

Kerncurriculum für

das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe  
die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe  
das Berufliche Gymnasium  
das Abendgymnasium  
das Kolleg

---

**Niederländisch**

---



**Niedersachsen**

An der Erarbeitung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Niederländisch für den Sekundarbereich II waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Joachim Frensch, Bad Bentheim

Hajo Oldermann, Aurich

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2011)

30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:

Unidruck

Windhorststr. 3-4

30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als PDF-Datei vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) (<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden.

| <b>Inhalt</b>  | <b>Seite</b> |
|--|--------------|
| <b>Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula</b>                     | <b>5</b>     |
| <b>1 Bildungsbeitrag des Faches Niederländisch</b>   | <b>7</b>     |
| <b>2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum</b>                                      | <b>9</b>     |
| <b>2.1 Allgemeine Bemerkungen</b>  | <b>9</b>     |
| <b>2.2 Einführungsphase am Beruflichen Gymnasium, Abendgymnasium und Kolleg</b>            | <b>9</b>     |
| <b>2.3 Qualifikationsphase</b>   | <b>10</b>    |
| <b>2.4 Kursarten und Anforderungsniveaus</b>   | <b>10</b>    |
| <b>3 Erwartete Kompetenzen</b>   | <b>11</b>    |
| <b>3.1 Einführungsphase am Beruflichen Gymnasium, Abendgymnasium und Kolleg</b>            | <b>11</b>    |
| <b>3.1.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen</b>   | <b>11</b>    |
| <b>3.1.2 Verfügbarkeit sprachlicher Mittel</b>   | <b>14</b>    |
| <b>3.1.3 Methodenkompetenzen</b>   | <b>15</b>    |
| <b>3.1.4 Interkulturelle Kompetenzen</b>   | <b>16</b>    |
| <b>3.2 Qualifikationsphase</b>   | <b>16</b>    |
| <b>3.2.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen</b>   | <b>17</b>    |
| <b>3.2.2 Methodenkompetenzen</b>   | <b>22</b>    |
| <b>3.2.3 Interkulturelle Kompetenzen</b>   | <b>24</b>    |
| <b>4 Beispiele für Kursthemen</b>  | <b>25</b>    |
| <b>5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung</b>                                      | <b>26</b>    |
| <b>6 Aufgaben der Fachkonferenz</b>  | <b>29</b>    |
| <b>7 Bilingualer Unterricht</b>  | <b>30</b>    |
| <b>8 Niederländisch als neu beginnende Fremdsprache</b>                                    | <b>31</b>    |
| <b>Anhang</b>  | <b>33</b>    |
| <b>A 1 Globalskalen aus dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER)</b> | <b>33</b>    |
| <b>A 2 Operatoren für das Fach Niederländisch</b>  | <b>42</b>    |



## **Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula**

### **Kerncurricula und Bildungsstandards**

Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung sind zentrale Anliegen im Bildungswesen. Grundlage von Bildung ist der Erwerb von gesichertem Verfügungs- und Orientierungswissen, das die Schülerinnen und Schüler zu einem wirksamen und verantwortlichen Handeln auch über die Schule hinaus befähigt. Den Ergebnissen von Lehr- und Lernprozessen im Unterricht kommt damit eine herausragende Bedeutung zu. Sie werden in Bildungsstandards<sup>1</sup> und Kerncurricula beschrieben.

Mit der Verabschiedung der Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) durch die Kultusministerkonferenz ist eine bundesweit einheitliche und damit vergleichbare Grundlage der fachspezifischen Anforderungen gelegt<sup>2</sup>. In Niedersachsen sind diese EPA seit dem Abitur 2008 anzuwenden. Die niedersächsischen Kerncurricula konkretisieren die EPA, indem sie fachspezifische Kompetenzen ausweisen und die dafür notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten benennen. In Kerncurricula soll ein gemeinsam geteilter Bestand an Wissen bestimmt werden, worüber Schülerinnen und Schüler in Anforderungssituationen verfügen.

### **Kompetenzen**

Kompetenzen umfassen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein. Kompetenzerwerb zeigt sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden. Deren Bewältigung setzt gesichertes Wissen und die Kenntnis und Anwendung fachbezogener Verfahren voraus.

Schülerinnen und Schüler sind kompetent, wenn sie zur Bewältigung von Anforderungssituationen

- auf vorhandenes Wissen zurückgreifen,
- die Fähigkeit besitzen, sich erforderliches Wissen zu beschaffen,
- zentrale Zusammenhänge des jeweiligen Sach- bzw. Handlungsbereichs erkennen,
- angemessene Handlungsschritte durchdenken und planen,
- Lösungsmöglichkeiten kreativ erproben,
- angemessene Handlungsentscheidungen treffen,
- beim Handeln verfügbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einsetzen,
- das Ergebnis des eigenen Handelns an angemessenen Kriterien überprüfen.

### **Kompetenzerwerb**

Der Kompetenzerwerb wird im Sekundarbereich II aufbauend auf den im Sekundarbereich I bereits erworbenen Kompetenzen fachlich differenziert in zunehmender qualitativer Ausprägung fortgesetzt. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch, kumulativ und nachhaltig erfolgen; Wissen und Können sind gleichermaßen zu berücksichtigen. Dabei ist zu beachten, dass Wissen

---

<sup>1</sup> Im Sekundarbereich II: Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung

<sup>2</sup> Die Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Niederländisch (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.02.2005) sind seit 2008 anzuwenden.

„träges“, an spezifische Lernkontexte gebundenes Wissen bleibt, wenn es nicht aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Die Anwendung des Gelernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten, der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien und die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle.

Lernstrategien wie Organisieren, Wiedergabe von auswendig Gelerntem (Memorieren) und Verknüpfung des Neuen mit bekanntem Wissen (Elaborieren) sind in der Regel fachspezifisch lehr- und lernbar und führen dazu, dass Lernprozesse bewusst gestaltet werden. Transparente Planung, Kontrolle und Reflexion ermöglichen Einsicht in den Erfolg des Lernprozesses.

### **Struktur der Kerncurricula**

Kerncurricula haben eine gemeinsame Grundstruktur: Sie weisen prozessbezogene und inhaltsbezogene Kompetenzbereiche aus, die miteinander verknüpft werden müssen.

- ▶ Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche beziehen sich auf Verfahren, die von Schülerinnen und Schülern verstanden und beherrscht werden, um Wissen anzuwenden. Sie umfassen diejenigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die einerseits die Grundlage, andererseits das Ziel für die Erarbeitung und Bearbeitung der inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind, zum Beispiel
  - Symbol- oder Fachsprache kennen, verstehen und anwenden,
  - fachspezifische Methoden und Verfahren kennen und zur Erkenntnisgewinnung nutzen,
  - Verfahren zum selbstständigen Lernen und zur Reflexion über Lernprozesse kennen und einsetzen,
  - Zusammenhänge erarbeiten und erkennen sowie ihre Kenntnis bei der Problemlösung nutzen.

Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind fachbezogen. Es wird bestimmt, über welches Wissen die Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Inhaltsbereich verfügen.

Die Kerncurricula des Sekundarbereichs II greifen diese Grundstruktur unter fachspezifischen Gesichtspunkten auf. Durch die Wahl und Zusammenstellung der Kompetenzbereiche wird der intendierte didaktische Ansatz des jeweiligen Unterrichtsfachs deutlich. Die erwarteten Kompetenzen beziehen sich vorrangig auf die fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, über die Schülerinnen und Schüler verfügen sollen. Wichtig ist aber auch die Förderung von sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen.

### **Rechtliche Grundlagen**

Allgemeine Rechtsgrundlagen für das fachbezogene Kerncurriculum sind das Niedersächsische Schulgesetz, die Verordnung über die gymnasiale Oberstufe und die Abiturprüfung sowie die Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Für die Umsetzung der Kerncurricula gelten die fachspezifischen Bezugserlasse.

# 1 Bildungsbeitrag des Faches Niederländisch

Die politische, kulturelle und wirtschaftliche Entwicklung Europas im Kontext zunehmender internationaler Kooperation und Globalisierung stellt neue Anforderungen an das Fremdsprachenlernen. Der Erwerb kommunikativer und interkultureller Kompetenzen in anderen Sprachen ist eine wichtige Voraussetzung erfolgreicher Kommunikation.

Niederländisch ist die Standardsprache von mehr als 25 Millionen Menschen in den Niederlanden, Belgien und Surinam. Unmittelbar an den niederländischen Sprachraum grenzt das Bundesland Niedersachsen, das im Jahre 2000 eine „Gemeinsame Erklärung auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung“<sup>3</sup> mit dem Königreich der Niederlande herausgegeben hat. Zwischen den Niederlanden und Niedersachsen bestehen vielfältige Beziehungen zwischen Personen sowie historischen, wirtschaftlichen und kulturellen Einrichtungen. Dies gilt insbesondere für den Grenzraum.

Der grenzüberschreitenden regionalen Zusammenarbeit in vielen Lebensbereichen kommt im zusammenwachsenden Europa eine immer größer werdende Bedeutung zu. Sprachkenntnisse bilden dabei eine wesentliche Voraussetzung. In diesem Zusammenhang hat der Niederländischunterricht die Aufgabe, auf die sprachlichen Herausforderungen in Studium, Beruf und Gesellschaft vorzubereiten. Unsere niederländischsprachigen Nachbarländer öffnen sich zunehmend auch als Geschäfts- und Dienstleistungsstandorte, die gerade für junge Menschen in Niedersachsen Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten bieten. Neue Chancen werden durch Abschlüsse einer grenzüberschreitenden Ausbildung, binationale Studiengänge und eine Fülle weiterer grenzüberschreitender Berufsperspektiven eröffnet. Darüber hinaus wird auch eine Stärkung der regional geprägten Identität erreicht. Dies kommt z.B. in Gruppen-, Schul- und Städtepartnerschaften zum Ausdruck.

Neben der Vermittlung fachlicher Kompetenzen ist es Aufgabe des Niederländischunterrichts, Schülerinnen und Schüler zu kommunikationsfähigen, offenen, toleranten und mündigen Bürgerinnen und Bürgern in einem zusammenwachsenden Europa zu erziehen. Dieses wird sie insbesondere als Bewohner eines Grenzraumes in die Lage versetzen, ihre erworbenen Kompetenzen in vielfältigen Praxisbezügen anzuwenden.

Niederländisch ermöglicht darüber hinaus den unmittelbaren Zugang zu Literatur, Kunst, Musik, Geschichte und Philosophie der niederländischsprachigen Länder und trägt auf vielfältige Weise zur Entfaltung der Persönlichkeit bei.

Die Schülerinnen und Schüler erwerben im Niederländischunterricht des Sekundarbereiches II zusammen mit den fachspezifisch strukturierten Kenntnissen und Fertigkeiten wissenschaftspro-

---

<sup>3</sup> Gemeinsame Erklärung auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung zwischen dem Kultusministerium des Landes Niedersachsen und dem Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft der Niederlande, unterzeichnet am 17. 10. 2000 in Hannover, Fundstelle:  
<http://www.nibis.de/Themen/Schwerpunktthemen/InfoportalNiederländisch/Rahmenbedingungen/GemeinsameErklärung>

pädagogische Arbeitsweisen für das anschließende Studium und die Berufstätigkeit. Das betrifft vor allem den Umgang mit fremdsprachigen Texten und die Verwendung der Fremdsprache als Arbeitsmittel in zukünftiger berufs- und wissenschaftsorientierter Kommunikation.

Systematisch zu entwickeln sind ebenfalls Methodenkompetenzen für das selbstständige und kooperative Sprachenlernen als Grundlage für den Erwerb weiterer Sprachen, für das lebenslange (Sprachen-)Lernen und für den Ausbau der herkunftssprachlichen Kompetenzen. Hierzu vermag das Niederländische aufgrund seiner Mittelstellung zwischen dem Deutschen und Englischen Erhebliches beizutragen. Im reflektierenden Umgang mit der niederländischen Sprache erzielen die Schülerinnen und Schüler einen deutlichen Zugewinn an Sprachbewusstheit. Sie setzen sich mit einer Fülle von an der Oberfläche ähnlichen sprachlichen Formen, Strukturen und Wendungen auseinander, die in den unterschiedlichen Sprachen jeweils mit unterschiedlichen Bedeutungen und Funktionen verknüpft sein können.

## **2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum**

### **2.1 Allgemeine Bemerkungen**

Dieses Kerncurriculum gilt für den fortgeführten Niederländischunterricht in der Qualifikationsphase des Gymnasiums und der Gesamtschule sowie in der Einführungsphase und Qualifikationsphase des Beruflichen Gymnasiums, des Abendgymnasiums und des Kollegs.<sup>4</sup>

Das Kapitel 3.1 weist die Kompetenzen für den fortgeführten Niederländischunterricht aus, die in der Einführungsphase des Beruflichen Gymnasiums, des Abendgymnasiums und des Kollegs erworben werden. Am Ende der Einführungsphase erreichen die Schülerinnen und Schüler die Niveaustufe B2 in den rezeptiven Kompetenzen (Hör- u. Hör-/Sehverstehen und Leseverstehen) und die Niveaustufe B1+ in den produktiven Kompetenzen (Sprechen und Schreiben). Im Kapitel 3.2 sind die Kompetenzen für die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe ausgewiesen.

#### **Grundsätze bei der Auswahl von Lerninhalten**

Die Förderung der verschiedenen Kompetenzen geschieht durch authentisches und komplexes Sprachhandeln. Komplexes und für die Schülerinnen und Schüler bedeutsames Sprachhandeln ist auf entsprechende Inhalte angewiesen. Die Effektivität des Unterrichts hängt deshalb wesentlich von der Vernetzung der Kompetenzen und der Lerninhalte ab. Von besonderer Bedeutung für die Auswahl der Inhalte sind

- die lebenspraktische Relevanz der Inhalte und Methoden für die Lernenden,
- die Authentizität der eingesetzten Medien, Texte und Handlungsanlässe,
- die für den Zielsprachraum relevanten kulturellen Bezüge,
- das in sprachlicher, methodischer und inhaltlicher Hinsicht weiterentwickelte Anspruchsniveau.

### **2.2 Einführungsphase am Beruflichen Gymnasium, Abendgymnasium und Kolleg**

Die besondere Aufgabe der Einführungsphase besteht darin, die fachbezogenen Kompetenzen unterschiedlich vorgebildeter Schülerinnen und Schüler zu erweitern, zu festigen und zu vertiefen, damit die Lernenden am Ende dieser Einführungsphase über diejenigen Kompetenzen verfügen, die am Gymnasium und an der Gesamtschule bis zum Ende des Schuljahrgangs 10 erworben sein sollen. Diese bilden zugleich die Eingangsvoraussetzungen für die Qualifikationsphase. Damit hat der Unterricht folgende Ziele:

- in die Arbeitsweisen der Qualifikationsphase einzuführen,
- Einblicke in das unterschiedliche Vorgehen der Kurse auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau zu gewähren,
- Entscheidungshilfen bei der Fächerwahl in der Qualifikationsphase zu geben,
- Kenntnisse fachlich zu vertiefen,

---

<sup>4</sup> Die Einführungsphase am Gymnasium und an der Gesamtschule (8-jähriger Bildungsgang) wird in den entsprechenden Kerncurricula für die Schuljahrgänge 6-10 berücksichtigt.

- Lücken, die sich durch die unterschiedlichen Bildungsgänge ergeben haben, zu schließen. Die Fachkonferenz entwickelt ein schuleigenes Curriculum für die Einführungsphase.

### 2.3 Qualifikationsphase

Das Kerncurriculum für die Qualifikationsphase knüpft an das Kerncurriculum für den Sekundarbereich I und für die Einführungsphase an. Aufgabe des Niederländischunterrichts in der Qualifikationsphase ist es, die Lernenden beim Aufbau prozessbezogener und inhaltsbezogener Kompetenzen zu unterstützen und dabei ein möglichst hohes Maß an Selbstständigkeit bei der Bearbeitung von Fragestellungen und möglichst weitestgehende Unabhängigkeit von vorstrukturierenden Hilfen zu erreichen. Zum Erwerb und zur Erweiterung der kommunikativen und inhaltlichen Kompetenzen werden Unterrichtsformen mit vielfältigen Methodenelementen situationsgerecht eingesetzt. Übungs- und Wiederholungsphasen sind zeitlich und inhaltlich so zu planen, dass bereits erworbene Kompetenzen durch Anwendung des Gelernten in variierenden Zusammenhängen langfristig gesichert werden.

### 2.4 Kursarten und Anforderungsniveaus

Das Fach Niederländisch kann in der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe

- als *vierstündiges Prüfungsfach* auf erhöhtem Anforderungsniveau,
- als *vierstündiges Prüfungsfach* auf grundlegendem Anforderungsniveau oder
- als *vierstündiges Unterrichtsfach* auf grundlegendem Anforderungsniveau

angeboten werden.

Die Ergänzenden Bestimmungen zur Verordnung über die gymnasiale Oberstufe (EB-VO-GO) vom 17.02.2005, zuletzt geändert am 17.05.2010, weisen den Kurstypen in der Qualifikationsphase unterschiedlich akzentuierte Aufgaben zu: den Kursen auf grundlegendem Anforderungsniveau die Vermittlung einer wissenschaftspropädeutisch orientierten Grundbildung, den Kursen auf erhöhtem Anforderungsniveau die systematische, vertiefte und reflektierte wissenschaftspropädeutische Arbeit. Im Fach Niederländisch führen beide Anforderungsniveaus hinsichtlich der gemeinsamen Aufgabe einer sprachlichen, methodischen und inhaltlichen Grundbildung zu einem sicheren, verständlichen und hinreichend differenzierten Gebrauch des Niederländischen in Wort und Schrift und zur Diskurs- und Reflexionsfähigkeit. Die Kurse auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau unterscheiden sich jedoch in ihren Profilen insbesondere hinsichtlich

- des Lerntempos,
- der Schwerpunkte, der Breite und Tiefe der Themenstellungen und Texte,
- des Grades der geforderten Selbstständigkeit.

Diese Unterscheidung spiegelt sich auch in den für die Qualifikationsphase formulierten Kompetenzen wider.

### 3 Erwartete Kompetenzen

#### 3.1 Einführungsphase am Beruflichen Gymnasium, Abendgymnasium und Kolleg

Die besondere Aufgabe der Einführungsphase besteht darin, die fachbezogenen Kompetenzen unterschiedlich vorgebildeter Schülerinnen und Schüler zu erweitern, zu festigen und zu vertiefen, damit die Lernenden am Ende der Einführungsphase über die Kompetenzen verfügen, die am Gymnasium und der Gesamtschule bis zum Ende des Schuljahrgangs 10 erworben worden sind. Diese bilden zugleich die Eingangsvoraussetzungen für die Qualifikationsphase.

Übersicht der Stufen der funktionalen kommunikativen Kompetenzen am Ende der Einführungsphase.

| Hör-u.Hör-/Sehverstehen | Leseverstehen | Sprechen | Schreiben |
|-------------------------|---------------|----------|-----------|
| B2                      | B2            | B1+      | B1+       |

Die Sprachmittlung wird nicht separat ausgewiesen.

##### 3.1.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen

###### Hör- und Hör-/Sehverstehen

Am Ende der Einführungsphase verstehen die Schülerinnen und Schüler die Hauptaussagen von inhaltlich und sprachlich komplexen Gesprächsbeiträgen zu konkreten und abstrakten Themen, wenn Standardsprache gesprochen wird. Sie folgen längeren Redebeiträgen und komplexerer Argumentation, sofern die Thematik einigermaßen vertraut ist und der Rede- oder Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist. Sie verstehen in Rundfunk und Fernsehen gesprochene Standardsprache, auch wenn es um weniger vertraute Themen geht (B2).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- folgen Argumentationen und Diskussionen, auch zwischen Muttersprachlern, und verstehen wichtige Einzelaspekte,
- verstehen die zentralen Inhalte auch komplexerer Darstellungen, wenn das Thema einigermaßen vertraut und deutlich strukturiert ist,
- verstehen detaillierte Anweisungen und Mitteilungen,
- folgen den meisten in Standardsprache und normalem Tempo gesprochenen Rundfunksendungen und Filmen sowie schwierigeren Fernsehprogrammen,
- folgen anspruchsvolleren Hörtexten (z. B. *luisterboeken*).

###### Leseverstehen

Am Ende der Einführungsphase lesen die Schülerinnen und Schüler sehr selbstständig. Sie verstehen Artikel und Berichte mit Bezug zu aktuellen Problemen sowie zeitgenössische literarische Prosa. Sie verfügen über einen großen Lesewortschatz und benutzen geeignete Nachschlagewerke selektiv (B2).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erfassen zügig Briefe oder E-Mails zu bekannten Themen,
- finden in langen und komplexen Texten schnell wesentliche Detailinformationen,

- erkennen bei unterschiedlichsten Texten schnell, ob sie Bezug zu einer gegebenen Fragestellung haben,
- verstehen komplexere Anzeigen,
- verstehen Texte zu aktuellen Themen, in denen der Autor einen bestimmten Standpunkt vertritt,
- lesen literarische Texte Sinn erfassend und verstehen Einzelheiten weitestgehend.

## **Sprechen**

### **Dialogisches Sprechen**

Am Ende der Einführungsphase verständigen die Schülerinnen und Schüler sich mit einiger Sicherheit über vertraute Routineangelegenheiten, aber auch über andere Dinge aus dem eigenen Interessensgebiet. Sie tauschen Informationen aus, prüfen und bestätigen sie, gehen mit weniger routinemäßigen Situationen um und erklären, warum etwas problematisch ist (B1+).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- beginnen ein Gespräch, führen es fort und erhalten es auch bei sprachlichen Schwierigkeiten aufrecht,
- äußern Standpunkte und Meinungen in einer Diskussion über Themen von persönlichem Interesse sowie nach entsprechender Vorbereitung über aktuelle Ereignisse und Probleme,
- setzen die ihnen bekannten sprachlichen Mittel weitestgehend differenziert adressaten- und situationsbezogen ein und drücken angemessen Überzeugungen und Meinungen, Zustimmung und Ablehnung aus,
- bewältigen die meisten Dienstleistungsgespräche und routinemäßigen Situationen, z. B. den Umgang mit Behörden während eines Auslandsaufenthaltes,
- geben in einem Interview konkrete Auskünfte und reagieren auf Nachfragen,
- führen ein vorbereitetes Interview durch und stellen, falls erforderlich, Zusatzfragen,
- erläutern ein Problem, diskutieren mögliche Problemlösungen und stellen Lösungsalternativen einander gegenüber.

### **Monologisches Sprechen**

Am Ende der Einführungsphase sprechen die Schülerinnen und Schüler zusammenhängend zu Themen, auch wenn diese über ihren Erfahrungs- und Interessenbereich hinausgehen, z. B. beschreiben, berichten, erzählen, schildern und bewerten sie, wobei die einzelnen Punkte strukturiert dargeboten werden (B1+).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- drücken sich ohne große Mühe aus und sprechen trotz einiger Formulierungsprobleme, die zu Unterbrechungen führen, ohne Hilfe erfolgreich weiter,
- tragen eine vorbereitete Präsentation zu einem neuen oder komplexen Thema strukturiert vor,
- beschreiben den Handlungsverlauf, die Charaktere und die gestalterischen Mittel eines längeren (literarischen) Textes oder Filmausschnitts und erläutern ihre Einschätzungen.

## **Schreiben**

Am Ende der Einführungsphase verfassen die Schülerinnen und Schüler zusammenhängende Texte zu Themen, auch wenn diese über ihre unmittelbaren Interessen- und Erfahrungsgebiete hinausgehen (B1+).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- schreiben übersichtliche, zusammenhängende Erfahrungsberichte und persönliche Briefe, in denen Ereignisse, Gefühle und Reaktionen beschrieben werden,
- schreiben Berichte, in denen Sachinformationen geordnet weitergegeben und Gründe für Handlungen erklärt werden,
- beschreiben fiktive und reale Personen und stellen deren Handlungsmotive dar,
- fassen größere Mengen von Informationen zu vertrauten Themen zusammen,
- fassen die Handlung eines Buches oder Films zusammen,
- stellen Argumente zu Problemen und Fragen zusammen und wägen sie gegeneinander ab,
- schreiben einen kurzen einfachen Aufsatz zu Themen von allgemeinem Interesse.

## **Sprachmittlung**

Unter Sprachmittlung ist die sinngemäße (schriftliche oder mündliche) Übertragung von Inhalten aus einer schriftlichen oder mündlichen Quelle in die jeweils andere Sprache zu verstehen. Sie ist adressatenbezogen und zielt auf die Realisierung der Kommunikationsabsicht. Sie ist nicht mit Formen des textbasierten Dolmetschens/Übersetzens gleichzusetzen. Die Anforderungen steigen mit der Komplexität der Inhalte und hängen vom Bekanntheitsgrad des Themas ab. Am Ende der Einführungsphase geben die Schülerinnen und Schüler Äußerungen in Begegnungssituationen sowie Informationen zu im Unterricht erarbeiteten Themenbereichen in der jeweils anderen Sprache wieder.

Die Schülerinnen und Schüler übertragen sinngemäß Inhalte von

- Sach- und Gebrauchstexten (z. B. Broschüren, Programme, Fahrpläne, Wetterberichte),
- Dienstleistungsgesprächen (z. B. im Restaurant/Hotel, beim Einkauf),
- Briefen/Gesprächen mit persönlichem Inhalt.

Bei mündlicher Sprachmittlung setzen sie gegebenenfalls Gestik und Mimik unterstützend ein.

### **3.1.2 Verfügbarkeit sprachlicher Mittel**

#### **Wortschatz**

Am Ende der Einführungsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über einen hinreichend großen Wortschatz, um sich über häufige Alltagsthemen der eigenen und fremdsprachlichen Gesellschaft und Kultur zu äußern. An Themenbereichen kommen Arbeitswelt, aktuelle Ereignisse und Landeskunde hinzu (passiv B2/ aktiv B1+).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- verstehen und verwenden den Grundwortschatz sicher. Bei der Beschäftigung mit komplexeren oder weniger vertrauten Themen und Situationen kann es in Einzelfällen noch zu Verwechslungen und einer falschen Wortwahl kommen, ohne dass die Kommunikation wesentlich behindert wird.
- verwenden Synonyme und variieren Formulierungen, um Wiederholungen zu vermeiden,
- verstehen und verwenden ein grundlegendes Vokabular zum Umgang mit Texten und Medien,
- nutzen einen umfangreicheren rezeptiven Wortschatz zum Verständnis authentischer, auch literarischer Texte,
- erweitern ihren Wortschatz durch die Arbeit mit ein- und zweisprachigen Wörterbüchern und geeigneten Nachschlagewerken und erschließen zunehmend sicher selbstständig neue lexikalische Einheiten.

#### **Grammatik**

Am Ende der Einführungsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über ein gefestigtes Repertoire grammatischer Strukturen, die in Alltagssituationen und bei Themen von allgemeinem Interesse zur Verständigung in der Zielsprache erforderlich sind. Sie verwenden die ihnen vermittelten grammatischen Strukturen zunehmend differenziert. Sie beherrschen in zunehmendem Maße auch komplexere und alternative Strukturen und setzen sie variabel ein. Sie sind sich darüber hinaus in Ansätzen stil- und registerspezifischer Unterschiede bewusst. Sie machen noch Fehler, aber es ist klar, was ausgedrückt werden soll (B1+).

Die Schülerinnen und Schüler ...

- verstehen und verwenden komplexe Aussagen, Fragen und Aufforderungen,
- verstehen und verwenden ein umfangreiches Repertoire an Zeitformen für gegenwärtige, vergangene oder zukünftige Handlungen, Ereignisse und Sachverhalte,
- erkennen verschiedene Strukturen, die Gleich-, Vor- und Nachzeitigkeit ausdrücken, und geben sie wieder,
- erkennen Strukturen, die Anzahl, Art und Zugehörigkeit von Gegenständen, Lebewesen und Sachverhalten ausdrücken, und beschreiben sie mit variierenden Satzmustern,
- verwenden gelernte Strukturen zunehmend selbstständig kohärent und differenziert in freierer Textproduktion. Dies betrifft besonders Handlungsperspektiven, die Wiedergabe von Informationen in direkter und indirekter Rede sowie die Formulierung von Bedingungen und Bezügen.

### **3.1.3 Methodenkompetenzen**

Im Bereich der methodischen Kompetenzen ergeben sich die folgenden Schwerpunktsetzungen:

#### **Lernstrategien**

Die Schülerinnen und Schüler ...

- übernehmen zunehmend Verantwortung für das eigene sprachliche Lernen,
- bereiten ihren Lernerfolg selbstständig vor, steuern und kontrollieren ihn,
- wenden für einen erfolgreichen Kommunikationsprozess im Niederländischunterricht des Sekundarbereichs II die im Sekundarbereich I erworbenen Lern- und Arbeitstechniken an,
- festigen Fertigkeiten, wie z. B. Erschließungstechniken und Umschreibungstechniken,
- festigen ihre Fähigkeit kooperativ zu lernen und zu arbeiten.

#### **Präsentation**

Die Schülerinnen und Schüler ...

- fertigen einzeln oder in Gruppen Präsentationen zu fachspezifischen Inhalten an und stellen sie adressatengerecht vor,
- nutzen verschiedene Medien zur Informationsbeschaffung,
- verwenden unterstützendes Anschauungsmaterial (z. B. Bildmaterial, Collage, Folie, Plakat, Handout, Power-Point-Folien),
- strukturieren ihre Präsentation sinnvoll und bieten sie verständlich dar, wobei die Zuhörer angemessen mit einbezogen werden.

#### **Lernbewusstheit und Lernorganisation**

Die Schülerinnen und Schüler ...

- reflektieren den Nutzen der Fremdsprache zur Pflege von persönlichen und beruflichen Kontakten sowie ihre Bedeutung für die Erweiterung des eigenen Horizontes,
- organisieren Partner- und Gruppenarbeit. Sie entscheiden dabei über die Zielbeschreibung, die Rollenverteilung, den Ablauf und die Präsentationsformen,
- arbeiten projektorientiert,
- erkennen und nutzen für sie förderliche Lernbedingungen, organisieren ihre Lernarbeit und teilen die Zeit ein,
- finden Regeln, erkennen Fehler und nutzen diese Erkenntnisse für den eigenen Lernprozess,
- beschreiben ihren eigenen Lernfortschritt und dokumentieren ihn z. B. in einem Portfolio.

### 3.1.4 Interkulturelle Kompetenzen

Der Niederländischunterricht entwickelt systematisch interkulturelle Kompetenzen. Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Einstellungen und Handlungen durch die eigene Kultur bedingt sind. Sie lernen, anderen Wertesystemen und Verhaltensmustern tolerant und kritisch zu begegnen, entwickeln zunehmend Interesse und Verständnis für das gesellschaftliche Leben der Kulturen der Zielsprache und stärken dabei auch ihre eigene kulturelle Identität.

Interkulturelle Kompetenzen gehen somit über deklaratives Wissen und das Beherrschen von Techniken hinaus. Sie machen sich in Haltungen bemerkbar, die im Denken, Fühlen und Handeln ihren Ausdruck finden und die Lernenden zunehmend zu Mittlern zwischen der eigenen Kultur und den Kulturen der Zielsprache machen.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- kennen elementare Kommunikations- und Interaktionsregeln ausgewählter niederländischsprachiger Länder und verfügen über ein entsprechendes Sprachregister, das sie in vertrauten Situationen anwenden,
- sind neugierig auf Fremdes, aufgeschlossen für andere Kulturen, akzeptieren kulturelle Vielfalt und sehen sie als Bereicherung für ihr Leben,
- sind bereit, sich auf fremde Situationen einzustellen und sich in Situationen des Alltagslebens angemessen zu verhalten,
- versetzen sich in Bezug auf die Befindlichkeiten und Denkweisen in den Partner aus der anderen Kultur hinein,
- kennen gängige Sicht- und Wahrnehmungsweisen, Vorurteile und Stereotype des eigenen und des anderen Landes und setzen sich mit ihnen auseinander,
- nehmen kulturelle Differenzen, Missverständnisse und Konfliktsituationen bewusst wahr, verständigen sich darüber und handeln gegebenenfalls gemeinsam.

### 3.2 Qualifikationsphase

Das Kerncurriculum für den Sekundarbereich II basiert auf den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Niederländisch<sup>5</sup>. Die Erwartungen an die sprachlichen bzw. kommunikativen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler für die Kurse auf grundlegendem und erhöhtem Niveau orientieren sich demnach „an einer Bandbreite zwischen der Niveaustufe B 2 sowie in einzelnen Bereichen auch an C 1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen“ (s. EPA Niederländisch, Kapitel 1.1.1, S.5).

---

<sup>5</sup> i. d. F. vom 10.02.2005

### 3.2.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen

#### Hör- und Hör-/Sehverstehen

| Grundlegendes Anforderungsniveau  | Erhöhtes Anforderungsniveau   |
|---|---|
| Die Schülerinnen und Schüler ...  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• verstehen die Hauptaussagen längerer Hörtexte bzw. Hör-/Sehtexte (z. B. einer Fernsehdokumentation) zu überwiegend vertrauten Themen in Standardsprache,</li> <li>• folgen zusammenhängenden Äußerungen in standardsprachlichen Redebeiträgen, z. B. in Diskussionen, Berichten, Präsentationen und Medienbeiträgen,</li> <li>• verstehen idiomatische Wendungen und umgangssprachliche Ausdrucksformen,</li> <li>• verstehen sowohl die meisten Spielfilme als auch Sendungen in Rundfunk und Fernsehen, sofern überwiegend Standardsprache gesprochen wird,</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• verstehen generell neben den Hauptaussagen auch Details in längeren und komplexeren Hörtexten bzw. Hör-/Sehtexten (z.B. einer Fernsehdokumentation) auch zu weniger vertrauten Themen, selbst wenn diese nicht klar strukturiert sind,</li> <li>• folgen zusammenhängenden komplexen thematischen und argumentativen Äußerungen in überwiegend standardsprachlichen Redebeiträgen größtenteils auch im Detail, z. B. in Diskussionen, Interviews, Berichten, Präsentationen und Medienbeiträgen,</li> <li>• verstehen idiomatische Wendungen und ordnen Registerwechsel (z. B. umgangssprachliche Ausdrucksformen) richtig ein,</li> <li>• verstehen Ankündigungen, Durchsagen und Anweisungen auch bei schlechter Übertragungsqualität und störenden Hintergrundgeräuschen,</li> <li>• erkennen auch implizit vermittelte Einstellungen und Beziehungen zwischen den Sprechenden,</li> <li>• verstehen nahezu alle Spielfilme und folgen nahezu allen Sendungen in Rundfunk und Fernsehen,</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• verfügen über grundlegende Strategien zur Entschlüsselung von Hör- und Hör-/Sehtexten: globales Hören (<i>skimming</i>), selektives/"suchendes" Hören (<i>scanning</i>), genaues Hören (<i>detailed listening</i>), Fähigkeit wörterbuchunabhängige Erschließungstechniken anzuwenden (<i>infer and deduce meaning</i>).</li> </ul>  |   |

## Leseverstehen

| Grundlegendes Anforderungsniveau  | Erhöhtes Anforderungsniveau   |
|---|---|
| Die Schülerinnen und Schüler ...  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>verstehen authentische Texte unterschiedlicher Art und Länge weitgehend, wenn diese in Standardsprache verfasst sind, selbst wenn sie ihnen thematisch nicht vertraut sind,</li> <li>entnehmen Sach- und Gebrauchstexten wesentliche Argumentationslinien (informierendes Lesen) und ziehen Schlussfolgerungen (interpretierendes Lesen),</li> <li>verstehen explizit und implizit dargestellte Aussagen in literarischen und mehrfach kodierten Texten (ästhetisches Lesen).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>verstehen komplexe authentische Texte unterschiedlicher Art und Länge, selbst wenn sie nicht in der Standardsprache verfasst und weniger vertrauten Gebieten zuzuordnen sind,</li> <li>erkennen in einem breiten Spektrum von Textsorten auch komplexe und abstrakte Gedankengänge und ziehen Schlussfolgerungen (informierendes und interpretierendes Lesen),</li> <li>verstehen explizit und implizit dargestellte Aussagen in komplexen literarischen und mehrfach kodierten Texten aus einem breiten Themenspektrum (ästhetisches Lesen).</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>verfügen über grundlegende Strategien zur Entschlüsselung von Lesetexten: globales Lesen (<i>skimming</i>), selektives/"suchendes" Lesen (<i>scanning</i>), genaues Lesen (<i>detailed reading</i>), Fähigkeit wörterbuchunabhängige Erschließungstechniken anzuwenden (<i>infer and deduce meaning</i>).</li> </ul>   |   |

## Sprechen

Die Unterschiede zwischen den Kursen auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau ergeben sich in der Sicherheit der Anwendung und in der Breite und Vielfalt der verwendeten Strategien.

### Monologisches Sprechen

| Grundlegendes Anforderungsniveau   | Erhöhtes Anforderungsniveau   |
|--|---|
| Die Schülerinnen und Schüler ...   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>sprechen weitestgehend korrekt, zusammenhängend und flüssig,</li> <li>fassen längere Texte, Handlungen und Abfolgen von Ereignissen zusammen und formulieren detaillierte Beschreibungen und Berichte,</li> <li>zeigen den eigenen Standpunkt auf und begründen ihn,</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>sprechen korrekt, zusammenhängend, spontan und flüssig,</li> <li>geben lange, anspruchsvolle Texte auch mit wichtigen Details genau wieder,</li> <li>stellen den eigenen Standpunkt ausführlich und klar gegliedert dar, begründen ihn, stützen ihn durch Beispiele und zeigen Vor- und Nachteile sowie Alternativen auf,</li> </ul> |

|  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• halten einen gegliederten Vortrag und reagieren angemessen auf Nachfragen,</li> <li>• beschreiben Sachverhalte und führen bestimmte Punkte aus,</li> <li>• korrigieren Fehler, wenn sie ihnen bewusst werden oder wenn die Fehler zu Missverständnissen geführt haben.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen komplexe Sachverhalte detailliert dar und setzen inhaltliche Aspekte zueinander in Bezug,</li> <li>• halten einen gegliederten Vortrag und reagieren flexibel und angemessen auf Nachfragen,</li> <li>• beschreiben Sachverhalte ausführlich und erzählen Geschichten, integrieren untergeordnete Themen, führen bestimmte Punkte genauer aus und runden alles mit einem angemessenen Schluss ab,</li> <li>• vermeiden Fehler und Missverständnisse, indem sie bei Ausdrucksschwierigkeiten neu ansetzen bzw. umformulieren.</li> </ul> |
|--|--|

### Dialogisches Sprechen

| Grundlegendes Anforderungsniveau  | Erhöhtes Anforderungsniveau   |
|---|---|
| Die Schülerinnen und Schüler ...  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• initiieren Gespräche, erhalten diese aufrecht und beenden sie angemessen,</li> <li>• drücken ihre Emotionen angemessen aus,</li> <li>• reagieren auf die Emotionen von Gesprächspartnern adäquat,</li> <li>• bewältigen Verhandlungs- und Konfliktsituationen sprachlich und handeln eine Lösung aus,</li> </ul>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• verwenden zu einem breiten Themenspektrum ein gesichertes und angemessenes Repertoire an Kommunikationsmitteln,</li> <li>• sprechen weitestgehend zusammenhängend, flüssig und frei, auch wenn sie gelegentlich nach Strukturen und Wörtern suchen müssen,</li> <li>• legen in Diskussionen eigene Gedanken und Standpunkte dar, begründen sie und gehen auf Gegenargumente ein,</li> <li>• korrigieren Fehler, wenn sie ihnen bewusst werden oder wenn die Fehler zu Missverständnissen geführt haben,</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• wählen aus einem breiten Spektrum von Kommunikationsmitteln spontan geeignete Formulierungen aus, um sich klar und angemessen zu einem breiten Themenspektrum zu äußern, ohne deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen,</li> <li>• sprechen zusammenhängend, flüssig und frei, verständigen sich spontan und leisten auch längere und komplexere Redebeiträge,</li> <li>• legen eigene Gedanken und Standpunkte überzeugend dar und verbinden sie geschickt mit denen anderer Personen,</li> <li>• reagieren flexibel auf Gesprächspartner und unvorhergesehene Wendungen in Gesprächen und Situationen,</li> <li>• vermeiden Fehler und Missverständnisse, indem sie bei Ausdrucksschwierigkeiten neu ansetzen und umformulieren,</li> </ul> |

- beherrschen Strategien, die die Kommunikation sowohl in monologischen als auch dialogischen Gesprächssituationen sicherstellen (z. B. Rückfragen bei Verständnisschwierigkeiten, Paraphrasieren, um Wortschatz- und Grammatiklücken zu überbrücken). Sie verwenden idiomatische Redemittel und gehen mit Affekten angemessen um.

## Schreiben

Die Unterschiede zwischen den Kursen auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau ergeben sich aus dem Schwierigkeitsgrad der zu bearbeitenden und zu erstellenden Texte/Textsorten, der Komplexität der verwendeten Techniken und dem Maß an Sicherheit und Eigenständigkeit ihrer Anwendung entsprechend der kommunikativen Absicht.

| Grundlegendes Anforderungsniveau  | Erhöhtes Anforderungsniveau   |
|---|---|
| Die Schülerinnen und Schüler ...  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• verfassen selbstständig formulierte, adressatengerechte und strukturierte, zusammenhängende Texte zu einer großen Bandbreite von Themen allgemeinen, fachlichen oder persönlichen Interesses unter Beachtung relevanter Textsortenmerkmale,</li> </ul>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• fassen Inhalte eines breiten Spektrums von Sachtexten und fiktiven Texten zusammen,</li> <li>• beschreiben etwas klar oder berichten darüber, führen dabei wichtige Aspekte aus und stützen sie mit relevanten Details und Beispielen,</li> <li>• verfassen klare, detaillierte Beschreibungen realer oder fiktiver Ereignisse und Erfahrungen, machen dabei den Zusammenhang zwischen den verschiedenen Ideen deutlich und beachten die für die betreffende Textsorte geltenden Konventionen,</li> <li>• drücken in Korrespondenz Neuigkeiten und Standpunkte effektiv schriftlich aus, beziehen sich adressatengerecht auf solche von anderen und kommentieren diese, heben die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen hervor und bringen Gefühle zum Ausdruck,</li> <li>• verfassen strukturierte Texte zu verschiedenen Themen, wobei sie entscheidende Punkte angemessen hervorheben und stützende Details anführen, verschiedene Ideen oder Problemlösungen gegeneinander abwägen, Gründe für oder gegen be-</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen aus verschiedenen Quellen (Sachtexte und fiktive Texte) Informationen zusammen und fassen wesentliche Sachverhalte in einer kohärenten Darstellung zusammen,</li> <li>• beschreiben etwas ausführlich oder berichten darüber und verbinden dabei Themenpunkte miteinander, führen einzelne Aspekte besonders aus und schließen sie mit einer geeigneten Schlussfolgerung ab,</li> <li>• verfassen klare, flüssige und ausführliche Geschichten und Beschreibungen oder auch eigene fiktionale Texte in lesergerechtem, überzeugendem, persönlichem und natürlichem Stil unter Beachtung der für die betreffende Textsorte typischen Gestaltungsmerkmale,</li> <li>• drücken sich in Korrespondenz klar und präzise aus, beziehen sich effektiv auf den Adressaten, gebrauchen die Sprache wirksam und flexibel, auch für den Ausdruck von Emotionen und/oder Anspielungen,</li> <li>• verfassen gut strukturierte Texte zu komplexen Themen, heben dabei entscheidende Punkte hervor, stellen Standpunkte ausführlich dar und stützen sie durch Unterpunkte oder geeignete Beispiele oder Begründungen und runden den Text durch einen angemessenen Schluss ab,</li> </ul> |

|   |   |
|---|---|
| <p>stimmte Standpunkte angeben und Vor- und Nachteile erläutern,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• verwenden ein gesichertes grundlegendes Repertoire schriftsprachlicher Mittel, einen allgemeinen Grundwortschatz und einen den jeweiligen Themen angemessenen Sachwortschatz, Textanalysevokabular und sprachlich gestalterische Mittel zur Erstellung verschiedener Textsorten,</li> <li>• verwenden sinnvoll verschiedene Verknüpfungsmittel und Verknüpfungswörter, um einen klaren und kohärenten Text zu erstellen und inhaltliche Zusammenhänge deutlich zu machen,</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• verwenden ein differenziertes Repertoire schriftsprachlicher Mittel, einen umfangreichen allgemeinen Wortschatz und einen den Themen angemessenen Sachwortschatz, Textanalysevokabular und sprachlich gestalterische Mittel zur Erstellung verschiedener Textsorten,</li> <li>• wenden die Mittel der Gliederung sowie der inhaltlichen und sprachlichen Verknüpfungen sicher und differenziert an,</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• verfügen über Strategien der Planung (z. B. mind map), der Gliederung, der redaktionellen Bearbeitung und der Evaluation selbst verfasster Texte,</li> <li>• bearbeiten sprachlich angemessene Texte und mehrfach kodierte Texte (Karikaturen, Statistiken, Diagramme, Bilder etc.), indem sie gelesene, gehörte und medial vermittelte Informationen zu Themen des fachlichen und persönlichen Interesses stichwortartig und strukturiert festhalten (Notizen, wortwörtlich oder sinngemäß),</li> <li>• verfügen über Strategien der Überprüfung und Eigenkorrektur der selbst verfassten Texte (z. B. Nutzung ein- und zweisprachiger Wörterbücher, Führen einer Fehlercheckliste).</li> </ul> |   |

### Sprachmittlung

| Grundlegendes Anforderungsniveau   | Erhöhtes Anforderungsniveau  |
|--|--|
| Die Schülerinnen und Schüler ...   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• geben unter Verwendung von Hilfsmitteln den Inhalt mündlicher oder schriftlicher Äußerungen zu vertrauten Themen in der jeweils anderen Sprache sowohl schriftlich als auch mündlich adressatengerecht wieder. Dies kann sich je nach Aufgabenstellung auf den gesamten Text, auf Hauptaussagen oder Details beziehen.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• geben unter Verwendung von Hilfsmitteln den Inhalt auch längerer, anspruchsvoller mündlicher oder schriftlicher Äußerungen, auch zu weniger vertrauten Themen, in der jeweils anderen Sprache sowohl schriftlich als auch mündlich adressatengerecht wieder. Dies kann sich je nach Aufgabenstellung auf den gesamten Text, auf Hauptaussagen oder Details beziehen.</li> </ul> |
| <p>Dabei kommt es auf die korrekte Wiedergabe der wesentlichen Inhalte und eine angemessene sprachliche Gestaltung an.</p>   |  |

### 3.2.2 Methodenkompetenzen

Die Unterschiede zwischen den Kursen auf grundlegendem und erhöhten Anforderungsniveau ergeben sich aus dem Schwierigkeitsgrad der zu bearbeitenden und zu erstellenden Texte/Textsorten, der Komplexität der verwendeten Techniken und dem Maß an Sicherheit und Eigenständigkeit ihrer Anwendung entsprechend der kommunikativen Absicht.

#### Lern – und Arbeitstechniken

| Grundlegendes Anforderungsniveau   | Erhöhtes Anforderungsniveau |
|--|-----------------------------|
| Die Schülerinnen und Schüler ...   |                             |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• strukturieren und organisieren Lern- und Arbeitsprozesse aufgaben- und zielkonform,</li><li>• beherrschen Lern- und Arbeitstechniken, die sie in die Lage versetzen, gelesene, gehörte und medial – auch aus dem Internet – vermittelte Informationen zu Themen des fachlichen und persönlichen Interesses zu verstehen, zu sichern und auszuwerten,</li><li>• führen Informationen aus mehreren Quellen zusammen und nutzen sie als Ausgangsbasis für die Erstellung eigener Produkte,</li><li>• wenden Verfahren des Zitierens und der Quellenangabe an,</li><li>• wenden Markierungs- und Strukturierungstechniken an,</li><li>• setzen verschiedene Hör-, Hör-/Seh- und Lesestrategien adäquat ein,</li><li>• nutzen ein- und zweisprachige Wörterbücher sowie andere einschlägige Hilfsmittel sinnvoll und effektiv,</li><li>• setzen auch wörterbuchunabhängige Erschließungstechniken zur Entschlüsselung von Texten ein,</li><li>• wenden Strategien der Eigenkorrektur bei selbst verfassten Texten an.</li></ul> |                             |

#### Präsentation

| Grundlegendes Anforderungsniveau  | Erhöhtes Anforderungsniveau |
|---|-----------------------------|
| Die Schülerinnen und Schüler ...  |                             |
| <ul style="list-style-type: none"><li>• nutzen die Möglichkeiten sowohl der Printmedien als auch der elektronischen Medien zur gezielten Recherche und kritischen Informationsentnahme,</li><li>• präsentieren fremdsprachig Einzel- und Gruppenarbeitsergebnisse unter sinnvollem Einsatz von Medien,</li><li>• bieten den Inhalt in strukturierter, sprachlich angemessener und inhaltlich gut verständlicher Form dar,</li><li>• setzen ihre Redeabsichten themen- und adressatenbezogen um,</li><li>• interagieren mit den Zuhörerinnen und Zuhörern,</li><li>• diskutieren die präsentierten Ergebnisse sprachlich und inhaltlich angemessen,</li><li>• bewerten Präsentationen kriteriengestützt.</li></ul> |                             |

## Umgang mit Texten und Medien

| Grundlegendes Anforderungsniveau  | Erhöhtes Anforderungsniveau   |
|---|---|
| Die Schülerinnen und Schüler ...  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• verstehen ein breites Spektrum komplexer - ggf. medial vermittelter - authentischer Texte, werten sie aus und deuten sie,</li> <li>• benennen und erläutern neben expliziten auch implizite Aussagen,</li> </ul>   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen wesentliche Gestaltungsmittel (u. a. Stilebene, Stilmittel, Textstruktur, Kohäsion, Leserlenkung, Fokussierung) und deren Wirkung in Sach-, Gebrauchs- und literarischen Texten,</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• wenden wissenschaftspropädeutisch fundierte Kenntnisse im Umgang mit Sach-, Gebrauchs- und literarischen Texten an, benennen wesentliche Gestaltungsmittel (u. a. Stilebene, Stilmittel, Textstruktur, Kohäsion, Leserlenkung, Fokussierung) und deren Wirkung,</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• erkennen grundlegende Diskursfunktionen (u. a. aushandeln, definieren, beschreiben, erklären, argumentieren, bewerten, Stellung nehmen, Gefühle ausdrücken) von geschriebenen und gesprochenen Texten und deren sprachliche Realisierungsmerkmale und nutzen sie für die eigene Textproduktion,</li> <li>• ordnen Texte in ihre gesellschaftlichen und historischen Kontexte ein,</li> <li>• analysieren Sach- und Fachtexte auch in Verbindung mit Grafiken, Statistiken und bildlichen Darstellungen,</li> <li>• analysieren und interpretieren literarische Texte,</li> <li>• analysieren und interpretieren Filme unter Berücksichtigung der verwendeten filmischen Mittel,</li> <li>• erkennen Möglichkeiten und Methoden einer Beeinflussung von Wahrnehmung und Denken,</li> <li>• nutzen Bilder und Filme zum Verständnis kultureller und gesellschaftlicher Gegebenheiten der eigenen Kultur und fremder Kulturen und reflektieren sie kritisch,</li> <li>• arbeiten kreativ mit literarischen Texten und Filmen (z. B. auf der Grundlage vorliegender Texte neue Texte formulieren; Texte rekonstruieren, um- und fortschreiben; Perspektivwechsel vornehmen),</li> <li>• nutzen das Internet und andere Quellen zur Informationsbeschaffung und die Möglichkeiten, die das Internet zur Kommunikation mit fremdsprachigen Partnern bietet,</li> <li>• verfügen über ein kritisches Urteilsvermögen gegenüber wichtigen Formen medialer Darstellung und dem Internet.</li> </ul> |   |

### 3.2.3 Interkulturelle Kompetenzen

Am Ende der Einführungsphase verfügen die Schülerinnen und Schüler über ein gesichertes soziokulturelles Orientierungswissen bezüglich ausgewählter Aspekte des heutigen niederländischsprachigen Gebietes. Sie reflektieren Haltungen und Einstellungen kritisch und bewältigen auch komplexere Begegnungssituationen. Eine Unterscheidung zwischen grundlegendem und erhöhtem Niveau erfolgt nicht.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- verfügen über Orientierungswissen zu niederländischsprachigen Ländern, das die Einordnung.

Insbesondere kennen sie ...

- Aspekte der kulturellen und ethnischen Situation dieser Länder,
- gegenwärtige politische und soziale Fragestellungen,
- grundlegende historische Zusammenhänge,
- exemplarische kulturspezifische Verhaltensmuster, stereotype Bilder und Vorurteile.

Davon ausgehend ...

- nehmen sie die Vielfalt abweichenden kulturellen Handelns wahr und setzen sich kritisch mit anderen Lebens- und Handlungsmustern auseinander,
- reflektieren sie kriteriengestützt die sozialen, kulturellen und politischen Kontexte von Zielsprachenländern und vergleichen sie mit den eigenen Lebensumständen,
- beurteilen sie mit kritischer Distanz Bedingungen der eigenen Situation, ohne die emotionale Bindung an die eigene Kultur aufzugeben,
- verfügen sie über gesicherte Fähigkeiten und Fertigkeiten zu interkultureller Kommunikation. Dabei nutzen sie ihre Kenntnisse über die sprachlichen und kulturspezifischen Konventionen des Partners, um Missverständnisse zu vermeiden und zu beheben.

## 4      **Beispiele für Kursthemen**

Die in der nachfolgenden Übersicht aufgeführten Kursthemen weisen Gegenwartsbezug und historische Perspektiven auf und sind geeignet, das Problembewusstsein der Schülerinnen und Schüler zu erweitern. Die Notwendigkeit ihrer Einordnung in den nationalen, europäischen und globalen Kontext erlaubt den Zugang zu unterschiedlichen kulturspezifischen Sichtweisen und die Berücksichtigung der in den anderen Aufgabenfeldern erworbenen Wissens- und Erfahrungsbestände. Die Themen bieten Anknüpfungspunkte für authentische und kommunikative Situationen, die motivierend und lebensweltorientiert sind und im Kurs auf erhöhtem Niveau die Erweiterung hin zur Wissenschaftspropädeutik erlauben. Eine adäquate Auseinandersetzung mit den Themen erfordert eine Verknüpfung der drei genannten Aspekte (Schaffung von Problembewusstsein, Erschließung unterschiedlicher Sichtweisen und Ermöglichung von authentischen kommunikativen Situationen) im Unterricht. Die Auseinandersetzung mit den Inhalten dient der Erweiterung und Vertiefung der sprachlichen, methodischen und interkulturellen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler.

In der Qualifikationsphase muss mindestens ein Kurs einen literarischen Schwerpunkt und einer einen landeskundlichen Schwerpunkt haben. Die hier aufgeführten Themenbeispiele können zum Teil auch in kürzerer Zeit als in einem Kurshalbjahr behandelt werden.

### A. Schwerpunkt Literatur

- Op zoek naar een eigen identiteit
- Kinderjaren en jeugd in de literatuur
- Het beeld van de vrouw in de literatuur
- De koloniale tijd in de spiegel van de literatuur
- De Grote Drie in de Nederlandse literatuur
- De bezetting in de literatuur
- De maatschappij in de spiegel van de literatuur
- Recente literatuur

### B. Schwerpunkt Landeskunde

- Aspecten van het leven in Nederland en België/Vlaanderen
- Nederland - waterland
- Allochtonen in de samenleving
- De gouden eeuw
- Jong en oud - generaties onder en met elkaar
- De Duits-Nederlandse relaties
- Leven in de Randstad

## 5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern und deren Erziehungsberechtigten Rückmeldungen über den Erwerb der inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Faches festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die im Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen ist konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Leistungs- und Überprüfungssituationen sollen die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachweisen.

Für eine transparente Leistungsbewertung sind den Lernenden die Beurteilungskriterien rechtzeitig mitzuteilen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich ist. Die Schülerinnen und Schüler weisen ihren Kompetenzerwerb durch schriftliche Arbeiten (Klausuren) und durch Mitarbeit im Unterricht nach. Ausgehend von der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte sind die Ergebnisse der Klausuren und die Mitarbeit im Unterricht zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Im Laufe des Schulhalbjahres sind die Lernenden mehrfach über ihren aktuellen Leistungsstand zu informieren.

Zur Mitarbeit im Unterricht (mündliche und andere fachspezifischen Leistungen) zählen z. B.:

- sachbezogene und kooperative Teilnahme am Unterrichtsgespräch (dazu gehören auch z. B. Debatten, Diskussionen),
- Erheben relevanter Daten (z. B. Informationen sichten, gliedern und bewerten, in unterschiedlichen Quellen recherchieren, Interviews und Meinungsumfragen durchführen),
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung,
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokolle, Arbeitsmappen, Materialdossiers, Arbeits- und Lesetagebücher),

- Präsentationen, auch mediengestützt (z. B. Referate, Vorstellung eines Thesenpapiers, Erläuterung eines Schaubildes, Darstellung von Arbeitsergebnissen),
- verantwortungsvolle Zusammenarbeit im Team (z. B. planen, strukturieren, reflektieren, präsentieren),
- szenische Darstellungen,
- Umgang mit Medien und anderen fachspezifischen Hilfsmitteln,
- Anwenden und Ausführen fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen,
- Anfertigen von schriftlichen Ausarbeitungen,
- mündliche Überprüfungen und kurze schriftliche Lernkontrollen,
- häusliche Vor- und Nachbereitung,
- freie Leistungsvergleiche (z. B. Teilnahme an Schülerwettbewerben).

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So finden neben methodisch-strategischen auch sozio-kommunikative Leistungen Berücksichtigung.

Die Klausuren sind so zu konzipieren, dass die Schülerinnen und Schüler an das in den EPA formulierte Niveau sukzessive herangeführt werden. Die gestellten Anforderungen müssen durch die Formulierung der Arbeitsanweisung für die Schülerinnen und Schüler transparent sein. Dazu trägt die Benutzung der im Anhang formulierten Operatoren bei. Im Unterricht erworbene Kompetenzen werden integrativ überprüft, wobei bis zum Abitur alle drei Anforderungsbereiche angemessen zu berücksichtigen sind. Jede Teilaufgabe muss dabei eine Beurteilung ermöglichen, die das gesamte Notenspektrum umfasst.

Des Weiteren wird für die Gestaltung der Klausuren folgende Regelung empfohlen:

„Für die Klausuren sind in der Qualifikationsphase folgende Aufgabenformate zu verwenden:

1. die Textaufgabe, der ein authentischer bzw. mehrfach kodierter Text im Sinne des erweiterten Textbegriffs zugrunde liegt, der nicht bereits Gegenstand des Unterrichts war und der analytische sowie produktionsorientierte Bearbeitungsformen gleichermaßen ermöglichen kann,
2. die kombinierte Aufgabe mit einer Textaufgabe und einem kompetenzorientierten Teil (Leseverstehen, Hör-/Hörsehverstehen oder Sprachmittlung), wobei sich beide Teile auf einen gemeinsamen thematischen Rahmen zu beziehen haben, der Text/die Texte für den kompetenzorientierten Teil jedoch nicht als Grundlage für die Textaufgabe dienen darf,
3. die Überprüfung der Kompetenz „Sprechen“ ohne schriftlichen Teil.

Dabei ist im Verlauf der Qualifikationsphase die kombinierte Aufgabenstellung zweimal zu berücksichtigen. Es ist sicherzustellen, dass der Umfang der Textvorlage für die Textaufgabe in einer kombinierten Aufgabenstellung eine angemessene Bearbeitung ermöglicht.

Die Überprüfung der Kompetenz „Sprechen“ als Klausurleistung wird nur einmal während des Besuchs der Qualifikationsphase durchgeführt. Für die Durchführung gelten die Regelungen, die bei der Durchführung der Überprüfung der Kompetenz „Sprechen“ anstelle einer Klausur im Fach Englisch Anwendung finden.

Zur Ermittlung der Gesamtzensur sind die Ergebnisse der Klausuren und die Bewertung der Mitarbeit im Unterricht heranzuziehen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen darf ein Drittel an der Gesamtzensur nicht unterschreiten und 50 % nicht überschreiten. Bei textgebundenen Klausuren gilt in der Regel die Gewichtung der inhaltlichen zur sprachlich-stilistischen Leistung 40:60.

## **6 Aufgaben der Fachkonferenz**

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums ein schuleigenes Fachcurriculum, das regelmäßig, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation, zu überprüfen und weiterzuentwickeln ist. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung und -sicherung des Faches bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet für die Einführungsphase thematische Module,
- entscheidet für Niederländisch als neu beginnende Fremdsprache, welches Lehrbuch eingeführt werden soll,
- trifft Absprachen über geeignete Materialien,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung fachbezogener Hilfsmittel,
- trifft Absprachen zur Konzeption von Klausuren,
- bestimmt die Gewichtung von Klausuren und der Mitarbeit im Unterricht für die Festlegung der Gesamtzensur,
- initiiert und fördert Anliegen des Faches bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z. B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Projekte, Tag der offenen Tür, grenzüberschreitende Schülerbegegnungen, Theaterbesuche, Bibliotheksführungen, Teilnahme an Wettbewerben und Zertifikatsprüfungen),
- multipliziert und reflektiert Fortbildungsergebnisse.

## 7 Bilingualer Unterricht

Die zunehmende internationale Kooperation und der globale Wettbewerb verändern die Erwartungen an Lernende. Die Fähigkeit, Vorträge, Texte und Materialien zu einer Vielfalt von Themen in einer Fremdsprache verstehen und präsentieren zu können, wird an Hochschulen von den Studierenden ebenso erwartet wie von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in international agierenden Firmen. Darüber hinaus ist im Kontext internationalen Zusammenwirkens die Bereitschaft zum interkulturell sensiblen Umgang miteinander von großer Bedeutung.

In besonderem Maße ermöglicht der bilinguale Unterricht (Sachfachunterricht in der Fremdsprache) den Schülerinnen und Schülern, sich auf diese neuen Herausforderungen in einer globalisierten Welt vorzubereiten.

Bilingualer Unterricht bietet die Möglichkeit zum fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernen. Er bezieht verstärkt Themenbeispiele, Sichtweisen und didaktisch-methodische Ansätze aus den jeweiligen Referenzkulturen ein. Auf diese Weise fördert er die multiperspektivische Auseinandersetzung mit fachspezifischen Zusammenhängen und damit die Reflexion sowie Neubewertung der eigenen Lebenswirklichkeit und der eigenen Wertvorstellungen.

Die Integration des bilingualen Sachfachunterrichts Niederländisch in das schulische Angebot der gymnasialen Oberstufe ist in folgenden Modellen denkbar:

- in ausgewählten Sachfächern
- im bilingualen Seminarfach
- in Modulen im Sachfach oder im Seminarfach.

Inhaltlich erfolgt bilingualer Unterricht auf der Grundlage der Curricula für die jeweiligen Unterrichtsfächer.

Der bilinguale Unterricht fördert die Fremdsprachenkompetenz, indem er die sprachlichen Lernprozesse des Fremdsprachenunterrichts fachspezifisch in den Bereichen Fachterminologie, Redemittel und Kommunikationsformen vertieft.

Im bilingualen Unterricht arbeiten die Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage von authentischen Texten. Sie lernen, ihre Arbeitsergebnisse in der Fremdsprache zu präsentieren und üben sich im Kommunizieren über Inhalte der Sachfächer als Vorbereitung auf das Studium und die berufliche Tätigkeit in internationalen Kontexten. Die korrekte Sprachverwendung wird insbesondere unter dem Aspekt der erfolgreichen Kommunikation gefördert.

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung erfolgen auf der Grundlage der für das jeweilige Sachfach festgelegten Bewertungskriterien.

## 8 Niederländisch als neu beginnende Fremdsprache

Niederländisch kann am Gymnasium und an der Gesamtschule ab Jahrgang 10, am Beruflichen Gymnasium<sup>6</sup>, am Abendgymnasium und am Kolleg ab Jahrgang 11 auch als neu beginnende Fremdsprache angeboten werden.

Der Unterricht in der Einführungsphase und im 1. Halbjahr der Qualifikationsphase ist hauptsächlich lehrgangsorientiert und dient schwerpunktmäßig dem Spracherwerb. Mit Beginn der Qualifikationsphase sollen neben dem Lehrbuch auch authentische literarische und landeskundliche Texte in themenorientierten Unterrichtsabschnitten behandelt werden. Diese Texte sollen einen zunehmend höheren sprachlichen Schwierigkeitsgrad aufweisen. Aufgrund der lehrgangsorientierten Ausrichtung bei hoher Progression in der Einführungsphase und im 1. Halbjahr der Qualifikationsphase sind jahrgangsübergreifende Kurse nicht zulässig.

Ab dem 2. Halbjahr der Qualifikationsphase sind mindestens je ein Halbjahr mit einem literarischen und mit einem landeskundlichen Schwerpunkt verbindlich. Gleichzeitig sollen bestimmte Teilkompetenzen, die sich aus dem angestrebten Abschlussprofil ergeben, besonders ausgebildet werden (z. B. Schreibfertigkeit oder Gesprächsfähigkeit). In Fachgymnasien ist es sinnvoll, je nach Schultyp bzw. Schulzweig inhaltliche und sprachliche Schwerpunkte zu setzen (z. B. Wirtschaftsniederländisch). Im Unterricht Niederländisch als neu beginnende Fremdsprache wird der fortgeschrittene Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt. Durch die erweiterten kognitiven Fähigkeiten und das Wissen über Fremdsprachenlernen werden ein schnelleres Vorgehen, ein flexibles Umgehen mit dem eingeführten Lehrwerk und ein früher Zugang zu authentischen Texten ermöglicht. Bei Niederländisch als spät erlernter Fremdsprache ergeben sich besondere didaktische und methodische Konsequenzen für den Unterricht. Der Lernprozess in diesem Lehrgang ist so ökonomisch zu gestalten, dass einzelne Unterrichtsziele miteinander kombiniert werden und der Lernprozess als Ganzes verdichtet wird. Der Erwerb kognitiver, sprachlicher und methodischer Kompetenzen muss Hand in Hand gehen. Eine verstärkt deduktive Vorgehensweise ist sinnvoll.

Aufgrund der bei den Schülerinnen und Schülern vorhandenen Fremdsprachenkenntnisse bietet sich ein komparatives bzw. kontrastives Vorgehen bei der Vermittlung von Wortschatz und Grammatik an. Auch die Affinität des Niederländischen zum Deutschen sollte für entsprechende Vergleiche und Gegenüberstellungen genutzt werden, um das Lernen zu erleichtern.

Gerade bei einem Kurzlehrgang ist darauf zu achten, dass die Schülerinnen und Schüler an Formen selbstständigen Lernens herangeführt werden. Sie müssen erkennen, mit welchen Lernmethoden sie den Lernstoff individuell am besten bewältigen. Sie sollen also ihre methodische Vorgehensweise reflektieren, um dann alleine oder in Zusammenarbeit mit anderen zu Lösungswegen zu kommen. Hier muss ihnen deutlich gemacht werden, dass neben den klassischen Lösungswegen auch Einfallsreichtum und Originalität zu einer Lösung führen können.

Ebenso wie die Schülerinnen und Schüler, die Niederländisch als weitergeführte Fremdsprache betreiben, müssen die mit Niederländisch in der Einführungsphase neu Beginnenden dazu befähigt werden, Niederländisch sowohl als schriftliches wie auch als mündliches Abiturfach (auf grund-

---

<sup>6</sup> Für das Berufliche Gymnasium sind die in den Bestimmungen der VO-GOF genannten Einschränkungen zu beachten.

legendem Niveau) wählen zu können. Die sprachlichen Erwartungen orientieren sich am Ende der Qualifikationsphase an einer Bandbreite zwischen den Kompetenzstufen B2 (rezeptiv) und B1 (produktiv).<sup>7</sup>

Übersicht der Kompetenzstufen der kommunikativen Fertigkeiten am Ende der jeweiligen Phase.

| Phase               | Hör-u.Hör-/<br>Sehverstehen | Leseverstehen | Sprechen | Schreiben |
|---------------------|-----------------------------|---------------|----------|-----------|
| Einführungsphase    | A2                          | A2            | A1+      | A1+       |
| Qualifikationsphase | B2                          | B2            | B1       | B1        |

Die kommunikative Fähigkeit der Sprachmittlung wird nicht separat ausgewiesen.

---

<sup>7</sup> vgl. EPA Niederländisch, S. 5

## Anhang

### A 1 Globalskalen aus dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER)

#### Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala

|  |            |   |
|--|------------|---|
| <b>Kompetente Sprachverwendung</b>     | <b>C 2</b> | 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.   |
|  | <b>C 1</b> | 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.   |
| <b>Selbstständige Sprachverwendung</b> | <b>B 2</b> | 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.   |
|  | <b>B 1</b> | 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.  |
| <b>Elementare Sprachverwendung</b>     | <b>A 2</b> | 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. |
|  | <b>A 1</b> | 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

| <b>Hörverstehen allgemein</b> |   |
|-------------------------------|---|
| <b>C 2</b>                    | 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.  |
| <b>C 1</b>                    | 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.<br>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.   |
| <b>B 2</b>                    | 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.<br>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.<br>Kann längeren Redebeiträgen und komplexer Argumentation folgen, sofern die Thematik einigermaßen vertraut ist und der Rede- oder Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist. |
| <b>B 1</b>                    | 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.<br>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.  |
| <b>A 2</b>                    | Versteht genug, um Bedürfnisse konkreter Art befriedigen zu können, sofern deutlich und langsam gesprochen wird.<br>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.   |
| <b>A 1</b>                    | Kann verstehen, wenn sehr langsam und sorgfältig gesprochen wird und wenn lange Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen.   |

| <b>Fernsehsendungen und Filme verstehen</b> |   |
|---|---|
| <b>C 2</b>                                  | wie C1  |
| <b>C 1</b>                                  | Kann Spielfilme verstehen, auch wenn viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch darin vorkommt.  |
| <b>B 2</b>                                  | 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.   |
| <b>B 1</b>                                  | 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.   |
| <b>A 2</b>                                  | 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.  |
| <b>A 1</b>                                  | Keine Deskriptoren vorhanden.   |
| <b>Leseverstehen allgemein</b>              |   |
| <b>C 2</b>                                  | 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. |
| <b>C 1</b>                                  | Kann lange, komplexe Texte im Detail verstehen, auch wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.   |
| <b>B 2</b>                                  | 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.  |
| <b>B 1</b>                                  | Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen- und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen.   |
| <b>A 2</b>                                  | 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.  |
| <b>A 1</b>                                  | Kann sehr kurze, einfache Texte Satz für Satz lesen und verstehen, indem er/sie bekannte Namen, Wörter und einfachste Wendungen heraussucht und, wenn nötig, den Text mehrmals liest.   |

| <b>Mündliche Interaktion allgemein</b> |   |
|--|---|
| <b>C 2</b>                             | 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.  |
| <b>C 1</b>                             | 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.   |
| <b>B 2</b>                             | 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 sind. Kann die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen für sich selbst hervorheben und Standpunkte durch relevante Erklärungen und Argumente klar begründen und verteidigen.   |
| <b>B 1</b>                             | 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).               |
| <b>A 2</b>                             | 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.  |
| <b>A 1</b>                             | 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.   |

| <b>Schriftliche Produktion allgemein</b> |  |
|--|--|
| <b>C 2</b>                               | Kann klare, flüssige, komplexe Texte in angemessenem und effektivem Stil schreiben, deren logische Struktur den Lesern das Auffinden der wesentlichen Punkte erleichtert.  |
| <b>C 1</b>                               | 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.   |
| <b>B 2</b>                               | Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.   |
| <b>B 1</b>                               | Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.  |
| <b>A 2</b>                               | Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie 'und', 'aber' oder 'weil' verbinden.   |
| <b>A 1</b>                               | Kann einfache, isolierte Wendungen und Sätze schreiben.  |
| <b>Berichte und Aufsätze schreiben</b>   |  |
| <b>C 2</b>                               | 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.   |
| <b>C 1</b>                               | 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.  |
| <b>B 2</b>                               | 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. |
| <b>B 1</b>                               | 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.<br>Kann in einem üblichen Standardformat sehr kurze Berichte schreiben, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden.                          |
| <b>A 2</b>                               | Keine Deskriptoren verfügbar.  |
| <b>A 1</b>                               | Keine Deskriptoren verfügbar.  |

| <b>Spektrum sprachlicher Mittel, allgemein</b> |  |
|--|--|
| <b>C 2</b>                                     | 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.  |
| <b>C 1</b>                                     | 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.   |
| <b>B 2</b>                                     | 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.  |
| <b>B 1</b>                                     | 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 zurechtzukommen; 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.   |
| <b>A 2</b>                                     | 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. |
| <b>A 1</b>                                     | Verfügt über ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf persönliche Dinge und Bedürfnisse konkreter Art.   |

| <b>Wortschatzspektrum</b>       |   |
|---------------------------------|---|
| <b>C 2</b>                      | Beherrscht einen sehr reichen Wortschatz einschließlich umgangssprachlicher und idiomatischer Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst.  |
| <b>C 1</b>                      | 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. |
| <b>B 2</b>                      | 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.                         |
| <b>B 1</b>                      | 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.                            |
| <b>A 2</b>                      | 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.   |
| <b>A 1</b>                      | Verfügt über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen.   |
| <b>Grammatische Korrektheit</b> |   |
| <b>C 2</b>                      | 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).                               |
| <b>C 1</b>                      | Kann beständig ein hohes Maß an grammatischer Korrektheit beibehalten; Fehler sind selten und fallen kaum auf.  |
| <b>B 2</b>                      | 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.  |
| <b>B 1</b>                      | 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.  |
| <b>A 2</b>                      | 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.     |
| <b>A 1</b>                      | Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire.  |

| <b>Beherrschung der Aussprache und Intonation</b> |  |
|---|--|
| <b>C 2</b>  | wie C1   |
| <b>C 1</b>  | Kann die Intonation variieren und so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.  |
| <b>B 2</b>  | Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben.   |
| <b>B 1</b>  | Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.   |
| <b>A 2</b>  | Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen.   |
| <b>A 1</b>  | 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.                             |
| <b>Beherrschung der Orthografie</b>               |  |
| <b>C 2</b>  | Die schriftlichen Texte sind frei von orthografischen Fehlern.   |
| <b>C 1</b>  | Die Gestaltung, die Gliederung in Absätze und die Zeichensetzung sind konsistent und hilfreich. Die Rechtschreibung ist, abgesehen von gelegentlichem Verschreiben, richtig.   |
| <b>B 2</b>  | 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.                        |
| <b>B 1</b>  | Kann zusammenhängend schreiben; die Texte sind durchgängig verständlich. Rechtschreibung, Zeichensetzung und Gestaltung sind exakt genug, so dass man sie meistens verstehen kann.   |
| <b>A 2</b>  | 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).                |
| <b>A 1</b>  | Kann vertraute Wörter und kurze Redewendungen, z. B. einfache Schilder oder Anweisungen, Namen alltäglicher Gegenstände, Namen von Geschäften oder regelmäßig benutzte Wendungen abschreiben.<br>Kann seine Adresse, seine Nationalität und andere Angaben zur Person buchstabieren. |

| <b>Soziolinguistische Angemessenheit</b> |  |
|--|--|
| <b>C 2</b>                               | <p>Verfügt über gute Kenntnisse und idiomatischer und umgangssprachlicher Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst.</p> <p>Kann die soziolinguistischen und soziokulturellen Implikationen der sprachlichen Äußerungen von Muttersprachlern richtig einschätzen und entsprechend darauf reagieren.</p> <p>Kann als kompetenter Mittler zwischen Sprechern der Zielsprache und Sprechern aus seiner eigenen Sprachgemeinschaft wirken und dabei soziokulturelle und soziolinguistische Unterschiede berücksichtigen.</p>   |
| <b>C 1</b>                               | <p>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.</p> <p>Kann die Sprache zu geselligen Zwecken flexibel und effektiv einsetzen und dabei Emotionen ausdrücken, Anspielungen und Scherze machen.</p>  |
| <b>B 2</b>                               | <p>Kann sich in formellem und informellem Stil überzeugend, klar und höflich ausdrücken, wie es für die jeweilige Situation und die betreffenden Personen angemessen ist.</p> <p>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.</p> <p>Kann sich situationsangemessen ausdrücken und krasse Formulierungsfehler vermeiden.</p> |
| <b>B 1</b>                               | <p>Kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen realisieren und auf sie reagieren, indem er/sie die dafür gebräuchlichsten Redemittel und ein neutrales Register benutzt.</p> <p>Ist sich der wichtigsten Höflichkeitskonventionen bewusst und handelt entsprechend.</p> <p>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.</p>   |
| <b>A 2</b>                               | <p>Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken.</p> <p>Kann auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt.</p> <p>Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem er/sie gebräuchliche Höflichkeitsformeln der Begrüßung und der Anrede benutzt.</p> <p>Kann Einladungen oder Entschuldigungen aussprechen und auf sie reagieren.</p>                        |
| <b>A 1</b>                               | <p>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.</p>   |

## A 2 Operatoren für das Fach Niederländisch

| Operator                      | Definitionen  | Beispiele  |
|-------------------------------|---|--|
| <b>Anforderungsbereich I</b>  |   |  |
| 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.  |
| <b>Anforderungsbereich II</b> |   |  |
| 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.   |
| karakteriseren                | 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 tegenover 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   | Verklaar waarom de ik-figuur geen echte contact krijgt met de  |

|   |  |   |
|---|--|---|
|   | omgeving uitleggen   | 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 suiker-werkfabriek.  |
| preciseren / duidelijk maken            | bepaalde elementen, structuren van de tekst naar voren halen / op een precieze manier verklaren  | Zeg gedetailleerd welke argumenten de auteur voor en tegen het onderwerp aanvoert.  |
| <b>Anforderungsbereich III</b>          |  |   |
| 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        | Discussieer de beslissing van de hoofdfiguur en de daaruit volgende voor- en nadelen.   |
| beoordelen                              | zijn 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.           |