisse als in sich geschlossene, so weit wie möglich kohärente Texte zu formulieren. Sie weisen dabei besonders ihre Fertigkeiten aus den Bereichen schriftliche Textproduktion, Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln und Methodenkompetenzen der Textproduktion und die Kenntnis verschiedener Darstellungsformen nach.

3.2.2 Kombinierte Aufgabe

Die kombinierte Aufgabe besteht aus einer Textaufgabe und sprachpraktischen Teilen. Das sind Aufgaben:

- zur mündlichen Sprachkompetenz,
- zur Sprachmittlung,
- zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen.

In der kombinierten Aufgabe reduziert sich die Bearbeitungszeit für die Textaufgabe entsprechend. Maximal zwei sprachpraktische Teile sind zulässig. Ein inhaltlicher oder formaler Bezug zur Textaufgabe ist nicht erforderlich. Die Prüfungsteile können zeitlich getrennt voneinander durchgeführt werden.

In der kombinierten Aufgabe überwiegt in der Bewertung der Anteil der Textaufgabe gegenüber den weiteren Aufgaben. Entsprechend dem jeweiligen Verhältnis wird die Gesamtnote aus den Teilnoten ermittelt.

3.2.2.1 Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz

Um der Bedeutung der mündlichen Sprachkompetenz in der Abiturprüfung Rechnung zu tragen, besteht die Möglichkeit, in Verbindung mit der Textaufgabe eine Überprüfung der Fähigkeiten und Fertigkeiten des mündlichen Sprachgebrauchs durchzuführen. Im Unterschied zu anderen mündlichen Prüfungen (vgl. Abschnitt 4) sollte im Zentrum dieser Prüfung besonders der Nachweis der Diskurs- und Interaktionsfähigkeit stehen.

Die Aufgabe kann sich inhaltlich auf einen Themenbereich beschränken.

Vorgelegte Materialien dienen an dieser Stelle als Impuls zum Sprechen und müssen nicht in allen Anforderungsbereichen vertieft bearbeitet werden.

Die Prüfung kann als Einzel-, Partner- oder Gruppenprüfung durchgeführt werden. Sie muss so angelegt sein, dass die Prüflinge Gelegenheit erhalten, die angeführten Fähigkeiten nachzuweisen. Wird die Form der Partner- oder Gruppenprüfung gewählt, ist durch Begrenzung der Gruppengröße, durch die Themenstellung und die Gestaltung des Prüfungsgesprächs sicherzustellen, dass die individuelle Leistung eindeutig bewertet werden kann. Hierzu eignen sich insbesondere Prüfungsaufgaben, bei denen unterschiedliche Aspekte eines Problems behandelt werden.

3.2.3 Aufgabe zur Sprachmittlung

Sprachmittlung, die Überführung eines Inhalts von einer Ausgangssprache in eine Zielsprache, gewinnt im Rahmen einer praxis- und lebensrelevanten Ausrichtung des Niederländischunterrichts als ein Aspekt der kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten an Bedeutung. Deshalb ist in der Abiturprüfung die Möglichkeit einer Aufgabe zur Sprachmittlung in Verbindung mit der Textaufgabe vorgesehen. Insbesondere sind hier folgende Aufgabenformen möglich:

- Die sinngemäße (schriftliche oder mündliche) Übertragung oder Zusammenfassung des wesentlichen Gehaltes eines oder mehrerer deutscher Ausgangstexte ins Niederländische;
- die sinngemäße (schriftliche oder mündliche) Übertragung oder Zusammenfassung des wesentlichen Gehaltes eines oder mehrerer niederländischer Ausgangstexte ins Deutsche;
- Sprachmittlung durch sukzessive Wiedergabe von mündlichen Aussagen.

Bei der Übersetzung als einer spezifischen Form der Sprachmittlung erfährt das Wissen über Sprache eine stärkere Betonung. Die Übersetzung überprüft die Fähigkeit, niederländische Texte detailgenau ins Deutsche oder deutsche Texte ins Niederländische zu übertragen. Dabei geht es um

- das Verstehen der Wörter und Wendungen im Zusammenhang,
- das Verstehen bzw. Erschließen komplexer Satzstrukturen,
- das Verstehen der Gesamtaussage des zu übersetzenden Textes,
- eine angemessene Wiedergabe des niederländischen Textes in deutscher oder des deutschen Textes in niederländischer Sprache.

Für die Übersetzung eignen sich Texte oder Textabschnitte, die zusammenhängende Gedankengänge unter Verwendung komplexer Satzstrukturen ausdrücken.

Veränderungen in den sprachlichen Strukturen des Originaltextes sind unzulässig. Poetische Texte und Texte mit ähnlich ausgeprägtem stilistischem Anspruch sind als Vorlagen nicht geeignet.

3.2.4 Aufgabe zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen

Eine gesonderte Überprüfung der Kompetenz des Hör- bzw. Hör-/Sehverstehens erfolgt nur, wenn sie nicht bereits Bestandteil der Textaufgabe ist. Geeignet für eine Hör- bzw. Hör-/Sehverstehensaufgabe sind bevorzugt folgende Texte: Radio-/Fernseh-Mitschnitte aus Nachrichtensendungen, Interviews, Reden, Gespräche, Diskussionen, Dialoge, Hintergrundberichte usw. Als akustische / audiovisuelle Textvorlage dient ein Text von in der Regel nicht mehr als fünf Minuten Länge. Er wird den Prüflingen über einen Ton-/Bildträger dargeboten. Er kann vorher schriftlich oder mündlich in einen Zusammenhang gestellt werden, er kann außerdem in geeigneter Weise sprachlich vorentlastet werden.

Schwerpunkte in der Überprüfung sind hier für das Hör- bzw. Sehverstehen charakteristische Leistungen, besonders die auf wesentliche Inhaltsteile zielende reduzierte Informationsentnahme, die Fähigkeit zu thematisch integrierender Informationsverarbeitung trotz (möglicherweise) häufigen Sprecherwechsels und elliptischer Sätze und der Nachweis eines umfassenden Verständnisses des Sprechzusammenhangs.

Zur Überprüfung des Hör- bzw. Sehverständnisses sollen auf diese Fertigkeiten abzielende Teilleistungen gefordert werden.

3.3 Hinweise zum Erstellen einer Prüfungsaufgabe

Prüfungsaufgaben können zentral oder dezentral gestellt werden. Sie müssen aus dem Unterricht der Qualifikationsphase erwachsen sein und unterschiedliche fachliche Qualifikationen und Inhalte umfassen. Jede Prüfungsaufgabe muss sich in der Breite der Ziele, Problemstellungen und Methoden auf mehrere Halbjahre der Qualifikationsphase beziehen. Sie muss so konzipiert sein, dass ihre Lösung eine selbständige Leistung erfordert. Eine Aufgabenstellung, die einer bereits bearbeiteten so nahe steht oder deren Thematik und Gegenstand im Unterricht so vorbereitet sind, dass

sich die Anforderungen im Wesentlichen auf die Wiedergabe von bereits Bearbeitetem oder Erarbeitetem beschränken, kann diese Bedingung nicht erfüllen. Es ist auch darauf zu achten, dass die eingereichten Aufgaben nicht in ähnlicher oder gleicher Form bereits früher im Abitur verwendet wurden und dass die zu Grunde gelegten authentischen Texte nicht in im Unterricht benutzten Lehrbüchern oder Aufgabensammlungen enthalten sind.

Die Aufgabenstellung muss eine Beurteilung ermöglichen, die das gesamte Notenspektrum umfasst. Eine Prüfungsaufgabe für die schriftliche Abiturprüfung soll sich auf alle drei (in Abschnitt 2.2) beschriebenen Anforderungsbereiche erstrecken. Die Prüfungsaufgabe für das Grundkursfach wie für das Leistungskursfach erreicht dann ein angemessenes Niveau, wenn das Schwergewicht der zu erbringenden Prüfungsleistungen im Anforderungsbereich II liegt und daneben die Anforderungsbereiche I und III berücksichtigt werden. Dabei muss die Anlage der Prüfungsaufgaben den in Abschnitt 1.5 dargestellten unterschiedlichen Zielen von Grund- und Leistungskursen Rechnung tragen. Im Grundkurs kann die reproduktive Leistung, im Leistungskurs die selbständige Leistung stärker akzentuiert werden. Unabhängig von der Kursart gilt jedoch, dass die Anforderungen nicht ausschließlich im Bereich der Wiedergabe von Kenntnissen liegen dürfen, wenn eine ausreichende Leistung erreicht werden soll.

Aus der Formulierung der Arbeitsanweisungen muss die Art der geforderten Leistung eindeutig erkennbar sein.

3.3.1 Hilfsmittel

Zugelassene Hilfsmittel sind anzugeben. Der Gebrauch von einsprachigen Wörterbüchern ist zugelassen, der Gebrauch zweisprachiger Wörterbücher kann zugelassen werden.

3.4 Beschreibung der erwarteten Prüfungsleistungen (Erwartungshorizont)

Zum Verständnis des Anforderungsniveaus einer Prüfungsaufgabe und zur Sicherung der Transparenz von Bewertungen sind aufeinander bezogene Angaben zu den Unterrichtsvoraussetzungen, der erwarteten Prüfungsleistung und den Bewertungskriterien unverzichtbar. "Den Aufgaben der schriftlichen Prüfung werden von der Aufgabenstellerin bzw. dem Aufgabensteller eine Beschreibung der von den Schülerinnen und Schülern erwarteten Leistungen einschließlich der Angabe von Bewertungskriterien beigegeben" (§5 (3) der Vereinbarung über die Abiturprüfung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 13.12.1973 i.d.F. vom 16.06.2000). Jeder Prüfungsaufgabe ist daher ein Erwartungshorizont beizufügen, in dem die für die Lösung voraus-zusehenden Schülerleistungen konkret und kriterienorientiert auf die Anforderungsbereiche bezogen beschrieben werden. Eine detailgenaue Bearbeitung würde dem Zweck des Erwartungshorizontes ebenso wenig gerecht wie eine bloße Wiedergabe der Aufgabenstellung. Vielmehr sollen die geforderten Erläuterungen knappe, aber informative Angaben über den Unterrichtsbezug der Aufgabe und wesentliche Aspekte der erwarteten Leistung enthalten, so dass die Komplexität der Aufgabenstellung, der Anspruch an die Selbständigkeit der Prüfungsleistung und die Anforderungen an eine „gute“ und eine „ausreichende“ Leistung deutlich werden. Dies gilt grundsätzlich für zentrale und dezentrale Prüfungen, wenn auch ggf. in modifizierter Form.

3.5 Bewertung von schriftlichen Prüfungsleistungen

3.5.1 Allgemeine Hinweise

Nach § 6, Abs.5 der „Vereinbarung über die Abiturprüfung“(s.o.) soll aus der Korrektur und Beurteilung der schriftlichen Arbeit (Gutachten) hervorgehen, „welcher Wert den von der Schülerin bzw. dem Schüler vorgebrachten Lösungen, Untersuchungsergebnissen oder Argumenten beigemessen wird und wie weit die Schülerin bzw. der Schüler die Lösung der gestellten Aufgaben durch gelungene Beiträge gefördert oder durch sachliche oder logische Fehler beeinträchtigt hat. Die zusammenfassende Beurteilung schließt mit einer Bewertung gemäß Ziffer 9.1 und 9.2 der Vereinbarung vom 07.07.1972 i. d. F. vom 16.06.2000. Dabei führen schwerwiegende und gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit in der Muttersprache oder gegen die äußere Form zu einem Abzug von 1 bis 2 Punkten der einfachen Wertung.“

Um die Anspruchshöhe der Anforderungen und die Selbständigkeit der Schülerleistung würdigen zu können, müssen alle für die Bewertung relevanten Elemente, die Aufgabenstellung, die Darstellung der unterrichtlichen Voraussetzungen, die Beschreibung der Anforderungen im Erwartungshorizont, die Randkorrektur und das Gutachten zur Begründung der Leistungsbewertung deutlich aufeinander bezogen sein. Dies gilt für schriftliche wie für mündliche, für zentrale und dezentrale Prüfungen grundsätzlich, wenn auch in unterschiedlicher Weise.

3.5.2 Fachspezifische Grundsätze

Die Bewertung erfolgt für Grundkurs- und Leistungskursfach nach denselben Kategorien. Eine Differenzierung ergibt sich aus den unterschiedlichen Aufgabenstellungen und den damit verbundenen inhaltlichen und sprachlichen Anforderungen. Zur Unterscheidung der drei Anforderungsbereiche wird auf Kap. 2.2 verwiesen.

Bewertet werden inhaltliche Leistung und sprachliche Leistung.

Der inhaltlichen Leistung sind zugeordnet: Text- und Problemverständnis, Themaentfaltung, die Fähigkeit zur Einordnung des Themas in größere Zusammenhänge, zur Argumentation und zur Urteilsbildung.

Der sprachlichen Leistung sind zugeordnet: Ausdrucksvermögen (sprachliche Gliederung; stilistische Angemessenheit der Aussagen, Beachtung der Konventionen der geforderten Textart) und Sprachrichtigkeit (Beachtung der sprachlichen Norm).

Inhaltliche und sprachliche Leistung sind jeweils als Ganzes zu sehen und zu bewerten.

Inhaltliche und sprachliche Qualitäten sind bei der Korrektur hervorzuheben. Inhaltliche oder sprachliche Mängel, die nicht eindeutig einem der Teilbereiche zugeordnet werden können, gehen in jedem Falle nur einmal in die Bewertung ein.

Bei der Bildung der Gesamtnote kommt der sprachlichen Leistung die größere Bedeutung zu. Eine ungenügende sprachliche oder inhaltliche Leistung schließt eine Gesamtnote von mehr als 3 Punkten einfacher Wertung aus. Bei der kombinierten Aufgabe wird diese Regelung für die Teilaufgaben jeweils getrennt angewendet.

- **Inhaltliche Leistung:**

Text- und Problemverständnis:

- Erkennen und Erläutern des Inhalts,
- Erkennen und Erläutern des Problemgehalts,
- Erkennen besonderer Textmerkmale und Erläuterung ihrer Wirkung.

Themaentfaltung:

- Verfügbarkeit von Methoden in der Textanalyse,
- Sachbezogenheit und Reichhaltigkeit der Kenntnisse und Gedanken, Einordnung der Kenntnisse in vergleichbare fachbezogene Zusammenhänge,
- Vielfalt und Strukturierung der Gesichtspunkte.

Wertung, Gestaltung und problemorientierte Einordnung in größere Zusammenhänge:

- Differenziertheit, Selbständigkeit und Plausibilität in der Gestaltung oder in der Argumentation,
- Fähigkeit, ein Urteil durch Rückgriff auf Aussagen des Prüfungstextes oder auf außertextliche Sachverhalte zu begründen,
- textsortenspezifische Gestaltung,
- Selbständigkeit der Stellungnahme.

- **Sprachliche Leistung:**

Die sprachliche Leistung ist den Anforderungsbereichen nach dem Maß ihrer

- Eigenständigkeit,
- Angemessenheit und
- Differenziertheit

zugeordnet. So entspricht die Wiedergabe eines Inhalts in weitgehend bereit stehenden Sprachstrukturen dem Anforderungsbereich I, die adäquate Nutzung eines erarbeiteten Fachvokabulars dem Anforderungsbereich II, eine stilistisch reflektierte, selbständige Textgestaltung dem Anforderungsbereich III.

Bei der Bewertung der sprachlichen Leistung müssen folgende Dimensionen berücksichtigt werden:

- Die Fähigkeit, einen schlüssigen und gegliederten Text zu erstellen. Dies wird besonders erreicht durch
 - Klarheit der Aussage,
 - durchsichtigen Textaufbau, sprachlich transparente Verknüpfung der Themen und Teilthemen.
- Die Fähigkeit, einen sprachlich und stilistisch angemessenen Text zu erstellen, etwa durch
 - Ökonomie und Treffsicherheit des Ausdrucks,
 - Flüssigkeit und Natürlichkeit der Darstellung (Idiomatik),
 - sprachliche Prägnanz der Gesamtleistung,
 - Angemessenheit des Registers,
 - Komplexität und Variation des Satzbaus,
 - Reichhaltigkeit und Differenziertheit im Vokabular - sowohl im Funktions- als auch im Sachwortschatz.
- Die Fähigkeit, einen Text unter Beachtung sprachlicher Normen zu erstellen. Dabei gilt: Die Beurteilung der Sprachrichtigkeit
 - muss jeweils der Tatsache Rechnung tragen, dass sprachliche Normen einem kontinuierlichen Wandel unterworfen sind;
 - darf sich nicht allein an einem Verhältnis Fehlerzahl : Wortzahl orientieren; vielmehr muss die sprachliche Leistung daraufhin beurteilt werden, inwieweit Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit die Kommunikation insgesamt beeinträchtigen.

Eine anspruchsvollere Sprachgestaltung ist bei der Beurteilung der sprachlichen Leistung zu berücksichtigen.

Mündliche Sprachkompetenz:

Bewertet wird, in welchem Maße ein Prüfling inhaltlich und sprachlich seine Gedanken vermitteln und auf Gesprächspartner eingehen kann. Aussprache und Intonation fließen in die Bewertung ein.

Sprachmittlung:

Bewertet wird die sprachlich angemessene Übertragung von Informationen aus einer Quelle in niederländischer bzw. deutscher Sprache in die jeweils andere Sprache, bezogen auf die spezifische Aufgabenstellung und mögliche Adressatengruppen.

Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen:

Bewertet wird der Nachweis sprachlich-rezeptiver Fähigkeiten auf der Grundlage einer auditiven oder audiovisuellen Vorlage.

Die nachfolgende tabellarische Übersicht stellt Anhaltspunkte für die Bewertung von Prüfungsleistungen zusammen, die als „gut“ bzw. „ausreichend“ eingestuft werden können. Dabei gelten naturgemäß einige der genannten Einzelaspekte schwerpunktmäßig für bestimmte Aufgabentypen, je nachdem, ob es sich um analytisch textverarbeitende oder eher um impulsgesteuerte oder um informationsverarbeitende Textaufgaben handelt.

Gute Prüfungsleistungen (11 Punkte)	Ausreichende Prüfungsleistungen (5 Punkte)
Textaufgabe	
<p>Eine gute inhaltliche Leistung (Grundkursfach und Leistungskursfach) liegt vor, wenn sie den für die Bearbeitung der Aufgaben erforderlichen Anforderungen inhaltlich und methodisch voll entspricht. Hierzu gehört, dass</p> <p>der Vorlage / den Vorlagen die für die Ausführung der Arbeitsanweisungen notwendigen Informationen auch im Detail entnommen wurden,</p> <ul style="list-style-type: none"> – bei der Analyse die spezifischen Merkmale und methodischen Erfordernisse berücksichtigt wurden, die der Textsorte, dem Adressatenkreis und der kommunikativen Situation entsprechen, – die im Ausgangsmaterial enthaltenen Impulse bzw. Informationen methodisch bewusst erschlossen, auf ihre aufgabenbezogene Relevanz hin überprüft sowie gedanklich stringent und auf der Basis fachlich gesicherten Wissens verarbeitet bzw. entfaltet wurden, – die Arbeit auf alle Teile der gestellten Aufgabe(n) eingeht und diese analytisch - interpretierend bzw. handlungsorientiert selbständig und in der nötigen Gründlichkeit bearbeitet wurden, – Informationen in geordneter Weise zueinander und ggf. zur Textvorlage in Beziehung gesetzt und sprachlich zusammenhängend dargestellt wurden, – der Zieltext unter Einbeziehung geordneten Wissens und größerer fachliche Zusammenhänge erstellt wurde, – der Zieltext ein sachgerechtes, begründetes, argumentativ schlüssiges, eigenständiges Urteil bzw. selbständige Lösungen oder Folgerungen aufweist. 	<p>Eine ausreichende inhaltliche Leistung (Grundkursfach und Leistungskursfach) liegt vor, wenn sie zwar Mängel aufweist, aber im Ganzen den für die Bearbeitung der Aufgaben erforderlichen Anforderungen inhaltlich und methodisch noch entspricht. Hierzu gehört, dass</p> <ul style="list-style-type: none"> – der Vorlage / den Vorlagen die für die Ausführung der Arbeitsanweisungen notwendigen Informationen in Grundzügen entnommen wurden, – bei der Analyse die spezifischen Merkmale und methodischen Erfordernisse in Ansätzen berücksichtigt wurden, die der Textsorte, dem Adressatenkreis und der kommunikativen Situation entsprechen, – die im Ausgangsmaterial enthaltenen Impulse bzw. Informationen im Wesentlichen verstanden, verwendet sowie in fachlich akzeptabler Weise verarbeitet wurden, – die Arbeit auf die meisten Teile der gestellten Aufgabe(n) eingeht und diese im Prinzipzielorientiert bearbeitet wurden, – Informationen teilweise geordnet zueinander und ggf. zur Textvorlage in Beziehung gesetzt und sprachlich zusammenhängend dargestellt wurden, – der Zieltext unter Einbeziehung geordneten Wissens und größerer fachliche Zusammenhänge erstellt wurde, – der Zieltext ein in Grundzügen sachgerechtes, begründetes, argumentativ schlüssiges, eigenständiges Urteil bzw. selbständige Lösungen oder Folgerungen aufweist.
<p>Eine gute sprachliche Leistung im Grundkursfach liegt vor, wenn</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sachverhalte und Meinungen differenziert ausgedrückt und wichtige Wörter und Wendungen aus den im Rahmen der Aufgabenstellung einschlägigen Themenfeldern sachgerecht eingebracht wurden, – ein differenzierter Umgang mit sprachlichen Gesetzmäßigkeiten erkennbar ist, – die Arbeit einen reichhaltigen, differenzierten und weitgehend idiomatischen Wortschatz aufweist, 	<p>Eine ausreichende sprachliche Leistung im Grundkursfach liegt vor, wenn</p> <ul style="list-style-type: none"> – die Kenntnis grundlegender Wörter und Wendungen aus den im Rahmen der Aufgabenstellung einschlägigen Sachfeldern zu erkennen ist, – pragmatische Vertrautheit mit grundlegenden sprachlichen Gesetzmäßigkeiten erkennbar ist, – der Wortschatz ausreicht um Sachverhalte und Meinungen weitgehend verständlich auszudrücken, – im Großen und Ganzen Angemessenheit im Aus-

<ul style="list-style-type: none"> - Ökonomie, Treffsicherheit und Selbständigkeit im Ausdruck erkennbar sind, - differenzierte Verknüpfungen zwischen Satzteilen, Sätzen und Satzgruppen in einer der Aufgabenstellung angemessenen Weise eingesetzt wurden und - nur geringe Verstöße gegen die formale Sprachrichtigkeit vorliegen. 	<p>druck vorliegt,</p> <ul style="list-style-type: none"> - einfache Verknüpfungen zwischen Satzteilen, Sätzen und Satzgruppen gemäß der Aufgabenstellung angemessenen eingesetzt werden und - Verstöße gegen die formale Sprachrichtigkeit die Verständlichkeit nicht erheblich beeinträchtigen.
---	---

<p>Eine gute sprachliche Leistung im Leistungskursfach liegt vor, wenn zusätzlich</p> <ul style="list-style-type: none"> - durch funktions- und themenspezifische Redemittel eine weitgehend differenzierte Kommunikation ermöglicht wird, - Satzbaumuster flexibel gehandhabt und textgrammatische Signale zielgerichtet eingesetzt werden. 	<p>Eine ausreichende sprachliche Leistung im Leistungskursfach liegt vor, wenn zusätzlich</p> <ul style="list-style-type: none"> - durch den Gebrauch geeigneter Redemittel die Kommunikation weitgehend störungsfrei abläuft und - erkennbar ist, dass verschiedene Satzbaumuster zur Verfügung stehen und textgrammatische Signale gelegentlich angemessen eingesetzt werden.
---	--

Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz	
<p>Eine gute Leistung im Grund- und Leistungskursfach liegt vor, wenn die Prüflinge im Rahmen der Aufgabenstellung in der Lage sind,</p> <ul style="list-style-type: none"> - situationsangemessen und adressatenbezogen zu agieren; - auf Fragen und Äußerungen des Gegenübers differenziert einzugehen; - sich auch spontan mit Hilfe eines durchweg differenzierten Wortschatzes und ohne grobe sprachliche Verstöße flüssig zu äußern; - Sachverhalte und abstrahierende Überlegungen auch außerhalb der behandelten Themenfelder darzustellen und dabei das erforderliche Sachwissen klar und detailliert nachzuweisen; - eigene Meinungen und Ideen differenziert zu formulieren und präzise zu begründen und - sich mit klarer und gut verständlicher Aussprache und Intonation zu äußern. 	<p>Eine ausreichende Leistung im Grund- und Leistungskursfach liegt vor, wenn die Prüflinge im Rahmen der Aufgabenstellung in der Lage sind,</p> <ul style="list-style-type: none"> - weitgehend situationsangemessen und adressatenbezogen zu agieren, - auf Fragen und Äußerungen des Gegenübers einzugehen, - sich verständlich und im Allgemeinen zusammenhängend mit Hilfe eines ansatzweise differenzierten Wortschatzes und ohne Häufung grober sprachlicher Verstöße zu äußern, - Sachverhalte und ggf. abstrakte Themen im Rahmen der behandelten Themenfelder darzustellen und dabei das erforderliche Sachwissen im Wesentlichen nachweisen, - eigene Meinungen und Ideen zu formulieren und verständlich zu begründen und - sich mit weitgehend klarer und verständlicher Aussprache und Intonation zu äußern.

Aufgabe zur Sprachmittlung	
<p>Eine gute Leistung im Grund- und Leistungskursfach liegt vor, wenn auch detailliertere Informationen aus einer niederländischsprachigen bzw. deutschsprachigen Quelle (erweiterter Textbegriff) in der jeweils anderen Sprache gut verständlich, richtig, zusammenhängend und strukturiert wiedergegeben werden.</p>	<p>Eine ausreichende Leistung im Grund- und Leistungskursfach liegt vor, wenn die Informationen aus einer niederländischsprachigen bzw. deutschsprachigen Quelle (erweiterter Textbegriff) in der jeweils anderen Sprache insgesamt verständlich, im Wesentlichen inhaltlich korrekt und zusammenhängend wiedergegeben werden.</p>

Aufgabe zum Hör- bzw. Hör-/Sehverstehen	
<p>Eine gute Leistung im Grund- und Leistungskursfach liegt vor, wenn die Textvorlage sowohl im Zusammenhang und in der Struktur als auch in den meisten Details richtig verstanden wurde.</p>	<p>Eine ausreichende Leistung im Grund- und Leistungskursfach liegt vor, wenn die Textvorlage im Großen und Ganzen verstanden wurde, d.h. dass die entscheidenden Informationen zum größeren Teil aufgenommen wurden.</p>

4 Mündliche Abiturprüfung

Zunehmende gesellschaftliche Erwartungen an Kommunikationskompetenz in der Fremdsprache und an Präsentationsfähigkeiten verleihen der mündlichen Abiturprüfung neue Akzente. In der mündlichen Prüfung im Fach Niederländisch sollen die Prüflinge einerseits ihre Sprach- und Methodenkompetenz in einem Vortrag unter Beweis stellen, andererseits aber auch zeigen, dass sie in der Fremdsprache spontan und angemessen auf verschiedene Impulse reagieren und über die Grenzen des Schulfaches hinaus blicken können.

4.1 Ziele der Prüfung

Für die mündliche Prüfung gelten im Grundsatz die gleichen Anforderungen wie in der schriftlichen Prüfung:

Die Prüflinge sollen

- gesichertes strukturiertes Wissen,
- Kenntnis fachspezifischer und ggf. fachübergreifender Zusammenhänge,
- Vertrautheit mit den fachspezifischen Arbeitsweisen (Methodenkompetenz),
- Verständnis, Problembewusstsein und Urteilsfähigkeit,
- Selbständigkeit im Denken und Arbeiten,
- sach- und adressatenorientiertes Darstellungsvermögen

unter Beweis stellen.

Darüber hinaus geht es in der mündlichen Prüfung - unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Anforderungen im Leistungskurs- und im Grundkursfach - um den Nachweis einer spezifisch mündlichen kommunikativen Handlungskompetenz, insbesondere der Fähigkeit zum sprachlichen Diskurs und zur Interaktion:

- um die Bereitschaft zum Sprechen und zu sach- und adressatengerechtem Sprachverhalten,
- um die Fähigkeit zur spontanen Äußerung in situations- und adressatengerechtem, sachlich und sprachlich angemessenem mündlichem Ausdruck (angemessene Geläufigkeit, möglichst selbständige, vorlagenunabhängige Ausdrucksfähigkeit),
- um die Fähigkeit, in einem kurzen Vortrag Sachverhalte zusammenhängend darzustellen und wirkungsvoll zu präsentieren,
- um die Fähigkeit zur aktiv-gestaltenden Teilnahme am Prüfungsgespräch (interaktive Gesprächsführung, Kenntnis der Regeln mündlicher Kommunikation und der situationsangemessenen Umgangsformen, u. a. *beleefdheidsformules, relationele strategieën, directheid*).

Dazu gehören im Einzelnen

- die Fähigkeit, sich phonetisch und intonatorisch korrekt spontan und mit angemessener Geläufigkeit äußern zu können (*vlotheid, nauwkeurigheid*),
- die Fähigkeit, den Inhalt von gelesenen oder gehörten Texten bzw. Filmen in sprachlich angemessener Form wiederzugeben, zusammenzufassen und zu erläutern sowie zu deren Aussageabsicht und Wirkung Stellung zu nehmen,
- die Fähigkeit, visuelle Vorlagen (z. B. Bilder, Grafiken, *stripverhalen, cartoons*, Karikaturen) zu beschreiben, zu erläutern und zu kommentieren und ggf. kreativ umzusetzen,
- die Fähigkeit, einen zusammenhängenden Vortrag unter Rückgriff auf ein gesichertes Repertoire von Präsentationstechniken und -strategien zu gestalten, d.h.
 - Sachverhalte unter Rückgriff auf fachliches und inhaltliches Orientierungswissen selbständig zusammenhängend und gegliedert darzustellen,
 - unterstützende Hilfsmittel (z. B. Schaubilder, OHP, Flipchart, EDV-gesteuerte Präsentationsprogramme - ggf. unter Verlängerung der Vorbereitungszeit -) im Rahmen einer mediengestützten Präsentation einzusetzen,
 - mögliche thematische Perspektiven sowie begründete eigene Standpunkte in eigenständiger Formulierung aufzuzeigen,
- die Fähigkeit, Sachkenntnisse sinnvoll in ein Gespräch einzubringen und relevantes Sachvokabular und die sprachlichen Mittel des Diskurses (Zustimmung, Ablehnung, Widerspruch etc.) angemessen anzuwenden,
- die Fähigkeit, zu Themen und Positionen argumentierend und kommentierend Stellung zu nehmen, dabei weitergehende Fragestellungen und eine eigene Stellungnahme, ggf. auch Beobachtungen und Erfahrungen aus der eigenen Lebenswelt, einzubringen,
- die Fähigkeit, angemessen mit den Konventionen eines Prüfungsgesprächs umzugehen (z. B. Orientierung auf den oder die Gesprächspartner, flexible Verarbeitung von Impulsen, Nachfragen) sowie aktiv am Prüfungsgespräch teilzunehmen und dieses mit zu gestalten, ggf. ein Gespräch selbst zu initiieren, aufrecht zu erhalten, zu beenden etc.

4.2 Aufgabenstellung und Durchführung

In einem ersten Prüfungsteil sollen die Prüflinge selbständig eine Aufgabe lösen und nach entsprechender Vorbereitungszeit in einem zusammenhängenden Vortrag präsentieren. Die vertiefende Erörterung einzelner Aspekte des Vortragsthemas soll so gestaltet werden, dass eine thematische Verknüpfung zum zweiten Prüfungsteil hergestellt wird.

Der erste Prüfungsteil umfasst mindestens 1/3 der gesamten Prüfungszeit.

In einem zweiten Teil sollen vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge in einem Prüfungsgespräch bzw. Rollenspiel, *forumdiscussie*, oder in Gruppengesprächen gestaltet werden.

Das Prüfungsgespräch kann in Form einer Einzel-, Partner- oder Gruppenprüfung durchgeführt werden. Wird die Form der Partner- oder Gruppenprüfung gewählt, ist durch Begrenzung der Gruppengröße, durch die Themenstellung und die Gestaltung des Prüfungsgesprächs sicherzustellen, dass die individuelle Leistung eindeutig bewertet werden kann. Hierzu eignen sich insbesondere Prüfungsaufgaben, bei denen unterschiedliche Aspekte eines Problems behandelt werden.

Es muss gewährleistet sein, dass im Verlauf der gesamten mündlichen Prüfung alle drei Anforderungsbereiche abgedeckt werden.

Die Prüfung wird in der Fremdsprache durchgeführt.

Ein Erwartungshorizont ist schriftlich vorzulegen oder mündlich darzustellen.

Die Leistung der Prüflinge muss dokumentiert werden.

4.2.1 Aufgabenstellung für den ersten Prüfungsteil

Für die Aufgabenstellung zum ersten Prüfungsteil kommt als Aufgabenart die analytisch-interpretierende Bearbeitung eines oder mehrerer Ausgangstexte zur Anwendung.

Prüfungsgrundlage können dabei sein

- ein oder mehrere Text(e) von 200 bis 350 Wörtern (literarischer oder Sach- und Gebrauchstext),
- visuelle Materialien, (z. B. komplexe bildliche Darstellung, *cartoon*, *stripverhaal*, Statistik, Grafik, Diagramm), ggf. in Verbindung mit einem Text,
- ein auditiv bzw. audiovisuell vermittelter Text (Länge 3-5 Minuten), ggf. in Verbindung mit visuellem Material,

jeweils ergänzt durch eine oder mehrere möglichst allgemeine oder zusammenfassend formulierte Arbeitsanweisungen.

Für die Ausarbeitung des Kurzreferats bzw. der Präsentation ist ein Thema zu stellen, das ggf. durch einige wenige Strukturierungshilfen präzisiert werden kann. Bei der Gestaltung eines kommunikativ angemessenen Zieltextes sind wesentliche Leistungen das selbständige Erfassen und Aufschlüsseln des Themas, die themenbezogene Auswahl der für das Thema relevanten Aspekte und die Fähigkeit zur logischen Gliederung und klaren, sachgerechten Darstellung. Diese Vorgabe ist nicht erfüllt, wenn eine Steuerung durch eine größere Zahl detaillierter Fragen oder Arbeitsanweisungen erfolgt.

Für die Auswahl der Vorlagen gelten bezüglich des Anspruchsniveaus der Texte dieselben Kriterien wie für die Auswahl der Texte für die schriftliche Prüfung. Im Umfang müssen sich die Texte deutlich von denen der schriftlichen Prüfung unterscheiden (s. Wortzahlen oben).

Ebenso wie der Textumfang soll auch die Aufgabenstellung nach Umfang und Komplexität in einem angemessenen Verhältnis zur Vorbereitungs- und Prüfungszeit stehen; Art und Umfang der erwarteten Leistung müssen für die Prüflinge erkennbar sein. Die Aufgabe soll sowohl für die Bearbeitung in Form eines zusammenhängenden Vortrags geeignet sein als auch für die Anknüpfung eines Gesprächs, das über die Vorlage hinausgeht.

Sie muss überschaubar und so angelegt sein, dass eine Differenzierung der Leistung nach den in 4.3 genannten Kriterien möglich ist.

Die Benutzung von ein- bzw. zweisprachigen Wörterbüchern während der Vorbereitungszeit ist zulässig. Darüber hinaus können solche Wörter erklärt werden, die nicht ohne Weiteres den zugelassenen Wörterbüchern zu entnehmen sind.

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

4.2.2 Aufgabenstellung im zweiten Prüfungsteil

Der zweite Teil der Prüfung besteht aus einem Prüfungsgespräch, das vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge überprüfen soll. Dabei ist mindestens ein weiteres Sachgebiet aus einem anderen Kurshalbjahr anzusprechen. Die Prüflinge sollen Gelegenheit haben, sprachliche, inhaltliche und methodische Kenntnisse und Fähigkeiten entsprechend den Bereichen des Faches nachzuweisen. Diese Festlegung kann für eine Partner- oder Gruppenprüfung entfallen, wenn ein Diskurs zwischen Schülern (z. B. in einer *forumdiscussie*) Bestandteil der Prüfung ist.

Die Prüflinge sollen das Prüfungsgespräch bzw. die Diskussion aktiv mitgestalten, indem sie unter Einbringung von Sachkenntnissen eigene Meinungen äußern, Positionen argumentierend vertreten und auf Fragen und Äußerungen von Gesprächspartnern eingehen.

Insbesondere bei Partner- und Gruppenprüfungen sind formalisierte, durch Vorgaben gesteuerte Formen des Diskurses wie Rollenspiel, Simulation, Debatte oder *forumdiscussie* geeignete Möglichkeiten zur Gestaltung der Prüfung.

4.3 Kriterien der Bewertung

Die in Abschnitt 3.5 beschriebenen Bewertungskriterien gelten grundsätzlich auch für die mündliche Prüfung, sind aber hier zu ergänzen bzw. zu modifizieren in Bezug auf folgende Aspekte:

Sprache:

- Ausdrucksvermögen
 - Geläufigkeit der Darstellung
 - fremdsprachlicher Diskurs
- Sprachrichtigkeit
 - Aussprache und Intonation (auf alleiniges Auflisten von Fehlern soll bei der Bewertung in der Regel verzichtet werden)
- Interaktive Gesprächsfähigkeit
 - Partnerbezug
 - richtiges Erfassen von Fachfragen
 - inhaltlich angemessenes, präzise formuliertes Eingehen auf Fragen und Einwände
 - sach- und adressatengerechtes Antworten
 - deutliche Darstellung und Begründung des eigenen Standpunktes
 - Einhaltung grundlegender Höflichkeitsformeln
- Darstellung
 - Organisation der Bearbeitung der Prüfungsaufgabe
 - Grad der Unabhängigkeit des Vortrags von den in der Vorbereitungszeit angefertigten Notizen
 - adressatengerechter Einsatz von Hilfsmitteln und Medien bei der Darstellung

Inhalt

- Einbringen von fachlichem und inhaltlichem Grundlagenwissen
- Einbringen und Verarbeiten weiterführender Fragestellungen im Verlauf des Prüfungsgesprächs

Bei der Beurteilung des Ausdrucksvermögens und der Sprachrichtigkeit sind die Merkmale des Gespräches (z. B. Abbrechen und Neubeginn eines Satzes, elliptische Äußerung, Redundanzen, Denkpausen) angemessen zu berücksichtigen. Abhängig von der Art der Aufgabenstellung (so z. B. bei kreativen Aufgabenstellungen) ist bei der Bewertung ein zeitweiliges Zurücktreten der Sprachrichtigkeit (*correct taalgebruik*) zu Gunsten des kommunikativen Erfolgs der Aussage denkbar. Die Verständlichkeit der Aussage (*boodschap*) darf dabei jedoch nicht beeinträchtigt werden. Für die Beschreibung der drei Anforderungsbereiche wird auf Abschnitt 2.2 verwiesen.

Eine gute Leistung (11 Punkte) liegt vor, wenn die Prüflinge	Eine ausreichende Leistung (5 Punkte) liegt vor, wenn die Prüflinge
<ul style="list-style-type: none">- in der Lage sind, sich auch spontan mit Hilfe eines durchweg differenzierten Wortschatzes und ohne grobe sprachliche Verstöße flüssig zu äußern,- Meinungen/Standpunkte, Einwände und Gegenvorschläge vorbringen und präzise begründen können,- unter Beweis stellen, dass sie die Informationen der Vorlage(n) auch im Detail verstanden haben,- im Vortrag die gestellte Aufgabe des ersten Prüfungsteiles inhaltlich fundiert und klar strukturiert erfüllen können,- mit dem gewählten Medium zur Unterstützung der Darstellung wirksam umzugehen verstehen,- nachweisen, dass sie mit den Methoden des Faches durchweg vertraut sind,- im Gespräch sicher und flexibel auf Fragen und Einwände zum Prüfungsgegenstand antworten können,- das Gespräch über weite Strecken aufrechterhalten bzw. fortführen und die Kommunikation durch eigene Impulse bereichern können,	<ul style="list-style-type: none">- in der Lage sind, sich verständlich und im Allgemeinen zusammenhängend mit Hilfe eines jedoch kaum differenzierten Wortschatzes und ohne Häufung grober sprachlicher Verstöße zu äußern,- unter Beweis stellen, dass sie die Informationen der Vorlage(n) in Grundzügen verstanden haben,- im Vortrag die gestellte Aufgabe des ersten Prüfungsteiles in den Grundzügen inhaltlich nachvollziehbar erfüllen können,- mit dem gewählten Medium zur Unterstützung der Darstellung umzugehen verstehen,- nachweisen, dass sie über Grundkenntnisse hinsichtlich der Methoden des Faches verfügen,- im Gespräch auf Fragen und Einwände zum Prüfungsgegenstand antworten können,- sich im Verlauf der Prüfung um eine Fortsetzung des Gespräches bemüht haben, d.h. nicht nur reagiert, sondern auch agiert haben,- den eigenen Standpunkt nachvollziehbar vortragen

<ul style="list-style-type: none"> – den eigenen Standpunkt schlüssig vortragen und ggf. mit Beispielen aus der eigenen Lebenswelt unterstützen können. 	<p>und ggf. mit Beispielen aus der eigenen Lebenswelt unterstützen können.</p>
--	--

4.4 Fünfte Prüfungskomponente

„Die Abiturprüfung umfasst mindestens 4, höchstens 5 Komponenten. Fünfte Komponente ist entweder eine schriftliche oder eine mündliche Prüfung in einem weiteren Fach oder eine besondere Lernleistung“ (Vereinbarung zu Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 07.07.1972 i.d.F. vom 16.06.2000, 8.2.1). Im Rahmen der fünften Prüfungskomponente können die Länder neue Prüfungsformen entwickeln. Für diese gelten die Abschnitte 1 bis 4.3 sinngemäß.

Im Folgenden werden für die fünfte Prüfungskomponente als „mündliche Prüfung in neuer Form“ Festlegungen für das Fach bzw. Referenzfach Niederländisch getroffen, die über die Bestimmungen der Abschnitte 1 bis 4.3 hinausgehen.

4.4.1 Besonderheiten

Die fünfte Prüfungskomponente als Prüfung in neuer Form zielt insbesondere auf die Einbeziehung größerer fachlicher Zusammenhänge und fachübergreifender Aspekte in die Abiturprüfung. Sie sollte deshalb vor allem gekennzeichnet sein durch

- eine längere, ggf. auch schriftliche Grundlegung,
- einen besonderen Stellenwert der vorbereiteten Präsentation,
- typische Elemente eines Kolloquiums.

Die längere, ggf. auch schriftliche Grundlegung ist insbesondere nötig im Rahmen einer besonderen Lernleistung oder bei Prüfungsaufgaben mit komplexer Fragestellung oder aufwändigerer Erschließung, z.B. durch Literatur- oder Internet-Recherche, oder bei projektartiger Bearbeitung, bei einem Experiment oder einer Exkursion.

Dadurch kann die Gewährung eines längeren zeitlichen Vorlaufs erforderlich sein. Die Präsentation wird bestimmt durch die verfügbaren technischen Möglichkeiten, z.B. Folien, Software und ggf. weitere Präsentationsmedien. Die Vorbereitung ist zu dokumentieren.

4.4.2 Bewertung

Bei der Bewertung der fünften Prüfungskomponente als Prüfung in neuer Form kommen neben der nachgewiesenen Fach- und Methodenkompetenz

- der dokumentierten, ggf. schriftlichen Grundlegung,
- der Klarheit, Vollständigkeit und Angemessenheit von Dokumentation und Präsentation,
- der Selbständigkeit und dem Einfallsreichtum bei der Ausführung der Arbeitsanteile und Arbeitsschritte,
- dem Grad der Durchdringung und den aufgezeigten Vernetzungen sowie
- der Souveränität im Prüfungsgespräch

besondere Bedeutung zu.

II. Aufgabenbeispiele

1 Allgemeine Hinweise

Die folgenden Aufgabenbeispiele sollen die verschiedenen Aussagen dieser "Einheitlichen Prüfungsanforderungen" im Hinblick auf die Konzeption einer Prüfungsaufgabe verdeutlichen. Dabei sind sie als Anregungen, nicht als verbindliche Muster zu sehen.

Auf eine durchgehende Angleichung in der Darstellungssystematik wird verzichtet; die Beispiele sind innerhalb eines einheitlichen Rahmens als Möglichkeiten der Darstellung von Aufgabenvorschlägen zu verstehen.

Die Unterschiedlichkeit der Lehrpläne und Richtlinien der Länder, die bei der Aufgabenkonzeption zu berücksichtigen sind, lassen eine zu stark normierende Festlegung nicht zu. In der Auswahl der Aufgabenbeispiele ist auch keine Bevorzugung einer bestimmten literarischen, literatur- oder sprachwissenschaftlichen oder fachdidaktischen Richtung zu sehen.

Grundsätzlich beschreiben die Aufgabenbeispiele exemplarisch das erwartete Anspruchsniveau, für das sie einen Orientierungsmaßstab darstellen.

2 Aufgabenbeispiele für die Textaufgabe

2.1 Aufgabenbeispiele für den Grundkurs

2.1.1 Pim Versteeg: Opgroeien in twee culturen ervaren als een loden last

Aufgabenart:	Textaufgabe (Zeitungsartikel)
Thema der Prüfung:	Eingliederungsprobleme von Immigranten in die niederländische Gesellschaft
Textvorlage:	Bei dem vorliegenden Text aus 'de Volkskrant' vom 26.3.1994 handelt es sich um eine Rezension von Pim Versteeg zum Buch „Gemengde gevoelens - Erfenis van twee culturen“ von Anneloes Timmerije. 622 Wörter
Hilfsmittel und Materialien:	ein- bzw. zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	220 Minuten

Tekst:

Als moeder haar dochter categorisch verbiedt uit de suikerpot te snoepen en vader laat het oogluikend toe, dan hoeft er niet zoveel aan de hand te zijn. Kinderen moeten binnen zekere marges overweg kunnen met conflicterende opvattingen. Maar als zij continu heen en weer worden geslingerd, lijdt dat tot verwarring: wat is goed, wat is slecht, hoe moet ik het doen? Er zullen dan ook weinig ouders zijn die niet proberen hun ideeën op één lijn te krijgen.

Maar hoe zit het dan met kinderen met een vader en moeder uit twee verschillende culturen? *Gemengde gevoelens* van de journaliste Anneloes Timmerije (Indische moeder, Nederlandse vader) probeert op die vraag een antwoord te geven. Er is weinig over de problematiek bekend, hoewel ruim 10% van de huwelijken in Nederland 'gemengd' is, die tussen mensen met een verschillende kerkelijke of maatschappelijke achtergrond niet meegerekend.

Timmerije heeft het over zichzelf en over zeventien anderen. Er zit vanzelfsprekend een aantal kinderen uit Indisch-Nederlandse huwelijken tussen, maar er komen ook kinderen uit Marokkaans-Nederlandse huwelijken aan bod, een dochter uit een Fins-Nederlands huwelijk, en kinderen uit Russisch-Nederlandse huwelijken. Het lijkt een loffelijk streven de eigen ervaringen te toetsen aan die van anderen, en wellicht leveren de gesprekken met die anderen extra informatie op. Maar als dat niet het geval is, is het beter die verhalen te laten voor wat ze zijn. Dat is wat Timmerije had moeten doen: die andere verhalen weglaten. Haar eigen verhaal is sterk genoeg. De anderen vervullen slechts een bijrol.

Het blijkt allemaal niet mee te vallen. Opgroeien in twee culturen is een loden last. Timmerije: 'Een van de voordelen van volwassen worden is het herkennen van verschillen. Voor die tijd leverden de tegenstrijdigheden in mijn karakter alleen stormachtige onrust op, of heel concrete tweestrijd. Als gevolg daarvan vreesde ik niet zelden voor mijn geestelijke gezondheid, omdat de vergelijking met klassiek gespleten persoonlijkheden zich bij die gelegenheden voortdurend aan mij opdrong.' Een dochter uit het Fins-Hollands huwelijk moest jarenlang in psychoanalyse.

Het opgroeien in twee culturen blijkt niet alleen een dikke mist te zijn die het uitzicht van kind en tiener belemmert. Na het geworstel komt de bevrijding en met de bevrijding het inzicht. 'Mensen die opgroeien met twee culturen, leren op een andere, intensievere manier verschillen te herkennen', schrijft Timmerije. 'Zij weten dat denkbeelden die niet noodzakelijkerwijs de hunne zijn, naast elkaar kunnen bestaan.' Mensen uit twee culturen zijn volgens haar ploobaarder, kunnen zich beter aanpassen en zijn toleranter. Ze houdt in feite een warm pleidooi voor een multiculturele samenleving, die tot in de kleinste maatschappelijke eenheid is doorgevoerd.

Maar de omgekeerde reactie is toch net zo goed voorstelbaar? Waarom zouden mensen uit twee culturen niet juist vervallen tot rigiditeit en intolerantie? Ze hebben lang moeten leven met verschillen, met denkbeelden en gedragsregels die botsen. De reactie zou kunnen zijn om een met veel pijn en moeite gevormd evenwicht ten koste van alles te beschermen. Daarmee zou toch ook een categorische afwijzing van alles wat anders, van alles wat voor dat evenwicht bedreigend is, samen kunnen gaan?

Leven in twee culturen is ongetwijfeld een probleem en resulteert later, wie weet, in een batig sociaal en psychisch saldo. Timmerije heeft echter de neiging de hele problematiek uit te vergroten; het lijkt alsof er niets anders meer is. Als een puber het moeilijker heeft dan andere pubers, dan kunnen toch ook andere oorzaken in

- het spel zijn? Als een Fins-Nederlands meisje in psychoanalyse moet, is er waarschijnlijk meer aan de hand.
- 40 Timmerije laat soms merken, dat ze zich dat realiseert, eventjes maar. Het allesoverheersende belang van de botsende culturen staat voorop.
- [...]

Desondanks is *Gemengde gevoelens* een boeiend en onderhoudend boek, over een onderwerp dat tot nog toe wat in het verdomhoekje heeft gezeten. [...]

Woordverklaringen

r. 2	de marge	=	hier: der Spielraum
r. 3	continu	-	steeds weer
r. 14	loffelijk	=	lobenswert
r. 22	de klassiek gespleten persoonlijkheid	=	der/die Schizophrene
r. 27	het denkbeeld	-	de opvatting
r. 28	plooibaar	-	zich makkelijk aanpassend
r. 31	de rigiditeit	=	die Starrheit
r. 35,36	een batig saldo	-	een overschot
r. 43	in het verdomhoekje	-	hier: zonder aandacht

Opdrachten:

1. Leg uit wat voor tekstsoort "Opgroeien in twee culturen ervaren als een loden last" is. Motiveer je antwoord.
2. Schrijf in je eigen woorden waarover Anneloes Timmerije het in haar boek "Gemengde gevoelens" heeft (niet meer dan 120 woorden).
3. Verklaar hoe Pim Versteeg tegenover het boek van A. Timmerije staat. Citeer.
4. Twee jongelui zijn van plan met elkaar te trouwen. Zij is Nederlandse, hij Turk of Marokkaan. Ze willen in Nederland gaan wonen en weten wel dat dit problemen zou kunnen opleveren. Verzin een gesprek waarin die twee het over hun toekomstige problemen hebben.

Unterrichtliche Voraussetzungen

Der Prüfungsvorschlag bezieht sich schwerpunktmäßig auf den in 12.2 durchgeführten Kurs "Immigranten en maatschappij", in dem es u.a. um Eingliederungsprobleme von Immigranten in die niederländische Gesellschaft ging. Behandelt wurden vor allem die Immigrantengruppen, die für die niederländische Gesellschaft von besonderer Bedeutung sind: Türken und Marokkaner. Außerdem besteht ein Bezug zu dem Kurs "Op zoek naar een eigen identiteit" (12.1), in dem die Auseinandersetzung von Kindern und Jugendlichen mit vorgegebenen Normen und ihr Hineinwachsen in die Erwachsenenwelt mit ihren Ansprüchen und Anforderungen im Mittelpunkt stand.

Rezensionen waren vor allem im Kurs "Recente literatuur" (13.1) Gegenstand des Unterrichts; außerdem haben die Schülerinnen und Schüler Buchreferate angefertigt. Kreative Aufgaben, wie in Aufgabe 4 verlangt, sind verschiedentlich geübt worden.

Erwartungshorizont für eine gute Leistung (inhaltlich)

ad 1:

Bei dem vorliegenden Text handelt es sich um eine Rezension von Pim Versteeg zum Sachbuch „Gemengde gevoelens“ von Anneloes Timmerije. Der Verfasser benennt die Thematik des Buches, gibt einen Überblick über seine Struktur und verdeutlicht diese an einigen Beispielen.

Das Problem des Aufwachsens in zwei Kulturen erörtert Versteeg kurz, um seine Beurteilung des Buches von Timmerije zu fundieren. Abschließend kommt er zu einer Leseempfehlung.

ad 2:

A. Timmerije beschreibt in ihrem Buch Probleme von Kindern mit Eltern aus unterschiedlichen Kulturen. Dabei thematisiert sie in erster Linie Probleme von Kindern mit indonesisch-niederländischen Eltern, aber auch Kinder aus marokkanisch-niederländischen und anderen Ehen werden in ihrem Buch beispielhaft herangezogen. Das Aufwachsen in diesen Ehen sieht sie als eine Last, da sich die Kinder fortwährend mit divergierenden Auffassungen auseinandersetzen und sich für diese oder jene Seite entscheiden müssen. A. Timmerije gelangt schließlich zu der Auffassung, dass Kinder aus ‚gemischten‘ Ehen sich zu toleranteren Menschen entwickeln und daher in einer multikulturellen Gesellschaft anpassungsfähiger sind.

ad 3:

Pim Versteeg beurteilt das Buch positiv, indem er es als spannend und unterhaltsam bezeichnet, als „stark“ und „boeiend en onderhoudend“ (Z. 17,46). Auch räumt er ein, dass es eine wichtige Problematik anspricht, von der etwa 10% der niederländischen Ehen betroffen seien.

Versteeg äußert auch Kritik an diesem Buch:

A. Timmerije habe ihre eigene Geschichte mit anderen Schilderungen aus ‚gemischten‘ Ehen ergänzt, die jedoch wenig informativ seien (Z. 15f.). Er äußert Zweifel an der Auffassung von Timmerije, dass Menschen, die in zwei Kulturen aufwachsen, sich zu toleranteren Menschen entwickeln. Das Leben in zwei Kulturen kann seiner Meinung nach auch zu einer intoleranten Haltung gegenüber Fremdem und Ungewohntem führen (Z. 30f.).

Versteeg kritisiert, dass A. Timmerije in ihrem Buch dazu neigt, alle Probleme, in ‚gemischten‘ Ehen auf kulturelle Differenzen zurückzuführen. Dies ist für ihn eine vereinfachende Erklärung, die andere Ursachen ausblendet (Z. 42f.).

ad 4:

Folgende Aspekte können angesprochen werden:

- Wie groß soll/ muss der niederländische bzw. marokkanische Einfluss auf das Verhalten des anderen sein?
- Spielt die unterschiedliche Religion eine Rolle?
- Wie sollen die Aufgaben im täglichen Leben verteilt werden?
- Was halten die Eltern von einer ‚gemischten‘ Ehe?
- Sollen die Kinder ein- oder zweisprachig aufwachsen?
- Welcher Religion sollen die Kinder angehören?

Erwartungshorizont für eine ausreichende Leistung (inhaltlich)

ad 1:

Erkannt werden müsste, dass es sich um eine Rezension handelt. Auch sollten die kritischen Anmerkungen des Verfassers erkannt und genannt werden.

ad 2:

Es muss erkannt werden, dass A. Timmerije sich in ihrem Buch mit den Problemen von Kindern und Jugendlichen mit Eltern unterschiedlicher Kulturen auseinandersetzt. Ebenso müsste zumindest die Ursache für diese Konflikte benannt werden.

ad 3:

Es sollte erkannt werden, dass Versteeg sich sowohl positiv als auch negativ über das Buch von A. Timmerije äußert. Zumindest zwei Aspekte seiner Kritik sollten genannt werden.

ad 4:

In dem Gespräch der beiden müssten zumindest grundlegende Aspekte wie Aufgabenverteilung im Alltag, Erziehung der Kinder und das soziale Umfeld der Familie berücksichtigt werden.

Erwartungshorizont für die sprachliche Leistung

Eine **gute sprachliche Leistung** liegt vor, wenn der Text übersichtlich gegliedert und problemlos lesbar ist. Formalsprachliche Verstöße beeinträchtigen die Verständlichkeit nicht. Der allgemeine und themenspezifische Wortschatz ist umfangreich und wird treffsicher eingesetzt. Der Satzbau ist klar und variabel. Verknüpfungselemente und sprachtypische Konstruktionen werden variantenreich, treffend und ökonomisch verwandt. Textsortenspezifische Formulierungen werden korrekt und treffend eingesetzt. Zitate sind passend, knapp und prägnant, sie werden sinnvoll integriert und korrekt gekennzeichnet.

Eine **ausreichende sprachliche Leistung** liegt vor, wenn der Wortschatz im Wesentlichen ausreicht, um Sachverhalte und Meinungen weitgehend verständlich zu formulieren. Dabei dominiert ein Satzbau, der hauptsächlich durch Parataxe und risikoarme Formulierungen gekennzeichnet ist. Komplex strukturierte Sätze gehen wiederholt zu Lasten der Klarheit: Die Ausführungen sind dann nicht immer sofort zu verstehen oder durch auffallende Umständlichkeit gekennzeichnet. Das für Satzverknüpfungen zur Verfügung stehende Repertoire ist begrenzt. Sprachtypische Konstruktionen werden stereotyp und nur in geringem Maße eingesetzt. Zitate sind zum Teil zu lang, überflüssig oder nicht korrekt integriert.

2.1.2 Mens en milieu

Aufgabenart:	Textaufgabe (vier Zeitungsartikel und eine Abbildung)
Thema der Prüfung:	Mensch und Umwelt - verantwortungsbewusster Umgang mit Nahrungsmitteln
Textvorlagen:	Fundstellen: Lin Tabak, "Het klimaat gaat door de maag". In: Trouw, 20 maart 2001 Karel Knip, „Vruchten met risico”. In: NRC Handelsblad, 05 februari 2001 Mac van Dinther, "Veilig voedsel is vooral niet diervriendelijk". In: de Volkskrant, 12 oktober 2001 „Biologisch: lekkerder wellicht, niet veiliger”. In: Het Parool, 17 maart 2001
Abbildung:	De Kleine Aarde, Milieu-edukatie en voorlichtingscentrum, postbus 151, 5280 AD Boxtel
Hilfsmittel und Materialien:	ein- bzw. zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	180 Minuten

Beschrijving van de situatie:

Op school zijn er projectdagen. Elk vak heeft de opdracht bijdragen te leveren, die verband houden met het thema „Mens en milieu”. Deze bijdragen dienen er tijdens een „open dag” gepresenteerd te worden. Jij neemt de beslissing om iets in het Nederlands te doen en voor de Nederlandstalige leerlingen en de Nederlandse gasten van de „open dag” een spreekbeurt te houden. Je thema is „Smakelijk eten!': over (on)verantwoord genot”.

Opdracht:

Schrijf de tekst voor je spreekbeurt met de titel „Smakelijk eten!': over (on)verantwoord genot”. Verwerk daarbij de informatie uit de bijgevoegde teksten uit Nederlandse tijdschriften kritisch en presenteer je eigen standpunt ook met het oog op de vraag naar aansprakelijkheid van de overheid en de enkeling.

Maak eerst een schema (verplicht!) dat je later uitschrijft tot een doorlopende tekst.

5 BIJLAGEN

Trouw **20 maart 2001** *Het klimaat gaat door de maag*

Kun je het broeikas-effect wegeeten? Volgens de wetenschap wel. De vraag is alleen h oe. Een Groningse promovendus wil vlees gedeeltelijk vervangen door vegetarisch voedsel, bij voorkeur te consumeren aan de eigen keukentafel, naast het gasfornuis. Een Britse collega houdt het, vrij vertaald, op *fish and chips*.

Energie

Lin Tabak

Is hier sprake van een wetenschappelijke controverse? Een kleintje misschien. Nederlandse en Britse onderzoekers gebruikten voor hun analyse van het effect van voedsel op het broeikas-effect dezelfde gegevens als die van het Groningse Centrum voor Energie en Milieu. Dat rekende in 1995 voor een groot aantal voedingsmiddelen uit, hoeveel energie nodig is om ze van akker en stal tot in de winkel te krijgen.

Ze stelden zich bovendien hetzelfde doel: het verbruik van fossiele brandstoffen als benzine en aardgas terug te dringen - de belangrijkste bronnen van gassen als CO₂ die de aardatmosfeer in een broeikas kunnen doen verkeren - en wel door het beïnvloeden van het menselijk gedrag. Allebei tenslotte zien ze voeding als activiteit bij uitstek om dat doel te bereiken, omdat voeding tot ieders verbeelding spreekt. [...]

NRC HANDELSBLAD **05 februari 2001** *Blootstelling aan restanten van bestrijdingsmiddelen griffig* **Vruchten met risico** **door Karel Knip**

Jonge kinderen zijn niet alleen klein maar ook anders. Ze nemen per kilo lichaamsgewicht meer calorie en op dan volwassenen. Wie zoveel mogelijk wil voorkomen dat kinderen met neurotoxische stoffen in aanraking komen schilt het fruit of wast het met water en zeep.

Is het nog wel verstandig kleine kinderen veel fruit en rauwe groente te eten te geven? Met die vraag worstelen ouders die begin november krantenartikelen lazen over een onderzoek naar de aanwezigheid van resten bestrijdingsmiddel op fruit. Consumentenbond en de Stichting natuur en milieu kwamen in het rapport *Verliezen we het verstand* tot de slotsom dat minstens vijf procent van de kinderen beneden de zeven dagelijks te veel 'zenuwigif' binnenkregen. De harde conclusie was een slag in het gezicht van de Nederlandse toezichhoudende instanties, de Keuringsdiensten van waren voorop, die immers geen alarm hadden geslagen. [...]

Datum: 12-10-2001

Veilig voedsel is vooral niet diervriendelijk

Van onze verslaggever Mac van Dinther

de Volkskrant

AMSTERDAM

Rondscharrelende dieren produceren gezonder voedsel. Althans, dat denken we. 'Als een vogel een poepje laat, kun je zo salmonella binnenkrijgen.'

Blijde dieren die buiten rondscharrelen leveren gezonde producten af, terwijl vee dat in donkere stallen dicht op elkaar staat ongezond eten oplevert. Dat beeld is niet correct, zegt A. Henken, hoofd laboratorium van het Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu (RIVM). 'Misschien is het omgekeerde wel waar.'

Het onafhankelijke Rathenau-instituut publiceerde kortgeleden een rapport over volksgezondheidsrisico's van de veehouderij. Henken is een van de deskundigen die daarvoor zijn geïnterviewd.

'Dieren die op een diervriendelijke manier worden gehouden, hebben vrije uitloop', legt hij uit.

'Daardoor hebben ze meer contact met de buitenwereld. Ze komen in aanraking met vogels, wilde dieren, ongedierte.' Omdat veel ziekmakende bacteriën gewoon voorkomen in de natuur, is de kans op insleep van ziekten in open systemen groter. [...]

Datum: 17-03-2001

Biologisch: lekkerder wellicht, niet veiliger

(Van een verslaggever)

HetPAROOL

AMSTERDAM - Uit oogpunt van veiligheid is er geen verschil tussen de kleinschalige, biologische landbouw en de massale bio-industrie. Dat geldt dus ook voor biologisch gefokt vlees. Dit zegt drs. D. Meijer, plaatsvervangend directeur van de Nederlandse Voedsel Autoriteit (NVA) in oprichting. Hij bevestigt daarmee recent Deens onderzoek dat er vooralsnog geen bewijzen zijn dat biologische producten gezonder zijn dan 'gangbaar' voedsel.

Het gaat Meijer er niet om consumenten het eten van biologisch vlees af te raden. "We willen mensen er opmerkzaam op maken dat in het eten van bio-industrievlees geen extra gevaar schuilt, zoals wel wordt verondersteld. Daarmee ontken ik niet dat er verschil bestaat. In smaakbeleving wellicht, en door de omstandigheden waarin de dieren worden gefokt."

Meijer wijst erop dat bestrijdingsmiddelen en bepaalde stoffen bij dieren niet voor niets worden gebruikt: "Ecologisch geteeld voedsel heeft ook zijn bezwaren. Het kan gemakkelijker door microbiologische ziekteverwekkers worden aangetast, zoals schimmels bij granen en noten. Er zijn nu eenmaal giftige natuurlijke stoffen. Daar staat tegenover dat bij massale inenting de dieren op een gegeven moment vatbaarder voor bepaalde ziektes zullen worden.

Ik geef wel toe dat bij massaproductie de vernietiging van dieren ook massaler is na ontdekking van een gevaarlijke ziekte. Maar of het moreel veel verschil maakt of je 25 of 250 dieren ruimt, vraag ik me af. Temeer daar slachtvee hooguit enkele maanden later ook zo aan zijn einde komt."



Unterrichtliche Voraussetzungen

Den **inhaltlichen** Bezugsrahmen für die Bearbeitung dieser Aufgabe bildet die in 13/1 durchgeführte Unterrichtssequenz „Mens en milieu“. Anhand unterschiedlicher, u.a. durch Internetrecherchen gewonnener Textsorten (Berichte, Kommentare, Grafiken, Cartoons, Fotos), wurden schwerpunktmäßig Ursachen und Folgen von Klimaveränderungen und Möglichkeiten umweltbewussten Verhaltens thematisiert. In Diskussionen über Energiequellen und den Umgang damit war die Frage nach der Verantwortung der Gesellschaft bzw. des Individuums zentral. Auch bei der Analyse des Romans „Het Gevaar“ von Jos Vandelooy wurden die durch die Nutzung von Kernenergie entstandenen Probleme unter dieser Fragestellung beleuchtet. Halbjahresübergreifend konnten sich die Schülerinnen im Rahmen der Behandlung der Sequenzen „Duits-Nederlandse betrekkingen“ (12/1) und „Organisatie van de Nederlandse maatschappij“ (12/2) auf die Lösung der Aufgabe vorbereiten. Neben Grundzügen des niederländischen Konsensmodells wurden auch problematische Aspekte des „gedoogbeleid“ etwa im Zusammenhang mit dem Umgang mit Drogen auf der Grundlage von Reportagen, Interviews und Berichten thematisiert. Die Frage nach der Notwendigkeit gesetzlicher Maßnahmen einerseits und der Wahrnehmung individueller Verantwortung andererseits stellt sich auch im Umgang mit Nahrungsmitteln, so dass hier angeknüpft und Erarbeitetes unter veränderter Fragestellung weitergeführt werden kann.

Hinsichtlich des für die Bearbeitung der Aufgabe erforderlichen themenbezogenen Wortschatzes kann auch auf bereits in der Jahrgangsstufe 11 im Zusammenhang mit der Behandlung des Themas „Einkaufen und Essgewohnheiten“ erworbene Kenntnisse zurückgegriffen werden.

Die Erstellung eines „betoog“ in schriftlicher und mündlicher Form war vor allem in 12/2 in Auseinandersetzung mit der Darstellung von Kriminalität in den Medien und in 13.1 auf der Grundlage von Texten zu der Situation von Frauen auf dem Arbeitsmarkt Gegenstand der Unterrichtsarbeit. Vorangegangen war hier die Analyse entsprechender Textbeispiele mit dem Ziel der Verdeutlichung von Aufbau und sprachlich-stilistischer Gestaltung dieser Textsorte. Weiterhin bezogen sich vorbereitende Übungen auf den kritischen Umgang mit medial unterschiedlich präsentierten Informationen bzw. provokanten Impulsen, die es in eigene Zieltexte zu integrieren galt.

Die Schülerinnen sind aus früheren Klausuren mit der Aufgabe der schriftlichen Erstellung einer Gliederung als Hilfsmittel zur Strukturierung des Gedankenganges vertraut. Die Gliederung wurde hinsichtlich der Klarheit und Folgerichtigkeit des gedanklichen Aufbaus mit in die Bewertung einbezogen, ohne dass hier formalsprachliche Verstöße „geahndet“ wurden.

Erwartungshorizont für die inhaltliche Leistung

Hinsichtlich der Wiedergabe wesentlicher im Ausgangsmaterial angebotener Informationen wird erwartet, dass die mit dem Verzehr von Fleisch verbundenen Risiken und Probleme benannt werden, wobei für **die Vergabe der Note ausreichend** sowohl die Folgen der Massentierhaltung als auch Gefahren des Konsums von Fleisch aus biologischer Haltung zu thematisieren sind. Eine besonders selbstständige und damit **gute Leistung** stellt hier die Ausweitung der Argumentation auf ethische Aspekte dar (Inkaufnahmen von Misshandlung und Tötung von Tieren aus egoistischen Motiven), so wie sie in einem Zeitungsausschnitt (Het Parool v. 17.3.2001) angedeutet wird. Weiterhin sind die Gefahren des Verzehrs von mit Pestiziden behandelten Früchten und Gemüsesorten den Nachteilen des Konsums von Produkten aus biologischem Anbau gegenüberzustellen.

Die Erstellung des Zieltextes verlangt eine kritische Abwägung der im Ausgangsmaterial angebotenen Informationen. Dabei können während der Arbeit am Thema „Mens en milieu“ (13/1) gewonnene Erkenntnisse verwertet werden. So wird etwa unter dem Gesichtspunkt der Forderung nach verantwortungsvollem Umgang mit Energie **im Falle einer**

guten Leistung der Verzehr von exotischen Früchten gegenüber dem von Rindfleisch eine differenzierte Wertung erfahren, während für **die Vergabe der Note ausreichend** eine knappe Beurteilung des Zusammenhanges zwischen Transport- und Verarbeitungswegen, Nahrungskette und Energieverbrauch hinreichend ist.

Die Qualität der den Zieltext abschließenden, zusammenfassenden Stellungnahme ist daran zu bemessen, inwieweit unter Verzicht auf Pauschalisierung und unrealistische Lösungen eine möglichst differenzierte Wertung gelingt, wobei **im Falle einer guten Leistung** persönliche Maßstäbe sinnvoll integriert werden und Perspektiven hinsichtlich möglicher Veränderungen auf der Ebene staatlicher Fürsorge und im Verhalten der Konsumenten eröffnet werden. **Eine ausreichende Arbeit** thematisiert hier unter Verweis auf kontrollierende Maßnahmen seitens des Gesetzgebers zumindest in Ansätzen die Wahrnehmung individueller Verantwortung beim Kauf und im Umgang mit Lebensmitteln.

Kriterien für die Bewertung der sprachlichen Leistung

Ein wichtiges Kriterium für die Bewertung der sprachlich-stilistischen Darstellung ist die Berücksichtigung der Anforderungen an eine situations- und adressatengerechte Form des Textes. Da es sich um einen mündlich vorzutragenden Text handelt, sind sprachlich-stilistische Mittel einzubauen, die die Darbietung für das Publikum attraktiv machen. Dazu gehören etwa die Verwendung persönlicher, ggf. emotionaler oder provozierender Formulierungen vor allem in Einleitung und Schluss, das direkte Ansprechen des Publikums und der Einbezug der Erfahrungen der Zuhörer, der Gebrauch veranschaulichender Beispiele und der Verzicht auf für den Laien unverständliche Fachterminologie einerseits sowie zu informellen Sprachgebrauch andererseits.

Erwartungshorizont für die sprachliche Leistung

Eine gute Leistung hebt sich durch kreative Verwendung vielfältiger, funktional eingesetzter Stilmittel hervor. Ein **"ausreichend"** ist zu erteilen, wenn es gelingt einen klar formulierten Text zu erstellen, der den Adressatenbezug durch direkte Ansprache und erfahrungsbasierte Beispiele erkennbar werden lässt. Zudem sollten aufmerksamkeitsbindende Hervorhebungen (etwa durch veranschaulichende Adjektive und provozierende Formulierungen) zumindest stellenweise situationsgerecht gelingen.

Die Qualität der sprachlichen Leistung ist weiterhin daran zu bemessen, inwieweit durch die Verwendung von Signalwörtern, Nebensätzen und Hervorhebungen ein Nachvollzug der Struktur des Gedankenganges erleichtert wird. Unter dem Gesichtspunkt der Lexik ermöglichen **im Falle einer guten Leistung** Wortschatz und Redemittel eine themengerechte, anschauliche und sprachlich variierte Darstellung. Für **die Vergabe der Note ausreichend** sind hier kontextuell und sachlich i. a. angemessene Formulierungen vorauszusetzen.

Während **in einer guten Arbeit** grammatische und orthographische Regeln sicher angewendet werden, sind **die Anforderungen an eine ausreichende Leistung** insofern reduziert, als die Beherrschung grundlegender grammatischer Regeln vorausgesetzt wird und diesbezügliche Verstöße die Flüssigkeit der Darstellung nicht wesentlich beeinträchtigen sollten.

2.1.3 Jong en oud - de nieuwe euthanasiewet in Nederland

Aufgabenart:	Textaufgabe (impulsgesteuert: Auszug und Zitate aus Zeitungsartikeln, Cartoons)
Thema der Prüfung:	Das neue Euthanasiegesetz in den Niederlanden und die Reaktion in Deutschland
Textvorlagen:	Fundstellen: Süddeutsche Tageszeitung vom 17.07.2003 <i>NRC Handelsblad</i> , 12 april 2003 <i>Trouw</i> vom 19.07.2003
Cartoons:	Zak (Jacques Moeraert) aus: "Het mobiele leven". Antwerpen / Amsterdam: Houtekiet / De Harmonie 2003; Stefan Verwey, "Lang zullen ze leven!". Amsterdam: De Harmonie 1989
Hilfsmittel:	einsprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	180 Minuten

Texte und Cartoons:

Donnerstag, 17. Juli 2003

Geringe Lebensqualität

Die finstere Praxis der Sterbehilfe in Holland - bis hin zum Mord

Soeben sind im Internet die Zahlen bekannt gegeben worden, die die neueste Studie zur Euthanasiepraxis in den Niederlanden enthält. Die Studie wurde von der holländischen Regierung in Auftrag gegeben, um Transparenz und Kontrolle über die tatsächliche Praxis der aktiven Sterbehilfe im eige- [...]

nen Land zu erlangen. Sie erfasst das Jahr 2001. Zwar wurde erst im selben Jahr in den Niederlanden das Euthanasiegesetz verabschiedet, doch schon Jahre vorher hat der Staat de facto die aktive Sterbehilfe unter analogen rechtlichen Kriterien geduldet. Die Zahlen sprechen eine skandalöse Sprache: Nicht nur, dass die Praxis der Sterbehilfe einer staatlichen Kontrolle weitgehend entzogen bleibt - vielmehr wird bei einem beträchtlichen Teil der Fälle die rechtliche Zulässigkeitsbarriere missachtet. Es wird rechtswidrig getötet oder ermordet. [...]

In: Süddeutsche Zeitung vom 17.07.2003



Citaat uit *NRC Handelsblad*, 12 april 2003

"Ik heb ze toen uitgelegd dat de wet in het geheel niet is bedoeld om onze bejaardentehuizen te ruimen. In Duitsland denkt iedereen meteen aan Dr. Mengele."

(Voorlichter Kees van Spronsen van het ministerie van Buitenlandse Zaken in een telefoongesprek met een radiostation uit het heel katholieke Beieren naar aanleiding van de euthanasiewet in Nederland)

Citaat uit de *Sueddeutsche Zeitung*

"Geringe levenskwaliteit : de duistere praktijk van euthanasie in Holland - tot moord aan toe".

(Kop van een artikel in de *Sueddeutsche Zeitung* van 17.7.2003, aangehaald in het Nederlandse dagblad *Trouw* van 19.7.2003 onder de kop: "Euthanasie: Het Duitse gerucht en de Nederlandse waarheid")

Beschrijving van de situatie

Op het Mariengymnasium is een groep van leerlingen uit Nederland te gast, en deze worden geconfronteerd met verwijten over wettelijke regelingen in Nederland op de manier van "bij jullie wordt een te vrije omgang met drugs getolereerd" of "de euthanasiewet in Nederland staat toe dat artsen mensen zomaar vermoorden". Dit komt door de berichtgeving in Duitse kranten, maar ook daardoor dat in de lessen van pedagogiek en godsdienst de problematiek van euthanasie een thema was en daarbij ook op de situatie in Nederland werd gewezen. In de lessen op school was er sprake van een makkelijkere omgang in Nederland met de thema euthanasie dan in Duitsland.

Opdracht:

Schrijf uitgaande van het gegeven materiaal een brief aan de Nederlandse leerlingen die op bezoek in Bocholt zijn en geconfronteerd worden met verwijten over de wettelijke regelingen in Nederland met betrekking tot de euthanasie.

Houd in je betoog rekening met de verschillen die tussen Nederland en Duitsland, vroeger en nu, en maak ook jouw eigen standpunt ten opzichte van euthanasie duidelijk.

Unterrichtliche Voraussetzungen

Die Bearbeitung der Aufgabe bezieht sich thematisch einerseits auf die in der 13/I durchgeführte Sequenz "Jong en oud", in der der Roman "Hersenschimmen" von J. Bernlef erarbeitet und auch über die Gesetzgebung bezüglich (aktiver) Sterbehilfe in den Niederlanden informiert und diskutiert wurde. Der Roman, der den sich schnell vollziehenden Prozess der Demenz bei einem alten Mann zur Thematik hat, wurde zunächst analysiert und diente dann als Ausgangspunkt, um über Wohnprojekte in den Niederlanden für demente Menschen zu diskutieren. Es ging auch um die Frage, inwieweit Fragen des Alt-Seins (wie z.B. Demenz oder der Tod) auch für Jugendliche wichtige und interessante Themen sind.

Andererseits bezieht sich die Aufgabe halbjahresübergreifend auch auf die 12/1, in der in der Sequenz "Duits-Nederlandse betrekkingen" schon die Unterschiede in der Gesetzgebung in wichtigen Punkten Thema war (Drogenpolitik der NL; Gesetzgebung zur aktiven Sterbehilfe, u. a. vor dem Hintergrund der „bezigging“).

Der Umgang mit Cartoons (Beschreibung und Analyse) war zudem regelmäßig Bestandteil des Unterrichts. Die für das Verständnis der Zitate notwendigen Hintergrundkenntnisse (wie z.B. der Name Dr. Mengele und seine Rolle während der Nazizeit) sind den Schülerinnen und Schülern aus der Sequenz in 13/1 bekannt. Die mehrfache Erstellung von Briefen war Inhalt des Niederländischunterrichts in der Qualifikationsphase: Schülerinnen und Schüler setzten sich mit dieser Textsorte entweder rezeptiv (Tagebuchbriefe der Anne Frank in 12/1) oder produktiv (Leserbriefe zu aktuellen gesellschaftlichen Phänomenen) auseinander. Adressatengerichtete argumentative Strategien wurden ebenfalls eingeübt.

Erwartungshorizont und Bewertungskriterien

Die beiden Cartoons haben, genau wie die beiden Zitate, Impulscharakter. Durch die Zeichnungen werden keine Informationen geliefert, sondern Anstöße gegeben, im Zieltext auch das Verhältnis Kinder-Eltern und die eigene Sichtweise der "alten Menschen" zu berücksichtigen. Die Zitate sollen deutlich machen, dass das Interesse an der neuen niederländischen Euthanasiegesetzgebung in Deutschland sehr groß und die Reaktion darauf teilweise sehr heftig war. Im Sinne dieser Aufgabe wird von den Schülerinnen und Schülern ein eigenständiges Konzipieren eines Textes verlangt, der, ausgehend von einem Zeitungsausschnitt, zwei Bild- und zwei Zitatimpulsen, formuliert werden muss. Die Schülerinnen und Schüler können nicht zitierend auf längere Ausgangstexte zurückgreifen, sondern müssen ihr Vorwissen der Aufgabenstellung angepasst organisieren und den Zieltext aus ihren im Unterricht erworbenen sprachlichen und thematischen Kenntnissen heraus formulieren. Dabei darf es nicht nur darum gehen, Wissen zur Thematik wiederzugeben, sondern in dem Brief muss den Leserinnen und Lesern argumentativ deutlich gemacht werden, dass im Hinblick auf die deutsche Geschichte ein Thema wie Euthanasie immer anders gesehen wird und anders gesehen werden muss als in den Niederlanden.

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

- die Euthanasiegesetzgebung der Niederlande und Deutschlands kennt und die Unterschiede verständlich verbalisieren kann (**Anforderungsbereich I**)
- themen- und fachspezifisches Vokabular verwendet (**I / II**)
- das Thema der Euthanasie aus unterschiedlichen Perspektiven (aus der niederländischen/deutschen Sicht, aus der Sicht der Ärzte, der Patienten, der Familienangehörigen eines Patienten) beleuchten kann (**II / III**) und sich dabei auch von den gegebenen Ausgangstexten leiten lässt:
 - Cartoon 1: Aspekt der Familie; in satirischer Form zeichnet Zak hier das Bild einer Familie, aus der der alte Mensch abgeschoben wird
 - Cartoon 2: Perspektive der alten Menschen: Diese kann hoffnungsvoll oder aber sehr negativ sein (wie hier verbalisiert), vor allem, wenn der alte Mensch durch eine schwere Krankheit leiden muss
 - Zitat 1: Dies zeigt die Notwendigkeit auf, die Euthanasiegesetzgebung der Niederlande für die deutsche Seite verständlich zu machen
 - Zitat 2: Hier sind beide Schlagzeilen zu beachten. Die Schlagzeile der SZ wirft den Niederländern vor, mit dem Euthanasiegesetz Tötung zu ermöglichen, die zitierende niederländische Zeitung *Trouw* macht deutlich, dass sie die deutsche Berichterstattung für tendenziös hält.
- die Perspektive der Adressaten (niederländische Schüler) beachtet und in angemessener Sprache auf deren Situation eingeht (**II/III**) und die Argumentation klar aufbaut (**II**).

Die **Leistung "gut"** ist sicherlich damit verbunden, dass es den Schülerinnen und Schülern gelingt, das Vorwissen zu den unterschiedlichen Sichtweisen zur Euthanasie in den Niederlanden und Deutschland in einen klar strukturierten Text unter Einbezug der gegebenen Impulse einzuarbeiten. Beim Vorwissen sollte deutlich werden, dass in Deutschland Gerichte entstanden sind, dass ältere niederländische Menschen vor der Praxis einer Sterbehilfe nach Deutschland flüchten. Die damit einhergehende Diskreditierung einer niederländischen Gesetzgebung verhindert aber einen klärenden Diskussionsprozess, da sich die niederländische Seite gegen eine vermeintlich ungerechtfertigte Kritik sperrt. Entscheidendes Kriterium für die Bewertung der inhaltlichen Leistung ist, ob dargestellt wird, was genau die Gesetze regeln und worin die Rolle der Ärzte besteht. Wenn eine Schülerin bzw. ein Schüler die Problematik der Diskussion nicht differenzierend darstellen, aber grundlegende Aspekte der Auseinandersetzung über Euthanasie vermitteln kann, so ist die Leistung inhaltlich mit "**ausreichend**" zu bewerten.

Ein wichtiger Punkt ist, inwieweit in dem Text dem Leser die verschiedenen Sichtweisen (vgl. oben) problembewusst und aspektreich oder nur oberflächlich vermittelt werden können. Gerade eine solche Vermittlung erfordert, eine kom-

plexe Gedankenführung kohärent darzustellen, was eine flexible Handhabung von Satzbaumustern und eine sichere Anwendung von grammatischen und orthographischen Regeln voraussetzt. Gelingt dies, so ist die sprachliche Leistung mit "gut" zu bewerten. Wird ein sprachlich weitgehend kohärenter Text verfasst, in dem Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit die Verständlichkeit nicht wesentlich beeinträchtigen, ist die Leistung "ausreichend".

2.2 Aufgabenbeispiele für den Leistungskurs

2.2.1 Willem Kloos: "HET LEVEN" en "DOOD GAAN"

Aufgabenart:	Textaufgabe (zwei Gedichte)
Thema der Prüfung:	"De Tachtigers" in Poesie und Prosa
Textvorlagen:	Fundstelle: Willem Kloos: "HET LEVEN" und "DOOD GAAN". In: W. Kloos: Ik ben een God in 't diepst van mijn gedachten. Bloemlezing samengesteld door H.G.M. Prick, Amsterdam 1980, S. 59 u. 61
Hilfsmittel und Materialien:	ein- bzw. zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	300 Minuten

Texte:

Willem Kloos: HET LEVEN (omstreeks 1890)

HET LEVEN I

- Mensen zijn wijs, en met een wijs gelaat
Zeggen zij, op mij wijzend, dat 'k niet ben
Een mens als zij, en dat 'k mij zelf niet ken,
En o, dat ik niet weet, hoe 't Leven gaat;
- 5 Dat alles, wat ik denk en doe, niet staat
In dit goed Leven, - waarom 'k mij niet wen
Aan dít en dát? - en, o, 'k geloofde hen...
Ziet, zelfde mensen, hoe 't nú met mij staat:
- 'k Gaf weg mijn Zelf, waar ik zoo trots in was,
10 Ik deed, wat gij mij riedt, was zoet en stil...
Toen werd ik weg-gegooid... na korte poos:
'k Werd opgeöfferd voor een mensen-gril...
'k Herwon mijn Ik, o ja, maar dát nu was
Geen ding meer van het Leven, maar des Doods.

Worterklärungen:

- r. 10 riedt = ried (van: raden)
r. 12 gril = zonderling idee

Willem Kloos: DOOD-GAAN (omstreeks 1890)

DOOD-GAAN II

- De bomen dorren in het laat seizoen,
En wachten roerloos den nabijen winter.
Wat is dat alles stil, doodstil... ik vind er
Mijn eigen leven in, dat heen gaat spoên.
- 5 Ach, 'k had zo graag heel, héél veel willen doen,
Wat Verzen en wat Liefde, - want wie mint er
Te sterven zonder dees? Maar wie ook wint er
Ter wereld iets door klagen of door woên?
- Ik ga dan stil, tevreden en gedwee.
10 En neem geen ding uit al dat Leven mee
Dan dees gedachte, gonzende in mij om:
Men moet niet van het lieve Dood-zijn ijzen:
De dode bloemen keren niet weerom,
Maar Ik zal heerlijk in mijn Vers herrijzen.

Worterklärungen:

- r. 4 spoën - spoeden = eilen
r. 7/11 dees = deze
r. 8 woën - woeden = wüten
r. 9 gedwee = volgzaam
r. 12 ijzen van - hier: koud worden van schrik

Aufgabenstellung:

1. Hoe ziet W. Kloos leven en doodgaan? Je mag citeren.
2. Welke middelen gebruikt hij om zijn opvattingen duidelijk te maken? Citeer.
3. Waar vind je in deze gedichten ideeën en kenmerken van de Tachtigers terug?

Unterrichtliche Voraussetzungen

Der Vorschlag entstammt dem Kurs "Literatur 1880-1940". Die Schüler wurden mit den Tachtigern als Erneuerern der niederländischen Literatur bekannt gemacht (Thema des Sachgebietes: "De Tachtigern in poëzie en proza"). Gelesen wurden Gedichte und literaturtheoretische Texte von Kloos, Gorter, Perk, Verwey, van Deyssel. Unter formalen Aspekten wurden u.a. auch Sonette von unterschiedlichen Autoren gelesen. Im Mittelpunkt der Textarbeit stand die Sichtweise der Tachtigern bezüglich Literatur und Sein des Dichters. Gedichtinterpretationen und das Thema der Identitätssuche sind den Schülern auch aus dem Kurs "Op zoek naar een eigen identiteit" bekannt. Hier wurden u.a. Eltern-Kind-Verhältnis, Emanzipation, Stand innerhalb der Gesellschaft, Konfliktsituationen menschlichen Zusammenlebens behandelt.

Erwartungshorizont für eine gute Leistung (inhaltlich)**ad 1: (Anforderungsbereiche I und II)**

"HET LEVEN":

Das lyrische Ich, ein wirklichkeitsfremder Mensch (=Dichter), setzt sich in diesem Sonett mit der richtigen Art zu leben auseinander. Der Dichter wird von anderen, scheinbar weisen Menschen darauf aufmerksam gemacht, dass seine Art zu leben nicht dem entspricht, was man gemeinhin erwarten könnte, und dazu aufgefordert, seine Lebensweise zu ändern. Nachdem er sich an das Durchschnittsleben angepasst hat, wird er jedoch auch nicht akzeptiert, so dass er sich als Opfer der Menschen sieht. Der gut gemeinte Rat der anderen erweist sich für ihn als genau der falsche. Sein unverwechselbares Ich, seine Identität kann er nur im Tod wiederherstellen.

"DOOD-GAAN":

In diesem Naturgedicht ist das lyrische Ich ebenfalls ein Dichter. Er beklagt die Vergänglichkeit des Lebens, die besonders im nahenden Winter deutlich wird. Diese Vergänglichkeit betrifft aber auch sein eigenes Leben: Ihm, der noch so vieles hätte schaffen und erreichen wollen, wird dies nicht mehr gelingen. Dennoch sieht er dem Ende gelassen entgegen, denn er wird – obwohl sterblich – durch seine bereits geschaffenen Verse Unsterblichkeit erlangen.

ad 2: (Anforderungsbereich II)

Die bedeutenden Themen „Leben“ und „Tod“ werden in Sonetten, die durch ihre strenge Form der Tragweite der Thematik angemessen sind, behandelt. Die Analyse des jeweiligen Aufbaus mit Einführung in die Situation, Ausmalen der Situation und Quintessenz muss zum Inhalt in Beziehung gesetzt werden.

"HET LEVEN":

Deutlichmachen des Unverständnisses der anderen durch

einfache Sprache (gesprochene Sprache, Betonung bestimmter Wörter)

- Wiederholungen
- Wortwahl (u.a. Adjektive bzw. ausdrucksstarke Verben in V.11, 12)
- Interjektionen

"DOOD-GAAN":

- Natur als Sinnbild der Gefühle bzw. Kreislauf des Lebens (Metaphorik)
- rhetorische Fragen zur Verstärkung der Gefühle (Strophe 2)
- Wortwahl (besonders Adjektive)
- verkürzte Wörter

Beide Sonette haben einen melancholisch-depressiven Grundcharakter, auch wenn im letzten Vers von "DOOD-GAAN" ein heiter-verklärter Ausblick deutlich wird.

ad 3: (Anforderungsbereiche II und III)

Stilisierung durch

- Großbuchstaben zu Beginn jedes Verses
- Großschreibung der zentralen Begriffe „Leven“, „Dood“, „Liefde“, „Verzen“ einschließlich des „Ik“/„Zelf“ (Selbststilisierung)
- lyrische Reflektionen über Leben und Sterben, wobei beides als Chiffre für das Sein des Dichters gilt.

Die Hinzufügungen "I" "II" zeigen, dass Kloos als Dichter der Tachtigers sich mehrfach und intensiv mit dem Thema Leben und Sterben auseinander gesetzt hat. Atmosphäre und Gefühl stehen im Mittelpunkt, das Sonett als Kunstform wird verwendet, um diese Gefühle angemessen einzukleiden.

Erwartungshorizont für eine ausreichende Leistung (inhaltlich)

Bei Aufgabe 1 muss im ersten Sonett zumindest die vergebliche Anpassung des lyrischen Ichs an das von den anderen Menschen geforderte Durchschnittsleben richtig erkannt werden, im zweiten Sonett die Klage über die Vergänglichkeit des Lebens im Gegensatz zur Unsterblichkeit der Verse des Dichters.

Bei Aufgabe 2 muss mindestens erkannt werden, dass es sich um Sonette handelt; einige Stilmittel müssen benannt und in ihrer Funktion erläutert werden.

Bei Aufgabe 3 muss mindestens die Stilisierung erkannt sowie auf die Tatsache eingegangen werden, dass die Tachtigers sich intensiv mit dem Thema "Leben und Sterben" auseinander gesetzt haben.

Eine **gute sprachliche Leistung** liegt vor, wenn der Text übersichtlich gegliedert und problemlos lesbar ist. Formalsprachliche Verstöße sind nur in geringem Maße festzustellen. Der allgemeine und der themenspezifische Wortschatz ist umfangreich, er wird treffsicher und differenziert eingesetzt. Der Satzbau ist klar und variabel. Verknüpfungselemente und sprachtypische Konstruktionen werden variantenreich, treffend und ökonomisch verwandt. Textsortenspezifische Formulierungen werden korrekt und treffend eingesetzt. Zitate sind passend, knapp und prägnant, sie werden sinnvoll integriert und korrekt gekennzeichnet.

Eine **ausreichende sprachliche Leistung** liegt vor, wenn der Wortschatz im Wesentlichen ausreicht, um Sachverhalte und Meinungen verständlich zu formulieren. Dabei dominiert ein Satzbau, der hauptsächlich durch Parataxe und risikoarme Formulierungen gekennzeichnet ist. Komplex konstruierte Sätze gehen wiederholt zu Lasten der Klarheit: Die Ausführungen sind dann nicht immer sofort zu verstehen oder durch auffallende Umständlichkeit gekennzeichnet. Das für Satzverknüpfungen zu Verfügung stehende Repertoire ist begrenzt. Sprachtypische Konstruktionen werden stereotyp und nur in geringem Maße eingesetzt. Zitate sind zum Teil zu lang, überflüssig oder nicht korrekt integriert.

2.2.2 Vincent van Gogh. "Verzamelde brieven", "Tekeningen"

Aufgabenart:	Textaufgabe (zwei persönliche Briefe und Zeichnungen)
Thema der Prüfung:	Kunst und Gesellschaft
Textvorlagen:	Fundstellen: Vincent van Gogh. Verzamelde brieven. Uitgaaf van B.V. 't Lanthuys met medew. van de Vincent van Goghstichting. 6e dr. Amsterdam enz., Wereldbibliotheek, 1974. Eerste deel, p. 350-351, derde deel, p. 51-52
Zeichnungen:	Evert van Uitert. Vincent van Gogh tekeningen. 2e druk, Alphen aan de Rijn: ICOB, 1985. Afbeeldingen 20,40,45
Hilfsmittel und Materialien:	ein- bzw. zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	255 Minuten

Opdracht:

Het Van Gogh Museum in Amsterdam heeft naar aanleiding van een tentoonstelling van de vroege tekeningen en brieven van Vincent van Gogh een prijsvraag voor scholieren uitgeschreven.

Van de deelnemers wordt verwacht dat ze uitgaande van een analyse van tekeningen uit de jaren 1882 en 1885 en uittreksels uit brieven die Van Gogh in die jaren schreef, hun persoonlijke kijk op de kunstenaar in een essay weergeven.

Schrijf het essay. Werk met de kopieën van tekeningen en teksten (uittreksels uit brieven) in de bijlage.

bijlage I

Texte:

Waarde Theo,

Den Haag, april '82

Heden ben ik Mauve tegengekomen en heb een zeer betreurenswaardig gesprek met hem gehad, waarbij het mij duidelijk is geworden, dat Mauve en ik voor altijd gescheiden zijn. Mauve is zoo ver gegaan, dat hij het niet kan terugnemen, 5 althans zeker niet zou willen. Mijn verzoek aan hem was, dat bij mijn werk zou komen zien, en daarna spreken over de zaken. Mauve weigerde dat volstrekt: „naar U toekomen doe ik zeker niet, het is glad uit”.

Eindelijk zei hij: „gij hebt een venijnig karakter”. Toen draaide ik mij om, het was in de duinen, en ik ben alleen naar huis gewandeld.

- 10 Mauve neemt het mij kwalijk, dat ik gezegd heb „ik ben artist” - ‘t welk ik niet terugneem, omdat het vanzelf spreekt dat dat woord in zich sluit de beteekenis van: altijd zoeken, zonder ooit volmaakt te vinden. Het is juist het tegenovergestelde van te zeggen „ik weet het al, ik heb het al gevonden”. Dat woord beteekent voor zoover ik weet: „ik zoek, ik jaag er naar, ik ben er met mijn hart bij”. [...]
- 15 Welnu heeren ik zal het U zeggen, gijlieden die dan prijs stelt op vormen en beschaving, en dat terecht, mits het echt spul zij, wat is beschaafder, fijn-gevoeliger, mannelijker, eene vrouw te verlaten of eene verlatene zich aan te trekken?
- 20 Ik heb dezen winter ontmoet een zwangere vrouw, verlaten door den man wiens kind zij in ‘t lijf droeg.
Eene zwangere vrouw, die in den winter op straat zwierf, haar brood moest verdienen, gij weet wel hoe.
Ik heb die vrouw genomen voor model, en met haar gewerkt den heden winter. Ik
- 25 kon haar het volle daggeld van een model niet geven, maar dat neemt niet weg, dat ik haar huur betaald heb, en dat ik haar en haar kind voor honger en koude Goddank heb kunnen bewaren tot dusverre, door mijn eigen brood met haar te deelen. Toen ik die vrouw ontmoette, viel mijn oog op haar omdat zij er ziek uitzag.
- 30 Het komt mij voor, dat ieder man die het leer van zijn schoenen waard is, wanneer hij voor zoo’n geval stond, hetzelfde zou hebben gedaan.
Ik vind hetgeen ik deed, zoo eenvoudig en vanzelf sprekend, dat ik meende zulks voor mijzelf te kunnen houden. [...]

Nuenen, juli ‘85

[...] *Schijnbaar is er niets eenvoudiger dan boeren of voddenrapers en andere arbeiders schilderen, maar — geen motieven in de schilderkunst zijn zoo moeielijk als die alledaagsche figuren!*

- 5 Er bestaat — voor zoover ik weet — geen enkele academie, waar men een spitter, een zaaier, een vrouw die den pot over ‘t vuur hangt of een naaister leert teekenen en schilderen. Maar in elke stad van een beetje beteekenis is een academie met keus van modellen voor historische, Arabische, Louis XV en in
- 10 een woord *alle mits niet in werkelijkheid bestaande figuren*. [...]
Maar ik wil wijzen op iets dat misschien de attentie wel waard is. Alle akademische figuren zijn op dezelfde wijs en laat ons zeggen on ne peut mieux in elkaar gezet. Onberispelijk, *zonder fouten*. Ge zult reeds merken waar ik heen wil, *ook zonder ons iets nieuws* te ontdekken te geven.
- 15 Niet alzoó de figuren van een Millet, een Lhermitte, een Regamey, een Daumier; zij zitten ook goed in elkaar, *maar anders dan de academie het leert après tout*. Ik geloof dat hoe correct akademisch een figuur ook zij, het overbodig is in dezen tijd, al ware het van Ingres zelf, [behalve zijn Source toch, omdat die juist *wel* iets nieuws was en is en blijven zal] wanneer er aan ontbreekt dat essentieel
- 20 moderne, het intieme karakter, het eigenlijk *iets doen*.
Wanneer zal dan het figuur *niet* overbodig zijn, al waren er desnoods fouten en groote fouten in mijns inziens, zult ge wellicht vragen.
Als de spitter spit, als de boer een boer is en de boerin een boerin. Is dit iets nieuws — ja — zelfs de figuurtjes van Ostade, Terburg werken niet zooals
- 25 die van tegenwoordig.
Ik zou hier nog veel meer over willen zeggen, en ik zou willen zeggen hoeveel ikzelf nog beter wil doen wat ik ben begonnen, en hoeveel hooger ik het werk van sommigen anderen schat dan mijn eigen.
Ik vraag het U, kent gij in de oude Hollandsche school een enkelen spitter, een
- 30 enkelen zaaier??? Hebben zij ooit gezocht „een arbeider” te maken? Heeft Velasquez het gezocht in zijn Waterdrager of typen uit ‘t volk? Neen.
Werken dat doen de figuren op de oude schilderijen niet. [...]
Het is nog niet goed uitgedrukt. Zeg tegen Serret dat ik *wanhopig zou zijn als mijn figuren goed waren*, zeg hem dat ik ze niet akademisch correct wil, zeg hem dat ik bedoel, dat als men een spitter *photografeert* dat hij dan *zeker niet spitten zou*. Zeg hem dat ik de figuren van Michel Ange prachtig vind, al zijn de beenen
- 35

bepaald te lang, de heupen en billen te breed. Zeg hem, dat in mijn oog Millet en Lhermitte daarom de ware schilders zijn, omdat ze de dingen niet schilderen zóóals ze zijn, droog analyseerend nagespeurd, doch zooals *zij*: Millet, Lhermitte, 40 Michel Ange, ze voelen. Zeg hem dat mijn groot verlangen is, zulke onjuistheden te leeren maken, zulke afwijkingen, omwerkingen, veranderingen van de werkelijkheid. dat het mochten worden nu ja, leugens als men wil, maar — waarder dan de letterlijke waarheid. [...]

Woordverklaringen "Nuenen, juli '85":

r. 12 on ne peut mieux = op z'n best

r. 16 *maar anders dan de akademie het leert après tout* = maar anders dan de akademie het niettemin leert



Sien met sigaar, zittend
op de grond voor de kachel

April 1882, Den Haag
Potlood, zwart krijt, pen en penseel, sepia,
gewassen en wit verhoogd, 45,5x56 cm
Otterlo, Rijksmuseum Kröller-Müller



Maaier met petje en zeis

Augustus 1885, Nuenen
Zwart krijt, gedoezeld, 43x55 cm
Amsterdam, Rijksmuseum Vincent van Gogh



Kop van een boerin,
naar rechts kijkend

Mei-juni 1885, Nuenen
Zwart krijt, 40x33 cm
Amsterdam, Rijksmuseum Vincent van Gogh

Unterrichtliche Voraussetzungen:

Die Aufgabe ist dem Thema 'Kunst en maatschappij' (13/2) zuzuordnen. Im Rahmen der fachübergreifend angelegten Sequenz 'Vincent Van Gogh: een rebel' wurde unter vorrangiger Berücksichtigung der Höhepunkte seines Schaffens die Rolle Van Goghs als gesellschaftlicher Außenseiter und Wegbereiter in der Kunst beleuchtet. Konkretisierend sei hier stichpunkthaft verwiesen auf die Abgrenzung Van Goghs gegen gesellschaftliche Zwänge in Form von Klassenunterschieden, auf den Bruch mit den akademischen Vorschriften bezüglich Komposition und Form in der Kunst (Classicisme) in Anlehnung an die Haager Schule sowie auf die nachhaltige Beeinflussung der Wahrnehmung und Technik des Künstlers durch die Impressionisten.

Die Behandlung von Methoden der Bildanalyse bei der Auseinandersetzung mit bekannten Gemälden des Künstlers bot die Möglichkeit des Rückgriffs auf bereits in 12/1 (Cartoonanalyse) und 13/1 (Analyse von Reklamebildern) eingeführte und eingeübte Strategien. Das Verfassen von Essays war ein in 12/1 im Rahmen der Untersuchung der literarischen Verarbeitung des 2. Weltkrieges in niederländischer und flämischer Kurzprosa gesetzter Schwerpunkt.

Die bei der Erstellung des Zieltextes zu erbringenden Teilleistungen decken die drei Anforderungsbereiche wie folgt ab: mit der Wiedergabe von Kenntnissen bezüglich der Biographie des Künstlers und des kunsthistorischen und gesellschaftlichen Hintergrundes werden Leistungen im **Anforderungsbereich I** überprüft. Die Analyse der Zeichnungen und Briefauszüge mit dem Ziel des Ausdrucks einer selbstständigen, persönlichen Würdigung Van Goghs sind den **Anforderungsbereichen II und III** zuzuordnen. Das situationsadäquate Verfassen des komplexen Zieltextes unter Verarbeitung der unterschiedlichen Vorgaben zielt ebenfalls auf den **Anforderungsbereich III**.

Erwartungshorizont für eine inhaltlich gute Leistung (11 Punkte):

Hinsichtlich des Umgangs mit den Ausgangstexten wird erwartet, dass das Kunstverständnis Van Goghs sowie seine Vorstellung von der Natur des Künstlers herausgestellt werden. Dabei werden an eine gute Leistung folgende Erwartungen gestellt: Erläuterung der Auffassung vom Künstler als einem Suchenden, Veranschaulichung der das frühe Werk Van Goghs kennzeichnenden Abkehr von der tradierten Kompositionslehre zu Gunsten einer Hinwendung zu realistischer Abbildung alltäglichen Lebens/der Natur, wobei hier die Wiedergabe des Eindrucks ein individuelles Moment einschließt. Hinsichtlich der dem Brief vom April 1882 zu entnehmenden Lebensauffassung und Moralvorstellung van Goghs wird für die Vergabe der Note "gut" eine Konkretisierung des Bruchs des Künstlers mit den Regeln seines gesellschaftlichen Standes unter Rückbezug auf im Unterricht erworbene Kenntnisse erwartet.

Erwartungshorizont für eine inhaltlich ausreichende Leistung (5 Punkte):

Die Erwartungen an eine **ausreichende Leistung** sind in Bezug auf die Konkretisierung und Veranschaulichung der oben dargestellten Aspekte deutlich reduziert, doch ist ein Verständnis zentraler Textstellen (Den Haag, april '82, Z. 13/15; Z. 16-19; Z. 30-33; juli '85, Z. 15-22; Z. 29-32; Z. 35-41) nachzuweisen und in Beziehung zu den vorgelegten Zeichnungen zu setzen.

Kriterien für die Bewertung der sprachlichen Leistung

Für die Vergabe der Note "gut" (11 Punkte) sind die Zeichnungen hinsichtlich Komposition und Form ausführlicher zu kommentieren, wobei hier auch die sprachliche Realisierung (korrekte Verwendung der Fachterminologie zur Bildanalyse) von Bedeutung ist. Ein wichtiges Kriterium für die Bewertung der sprachlichen Darstellung ist die Berücksichtigung der Anforderungen an eine situationsgerechte Form des Textes. Da es sich um einen subjektiv zu gestaltenden Text handelt, der auf die Würdigung des frühen Werkes des Künstlers Van Gogh abzielt, wird erwartet, dass Stilmittel zur Veranschaulichung persönlicher Betroffenheit (Adjektive / Steigerungsformen, Vergleiche, Hervorhebungen) verwendet und appellative Elemente berücksichtigt werden. Beurteilungsrelevant ist, in welchem Maße dies im Rahmen einer in sich geschlossenen, kohärenten Darstellung gelingt.

Eine gute sprachliche Leistung zeichnet sich weiterhin durch variierte Verwendung der themenspezifischen Redemittel sowie der Fachterminologie zur Bildbeschreibung aus. Auch wird eine in syntaktischer Hinsicht flüssige Darstellung erwartet, in der Satzbaumuster flexibel gehandhabt und textgrammatische Signale zielgerichtet eingesetzt werden.

Die Anforderungen an eine **sprachlich ausreichende Leistung (5 Punkte)** reduzieren sich demgegenüber auf eine weitgehend kohärente, unter dem Gesichtspunkt der Lexik themengerechte, den subjektiven Charakter der Textsorte erfahrbar machende Darstellung, die von der Beherrschung grundlegender grammatischer und orthographischer Regeln zeugt.

3. Aufgabenbeispiel für die kombinierte Aufgabe (Grundkurs)

3.1 Teil: Textaufgabe

Vuurtorenwachter

Aufgabenart:	Kombinierte Aufgabe: Teil Textaufgabe (Sachtext)
Thema der Prüfung:	Stellenausschreibung
Textvorlage:	Fundstelle: "Vuurtorenwachter" Uit: Elsevier Magazine, 27.02.1987
Hilfsmittel und Materialien:	ein- bzw. zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	150 Minuten

Situatie:

Op Terschelling, een eiland in de Waddenzee, is men op zoek naar een nieuwe vuurtorenwachter. De huidige vuurtorenwachter, Huib Kuyper, gaat namelijk met pensioen. Op het eiland zelf heeft men niemand voor deze baan kunnen vinden, zodat men nu een advertentie in het dagblad "De Gelderlander" wil plaatsen.

Jij bent medewerker/medewerkster bij de gemeente West-Terschelling op Terschelling. Je krijgt de volgende opdrachten:

Opdrachten:

Lees de bijgaande tekst zorgvuldig en maak bij het bewerken van de opdrachten gebruik van de informatie uit de tekst!

1. Schrijf een personeelsadvertentie waarin je mensen oproept om op Terschelling als vuurtorenwachter te komen werken!
Adres: Gemeente West-Terschelling, Posthoorn 23, 1233 CV West-Terschelling, tel. 0227 - 435 16 18
2. Schrijf namens de gemeente een informatieve antwoordbrief voor die mensen, die op de advertentie reageren!
 - Zorg dat de sollicitanten meer informatie krijgen over het eiland, de baan en het profiel, waaraan een toekomstige vuurtorenwachter moet voldoen!

Tekst:

VUURTORENWACHTER

HUIB KUYPER, SINDS 1968 VUURTORENWACHTER op de beroemde Brandaris, is een geboren en getogen Terschellinger. Ondanks de gedeeltelijke opheffing van de Noordelijke kustwachten - het aantal vuurtorenwachters zal gehalveerd worden blijft de Brandaris bezet door zes man, van wie
5 Huib Kuyper de oudste (54) is. Zijn vrouw doceert Engels aan de scheepvaartschool. Ze hebben een zoon van dertien.

OVER EEN JAAR MAG IK ERUIT, MET VUT¹, maar ik wil helemaal niet. Dit is mijn eiland. Het is hier veilig en mooi: bos, strand, duin, rondom zee. Ik beschouw het als een voorrecht op Terschelling te mogen wonen. Boven in de glazen koepel voel ik me soms de god van het eiland,
10 beneden ben ik één met de natuur, vooral als ik met de hond loop, een Hongaarse staander, tegen wie ik niet eens hoeft te praten, want ze reageert op minimale gebaren. Na de zeevaartschool ben ik gaan varen, negen jaar lang op de kust - en grote vaart gezeten. Daarna geëmigreerd naar de Verenigde Staten. Toen ik drie jaar later hier op verlof kwam om mijn ouders te bezoeken overviel me het gevoel geluk hervonden te hebben. Ik besepte dat ik wel gek zou zijn ooit nog weg te gaan,
15 dit is de plek waar ik hoor. Mijn vrouw is Amsterdamse, zij stapt als ze in de stad is joelend door de drollen, maar ik ben van Terschelling.

Er zijn maar weinig mensen die weten wat een vuurtorenwachter in de loop van een dag en een nacht doet behalve dat ze denken dat we de lichten moeten ontsteken en dat is nu net niet het geval, want die gaan vanzelf aan als de foto-elektrische cellen melden dat het te donker is. De Brandaris is
20 vierentwintig uur bemand. Wij gaan twee dagen op, twee af en wisselen elkaar om de vier of vijf uur af, dan slaap ik in de toren, waar wij alle zes een eigen bed hebben staan, zodat je niet door weer en wind hoeft te reizen en van die paar uur nachtrust geen tijd verliest. Mijn leven is dus heel onregelmatig en daar hou ik van; ook al zijn er dagen dat ik mijn vrouw zo weinig gezien heb dat ik de neiging heb mezelf voor te stellen als we toevallig allebei thuis zijn.

25 HET KAN HIER EEN GEKKENHUIS ZIJN.

's Zomers vertienvoudigt de bevolking van Terschelling naast de viereenhalfduizend inwoners zijn er duizenden recreanten, varen er tussen de honderd en tweehonderd jachten in de buurt. Als het dan ineens mistig wordt en iedereen tegelijk geholpen wil worden, herinner je je eigen naam niet eens meer. Ze weten vaak hun laatste positie niet, omdat ze niet opletten zolang het voor de wind
30 gaat. Dan ga ik achter de radar zitten en probeer met zo'n boot mee te denken: wat hebben ze voor het laatst gezien? Hoe lang was dat geleden? Hebben ze de stroom mee of tegen? Op die manier elimineer je het aantal mogelijke boten op het scherm en als ik er dan nog een stuk of vijf over heb verzoek ik ze een flinke bocht te maken om die ene te kunnen onderscheiden. Zo probeer je ze weer veilig binnen te brengen.

35 VERDER ZIJN DE ARTSEN, AMBULANCE, brandweer, politie en 's zomers de strandwacht aangesloten op de Brandaris. Mensen kunnen contact opnemen met ons, wij bemiddelen: piepen de huisarts op of regelen een helikopter als patiënten naar het ziekenhuis moeten. Als er zaken doorgegeven worden die Staatsbosbeheer² aangaan dan nemen wij contact met ze op. Door mijn
40 hobby's, controleur bij de vogelwacht en, ik durf het nauwelijks te zeggen, jagen, bestaat er voor mijn geen onbekend terrein op het eiland. [...]

VEEL TIJD OM TE LEZEN HEB IK NIET. Op de toren al helemaal niet, we hebben er ook geen televisie, want als iemand een voetbalwedstrijd zit te kijken kan hij niet tegelijkertijd het radarscherm in de gaten houden en ziet hij geen vuurpijl in de lucht. Thuis kijk ik wel naar het journaal. [...]

45 Bij mooi weer mag ik graag in een afgelegen duinpannetje, onzichtbaar voor iedereen van de zon genieten: er is wel een naaktstrand, maar ik ga bij voorkeur daar liggen waar geen anderen zijn. En buiten dat het met twee werkende mensen in huis soms noodzakelijk is dat ik wat aan het eten

doe, kook ik erg graag. Vooral vlees, een konijntje of zoals vanavond een smeùge bonenpot.

1 VUT - Vroegtijdige Uittreding - eerder met pensioen gaan

2 Staatsbosbeheer - instituut van de staat dat de bossen en natuurgebieden onderhoudt

Unterrichtliche Voraussetzungen

Die vorliegende Aufgabe bezieht sich auf Unterrichtsvorhaben in den Kurshalbjahren 12,1 und 13,1. Im Kurshalbjahr 12,1 wurden die Kenntnisse zum Schreiben von Briefen aus 11,2 vertieft und erweitert. Anhand verschiedener aktueller Texte aus Tageszeitungen sind Anlässe für die Anfertigung formeller wie informeller Briefe geschaffen worden, Vorlagen wurden analysiert und ausgewertet. Hinzu kam die Erarbeitung wesentlicher Merkmale im Aufbau von Texten und deren Strukturierung mit Hilfe von Signal- und Funktionswörtern. Im Halbjahr 13,1 wurde das Thema "Studieren en werken in Nederland" ausführlich besprochen. Dabei wurden Stellenanzeigen analysiert und ausgewertet sowie textsortenspezifische Merkmale von Anzeigen und Bewerbungsbrieffen erarbeitet. Bewerberprofile und Tätigkeitsfelder von verschiedenen Berufen wurden erstellt sowie Vor- und Nachteile bestimmter Studien- bzw. Arbeitsstandorte diskutiert.

Erwartungshorizont

Dieser Vorschlag dient der Wiedergabe von Sachverhalten aus einem abgegrenzten Gebiet im gelernten Zusammenhang (Anforderungsbereich I) und erfordert das selbständige Auswählen und Anordnen einzelner Sachverhalte für die Erstellung der beiden Zieltexte (Anforderungsbereich II). Außerdem müssen aus dem vorgegebenen Text wesentliche Informationen und Absichten erfasst werden, die dann im zu erstellenden Zieltext in neuer Form und Anordnung verwendet werden sollen (Anforderungsbereich III).

1. Teilaufgabe:

Für eine **gute Schülerleistung** sollte die erstellte Anzeige folgende Kennzeichen aufweisen: Nennung des Arbeitgebers, der ausgeschriebenen Stelle, des Aufgabenbereichs, erwartete Qualifikationen des Bewerbers, evtl. Angaben zum Einsatzort, Ansprechpartner bei der Gemeinde, Adresse der Gemeinde für weitere Informationen, Datum für den Bewerbungsschluss. Verwendet werden müsste zudem der textsortenspezifische Wortschatz. Zu erwarten sind folgende Fachwörter: De functie, het functieprofiel, profiel van de sollicitant. Außerdem können Momente werbender Sprache auftreten, z. B. bei der Beschreibung des Dienstortes (Anforderungsbereiche I, II).

2. Teilaufgabe:

Diese Aufgabe lässt im inhaltlichen Bereich einen gewissen Spielraum in der Bearbeitung zu. Der zu erstellende Zieltext sollte für eine **gute Schülerleistung** aber folgenden Ansprüchen genügen:

- Die äußere Form sollte den Ansprüchen eines formell gestalteten Briefs entsprechen, d.h. Höflichkeitsform, Adressierung, Anrede, Einleitung, gegliederter Textteil und Grußformel sollten als Textbausteine des Briefes vorhanden sein.
- Relevante Aspekte des Ausgangstextes sollten verarbeitet sein. Dazu gehören: Informationen über das Leben und die Möglichkeiten auf der Insel (Ruhe, Strand, Freizeitaktivitäten, Hobbys ...), Aufgabenfelder und Organisation des Berufsalltags als Leuchtturmaufseher (unregelmäßige Arbeitszeiten, Schichtdienste, Kontrollieren des Radars, Hilfestellungen in Notsituationen, Zusammenarbeit mit Polizei, Ärzten, Notdiensten ...) und Charaktereigenschaften und Qualitäten, über die ein Leuchtturmaufseher verfügen muss (Belastbarkeit, gute Kommunikationsfähigkeiten, Anpassungsfähigkeit, Gefühl für Technik ...).
- Der Hauptteil des Briefes sollte sinnvoll strukturiert sein. Denkbar wäre folgende Einteilung: Informationen über die Insel - Angaben über die beruflichen Tätigkeiten - Bewerberprofil.
- Die Schreibintention sollte adressatengerecht verfasst sein, d. h. werbende Textelemente sollten vorhanden sein, z.B. bei der Beschreibung der Vorteile des Inseldaseins.
- Im sprachlichen Bereich sollte ein guter Zieltext flüssig formuliert und mit deutlichen Signalwörtern ausgestattet sein. Die Satzbaumuster sind variabel, der Wortschatz abwechslungsreich und dem Thema angemessen (Fachwortschatz und Funktionswörter). Die Regeln der Grammatik und Orthographie werden weitgehend beherrscht und eingehalten.

Für eine **ausreichende Benotung** sind im Vergleich zur „guten“ Leistungsbeurteilung bei den Zieltexten sowohl im inhaltlichen als auch im sprachlichen Bereich deutlich geringere Leistungen hinnehmbar. Für eine ausreichende Leistung muss die Anzeige jedoch zumindest den Arbeitgeber und die ausgeschriebene Stelle klar benennen. Bei der Beschreibung des Aufgabenfeldes und des Bewerberprofils finden sich dagegen nur wenige spezifische Aussagen. Eine Anbindung an den vorgelegten Text wird nur bedingt deutlich. Eine Strukturierung und Akzentuierung der Anzeige mit Hilfe des Fachwortschatzes (z. B. '*functieprofiel*' als Überbegriff für einen Textbaustein) erfolgt nicht bzw. nicht vollständig.

Bei der Gestaltung des Briefes orientiert sich der Verfasser einer ausreichenden Leistung beim Formulieren der Problemausgangslage sowohl sprachlich als auch inhaltlich enger am vorgelegten Ausgangstext; die Selbständigkeit der Leistung wird dadurch geringer. Im Hauptteil werden nicht alle Informationen erfasst und verarbeitet. Der Zieltext verliert dadurch an Tiefe, Überzeugungskraft und Eigenständigkeit, zumal dann, wenn Wissen aus dem Unterricht nur in begrenztem Umfang eingebracht wird. Die Anordnung der Informationen ist (teilweise) additiv und eine Hierarchisierung bzw. Gewichtung ist nur ansatzweise erkennbar. Die sprachliche Leistung weist Lücken und Schwächen auf. Im Wortschatz zeigen sich Wiederholungen und streckenweise umschreibende, weniger treffende Formulierungen. Funktionswörter zur Strukturierung des Textes werden nur selten verwendet, Bezüge werden teilweise nicht klar. Eine Übernahme der Rolle „Mitarbeiter bei der Gemeinde“ muss erkennbar sein, werbende Textelemente werden aber nur

im Ansatz deutlich. In der Orthographie und bei der Beherrschung der Grammatik zeigen sich Schwächen, die das Gesamtverständnis des Textes aber nicht grundlegend beeinträchtigen dürfen.

3.2 Teil: Aufgabe zur Sprachmittlung (schriftlich)

Der Turm zu Babel

Aufgabenart:	Kombinierte Aufgabe: Teil Sprachmittlung deutsch-niederländisch (Zeitungsausschnitt und fiktiver Brief dazu)
Thema der Prüfung:	Sprachverwirrung in Belgien - Mitarbeit bei dem Projekt "Hoe zien ons de anderen?"
Textvorlage:	Fundstelle: "Der Turm zu Babel" aus: Marion Schmitz-Reiners: Der Fremde in meinem Bett. Eupen: Grenz-Echo Verlag 1994, SS 9-11
Hilfsmittel und Materialien:	ein- bzw. zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	90 Minuten

Opdracht:

Schrijf de tekst "Der Turm zu Babel" in het Nederlands over.

1) Situatie

De Vlaamse krant "De Standaard" is van plan om een reeks artikelen, korte verhalen, cursiefjes of cartoons over het onderwerp "Hoe zien ons de anderen?" te publiceren. In de volgende brief (materiaal 2) wordt je door de redactie gevraagd om aan de voorbereiding van dit project mee te werken.

2) Een (fictieve) brief

De Standaard
Gossetlaan 28
1702 Groot Bijgaarden
België

Aan

Groep 12 Nederlands

Gymnasium

Duitsland

Brussel, 23 juni 2005

Hallo,

Mogen wij ons even voorstellen? Wij zijn leden van de redactie "Buitenland" van de grote Vlaamse kwaliteitskrant "De Standaard". Wij zijn van plan om een reeks artikelen, korte verhalen, cursiefjes of cartoons over het onderwerp "Hoe zien ons de anderen?" te publiceren. We zouden het zeer op prijs stellen als jullie ons bij de voorbereiding van deze publikatie zouden kunnen helpen.

In de bijlage vinden jullie een soort cursiefje dat ooit in een Duitstalige Belgische krant is verschenen. We hadden graag een antwoord op de volgende vraag:

- Wat is de inhoud van deze tekst in het Nederlands? We verwachten niet dat je letterlijk maar
- naar de inhoud vertaalt. Deze tekst mag heel wat korter zijn dan de Duitstalige tekst (max. 400 woorden).

We zouden je antwoord graag nog vandaag ontvangen en danken al bij voorbaat voor jullie moeite.

Met vriendelijke groeten,

(redactie Buitenland)

3) De tekst

Der Turm zu Babel

In Belgien herrscht eine Sprachverwirrung, die hat etwas geradezu Biblisches an sich. Nicht, dass hier so viele Sprachen gesprochen würden - eigentlich nur zwei, wenn man das Deutsche mal außen vor lässt. Aber zwei Sprachen reichen, um Belgien in einen Turm von Babel zu verwandeln. Einschließlich aller Konsequenzen.

5 Eine Boutique in der Antwerpener Innenstadt. Zwei Verkäuferinnen unterhalten sich vor versammeltem Publikum auf Flämisches. Und dann wechseln sie plötzlich und ohne ersichtlichen Grund ins Französische. Da geschieht etwas Sonderbares.

Sie wechseln nicht nur die Sprache, sie wechseln auch den Habitus¹. Aus den eben noch deftigen Fläminnen werden zwei höhere Töchter, die sich benehmen wie zwitschernde, leicht alberne, aufgekratze Vögel. Sie schweben einen halben Meter über dem Fußboden und blicken von dort aus hernieder zum gemeinen Volk, das da wartet und sich an seinen Plastiktüten festhält. Und zwischen Unverständnis, Misstrauen, aber auch Bewunderung schwankt. Unvermittelt geht ihm, einen winzigen Spalt breit, die Tür zur gehobenen Gesellschaft auf.

15 Hinter dieser Tür stehen alle Flamen, die des Französischen mächtig sind und sich dieser Sprache vorzugsweise bedienen. Dabei handelt es sich jedoch nicht um eine homogene Gruppe. Vielmehr drängt sich eine Feineinteilung geradezu auf.

20 Da gibt es Flamen, die sind in Flandern geboren und aufgewachsen, aber sie weigern sich konsequent, auch nur ein Wort Flämisches zu sprechen. Sie tun sogar, als könnten sie es nicht! Traf ich doch kürzlich eine Dame der besseren Gesellschaft, die zu interviewen ich die Ehre hatte. Sie sprach mich auf Französisch an. Französisch ist meine stärkste Seite nicht. Also schlage ich, schon sehr bescheiden und wohl wissend, was auf mich zukommt, vor, uns der Sprache des Landesteils zu bedienen. Die Reaktion ist vernichtend. Sie blickt mich an, als röche ich nach Kuhmist. Dass sie mich in der nun folgenden Unterhaltung bei jedem zweiten Wort betont unsicher und mit geradezu schulmädchenhafter Koketterie fragt, ob sie es auch richtig ausspricht, rettet mein Selbstbewusstsein auch nicht mehr. Wie, frage ich mich, 25 gelingt es solchen Leuten, in Flandern zu überleben? Wie versorgen sie sich beim Krämer um die Ecke mit dem Allernötigsten?

Weitere Mitglieder der französisch sprechenden Oberschicht geben unumwunden zu, dass Flämisches ihre Umgangssprache ist, aber bedienen sich eines anderen Tricks, um ihre Umwelt zu vernichten. Trifft man sie auf einem Empfang, fragen sie garantiert irgendwann, ob man denn Französisch könne. 30 Verneint man, oder gibt man zu, dass es damit nicht weit her sei, kann man beinahe sicher sein, kein zweites Mal eingeladen zu werden. Denn man gehört zum Volk, das zwischen Vorstadt, Kneipe und Bauernhof vor sich hin kraucht. Kann man nun daraus schließen, dass zwischen den Niederländischsprachigen eitel Freud' und Sonnenschein herrscht? Mitnichten! Da gibt es ein kleines Wörtlein, das wiederum zwei Bevölkerungsschichten voneinander scheidet. Erzählt man nämlich einem Unbekannten gutgläubig 35 und blauäugig, dass man "Flämisches" spreche, ist man bei der Bildungsschicht ab Abitur schon abqualifiziert. Nein, man spricht Niederländisch! Gibt man bei bewusstem Krämer an der Ecke damit an, dass man "Niederländisch" spreche, wird man für ein Mitglied der Entourage² des Ministerpräsidenten persönlich gehalten und dementsprechend unfreundlich behandelt.

40 Aber da sind der Schwierigkeiten noch mehr. Spricht jemand wirklich Niederländisch, sagt er also "mooi" statt "schoon" oder "leuk" statt "plezant", dann kann man in Flandern einpacken. Dann spüren die Flamen gleich die Bedrohung aus dem Norden. Dann ist die Scheldeblockade³ nicht vierhundert, sondern vier Jahre her. Tritt der umgekehrte Fall ein, benutzt man also in Gegenwart eines Holländers flämische Idiome, dann bestätigt das dessen Verdacht, man sei seit dem finsternen Mittelalter noch keinen Schritt weiter gekommen.

45 Ich frage mich manchmal, warum noch nie jemand auf die Idee gekommen ist, Esperanto als belgische Amtssprache einzuführen.

¹ das Verhalten

² das Gefolge

³ Im Kampf gegen die Spanier (Ende des 16. Jahrhunderts) blockierten die nördlichen Niederlande den Schiffsverkehr auf der Schelde. Die Handelsstadt Antwerpen verlor dadurch erheblich an wirtschaftlicher Bedeutung.

Unterrichtliche Voraussetzungen

Im Unterricht wurden die inhaltlichen Voraussetzungen in erster Linie in einer Unterrichtssequenz zum Thema „Bestaat er een Vlaamse identiteit?“ gelegt. Unter anderem sind die Prüflinge mit der Sprachensituation in Belgien vertraut und wissen, dass sprachliche Differenzen zwischen dem nördlichen und dem südlichen Sprachgebiet bestehen. Ebenso ist ihnen bekannt, dass die Sprachenfrage bis in die Gegenwart hinein auch Ausdruck sozialer Unterschiede war. Die Stadt Antwerpen ist ihnen auch von einer eintägigen Exkursion her bekannt.

Die soziale Funktion von Sprache wurde ausführlicher in einer Sequenz zum Thema „Kommunikation und Reklame“ behandelt.

Die sprachmittlende Zusammenfassung deutscher Sachtexte ist den Prüflingen aus dem Kontext einer Unterrichtssequenz zum deutsch-niederländischen Verhältnis her vertraut.

Erwartungshorizont für eine gute Leistung

Die für Außenstehende komplizierte sprachliche Situation wird in der nuancierten Darstellung der Autorin verstanden. Die von ihr angeführten Beispiele werden als typisch für bestimmte Kommunikationssituationen und bestimmte Sprechabsichten erkannt. In der Übertragung muss deutlich werden, dass das Niederländische in den genannten Kontexten auch eine soziale Funktion erfüllt.

Ebenfalls muss der Zieltext auf die Bedeutung der Unterscheidung von Flämisch und Niederländisch verweisen.

Sprachlich treten keine nennenswerten Interferenzfehler auf. Der anekdotenhafte Schreibstil der Autorin wird durch geeignete textgrammatische Elemente im Zieltext reproduziert.

(Anforderungsbereich I und II).

Erwartungshorizont für eine ausreichende Leistung

Der Zieltext ist insgesamt stärker an den Beispielen orientiert und lässt erkennen, dass die von der Autorin umschriebene Problematik nur im Ansatz verstanden wurde. Die Auswahl der übertragenen Elemente ist eher am Konkreten als an den Textelementen orientiert, die strukturierende Funktion haben.

Sprachlich zeigen sich syntaktisch und lexikalisch gelegentlich Interferenzfehler, die auf dem Versuch einer wörtlichen Übertragung basieren. Insgesamt muss der Zieltext kohärent und verständlich verfasst sein.

(Anforderungsbereich I und II)

3.3 Teil: Aufgabe zur mündlichen Sprachkompetenz - Partnerprüfung

Het Goethe-Gymnasium stelt zich voor.

Aufgabenart:	Kombinierte Aufgabe: Teil Mündliche Sprachkompetenz (Informationsblatt einer deutschen Schule) - Partnerprüfung
Thema der Prüfung:	Schüler präsentieren ihre Schule
Textvorlage:	Fundstelle: Homepage des Goethe-Gymnasiums Ibbenbüren - "Goethe auf einen Blick" "Enkele facetten van het Duitse onderwijs" Fragment uit het verslag "Ajax-Amsterdam, Blumen, Kühe und Rudi Carrell", Utrecht 1996 (p. 9-11)
Hilfsmittel und Materialien:	ein- bzw. zweisprachiges Wörterbuch
Vorbereitungszeit:	30 Minuten
Prüfungszeit:	20 Minuten

Unterrichtliche Voraussetzungen

Die Aufgabenstellung bezieht sich im ersten Teil auf Kenntnisse und Fähigkeiten in den Bereichen „Sprache“, „Umgang mit Texten und Medien“ sowie „Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens“ aus dem Unterricht der Jahrgangsstufe 12.1. Hier wurden durch Lehrbuchtexte und authentisches Material niederländische und belgische Städte vorgestellt, touristische Prospekte studiert und Urlaubspläne geschmiedet. Zudem fertigten die Schülerinnen und Schüler Reiseprospekte über die eigenen Wohnorte an, um sie auf diese Weise niederländischen Touristen zu empfehlen: Sie sammelten und gliederten dazu Informations- und Bildmaterial und setzten dies zielgruppenspezifisch (d.h. differenziert nach Senioren, Erwachsenen, Jugendlichen und Kindern) ins Niederländische um, wobei auch das Layout und die ästhetische Präsentation eine - wenn auch nicht zentrale - Rolle spielten. Ein Vergleich des Ausbildungssystems Schule zwischen den Niederlanden und Deutschland wurde darüber hinaus in der Vorstufe ausführlich thematisiert.

Den thematischen Hintergrund für den zweiten Teil der Aufgabenstellung bildet die deutsch-niederländische Beziehung in ihrer Vergangenheit und Gegenwart. Dieser Themenkomplex wird in 13.2 Gegenstand des Unterrichts sein. Die Schülerinnen und Schüler werden sich mit Vorurteilen und Feindbildern auf beiden Seiten beschäftigen, mit „Altlasten“ aus dem zweiten Weltkrieg, mit soziologischen Untersuchungen wie der Clingendael-Studie und exemplarisch mit aktuelleren Beiträgen aus Internet, Zeitungen und Fernsehen vor dem Hintergrund eines vereinten Deutschland, eines gemeinsamen europäischen Marktes, von Schweinepest, BSE und Genforschung, von Arbeitslosigkeit, Ausländerfeindlichkeit und Rechtsradikalismus. Auch werden Möglichkeiten zur Verbesserung der Beziehungen angedacht werden.

In diesem Zusammenhang werden Zeitungsberichte und Kolumnen gelesen und evtl. selbst geschrieben werden, Umfragen studiert und selbst gehalten, Diskussionen veranstaltet, Gedanken via Mail und bei einem Besuch der Partnerschule in Zwolle mit niederländischen Schülern ausgetauscht.

Ablauf der Prüfung

Die Prüflinge bereiten sich zusammen vor. Ein Prüfling (leerling A) erhält die Textvorlagen 'Enkele facetten van het Duitse onderwijs', die Übersicht über das deutsche Bildungssystem und das Fotomaterial als Folien. Der zweite Prüfling (leerling B) erhält den gekürzten Text aus dem Informationsblatt 'Goethe auf einen Blick', die Stundentafel und die Übersicht über das Fremdsprachenangebot auch als Folie, so dass diese während der Prüfung mit Hilfe des Projektors ebenfalls erläutert werden können.

Während der Vorbereitungszeit studieren die Prüflinge das vorgegebene Material und notieren für ihren Vortrag zusammenfassende Stichworte.

Die Prüflinge sind dann aufgefordert, gemeinsam Aufbau und Struktur der Präsentation festzulegen, um sie dann in einem 20 bis 30-minütigen Prüfungsgespräch durchzuführen.

Aufgabenstellung

Situatie

Binnenkort komt een delegatie van een Vlaamse school op bezoek om een uitwisseling met het Goethe-Gymnasium voor te bereiden en zich over de school te informeren.

Leerling A

Je bent rector van het Goethe-Gymnasium en presenteert samen met een leerling je school. Je vertelt iets over het vakkenpakket in de *Sekundarstufe I* aan de school, de algemene doelstellingen van de school en over contacten met andere scholen. Je moet de informatie over deze thema's bewerken en met behulp van sheets presenteren. Spreek af met je partner, hoe de opbouw van de presentatie eruit ziet (rollenverdeling, layout, etc.).

Leerling B

Je bent leerling aan het Goethe-Gymnasium en hebt van de rector de opdracht gekregen mee te werken aan een presentatie over jouw school. Hij heeft je materiaal met betrekking tot het Duitse schoolsysteem gegeven. Jouw opdracht is het dit materiaal te bestuderen en zinvol met behulp van sheets (= *Folien*) te presenteren. Spreek af met je partner, hoe de opbouw van de presentatie eruit ziet (rollenverdeling, layout, etc.).

Textvorlagen:

- 1) Een ingekorte versie van het informatieblad "Goethe auf einen Blick"
- 2) "Enkele facetten van het Duitse onderwijs"
Fragment uit het verslag "Ajax-Amsterdam, Blumen, Kühe und Rudi Carrell", *Utrecht 1996* (p. 9-11)

Materiaal "Leerling A"

GOETHE AUF EINEN BLICK

Am Anfang war eine „Lateinschule“

Das Städtische Goethe-Gymnasium Ibbenbüren ist aus der Ibbenbürener „Lateinschule“ (gegründet 1819), der „Rektoratsschule“ (gegründet 1859) und dem „Amtsgymnasium Ibbenbüren“ (eingrichtet 1949) hervorgegangen.

Zur Zeit besuchen 1072 (Vorjahr 1003) Schülerinnen und Schüler das Goethe-Gymnasium. Zum Kollegium gehören 66 Lehrkräfte. Neben dem Unterricht werden zahlreiche Arbeitsgemeinschaften, Förderunterricht und kostenlose Hausaufgabenhilfen angeboten. Der Unterricht wird an fünf Tagen erteilt („Fünf-Tage-Woche“); der Fachunterricht findet in modern ausgestatteten Fachräumen statt.

Zentrale Zielsetzungen

- ? Vermittlung verlässlicher Grundlagen und Schlüsselqualifikationen für ein erfolgreiches Studium, eine erfolgreiche Berufsausübung, ein erfolgreiches Weiterlernen („lebenslanges Lernen“)
- ? Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsfindung:
„Lebensorientierung“
- ? Förderung von Toleranz und Aufgeschlossenheit gegenüber den Mitmenschen und anderen Kulturen:
„Weltoffenheit“ ? soziale Verantwortung und Verantwortung für die Umwelt

Schule als „Lern- und Lebensort“

Fachliches und fächerverbindendes Lernen werden ergänzt durch zahlreiche Arbeitsgemeinschaften und vielfältige außerunterrichtliche Aktivitäten. Exkursionen, Projektstage, Schulfeste, Sport und Spiel, Wettbewerbe sind selbstverständlicher Bestandteil des Schulalltags. Einen besonderen Stellenwert nehmen Chor, Orchester und Theater ein.

Studentafel der Sekundarstufe I am Goethe-Gymnasium

<< 2001/2002 >>

<u>Fächer</u>	<u>Kl. 5</u>	<u>Kl. 6</u>	<u>Kl. 7</u>	<u>Kl. 8</u>	<u>Kl. 9</u>	<u>Kl. 10</u>	<u>Summe</u>
Deutsch	4	4	4	4	3	3	22
Geschichte	-	2	2	-	2	2	8
Erdkunde	2	-	2	2	2	-	8
Politik	-	2	-	2	-	2	6
Mathe	5	4	4	4	3	3	23
Physik	-	2	-	2	2	2	8
Chemie	-	-	2	-	2	2	6
Biologie	2	2	¹ 2	2	2	-	9
1. Fremdspr. EN	5	5	4	4	3	3	24
2. Fremdspr. FR/LA	-	-	4	4	3	3	14
Musik	2/2	2/2	² 2/0	-	2/0	2/0	7
Kunst	2/2	2/2	2/0	2	2/0	0/2	9
Religion	2	2	2	2	2	2	12
Sport	3	3	2/4	2	2	3	16
3. Fremdspr. LA/FR	-	-	-	-	4	4	8
Sonstige Fächer	-	-	-	-	3	3	6
Orientierung ³	[1]	-	-	-	-	-	[1]
Computer Grundkurs	1/0	-	-	-	3	3	6
<u>Summe</u>	27(+1)	29	30	30	31/32	30/31	<u>177-79</u> [+1]

Fremdsprachenangebot: "Über-Setzen zu neuen Ufern"

Zwei Fremdsprachen sind Pflicht:

Klasse 5 Englisch 1. Fremdsprache
Klasse 7 Latein oder Französisch 2. Fremdsprache

Klasse 9 Französisch oder Latein 3. Fremdsprache

Wahlfreiheit: Statt der 3. Fremdsprache kann ein anderer Kurs aus dem Differenzierungsbereich 9/10 (>"eigene Schwerpunkte setzen") gewählt werden

Klasse 11 Vielleicht und/oder und/oder Nieder- und/oder Spanisch
Latein Französisch ländisch

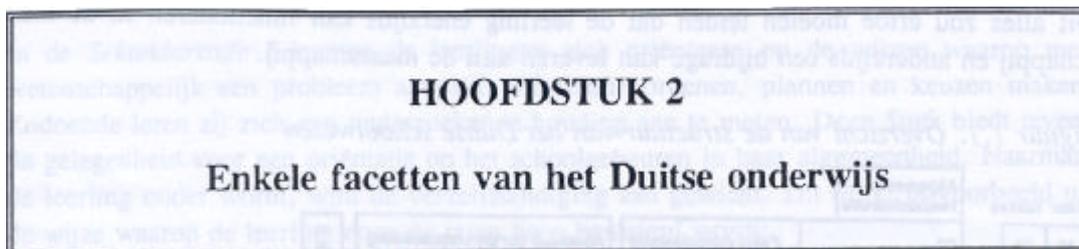
In Arbeitsgemeinschaften: Latein (Jgst.11), Französisch (Jgst. 11), Niederländisch (9-11), Griechisch (11-13), Hebräisch (11-13) Italienisch (8-10)

Fehler!Fehler! Unbekanntes Schalterargument.	So viel Welt wie möglich ergreifen... ... und fest mit sich verbinden(W. v. Humboldt)	Fehler! Fehler! Unbekannt es Schalterar gument.
--	--	--

Internationale Schulpartnerschaften/Kontakte

Die Vermittlung von Fremdsprachenkompetenz und Weltoffenheit prägt unsere **Schüler-Austauschprogramme** mit unseren Partnerschulen in **Sevenoaks (England)**, **Clermont-Ferrand (Frankreich)**, **Zwolle (Niederlande)**, **Traralgon (Australien)**. Weitere Kontakte gibt es mit Schu-
len, Chören, Orchestern in **Polen, Tschechien, Spanien, Israel und Schweden**. Goethe-
Schüler/innen, die eine Schule im Ausland besuchen wollen, erhalten gezielte Beratung. Gastschü-
ler/innen aus anderen Nationen sind herzlich willkommen. "Partner schaffen - Partnerschaften"

Materiaal "Leerling B"

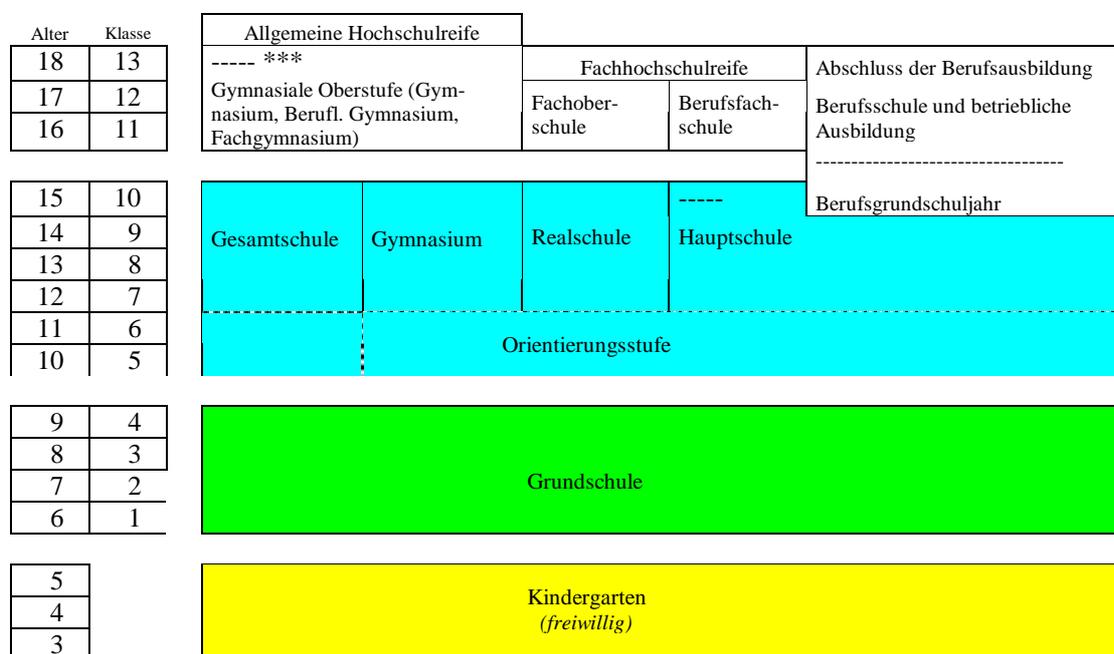


In dit hoofdstuk komt het Duitse onderwijs aan de orde. Hoewel er in dit hoofdstuk het één en ander wordt vermeld over het onderwijs in het algemeen, zal de aandacht vooral uitgaan naar het Gymnasium. Het Gymnasium, te vergelijken met HAVO/VWO, is er voor leerlingen vanaf 10 jaar.

Het schoolsysteem

In figuur 1.1 staat aangegeven hoe het Duitse schoolsysteem is opgezet. Het gaat er volgens het *Landesministerium* uiteindelijk om dat alle scholieren enerzijds in staat zijn om de werkelijkheid in haar vele dimensies te doorgronden en anderzijds in staat zijn om een bijdrage te leveren aan de maatschappij.

Figuur 1.1. Overzicht van de structuur van het Duitse schoolwezen



 Elementarbereich
 Primarbereich
 Sekundarbereich I
 Sekundarbereich II

*** In einigen Ländern wird die allgemeine Hochschulreife bereits nach 12 Jahren erlangt. In den meisten anderen Ländern ist eine (ggf. modifizierte) Umstellung der bisher 13-jährigen Dauer der Schulzeit bis zur allgemeinen Hochschulreife auf 12 Jahre vorgesehen.

Het gymnasium

Wat betreft de opbouw van het gymnasium kan men een tweedeling maken:

Sekundarstufe I (onderbouw) is bestemd voor leerlingen vanaf 10 jaar en *Sekundarstufe II / Gymnasiale Oberstufe* (bovenbouw) is bestemd voor leerlingen die de *Sekundarstufe I* met goed gevolg hebben doorlopen (vanaf 16 jaar).

In de *Sekundarstufe I* kunnen de leerlingen zich oriënteren op de wijzen waarop men wetenschappelijk een probleem aanpakt: informatie ordenen, plannen en keuzen maken. Zodoende leren zij zich een onderzoekende houding aan te meten. Deze *Stufe* biedt tevens de gelegenheid voor een oriëntatie op het schoolgebeuren in haar algemeenheid. Naarmate de leerling ouder wordt, wint de verzelfstandiging aan gewicht. Dit blijkt bijvoorbeeld uit de wijze waarop de leerling door de jaren heen benaderd wordt:

Klas 5 en 6: deze jaren dienen als oriëntatie van de nieuwe levensfase (nieuwe, grote school). Om het verschil met de *Grundschule* niet te groot te laten zijn, probeert men per klas zo weinig mogelijk verschillende leraren les te laten geven. Er is in het lesprogramma veel ruimte voor *Freie Arbeit* en er wordt een begin gemaakt met het stimuleren van zelfstandig en verantwoordelijk handelen.

Klas 7 en 8: er wordt in de lessen meer gewerkt met zaken als complexiteit, verbanden en wetmatigheden. Tevens wordt er ruimte geboden voor individualisering en kiezen de leerlingen een tweede taal.

Klas 9 en 10: het zelfstandig functioneren van de leerling wordt steeds belangrijker en in het lesprogramma komt vooral de complexiteit van de dingen naar voren. Men probeert niet alleen specifieker op de dingen in te gaan, er wordt ook vakoverstijgend gewerkt. De leerlingen kunnen in deze periode een derde taal kiezen.

Wat betreft het vakkenpakket kan worden opgemerkt dat er weinig verschil is met Nederland. Op de Duitse scholen wordt echter meer tijd ingeruimd voor expressievakken en is het vak Grieks niet of nauwelijks terug te vinden in het lesprogramma van de gymnasia.

Erwartungshorizont für eine gute Leistung

Für eine gute Leistung sollte der Prüfling relevante Informationen aus dem Material auswählen, diese sinnvoll gliedern und sie mithilfe der Vorlagen (Folien) zielgruppenspezifisch ansprechend präsentieren.

Folgende Aspekte sollten genannt werden:

- Gründung des Goethe-Gymnasiums als Lateinschule im Jahre 1819
- Zahl der Schüler und der Lehrkräfte zum gegenwärtigen Zeitpunkt
- Hinweis auf Arbeitsgemeinschaften und außerschulische Aktivitäten
- das Fremdsprachenangebot des Goethe-Gymnasiums
- exemplarische Erläuterung der Studententafel
- Hinweis auf internationale Schulpartnerschaften und Kontakte

Bei der Erläuterung der Struktur des deutschen Schulwesens sind der Elementarbereich, der Primarbereich, der Sekundarbereich I und der Sekundarbereich II zu erwähnen. Insbesondere der Sekundarbereich I und II sind dabei hinsichtlich ihrer Zielsetzungen spezifischer zu erläutern. Exemplarisch kann der Verlauf einer Schullaufbahn nachgezeichnet werden.

Der Prüfling ist in der Lage, sich bei seinem Vortrag weitgehend frei zu äußern und zumindest teilweise auch von seiner Vorlage zu lösen. Auf eventuelle Fragen kann der Prüfling mit einem differenzierten Wortschatz und ohne grobe sprachliche Verstöße reagieren.

Erwartungshorizont für eine ausreichende Leistung

Die Präsentation wird sprachlich und inhaltlich in den Grundzügen nachvollziehbar ausgestaltet, wobei der Prüfling sich situationsadäquat verhält. Bei der Beschreibung des Schulsystems bzw. bei der Erläuterung der Studententafel und des Fremdsprachenangebots der Schule werden wenig spezifische Aussagen gemacht. Bei seinem Vortrag kann der Prüfling auf Fragen und Einwände des Partners und des Prüfers reagieren, gerät während seines Vortrags aber stellenweise ins Stocken.

Insgesamt ist der Prüfling in der Lage, sich verständlich und im Allgemeinen zusammenhängend mithilfe eines nicht sehr differenzierten Wortschatzes und ohne Häufung sprachlicher Verstöße zu äußern.

4 Aufgabenbeispiele für die mündliche Prüfung

4.1 Aufgabenart: Textaufgabe (literarisch)

Tessa de Loo: De meisjes van de suikerwerkfabriek

Aufgabenart:	Textaufgabe (Literarischer Text)
Thema der Prüfung:	Verhältnis von Mann und Frau in der Gesellschaft, hier in der Arbeitswelt
Textvorlage:	Tessa de Loo: De meisjes van der suikerwerkfabriek. Single Pockets, Amsterdam 1983, SS. 50-51 351 Wörter
Hilfsmittel und Materialien:	ein- bzw. zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	30 Minuten

Text mit einleitender Situationsbeschreibung:

De jonge ik-vertelster en de andere vrouwen staan aan een band en pakken bonbons in zakjes.

- Op een middag stapte de chef onze afdeling binnen in gezelschap van een man, die eruitzag als een Amerikaan vanwege zijn sportieve, gezonde gestalte met bebop-haar en een gemakkelijke lach die beloofde dat alles mogelijk was, geen berg te hoog, geen probleem dat niet door het menselijk brein kon worden opgelost, geen oorlog die niet gewonnen kon worden.
- ‘We hebben een charmante gastvrouw nodig,’ zei de chef met stemverheffing om zich boven het geraas en gestamp van de machines uit verstaanbaar te maken, ‘die onze artikelen aan een aantal potentiële klanten kan presenteren.’
- Keurend gleden hun blikken over ons heen. Onze ogen bleven bedeesd neergeslagen, het dichtsmelten van de zakjes ging on-vertraagd door.
- Wat zagen zij, onze vriendelijke neerbuigende chef en zijn kortgeknipte collega die zich breed lachend gereed hield de uitverkorene van deze dag op te eten als een hamburger met een gezond blaadje sla ertussen.
- Zij zagen zichzelf weerspiegeld in de dikke brillen van Lien, ze zagen de grijze, gepermanente kruinen van de twee andere vrouwen, ze zagen mij zoals ik me voelde sinds ik een meisje met een toren van zwart, getoupeerd haar als een mascotte bij Ruud achterop had zien zitten met haar armen om zijn middel geslagen.
- ‘Hier zijn geen schoonheidskoninginnen,’ riep Lien snibbig, ‘daarvoor moet u bij de controle zijn.’ Waarmee ze hen doorverwees naar Trix.
- ‘Ze zijn allemaal hetzelfde,’ bromde Lien, ‘ze willen een madonna voor hun kinderen en een Marilyn Monroe in bed. Moet je zien,’ haar handen lieten de zakjes in de steek die zich onmiddellijk ophoopten en trokken haar truitje glad, ‘je zou toch niet zeggen dat ik twee kinderen heb gehad.’
- Het zelfgebreide, zwart-geel gestreepte truitje rimpelde toen ze het weer losliet over haar platte kleine-meisjesborst als de huid van een rups voor zijn ontpopping.
- ‘Eigenlijk is Paul precies zo als de anderen,’ zei ze, daarom hou ik hem steeds in de gaten.’
- ‘Bedoel je,’ vroeg ik, ‘dat je hem eigenlijk bewaakt?’
- ‘Wat dacht je dan?’ Ze leek verontwaardigd. ‘Dat ik voor de lol naar al die voetbal- en bokswedstrijden ga?’

zeer kort stekeltjeskapsel

hier: vrouw die bezoekers ontvangt
het lawaai

verlegen, timide

die Dauerwelle

eerste intieme vriend van de ik-vertelster

de vlinderlarve

naam van haar man

Opdrachten:

- 1) Beschrijf wat er in dit fragment gebeurt.
- 2) Karakteriseer (a) de mannen en hun optreden tegenover de vrouwen en beschrijf (b) de vrouwen en hun reactie.
- 3) Leg uit hoe Lien het gedrag van mannen tegenover vrouwen typiseert en commenteer de maatregelen die zij getroffen heeft.

Bezug zum vorangegangenen Unterricht

Der Vorschlag entstammt dem Kurs "De maatschappij in de spiegel van de literatuur", in dem unter anderem auf das Verhältnis von Mann und Frau in der Gesellschaft eingegangen wurde. Ein Unterthema war die Stellung der Frau in der Arbeitswelt. Neben Auszügen aus Werken von Tessa de Loo wurden Auszüge aus Texten von Anja Meulenbelt, Ton van Reen, Peskens und Bordewijk gelesen.

Das Thema der Identitätssuche ist den Schülern auch aus dem Kurs "Op zoek naar een eigen identiteit" bekannt.

1. Prüfungsteil:

Präsentation der in der Vorbereitung erarbeiteten vorlagenbezogenen Ergebnisse

Erwartungshorizont für eine gute Leistung (inhaltlich)

Folgende Ziele und Inhalte werden weitgehend erkannt und strukturiert aufgezeigt. Die persönliche Auseinandersetzung mit der Problematik wird sachlich und kritisch vorgetragen. Lösungsvorschläge sind realistisch und werden begründet.

zu 1) (Anforderungsbereich I)

De vrouwen zijn in de fabriek aan het werken. De chef komt met een andere man binnen. Zij zoeken een charmante gastvrouw die de artikelen aan potentiële klanten kan presenteren. De vrouwen tonen weinig reactie en gaan door met werken. Een vrouw reageert eindelijk en zegt dat ze voor mooie vrouwen bij de controle moeten zijn. Lien laat zich uit over mannen in het algemeen en over haar standpunt tegenover haar eigen man.

zu 2a) (Anforderungsbereich II)

- zelfverzekerde gedrag van de mannen, vooral van de "Amerikaan"
- vol energie, durven wat dan ook en wie dan ook aan
- zijn intellectueel
- keurende blikken die over de vrouwen glijden: eraan gewend te beslissen
- een zich vriendelijk neerbuigende chef: hogere positie
- "Amerikaan" = macho-type: sportief, gezonde gestalte, modisch kapsel, gemakkelijke en brede lach, kan iedere vrouw in de ban (in bed) krijgen
- -waardering van de vrouw: consumabel als een hamburger

zu 2b) (Anforderungsbereich II)

- vrouwen gaan door met werken: reageren niet
- hebben ogen bedeesd neergeslagen, zijn verlegen
- ik-vertelster is onzeker zoals in die misselijke situatie waar ze Ruud betrapt met een ander meisje
- geen schoonheidskoninginnen: dikke brilglazen, grijs gepermanente haar = al iets ouder
- ik-vertelster: bekrachtiging vrouwen zijn voor mannen vooral consumabel (eerste vriend Ruud)
- Lien: goedkope kleding, zelf gebreide trui die niet past
- platte klein-meisjesborst (moeder van twee kinderen)
- -vormloze, weinig vrouwelijke figuur = rups voor de ontpopping

zu 3) (Anforderungsbereich II und III)

Mannen zijn allemaal eender. Zij gedragen zich wat vrouwen betreft schizofreen. Zij hebben een lieve vrouw nodig die voor de kinderen zorgt en een sexy vrouw voor hun plezier. De vrouw is voor hen in een huwelijk geen echte partner. De man legt meer beslag op een eigen leven buitenshuis als "vrijgezel". Mannen zijn niet betrouwbaar, men moet ze in de gaten houden.

Mogelijk commentaar

Liens maatregelen haar man te "bewaken" zijn overdreven en veranderen niets, ze is te weinig zelfverzekerde, moest met hem spreken en meer zorg voor haar en het gezin opeisen.

Erwartungshorizont für eine ausreichende Leistung (inhaltlich)

Eine ausreichende Leistung bei 1) liegt vor, wenn die geschilderte Situation in groben Zügen wiedergegeben ist. Bei 2) muss jedenfalls erkannt worden sein, dass die Männer in einer höheren Position sind und sich herablassend verhalten, während die Frauen eine eher untergeordnete Position einnehmen, was sich auch in ihrer Kleidung zeigt. Sie gehen eher schüchtern weiter ihrer Arbeit nach und zeigen nur wenig Selbstvertrauen. Bei 3) wird mindestens die Erläuterung erwartet, dass in den Köpfen der Männer verschiedene Arten von Frauen vorhanden sind, eine für die alltäglich im Haus anfallenden Arbeiten und die lästigen "karweitjes" und eine, die ihren erotischen Empfindungen Rechnung trägt. Mindestens ein eigener Lösungsvorschlag sollte ansatzweise genannt werden.

2. Prüfungsteil:

Prüfungsgespräch über größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge

- Gespräch über "In het oeuvre van Tessa de Loo gaat het vaak over personen die gevangen zijn in de alledaaglijkse erkelijkheid".
- und z.B. rolpatronen, emancipatie, feminisme, opvoeding

Leistung bezüglich Sprache und Präsentation für die Notenstufe "gut"

Im Vortrag ist der Prüfling in der Lage, sich mit Hilfe eines differenzierten Wortschatzes und ohne grobe sprachliche Verstöße flüssig zu äußern. Die sprachliche Darstellung ist variabel im Ausdruck, klar und überzeugend. Der Prüfling strebt eine anspruchsvolle und differenzierte Darstellung an, bei der auch fachsprachliche Begriffe funktional zutreffend verwendet werden. Die Aussprache ist sowohl im Vortrag als auch im Prüfungsgespräch weitgehend korrekt.

Im Gespräch kann der Prüfling sich mithilfe eines differenzierten Wortschatzes und ohne grobe sprachliche Verstöße flüssig äußern. Er kann flexibel auf Fragen und Einwürfe eingehen, diese aufnehmen und eigenständig weiterentwickeln. Er stellt unter Beweis, dass er ein Gespräch durch eigene Impulse anreichern und über weite Strecken aufrechterhalten bzw. fortführen kann.

Leistung bezüglich Sprache und Präsentation für die Notenstufe "ausreichend"

Im Vortrag kann sich der Prüfling verständlich und im Allgemeinen zusammenhängend mit Hilfe eines dem Sachverhalt entsprechenden, wenn auch nicht differenzierten oder variablen Wortschatzes äußern. Grobe sprachliche Verstöße kommen nur vereinzelt vor. Sowohl im Vortrag als auch im Prüfungsgespräch treten gelegentlich Aussprachefehler auf.

Im Gespräch ist der Prüfling in der Lage, sich verständlich und im Allgemeinen zusammenhängend mit Hilfe eines nicht sehr differenzierten Wortschatzes und ohne Häufung grober sprachlicher Verstöße zu äußern. Er kann auf Fragen und Einwürfe zum Prüfungsgegenstand antworten. In der sprachlichen Interaktion ist er nicht allein darum bemüht, das Gespräch aus eigenem Antrieb fortzusetzen, sondern auch darum, Impulse für eine Fortsetzung desselben zu nutzen.

4.2 Aufgabenart: Textaufgabe (textverarbeitend) Jongerentaal in Europa

Aufgabenart:	Textaufgabe (Fiktiver Brief und Sachtext)
Thema der Prüfung:	Jugendsprache
Textvorlage:	Sachtext: Frank Bierens: Gigataal. Stijlwoordenboek voor het nieuwe millennium. Amsterdam: Prometheus 1999, S. 74f. 338 Wörter
Hilfsmittel und Materialien:	ein- bzw. zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	30 Minuten

Aufgabenstellung:

Universiteit van Amsterdam – Steunpunt Nederlands als Vreemde Taal
Aan
Leerlingen en studenten
Nederlands als Vreemde Taal

5 Amsterdam, mei 2002

Jongerentaal in Europa

Hallo,

Het Steunpunt NVT heeft door de Nederlandse Taalunie de opdracht gekregen onderzoek te doen naar het taalgebruik van jongeren in Europa. Onderdeel van dit
10 onderzoek is een vergadering van jongeren uit verschillende landen. Jij bent uitverkozen om eraan deel te nemen.

Om zich te kunnen voorbereiden krijgt elke deelnemer als basistekst het artikel "Fusion" (uit: Frank Bierens: Gigataal. Stijlwoordenboek voor het nieuwe millennium. – Amsterdam: Prometheus 1999, S. 74f) dat je in de bijlage vindt.

15 Startpunt is een discussie rond het onderwerp "jongerentaal". Daarvoor mag je een korte inleiding houden van maximaal tien minuten.

Het wordt verwacht dat je over de volgende vragen resp. onderwerpen spreekt:

- 1 **Leg op basis van het artikel uit wat "fusion" op het gebied van taal is.**
- 2 **Leg uit wat de communicatieve functie van jongerentaal in het algemeen is.**
- 20 **3 In hoeverre bestaat ook in jouw moedertaal een jongerentaal? – Kom je daar ook zoiets als "fusion" tegen? – Indien ja: Ken je voorbeelden daarvoor? Wat zijn de verschillen met Nederland? Hoe zou je die kunnen verklaren?**
- 25 **4 Wat is jouw mening tegenover de stelling dat een taal zoals "fusion" bijdraagt tot een "verloedering" van je moedertaal?**

Over een half uur mag je alvast je inleiding voor een keuringscommissie houden.
Veel succes!

Met vriendelijke groeten

Bijlage

tekst "Fusion"

Fusion

Terwijl allochtone jongeren hun best doen het Nederlands onder de knie te krijgen, gebruiken jongeren die het Nederlands als moedertaal hebben een straattaal met het Nederlands als basis, maar doorspekt met woorden uit het Engels, Surinaams, Turks en Japans, plus nog flink wat zelfbedachte woorden. Enigszins denigrerend wordt dit wel smurfentaal¹ genoemd, naar de taal die de blauw-met-witte kabouters spreken, een taal die opvalt door de geringe woordenschat. Vanzelfsprekend zijn er tal van liederen die zich ernstige zorgen maken over deze 'verloedering' van onze poldertaal.

René Appel, hoogleraar Nederlands als Tweede Taal, deed onderzoek naar het taalgebruik van jongeren in de Bijlmer². Appel vindt deze straattaal eerder een verrijking dan een verarming van de Nederlandse taal. Uit zijn onderzoek blijkt ook dat het uitsluitend wordt gebruikt door jongeren die goed Nederlands spreken en in staat zijn met hun taal te spelen.

Het straat-Nederlands is een grappige mengelmoes van talen en woorden waarvan de oorsprong nu al nauwelijks meer te achterhalen is. De Surinaamse woorden komen letterlijk van de straat of van Surinaamse vrienden, de vele Amerikaanse slang-uitdrukkingen zijn meestal opgepikt uit de hiphop, en de Japanse woorden komen van bands die veel in Japan hebben getourd en vervolgens Japanse kreten in hun muziek verwerken. Zoals de jeugdcultuur kampioen stijlmixen is, wordt er ook in de straattaal gezapt van het ene naar het andere continent.

Deze straattaal is eigenlijk de lingo-variant³ van de fusion. Fusion heeft naam gemaakt in de keuken als een mengeling van verschillende nationale keukens, bijvoorbeeld door Italiaanse, Thaise en Indiase kruiden en producten in één gerecht te verwerken. Inmiddels is de term uit de keuken gewaaid en wordt hij veel gebruikt in de binnenhuisarchitectuur waar minimalistische Japanse Zen-kubussen⁴ worden gecombineerd met bombastische Marokkaanse lantaarns en een antieke Bourgondische kast. Maar ook in de kunst is fusion favoriet [...].

Fusion is een generieke term geworden voor stijlmixen in het algemeen en ook de smurfen-taal is daarvoor exemplarisch. Wij tekenden de volgende lijst van fusion-taal op rond scholen en cafés in de binnenstad van Amsterdam [...].

A'ight Verbastering van het Amerikaanse 'allright', oké.

Afoe De helft, een beetje. 'Geef me afoe van je sigaret': geef me een trekje.

Ai Ja.

Audi Oorspronkelijke uitspraak van rapper L.L. Cool J.: 'We Audi 5000': we gaan ervandoor in de Audi 5000. 'ik ben Audi': ik ben weg.

Baka (Japans) Van 'baka me': idioot!

Bakkie xtc-pil.

Biga (Surinaams) Groot. 'Die kill is biga': die kerel is groot.

Birie (Surinaams) Biertje

1) van „smurf“: blauw dwergje uit stripverhalen, tekenfilms e.d. dat vaak de woorden “smurf” en “smurfen” gebruikt in plaats van andere woorden.

- 2) van „Bijlmermeer“: deel van Amsterdam waar vooral allochtonen in hoge flatgebouwen wonen.
- 3) „lingo“ komt van: „linguïstisch“ – taal / taalkundig. – Ook: onbegrijpelijke taal.
- 4) „Zen“: in Japan tot ontwikkeling gekomen vorm van het boeddhisme met veel nadruk op de meditatie als middel tot verlichting.

Erster Prüfungsteil:

Unterrichtliche Voraussetzungen:

13/2:

Reklame und Kommunikation

- ein einfaches Kommunikationsmodell
- Formen und Funktionen von Gruppensprachen
- Aufbau und Wirkungsweise von Reklamebotschaften
- Einfluss von Werbesprache auf alltägliche Kommunikation (auch in der Verarbeitung in literarischen Kurztexten)

12/1:

Fortsetzung des lehrbuchgebundenen Spracherwerbs unter verstärktem Einbezug authentischer Materialien.

Thematische Schwerpunkte:

- Tourismus
- niederländische Tagespresse
- Minderheiten in den Niederlanden

Erwartungshorizont:

Der **Zieltext** ist von seinem Format her zwar als einleitendes Statement zu einer Diskussion zu gestalten, die Prüfungssituation dürfte aber dazu beitragen, dass dieser Anteil der Prüfungsleistung eher geringer zu gewichten ist.

Gemäß der Aufgabenstellung sollten folgende Leistungen erbracht werden:

(1) Der Text ist aufgabenbezogen auf die entsprechenden Aussagen hin auszuwerten:

- *Nederlandse jongeren gebruiken een straattaal die hier door Bierens als “fusion” wordt omschreven, anderen noemen deze taal “smurventaal”.*
- *Deze taal is een Nederlands met elementen uit verschillende talen.*
- *Het maakt deel uit van de jeugdcultuur: het is een stijlmix.*

(2) Wissen über die kommunikative Funktion von Jugendsprache ist zu reproduzieren bzw. zu reorganisieren.

- *Jongerentaal is een vorm van groepstaal.*
- *Groepstalen hebben de functie om anderen buiten te sluiten en de identiteit van de eigen groep te verstevigen.*
- *Jongerentaal is geen systeemtaal.*
- *Kenmerken zijn o.a.: woorden / uitdrukkingen die voor anderen niet begrijpelijk zijn, vooral op bepaalde gebieden vele woorden / uitdrukkingen (b.v. muziek, meisjes, auto's, muziek, sport)*
- andere voorbeelden voor jongerentaal: bekakt, yuppie-speak (Kuitenbrouwer)

(3) Vergleiche und erläuternde sollten sich an (2) anschließen; Beispiele sind dem eigenen Erfahrungsbereich zu entnehmen.

- *Zoiets als “fusion” bestaat ook in Duitsland.*
- *Maar hier hebben we met anderen invloeden te maken: Turks en vooral Russisch zijn talen die in jongerentaal voorkomen.*
- *Vooral Surinaams kom je hier niet tegen – reden: het koloniaal verleden.*

(4) Kenntnisse aus dem Unterricht sind zu einer Meinungsäußerung zu verarbeiten:

- *Jongerentaal is geen systeemtaal.*
- *Ze is meestal kortstondig op enkele uitzonderingen na (Kuitenbrouwer).*
- *Taal is een levend verschijnsel wat allerlei culturele invloeden in zich opneemt.*

Ausreichende Leistungen sind *kursiv* gedruckt.

Zweiter Prüfungsteil:

Thematischer Schwerpunkt aus 13/1:

Deutsch-niederländisches Verhältnis

- Clingendael

- Deutschland und die Deutschen in niederländischen Karikaturen
- Krieg und Besatzungszeit (Überblick durch authentische Sachtexte).
- Grundlagen für das Verständnis der nationalen Identität der Niederländer

Gegenstände des Gesprächs:

- De relatie Duitsland – Nederland als probleem: Clingendael – enquête, cartoons
- het moeilijke verleden: Nederland en de bezettingstijd
- momentele situatie: de kansen voor Eurode e.a.

4.3 Aufgabenart: Textaufgabe (impulsgesteuert)

Ide?le reclame – SIRE: Campagne: De maatschappij dat ben jij

Aufgabenart:	Textaufgabe (Sachtext und zwei Anzeigen)
Thema der Prüfung:	Werbung für gesellschaftliche Mitverantwortung
Textvorlage:	Sachtext: www. SIRE - 28 februari 2001 2 Anzeigen aus der im Sachtext genannten Kampagne
Hilfsmittel und Materialien:	ein- bzw. zweisprachiges Wörterbuch
Bearbeitungszeit:	30 Minuten

Situatie:

SIRE voedt Nederlanders op

'De maatschappij wordt steeds harder, onverschilliger en asociaal'.

Onderzoek van het bureau NSS heeft in 1998 al uitgewezen dat 87 procent van de ondervraagde Nederlanders zich zorgen maakt over de vervaging van normen en waarden en het toenemende geweld op straat. Uit recent onderzoek van Research International blijkt dat er weinig is veranderd. Sterker nog, Nederlanders zijn onverschillig geworden als het gaat om bellen in het openbaar, kauwgom gooien op straat en het niet openhouden van de deur. [...]

Vanaf 5 maart start de nieuwe maatschappij - campagne.

Bron: Nu.nl, SIRE – 28 februari 2001

In de bios

Loes is in de bios.
Het is een mooie film.
Jaap heeft een telefoon.
"Piep-piep", doet de telefoon.
"Ssst", zegt Loes.
"Hou je muil, snol", zegt Jaap.
Zo kan hij niet rustig bellen.

De maatschappij dat ben jij **SIRE**

Woordenschat:

de muil = mond/bek van een dier = vulgair voor 'de mond'

de snol = de prostituee, de hoer

het emmertje met popcorn / een bakje met popcorn



Woordenschat:

Optiefen = oprotten = pejoratief/onvriendelijk voor 'ga weg!' of 'verdwij!'

de graftak = saai, oud mens (oude graftak = dt. alte Schachtel)

Opdrachten:

In opdracht van de Stichting SIRE heeft het reclamebureau LOVE deze advertenties ontwikkeld. Uitgangspunt was de constatering, dat de maatschappij steeds harder, onverschilliger en asociale wordt!

1. Jij hebt als medewerker van het reclamebureau de opdracht gekregen, in een voordracht uit te leggen, hoe de advertenties zijn opgebouwd en waarom deze campagne zo geconcipieerd is! Welke doelen kunnen ermee bereikt worden?
2. Denk je dat zo'n campagne in Duitsland ook zinvol zou kunnen zijn? Wat zijn je eigen ervaringen in de maatschappij?

Unterrichtliche Voraussetzungen

Der erste Teil der Prüfung knüpft an das in der Jahrgangsstufe 13,2 behandelte Thema 'Reclame' an. Im Rahmen dieser Reihe wurden Kenntnisse zur Bildbeschreibung aus der Reihe 'Piet Mondriaan – Leben und Werk' (13,1) vertieft, so dass die Schüler mit dem Vokabular zur Beschreibung von Bildern/Anzeigen/Karikaturen (12,1) vertraut sind. Die Analyse von Anzeigen wurde an verschiedenen Beispielen eingeübt, die Stiftung SIRE ist den Schülern aus dem Unterricht bekannt – besprochen wurden die Kampagnen 'Kinderen hebben het druk' und 'Stigmatiseren'.

Erwartungshorizont – 1. Teil der Prüfung

Aufgabe 1:

Die Schüler sollen für eine **gute Leistung** auf der **inhaltlichen Ebene** folgende Aspekte zur Sprache bringen:

- a) Die Stiftung SIRE und deren Ziele ggf. kurz vorstellen: SIRE ist eine Stiftung, die es sich zum Ziel gesetzt hat, in Zeitungs-, Radio- und Fernsehkampagnen gesellschaftliche Missstände einem breiten Publikum zu verdeutlichen und bewusst zu machen. Alle Teilnehmer arbeiten unentgeltlich an den Projekten mit.
- b) Die Anzeigen sollen in ihrem Aufbau beschrieben werden: roter Hintergrund, ein aufgeklapptes Kinderbuch, mit einem Bild links und einer kleinen Geschichte/Begebenheit aus dem Alltag rechts, die ggf. kurz zusammengefasst werden kann; das Logo von SIRE unten rechts, auf den Abbildungen Popcorn bzw. eine weinende Oma, die Überschrift (*kopregel*), das Logo, das Motto der Kampagne (*slagzin*), etc.
- c) Den einzelnen Bildelementen sollen Funktionen zuerkannt werden: roter Hintergrund = auffallende Farbe/Blickfang, Kinderbuch = verdeutlicht das kindische Verhalten der Jugendlichen, gleiches gilt für die Kinder(buch)sprache, einfache Konstruktion, damit das Ziel erreicht werden kann, Gegensatz zwischen Gestaltung und Inhalt der Texte. Die Jugendlichen verhalten sich frech und unverschämt (vulgärer Sprachgebrauch) – die Gestaltung der Anzeige als Ausschnitt aus einem Buch für Kleinkinder verdeutlicht, dass dieses Verhalten als kindisch und lächerlich abqualifiziert werden soll (*kinderachtig gedrag, brutaal*).

- d) Ziele der Kampagne: Die Verrohung des Alltags, fehlende Normen und Werte werden verdeutlicht und bewusst gemacht, dabei aber ansprechende/'aufsehenerregende' Gestaltung, die zum Nachdenken anregen soll. Der ironische Unterton, die uneigentliche Sprechweise müssen erkannt werden. Der Satz: '*Mies is blij*', muss interpretiert und gedeutet werden, ebenso der Gegensatz zwischen der weinenden Oma und der glücklichen Mies. Auch die Situation im Kino verdeutlicht die starke Ich-Bezogenheit der Kinder, den Egoismus. Der im Begleittext erwähnte erzieherische Aspekt (*SIRE voedt Nederlanders op*) muss hier einbezogen werden. Dabei wendet sich die Kampagne an zwei Zielgruppen – einerseits an die unerzogenen Kinder, andererseits an andere Mitglieder der Gesellschaft, die indirekt aufgerufen werden, in solchen Situationen einzugreifen. Hier ist eine Anbindung an die im Unterricht besprochenen Kampagnen möglich, z. B. '*Kinderen hebben het druk*', die sich auch an Eltern/Erzieher und die Kinder wandten.

Für eine **ausreichende Leistung** müssen die zentralen Bildelemente (Abbildungen, Texte, Situationen, Auftraggeber) benannt und beschrieben werden. Der zugrunde liegende Konflikt sollte wiedergegeben werden können – das Verhalten der Kinder muss als rüpelhaft und nicht akzeptabel beschrieben werden. Als Zielgruppe sollten zumindest Kinder wie Mies und Jaap benannt werden. Die Funktionen und Absichten der einzelnen Bildelemente müssen im Ansatz erfasst werden - herausgestellt werden muss, dass diese gewählten Alltagssituationen das Problem anschaulich und leicht verständlich darstellen (einfache/simple Darstellung der weinenden Oma, Popcorn-Eimer als typisches Element im Kino, kurze, leicht verständliche Dialoge).

Aufgabe 2:

Hier sollen eigene Haltungen und Erfahrungen versprachlicht und die Kampagne auf die Lebenswelt der Schüler übertragen werden. Daraus kann eine begründete Stellungnahme und Bewertung der Kampagne abgeleitet werden. Denkbar wäre bei einer **guten Leistung** eine kritische Bewertung vor dem Hintergrund der Zielgruppe – Jugendliche aus einem schwachen sozialen Milieu könnten z. B. den ironischen Unterton und das uneigentliche Sprechen kaum erkennen und sich ggf. sogar in ihrem asozialen Verhalten bestärkt sehen. Die Grundidee der Kampagne müsste dann als zu 'intellektuell' für einen Teil der Zielgruppe umschrieben werden. Für eine **ausreichende Leistung** muss die Kampagne als Ganze grundlegend bewertet werden (positiv/negativ) und eine Begründung muss erkennbar sein. Diese wird sich bei einer ausreichenden Leistung eher auf den Unterhaltungswert beziehen (ansprechend gestaltet) und wird einzelne Elemente der Analyse wiederholend als Begründung heranziehen. Es fehlen dann differenzierte Aussagen zum Erfolg der Kampagne bei den Zielgruppen. Eigene Erfahrungen und Einstellungen müssen nachvollziehbar dargestellt und begründet werden.

Die **sprachliche Leistung** sollte für die Note '**gut**' folgende Merkmale aufweisen: Der 1. Teil der Prüfung sollte in einem zusammenhängenden und deutlich gegliederten Vortrag dargeboten werden. Die Aussprache ist weitgehend korrekt und verständlich; Problemlaute wie '*ui, eu, g, oe*' werden richtig artikuliert; die Konjunktion '*en*' wird ohne die Endung '*d*' (*end*) ausgesprochen. Die Regeln der Grammatik werden sicher beherrscht – die Endungen der Adjektive sind weitgehend korrekt, das Wortgeschlecht wird im Allgemeinen sicher bestimmt, die Verbformen werden korrekt gebildet. Der Wortschatz ist differenziert und weist zu den einzelnen Bereichen auch passendes Fachvokabular auf (*kopregel, tekstblok, kader, logo, doel, doelgroep, afbeelding, illustratie*, etc.). Satzbau und Wortstellung sind korrekt und differenziert – Satzgefüge tauchen auf, die Konjunktionen werden sicher verwendet. Die Argumentation wird, von sprachlichen Mitteln unterstützt, entfaltet (z. B. *aan de ene kant, aan de andere kant, daar staat tegenover dat*, etc.) – diese Mittel signalisieren auch eine erkennbare gedankliche Struktur.

Für eine **ausreichende Leistung** müssen im 1. Teil der Prüfung alle Aspekte (a-d) angesprochen werden, eine klare Abgrenzung und Gliederung der Aspekte durch sprachliche Mittel erfolgt aber nur ansatzweise. Die Aussprache ist insgesamt verständlich und adäquat – bei den Problemlauten '*ui, eu, g, oe*', der Endung '*-en*' und der Konjunktion '*en*' ergeben sich teilweise Abweichungen und Interferenzen, die das Verständnis aber nicht grundlegend beeinträchtigen dürfen, der Sprachduktus ist dann von einem starken deutschen Akzent gekennzeichnet. Der Wortschatz weist Wiederholungen auf, an einigen Stellen fehlen treffende Ausdrücke und Fachbegriffe – der Prüfling wird hier auf Umschreibungen oder weniger treffende Ausdrücke zurückgreifen. Im Einzelfall kann das Verständnis der Äußerung beeinträchtigt sein. Die Beherrschung der Grammatik weist Schwächen und Lücken auf – z. B. bei der Flektion der Adjektive, der Zuweisung des Wortgeschlechts, der Bildung der Verbformen. Insgesamt darf das Verständnis der Äußerungen durch die Normverstöße nicht wesentlich beeinträchtigt sein.

Entfaltung des 2. Prüfungsteils

Der zweite Teil der Prüfung kann die folgenden Themenbereiche umfassen. Anknüpfungspunkt an den ersten Teil der Prüfung wäre die im Halbjahr 13,1 besprochene Novelle '*De verstekeling*' von Maarten Asscher. Auch hier geht es u. a. um das korrekte Verhalten anderen Menschen gegenüber, womit man direkt an das zentrale Thema des ersten Prüfungsteils anschließt. Nach einer Zusammenfassung des Inhalts sowie einer Charakterisierung der Hauptfiguren kann die Problematik des Buches (Suche nach der eigenen Identität und die Lage von illegalen Ausländern in den Niederlanden) entfaltet werden. Da das Buch recht spannend ist, kann auf der Grundlage der im Unterricht erarbeiteten Mittel zur Erzeugung von Spannung (Reihenfolge der Ereignisse, offene Fragen, Leser weiß mehr als die Figuren etc.) eine Bewertung und Würdigung des Buches vorgenommen werden. Denkbar wäre auch ein Anknüpfen an das Thema '*deutsch-niederländische Beziehungen*' (12,1). Hier sollten die herrschenden Urteile und Vorurteile dargestellt werden (evtl. anhand einer Karikatur) und deren Herkunft (großer Nachbar – kleines Holland, der 2. Weltkrieg und die Ereignisse in den Niederlanden 1940 – 1945). Eigene Erfahrungen mit den Niederländern und die Veränderung des eigenen Bildes von den Niederlanden und den Niederländern sollten dann auch einbezogen werden.

Gute Leistung: Im 2. Teil der Prüfung sollte der Prüfling sprachlich angemessen und inhaltlich richtig auf die weiteren Fragen antworten können – Satzbau und Aussprache sind weitgehend korrekt und angemessen. Dabei zeichnet sich eine gute Leistung durch die selbständige und umfassende Wiedergabe von Zusammenhängen und Querverbindungen aus.

Ausreichende Leistung: Im 2. Teil der Prüfung müssen die meisten Fragen korrekt erfasst und verstanden werden. Nachfragen und Verständnisprobleme sollten versprachlicht und erläutert werden können. Spontane Gedanken sollten in der überwiegenden Zahl der Fälle in weitgehend korrekten und vollständigen Sätzen ausgedrückt werden können.

Der Prüfling beschränkt sich bei den Antworten auf das Notwendigste. Typisch sind Parataxen, eine Differenzierung und Entfaltung einer Problemlage findet kaum statt. Kennzeichnend sind Nachfragen an den Prüfling im Hinblick auf übergeordnete Zusammenhänge, die dann aber meist sachlich richtig beantwortet werden.

Anhang

1 Beispiele möglicher Operatoren für das Erstellen von Prüfungsaufgaben

Operatoren	Definitionen	Beispiele
	Anforderungsbereich I	
beschrijven	verschillende aspecten opnoemen van een persoon, een situatie, een probleem in de tekst door ze een bepaalde ordening te geven.	Beschrijf de persoonlijke situatie van de hoofdfiguur.
in het kort opnoemen	zich beperken tot de hoofdzaken van de tekst zonder te veel details te geven	Zeg in het kort over welk probleem Bleeker piekert.
aangeven	(kort) aanwijzen waarover het in de tekst gaat	Geef het onderwerp / de kern van dit fragment aan.
voorstellen	een gedrag, een situatie, een probleem naar voren brengen	Stel de situatie van man en vrouw in het huwelijk voor zoals ze in de tekst is vermeld.
samenvatten	de hoofdzaken van de tekst bij elkaar zetten	Vat de tekst samen.
	Anforderungsbereich II	
analyseren	bestuderen en verklaren van bepaalde aspecten en daarbij rekening houden met de boodschap van de tekst	Analyseer hoe de man in het verloop van de nacht van gedrag verandert.
karacteriseren	de karakteristieke kenmerken van een persoon, een onderwerp, de manier van handelen beschrijven en daarbij gebruik maken van een bekend patroon	Karakteriseer de manier van handelen van Turkse vrouwen die volgens de auteur in het huis typisch voor hen is.
vergelijken	de overeenkomsten en verschillen laten zien tussen twee personen, onderwerpen, perspectieven volgens vaste / gegeven uitgangspunten	Vergelijk de houding van de twee personen tegen-over de bezetters.
bestuderen	bepaalde details over een probleem, een gegeven feit uitwerken	Bestudeer gedetailleerd de oorzaken en gevolgen van de watersnoodramp in Zeeland.
diepgaand onderzoeken	een probleem, een situatie, het gedrag van een persoon intensief analyseren	Onderzoek precies hoezo Katadreuffe zich op die avond niet op z'n gemak voelt.
verklaren	een situatie, de sfeer, de houding van een persoon met duidelijke betrekking tot zijn omgeving uitleggen	Verklaar waarom de ik-figuur geen echte contact krijgt met de andere arbeidsters.
typeren	de beschrijving geven van de hoofdfiguur, de gegeven personages, het gedrag tegenover anderen	Typeer de houding van de Amerikaan en de chef tegenover de vrouwen in de suikerwerkfabriek.
preciseren duidelijk maken	bepaalde elementen, structuren van de tekst te naar voren halen / op een precieze manier verklaren	Zeg gedetailleerd welke argumenten de auteur voor en tegen het onderwerp aanvoert.
	Anforderungsbereich III	
commentaar geven op	zijn eigen standpunt uiten ten aanzien van een citaat, een probleem, een gedrag door gebruik te maken van logische argumenten en door aanvullen van eigen ervaringen	Geef commentaar op het gedrag van de hoofdonderwijzer en zeg of je dit realistisch zou kunnen noemen volgens je eigen visie / opinie.
discussiëren	een gegeven standpunt, mening, opvatting, beslissing, manier van gedrag bespreken door rekening te houden met de voor- en nadelen die eruit kunnen voortkomen	Discussiër de beslissing van de hoofdfiguur en de daaruit volgende voor- en nadelen.
beoordelen	z'n persoonlijke mening geven over een opvatting, een houding, een standpunt volgens algemeen geaccepteerde normen en waarden	Beoordeel het standpunt van de Süddeutsche Zeitung tegenover de nieuwe euthanasiewet in Nederland.

rechtvaardigen	argumenten geven waarom je een zeker standpunt inneemt	De ik-figuur heeft tegenover de adressaten een buitengewone houding. Rechtvaardig of men dit standpunt kan goedkeuren.
confronteren tegenover elkaar stellen	Het voor en tegen van een standpunt, een houding opsommen en er een conclusie uit trekken	Stel de verschillende aspecten van de houding van de twee hoofdpersonages tegenover en zeg welke conclusie jij zou trekken.

2 Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen⁴

Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala

Kompetente Sprachverwendung	C2	Kann praktisch alles, was er / sie liest oder hört, mühelos verstehen. Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.
	C1	Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.
Selbständige Sprachverwendung	B2	Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.
	B1	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.
Elementare Sprachverwendung	A2	Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.
	A1	Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen - z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben - und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.

Ausgewählte Deskriptoren

Hörverstehen allgemein	
C2	Hat keinerlei Schwierigkeiten, alle Arten gesprochener Sprache zu verstehen, sei dies live oder in den Medien, und zwar auch wenn schnell gesprochen wird, wie Muttersprachler dies tun.
C1	Kann genug verstehen, um längeren Redebeiträgen über nicht vertraute abstrakte und komplexe Themen zu folgen, wenn auch gelegentlich Details bestätigt werden müssen, insbesondere bei fremdem Akzent. Kann ein breites Spektrum idiomatischer Wendungen und umgangssprachlicher Ausdrucksformen verstehen und Registerwechsel richtig beurteilen. Kann längeren Reden und Gesprächen folgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind.
B2	Kann im direkten Kontakt und in den Medien gesprochene Standardsprache verstehen, wenn es um vertraute oder auch um weniger vertraute Themen geht, wie man ihnen normalerweise im privaten, gesellschaftlichen, beruflichen Leben oder in der Ausbildung begegnet. Nur extreme Hintergrundgeräusche, unangemessene Diskursstrukturen oder starke Idiomatik beeinträchtigen das Verständnis.
	Kann die Hauptaussagen von inhaltlich und sprachlich komplexen Redebeiträgen zu konkreten und abstrakten Themen verstehen, wenn Standardsprache gesprochen wird; versteht auch Fachdiskussionen im eigenen Spezialgebiet. Kann längeren Redebeiträgen und komplexer Argumentation folgen, sofern die Thematik einigermaßen vertraut ist und der Rede- oder Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist.
B1	Kann unkomplizierte Sachinformationen über gewöhnliche alltags- oder berufsbezogene Themen verstehen und dabei die Hauptaussagen und Einzelinformationen erkennen, sofern klar artikuliert und mit vertrautem Akzent gesprochen wird.
	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache über vertraute Dinge gesprochen wird, denen man normalerweise bei der Arbeit, in der Ausbildung oder der Freizeit begegnet; kann auch kurze Erzählungen verstehen.
A2	Versteht genug, um Bedürfnisse konkreter Art befriedigen zu können, sofern deutlich und langsam gesprochen wird.
	Kann Wendungen und Wörter verstehen, wenn es um Dinge von ganz unmittelbarer Bedeutung geht (z. B. ganz grundlegende Informationen zu Person, Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung) sofern deutlich und langsam gesprochen wird.

⁴ Quelle: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. Europarat, Straßburg 2001

A1	Kann verstehen, wenn sehr langsam und sorgfältig gesprochen wird und wenn lange Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen.
-----------	---

Fernsehsendungen und Filme verstehen	
C2	wie C1
C1	Kann Spielfilme verstehen, auch wenn viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch darin vorkommt.
B2	Kann im Fernsehen die meisten Nachrichtensendungen und Reportagen verstehen.
	Kann Fernsehreportagen, Live-Interviews, Talk-Shows, Fernsehspiele sowie die meisten Filme verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird.
B1	Kann in vielen Fernsehsendungen zu Themen von persönlichem Interesse einen großen Teil verstehen, z. B. in Interviews, kurzen Vorträgen oder Nachrichtensendungen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
	Kann vielen Filmen folgen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird und deren Sprache klar und unkompliziert ist. Kann das Wesentliche von Fernsehprogrammen zu vertrauten Themen verstehen, sofern darin relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
A2	Kann die Hauptinformation von Fernsehmeldungen über Ereignisse, Unglücksfälle usw. erfassen, wenn der Kommentar durch das Bild unterstützt wird.
	Kann dem Themenwechsel bei TV-Nachrichten folgen und sich eine Vorstellung vom Hauptinhalt machen.
A1	keine Deskriptoren vorhanden

Leseverstehen allgemein	
C2	Kann praktisch alle Arten geschriebener Texte verstehen und kritisch interpretieren (einschließlich abstrakte, strukturell komplexe oder stark umgangssprachliche literarische oder nicht-literarische Texte). Kann ein breites Spektrum langer und komplexer Texte verstehen und dabei feine stilistische Unterschiede und implizite Bedeutungen erfassen.
C1	Kann lange, komplexe Texte im Detail verstehen, auch wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.
B2	Kann sehr selbstständig lesen, Lesestil und -tempo verschiedenen Texten und Zwecken anpassen und geeignete Nachschlagewerke selektiv benutzen. Verfügt über einen großen Lesewortschatz, hat aber möglicherweise Schwierigkeiten mit seltener gebrauchten Wendungen.
B1	Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen.
A2	Kann kurze, einfache Texte zu vertrauten konkreten Themen verstehen, in denen gängige alltags- oder berufsbezogene Sprache verwendet wird.
	Kann kurze, einfache Texte lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz und einen gewissen Anteil international bekannter Wörter enthalten.
A1	Kann sehr kurze, einfache Texte Satz für Satz lesen und verstehen, indem er/sie bekannte Namen, Wörter und einfachste Wendungen herausucht und, wenn nötig, den Text mehrmals liest.

Mündliche Interaktion allgemein	
C2	Beherrscht idiomatische und umgangssprachliche Wendungen gut und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. Kann ein großes Repertoire an Graduierungs- und Abtönungsmitteln weitgehend korrekt verwenden und damit feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen. Kann bei Ausdrucksschwierigkeiten so reibungslos neu ansetzen und umformulieren, dass die Gesprächspartner kaum etwas davon bemerken.
C1	Kann sich beinahe mühelos spontan und fließend ausdrücken. Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen; offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten; nur begrifflich schwierige Themen können den natürlichen Sprachfluss beeinträchtigen.
B2	Kann die Sprache gebrauchen, um flüssig, korrekt und wirkungsvoll über ein breites Spektrum allgemeiner, wissenschaftlicher, beruflicher Themen oder über Freizeitthemen zu sprechen und dabei Zusammenhänge zwischen Ideen deutlich machen. Kann sich spontan und mit guter Beherrschung der Grammatik verständigen, praktisch ohne den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen; der Grad an Formalität ist den Umständen angemessen.
	Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch und anhaltende Beziehungen zu Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen für sich selbst hervorheben und Standpunkte durch relevante Erklärungen und Argumente klar begründen und verteidigen.
B1	Kann sich mit einiger Sicherheit über vertraute Routineangelegenheiten, aber auch über andere Dinge aus dem eigenen Interessen- oder Berufsgebiet verständigen. Kann Informationen austauschen, prüfen und bestätigen, mit weniger routinemäßigen Situationen umgehen und erklären, warum etwas problematisch ist. Kann Gedanken zu eher abstrakten kulturellen Themen ausdrücken, wie z. B. zu Filmen, Büchern, Musik usw.
	Kann ein breites Spektrum einfacher sprachlicher Mittel einsetzen, um die meisten Situationen zu bewältigen, die typischerweise beim Reisen auftreten. Kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über vertraute Themen teilnehmen, persönliche Meinungen ausdrücken und Informationen austauschen über Themen, die vertraut sind, persönlich interessieren oder sich auf das alltägliche Leben beziehen (z. B. Familie, Hobbys, Arbeit, Reisen und aktuelles Geschehen).

A2	Kann sich relativ leicht in strukturierten Situationen und kurzen Gesprächen verständigen, sofern die Gesprächspartner, falls nötig, helfen. Kann ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen; kann Fragen stellen und beantworten und in vorhersehbaren Alltagssituationen Gedanken und Informationen zu vertrauten Themen austauschen.
	Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten in Zusammenhang mit Arbeit und Freizeit geht. Kann sehr kurze Kontaktgespräche führen, versteht aber kaum genug, um das Gespräch selbst in Gang halten zu können.
A1	Kann sich auf einfache Art verständigen, doch ist die Kommunikation völlig davon abhängig, dass etwas langsamer wiederholt, umformuliert oder korrigiert wird. Kann einfache Fragen stellen und beantworten, einfache Feststellungen treffen oder auf solche reagieren, sofern es sich um unmittelbare Bedürfnisse oder um sehr vertraute Themen handelt.

schriftliche Produktion allgemein	
C2	Kann klare, flüssige, komplexe Texte in angemessenem und effektivem Stil schreiben, deren logische Struktur den Lesern das Auffinden der wesentlichen Punkte erleichtert.
C1	Kann klare, gut strukturierte Texte zu komplexen Themen verfassen und dabei die entscheidenden Punkte hervorheben, Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte oder geeignete Beispiele oder Begründungen stützen und den Text durch einen angemessenen Schluss abrunden.
B2	Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.
B1	Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
A2	Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie 'und', 'aber' oder 'weil' verbinden.
A1	Kann einfache, isolierte Wendungen und Sätze schreiben.

Berichte und Aufsätze schreiben	
C2	Kann klare, flüssige, komplexe Berichte, Artikel oder Aufsätze verfassen, in denen ein Argument entwickelt oder ein Vorschlag oder ein literarisches Werk kritisch gewürdigt wird. Kann den Texten einen angemessenen, effektiven logischen Aufbau geben, der den Lesenden hilft, die wesentlichen Punkte zu finden.
C1	Kann klare, gut strukturierte Ausführungen zu komplexen Themen schreiben und dabei zentrale Punkte hervorheben. Kann Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte, geeignete Beispiele oder Begründungen stützen.
B2	Kann einen Aufsatz oder Bericht schreiben, in dem etwas systematisch erörtert wird, wobei entscheidende Punkte angemessen hervorgehoben und stützende Details angeführt werden. Kann verschiedene Ideen oder Problemlösungen gegeneinander abwägen.
	Kann in einem Aufsatz oder Bericht etwas erörtern, dabei Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angeben und die Vor- und Nachteile verschiedener Optionen erläutern. Kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen.
B1	Kann einen kurzen, einfachen Aufsatz zu Themen von allgemeinem Interesse schreiben. Kann im eigenen Sachgebiet mit einer gewissen Sicherheit größere Mengen von Sachinformationen über vertraute Routineangelegenheiten und über weniger routinemäßige Dinge zusammenfassen, darüber berichten und dazu Stellung nehmen.
	Kann in einem üblichen Standardformat sehr kurze Berichte schreiben, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden.
A2	Keine Deskriptoren verfügbar
A1	Keine Deskriptoren verfügbar

Spektrum sprachlicher Mittel, allgemein	
C2	Kann auf Grund einer umfassenden und zuverlässigen Beherrschung eines sehr großen Spektrums sprachlicher Mittel Gedanken präzise formulieren, Sachverhalte hervorheben, Unterscheidungen treffen und Unklarheiten beseitigen. Erweckt nicht den Eindruck, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
C1	Kann aus seinen/ihren umfangreichen Sprachkenntnissen Formulierungen auswählen, mit deren Hilfe er/sie sich klar ausdrücken kann, ohne sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
B2	Kann sich klar ausdrücken, ohne dabei den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um klare Beschreibungen, Standpunkte auszudrücken und etwas zu erörtern; sucht dabei nicht auffällig nach Worten und verwendet einige komplexe Satzstrukturen.
B1	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um unvorhersehbare Situationen zu beschreiben, die wichtigsten Aspekte eines Gedankens oder eines Problems mit hinreichender Genauigkeit zu erklären und eigene Überlegungen zu kulturellen Themen (wie Musik und Filme) auszudrücken.
	Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtkommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, manchmal zögernd und mit Hilfe von einigen Umschreibungen, über Themen äußern zu können wie Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse, aber der begrenzte Wortschatz führt zu Wiederholungen und manchmal auch zu Formulierungsschwierigkeiten.

A2	Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen.
	Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten. Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen. Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen.
A1	Verfügt über ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf persönliche Dinge und Bedürfnisse konkreter Art.

Wortschatzspektrum	
C2	Beherrscht einen sehr reichen Wortschatz einschließlich umgangssprachliche und idiomatische Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst.
C1	Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen; offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten. Gute Beherrschung idiomatischer Ausdrücke und umgangssprachlicher Wendungen.
B2	Verfügt über einen großen Wortschatz in seinem Sachgebiet und in den meisten allgemeinen Themenbereichen. Kann Formulierungen variieren, um häufige Wiederholungen zu vermeiden; Lücken im Wortschatz können dennoch zu Zögern und Umschreibungen führen.
B1	Verfügt über einen ausreichend großen Wortschatz, um sich mit Hilfe von einigen Umschreibungen über die meisten Themen des eigenen Alltagslebens äußern zu können wie beispielsweise Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse.
A2	Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen.
	Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können. Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können.
A1	Verfügt über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen.

Grammatische Korrektheit	
C2	Zeigt auch bei der Verwendung komplexer Sprachmittel eine durchgehende Beherrschung der Grammatik, selbst wenn die Aufmerksamkeit anderweitig beansprucht wird (z. B. durch vorausblickendes Planen oder Konzentration auf die Reaktionen anderer).
C1	Kann beständig ein hohes Maß an grammatischer Korrektheit beibehalten; Fehler sind selten und fallen kaum auf.
B2	Gute Beherrschung der Grammatik; gelegentliche Ausrutscher oder nichtsystematische Fehler und kleinere Mängel im Satzbau können vorkommen, sind aber selten und können oft rückblickend korrigiert werden.
	Gute Beherrschung der Grammatik; macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.
B1	Kann sich in vertrauten Situationen ausreichend korrekt verständigen; im Allgemeinen gute Beherrschung der grammatischen Strukturen trotz deutlicher Einflüsse der Muttersprache. Zwar kommen Fehler vor, aber es bleibt klar, was ausgedrückt werden soll.
	Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.
A2	Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte.
A1	Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire.

Beherrschung der Aussprache und Intonation	
C2	wie C1
C1	Kann die Intonation variieren und so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.
B2	Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben.
B1	Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.
A2	Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen.
A1	Die Aussprache eines sehr begrenzten Repertoires auswendig gelernter Wörter und Redewendungen kann mit einiger Mühe von Muttersprachlern verstanden werden, die den Umgang mit Sprechern aus der Sprachengruppe des Nicht-Muttersprachlers gewöhnt sind.

Beherrschung der Orthographie	
C2	Die schriftlichen Texte sind frei von orthographischen Fehlern.
C1	Die Gestaltung, die Gliederung in Absätze und die Zeichensetzung sind konsistent und hilfreich. Die Rechtschreibung ist, abgesehen von gelegentlichem Verschreiben, richtig.
B2	Kann zusammenhängend und klar verständlich schreiben und dabei die üblichen Konventionen der Gestaltung und der Gliederung in Absätze einhalten. Rechtschreibung und Zeichensetzung sind hinreichend korrekt, können aber Einflüsse der Muttersprache zeigen.
B1	Kann zusammenhängend schreiben; die Texte sind durchgängig verständlich. Rechtschreibung, Zeichensetzung und Gestaltung sind exakt genug, so dass man sie meistens verstehen kann.
A2	Kann kurze Sätze über alltägliche Themen abschreiben - z. B. Wegbeschreibungen. Kann kurze Wörter aus seinem mündlichen Wortschatz 'phonetisch' einigermaßen akkurat schriftlich wiedergeben (benutzt dabei aber nicht notwendigerweise die übliche Rechtschreibung).
A1	Kann vertraute Wörter und kurze Redewendungen, z. B. einfache Schilder oder Anweisungen, Namen alltäglicher Gegenstände, Namen von Geschäften oder regelmäßig benutzte Wendungen abschreiben. Kann seine Adresse, seine Nationalität und andere Angaben zur Person buchstabieren.

Soziolinguistische Angemessenheit	
C2	Verfügt über gute Kenntnisse und idiomatischer und umgangssprachlicher Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. Kann die soziolinguistischen und soziokulturellen Implikationen der sprachlichen Äußerungen von Muttersprachlern richtig einschätzen und entsprechend darauf reagieren. Kann als kompetenter Mittler zwischen Sprechern der Zielsprache und Sprechern aus seiner eigenen Sprachgemeinschaft wirken und dabei soziokulturelle und soziolinguistische Unterschiede berücksichtigen.
C1	Kann ein großes Spektrum an idiomatischen und alltagssprachlichen Redewendungen wieder erkennen und dabei Wechsel im Register richtig einschätzen; er/sie muss sich aber gelegentlich Details bestätigen lassen, besonders wenn der Akzent des Sprechers ihm/ihr nicht vertraut ist. Kann Filmen folgen, in denen viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch vorkommt. Kann die Sprache zu geselligen Zwecken flexibel und effektiv einsetzen und dabei Emotionen ausdrücken, Anspielungen und Scherze machen.
B2	Kann sich in formellem und informellem Stil überzeugend, klar und höflich ausdrücken, wie es für die jeweilige Situation und die betreffenden Personen angemessen ist. Kann mit einiger Anstrengung in Gruppendiskussionen mithalten und eigene Beiträge liefern, auch wenn schnell und umgangssprachlich gesprochen wird. Kann Beziehungen zu Muttersprachlern aufrecht erhalten, ohne sie unfreiwillig zu belustigen oder zu irritieren oder sie zu veranlassen, sich anders zu verhalten als bei Muttersprachlern. Kann sich situationsangemessen ausdrücken und krasse Formulierungsfehler vermeiden.
B1	Kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen realisieren und auf sie reagieren, indem er/sie die dafür gebräuchlichsten Redemittel und ein neutrales Register benutzt. Ist sich der wichtigsten Höflichkeitskonventionen bewusst und handelt entsprechend. Ist sich der wichtigsten Unterschiede zwischen den Sitten und Gebräuchen, den Einstellungen, Werten und Überzeugungen in der betreffenden Gesellschaft und in seiner eigenen bewusst und achtet auf entsprechende Signale.
A2	Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken. Kann an auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt. Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem er/sie gebräuchliche Höflichkeitsformeln der Begrüßung und der Anrede benutzt. Kann Einladungen oder Entschuldigungen aussprechen und auf sie reagieren.
A1	Kann einen elementaren sozialen Kontakt herstellen, indem er/sie die einfachsten alltäglichen Höflichkeitsformeln zur Begrüßung und Verabschiedung benutzt, bitte und danke sagt, sich vorstellt oder entschuldigt usw.