

Insgesamt entsteht dadurch – hoffentlich – ein Buch aus der reflektierten Praxis für die reflektierte Praxis.

Da das Feld der Leistungsmessung oder, schlichter gesagt, der Notengebung bereits der Gegenstand von HOHWILLER 2013 ist, wird dieser Bereich weitgehend ausgeklammert.

Die zahlreichen Hinweise auf unterrichtstaugliche literarische Texte neueren Datums sind als Empfehlungen zu verstehen.

Bedanken möchte ich mich bei IVO STEININGER für das Gastkapitel, bei den befragten *expert* und *novice teachers* für ihre wertvolle Zeit und bei Franziska-Christin Ludger und bei Lina Pilller für die Unterstützung bei den Interviews.

Ich widme **Englisch unterrichten: planen, durchführen, reflektieren** meinen beiden Kindern Hannah und Noah.

Im gesamten Buch wird aus Gründen der besseren Lesbarkeit für Personen die männliche grammatikalische Form benutzt, wobei immer alle Geschlechter gemeint sind.

Englischunterricht planen

Ein Gastbeitrag von IVO STEININGER

1.1 Backward planning und kompetenzorientierte Unterrichtsplanung

Für den Englischunterricht stellt die Kompetenzorientierung im Bildungswesen in vielen Bereichen einen Glücksfall dar. Zum einen, weil der Kompetenzbegriff im Englischunterricht (nicht nur in Deutschland) eine lange Tradition hat und so Ideen und Konzepte, die den Englischunterricht über Jahrzehnte maßgeblich beeinflusst haben, zusammengeführt und erweitert werden können. Zum anderen, weil auch weitere Ansätze der Fremdsprachendidaktik, wie beispielsweise das *task-based language learning*, viele Hilfestellungen bieten, die die Ziele des Unterrichts betreffen und mit der *outcome-Orientierung* (was Lernende können sollen) einhergehen. Für andere Bereiche erweist sich die Kompetenzorientierung allerdings auch als Zustimmung. Insbesondere dann, wenn die vermeintlich objektive Überprüfbarkeit von Kompetenzen in zentralen Abschlussprüfungen und im Zentralabitur im Vordergrund steht. Wenn also durch Prüfungsaufgaben **Wissen und Können** der Lernenden von einer richtig/falsch-Perspektive aus getestet werden. Oder wenn es darum geht, für die interpretierende Auseinandersetzung mit literarischen Texten im Englischunterricht aussagekräftige Kompetenzbeschreibungen in den Bildungsstandards (insbesondere in denen für die Sekundarstufe I) zu finden.

Neben diesem Wermutstropfen ist das Positive an der Kompetenzorientierung, dass es immer um eine Verbindung von **Wissen und Können** geht, immer um das, was die Lernenden am Ende einer Jahrgangsstufe (bzw. eines Doppeljahrgangs: 5/6, 7/8), am Ende eines Bildungsganges in der Fremdsprache Englisch können sollen. Sowohl für die Fremdsprachendidaktik im Allgemeinen als auch für den Englischunterricht im Speziellen ist die Kommunikationsfähigkeit, also das Verwenden der Zielsprache zur Kommunikation, schon seit langem das übergeordnete Lernziel – in den Bildungsstandards für die Sekundarstufe I (KMK 2004, 2005) und II (KMK 2012) ergänzt um die interkulturelle Dimension fremdsprachlicher Kommunikation (Stichwort *intercultural communicative competence, ICC*).

Für die kompetenzorientierte Unterrichtsplanung bedeutet dies, dass von den kommunikativen Handlungen der Lernenden im Unterricht ausgegangen wird. Als Lehrkraft sollte man sich fragen, was die Lernenden am Ende des Unterrichts kommunikativ mit der Fremdsprache anfangen. Dabei gilt

es mehrere Aspekte zu beachten, die (1) den Kompetenzbegriff im schulischen Fremdsprachenunterricht betreffen und (2) mit Überlegungen zu kommunikativen Handlungsanlässen im Englischunterricht zusammenhängen. Diese zwei Bereiche sollen im folgenden Unterkapitel eingehender vorgestellt werden. Daran schließt sich dann ein weiteres Kapitel zu konkreten Schritten des kompetenzorientierten *backward planning* für den Englischunterricht an.

1.2 Kompetenzorientierung im Englischunterricht

Maßgeblich für den schulischen Englischunterricht ist das Konzept von Kompetenzorientierung, das den Bildungsstandards für die erste Fremdsprache sowohl für die Sekundarstufe I (KMK 2004, 2005) als auch für die Sekundarstufe II (KMK 2012) zu Grunde liegt. Wie eingangs bereits erwähnt, sind Kompetenzen als Verbindung von **Wissen** und **Können** zu verstehen (vgl. KLIEBE 2004). Kompetenzen sind unterschiedlich zu beschreiben. Die auch den Bildungsstandards zugrundeliegende Auffassung von Kompetenzen geht auf die Unterteilung von FRANZ E. WEINERT (2001: 28) in drei Konzepte zurück:

- „**Fachliche** Kompetenzen (z. B. physikalischer, fremdsprachlicher, musikalischer Art),
- **fachübergreifende** Kompetenzen (z. B. Problemlösen, Teamfähigkeit),
- **Handlungskompetenzen**, die neben kognitiven auch soziale, motivationale, volitionale und oft moralische Kompetenzen enthalten und es erlauben, erworbene Kenntnisse und Fertigkeiten in sehr unterschiedlichen Lebenssituationen erfolgreich, aber auch verantwortlich zu nutzen.“

Kompetenzen, die im Englischunterricht angebahnt und ausgebildet werden, sind fachliche Kompetenzen. Als Verbindung von **Wissen** und **Können** sind darin sprachliche Wissensbestände enthalten (z. B. das Wissen über grammatische Regeln), aber auch Wissensbestände über kulturelle Ereignisse, über kulturgeschichtliche Zusammenhänge, über soziokulturelle Gegebenheiten. **Können** bezieht sich dann auf fremdsprachliche Fertigkeiten und Fertigkeitsbereiche, die mit den *traditional four skills* zusammenhängen und **Wissen** in der Anwendung benötigen: beim Sprechen, Schreiben (produktiv) und beim Hören und Lesen (rezeptiv).

Fächerübergreifende Kompetenzen spielen im Englischunterricht eine Rolle, da die Kompetenzentwicklung der Lernenden nicht auf ein einzelnes Schulfach beschränkt zu sehen ist. Fachliche Kompetenzen sind daher in ein allgemeines Konzept von Kompetenzorientierung einzubetten, das in

den Ausgestaltungen der **lernzeitbezogenen** Kompetenzerwartung der Bundesländer in den jeweiligen Bildungsplänen zumeist für Doppeljahrgänge geschehen ist.

Handlungskompetenzen wiederum sind im Englischunterricht grundlegend für die Bereitschaft der Lernenden, sich auf die kompetenzorientierten Lernumgebungen und Unterrichtssituationen einzulassen. Wenn Schülerinnen und Schüler nicht wollen (volitional) und nicht motiviert sind, sich auf die Aufgabebearbeitung einzulassen und diese abzuschließen, dann kann sich kein kompetentes Verhalten zeigen. Selbst dann nicht, wenn die entsprechende Schülerin, wenn der entsprechende Schüler über ausreichendes **Wissen** und **Können** verfügt. Soziale und moralische Aspekte sind in Form von **Einstellungen** und **Haltungen** im Englischunterricht aber auch Voraussetzung, um bestimmte fachliche Kompetenzen zu entwickeln. Dazu gehören insbesondere Teilbereiche der Interkulturellen Kommunikativen Kompetenz und es gilt auch für viele Aspekte des literarischen Lernens bzw. der literarischen Kompetenz im Englischunterricht.

Damit man von einem kompetenzorientierten Englischunterricht sprechen kann, müssen mehrere Faktoren berücksichtigt werden:

1. Die fremdsprachlichen Kompetenzbereiche und Teilkompetenzen der Bildungsstandards als fachliche Kompetenzen müssen berücksichtigt werden.
2. **Wissen** und **Können** müssen als Verbindung im Unterricht aktiviert werden, damit Aufgaben handlungsorientiert und kommunikativ gelöst werden können. Wissen alleine (auch nicht fachliches Wissen über fremdsprachliche Teilbereiche) macht keine kompetenzorientierte Stunde aus.
3. Kompetenzen können sich nur in Unterrichtssituationen zeigen, die eine Verbindung von **Wissen** und **Können** befördern. Unterrichtssituationen sollten also Lernumgebungen schaffen, in denen Lernende sich kompetent verhalten können. Lernumgebungen also, in denen es darum geht, Aufgaben (im Sinne einer Problemlösung) kommunikativ und durch den Bezug unterschiedlicher Wissens- und Fertigkeitsbereiche handelnd zu bewältigen.

Von dieser Warte aus betrachtet, geht mit der Kompetenzorientierung im Englischunterricht einher, dass stets „relevante aufgabenorientierte Fertigkeiten, aber auch situationsgebundene generelle Fähigkeiten“ berücksichtigt werden (BURWITZ-MELZER 2007: 137). Und die Verbindung von Wissen und Können, von fachlichen Kompetenzen, die auf überfachliche Kompetenzen und Handlungskompetenzen angewiesen sind, ist dann zu verstehen als

„[e]in individuelles Potenzial dessen, was eine Person unter idealen Umständen zu leisten im Stande ist [...], wobei sich dieses Potenzial in konkreten Situationen als spezifisches Verhalten bzw. Handeln manifestiert.“ (GROEBEN 2002: 13).

Wie oben bereits erwähnt, ist es für den Englischunterricht zentral, Lernumgebungen zu schaffen, in denen sich Schülerinnen und Schüler kompetent verhalten können. Eine solche Lernumgebung, in der Wissen und Können kommunikativ angewendet und verwendet werden können, ist dann als konkrete Situation zu betrachten.

Spezifisches **Verhalten** der Lernenden zeigt sich im Englischunterricht als handlungsorientierte fremdsprachliche Kommunikation (vgl. STEININGER 2014: 416), die sich aus Wissen, Fähig- und Fertigkeiten sowie Einstellungen zusammensetzen.

Dieser Zusammenhang ist auch zentral für Formen der formativen (während einer Einheit) und summativen (nach einer Einheit) Leistungsbeurteilung im Englischunterricht. Wenn Kompetenzen individuelles Potenzial darstellen, dann sind sie ...

1. nicht durch eine einzige Aufgabe/Stunde/Einheit zu entwickeln bzw. anzubahnen, sondern in einem Kontinuum eingebunden.
→ Horizontale und vertikale Entwicklung: Man kann nicht nur mehr, sondern manches auch besser.
2. in den Formulierungen der Bildungsstandards (Kann-Beschreibungen bzw. Deskriptoren) so abstrakt und global gehalten, dass sie für den jeweiligen Unterricht mit der jeweiligen Lerngruppe konkretisiert werden müssen.
→ Kompetenzbeschreibungen müssen durch Lernziele für die jeweiligen Lernumgebungen im Englischunterricht konkretisiert werden.
3. nur in konkreten **Situationen** (Lernumgebungen) anhand der handlungsorientierten fremdsprachlichen Kommunikation der Lernenden (spezifisches Verhalten) beobachtbar.
→ Im Unterricht müssen Lernumgebungen geschaffen werden, die es allen Lernenden ermöglichen, die Zielsprache handlungsorientiert zu verwenden.

1.3 Kommunikative Handlungsanlässe im Englischunterricht

Kommunikative Handlungsanlässe im Englischunterricht zu schaffen, wurde bereits im Vorangegangenen als zentrales Anliegen der kompetenzorientierten Unterrichtsplanung und -gestaltung eingeführt. In diesem Zusammenhang lohnt es sich sowohl danach zu fragen, was Kommunikation mit der Ausbildung fachlicher Kompetenzen zu tun hat, als auch herauszustellen, welche Aufgabenformate und welche kommunikativen Modalitäten (mündlich/schriftlich/multimodal) sich am besten eignen.

Blickt man auf die Geschichte der Kompetenzorientierung im Englischunterricht zurück, dann darf Hans-Eberhart PIEPHO als Begründer des kommunikativen Paradigmas nicht unerwähnt bleiben. Mit PIEPHO hat die Kompetenzorientierung im Englischunterricht gewissermaßen seit über 45 Jahren Tradition und wurde von ihm unterteilt in kommunikative **Kompetenz** und **Diskurstüchtigkeit** der Lernenden im Englischunterricht, wobei Letzteres als übergeordnete Komponente zu sehen ist. Zur kommunikativen Kompetenz lässt sich Folgendes finden:

Kommunikative Kompetenz bedeutet nämlich weder in der einen noch in der anderen Auslegung das Erreichen bestimmter Normen, sondern die Fähigkeit, sich ohne Ängste und Komplexe mit sprachlichen Mitteln, die man durchschaut und in ihrer Wirkung abschätzen gelernt hat, zu verständigen [...]. (PIEPHO 1974: 9f.)

Dass Wissen über sprachliche Normen zwar zur Kommunikation dazu gehört, aber nicht den gleichen Stellenwert wie das Anwenden sprachlicher Mittel beim Kommunizieren einnehmen darf, ist nicht nur in PIEPHOs Ansatz eine zentrale Prämisse, sondern findet sich so auch in der Kompetenzstruktur der Bildungsstandards.

Mit der **Diskurstüchtigkeit** führte PIEPHO zudem ein Konzept ein, das mit der kulturellen Teilhabe der Fremdsprachenlernenden in Verbindung steht; und nicht nur, dass Lernende durch den Englischunterricht dazu befähigt werden sollen, sich durch sprachliche Mittel zu verständigen. Durch die Ebene des Durschauens tritt eine Zieldimension hinzu, die Fremdsprachenlernenden durch die Kommunikation zur kulturellen Teilhabe auffordert. Denn **Diskurstüchtigkeit** als übergeordnete Komponente äußert sich dann darin, kommunikative „Handlungen zu kommentieren, zu berichten, zusammenzufassen, zu legitimieren“ (ebd.: 79).

Für die Unterrichtsplanung stellt damit die **Diskurstüchtigkeit** als handlungsorientierte fremdsprachliche Kommunikation den Brennpunkt dar. Gemeint ist damit, dass die Kompetenzen in der Zielaufgabe (siehe dazu

ausführlicher 1.3) durch den fremdsprachlichen Kommunikationsanlass (als konkrete Situation) realisiert und aktualisiert werden. Für Lehrerinnen und Lehrer ist es dabei wichtig, sich zu vergegenwärtigen, welche kommunikativen Handlungen in Aufgabenstellungen eine Rolle spielen.

Handlungsorientierte fremdsprachliche Kommunikation		
Schriftliche Kommunikation	artikulieren (er)fragen beschreiben darstellen erklären erläutern beurteilen begründen informieren kommentieren analysieren interpretieren problematisieren ...	Mündliche Kommunikation conversation presentation/talk debate interview statement plenary discussion ...
Multimodale Kommunikation	digital presentation, digital storytelling, video, V-Log entry, animated GIF ...	

Geht es bspw. im Englischunterricht darum, Informationen aus einem Text zu entnehmen (siehe Text-/Medienkompetenz) und mit diesen Informationen problemlösend eine Aufgabe zu bearbeiten, dann gilt es für die Unterrichtsgestaltung darüber nachzudenken, wie dies kommunikativ verhandelt werden soll. Folgende Fragestellungen können dabei als Leitlinie dienen:

- Fragen nach der kommunikativen Funktion
 - Sollen Schülerinnen und Schüler informieren, unterhalten, appellieren, sich erklären, jemanden kontaktieren?
 - Wer ist der Adressat bzw. der Kommunikationspartner?
 - Fragen nach kommunikativen Handlung
 - Sollen Schülerinnen und Schüler (er)fragen, darstellen, beurteilen, begründen, analysieren, problematisieren?
 - Welche Textsorte eignet sich für die kommunikative Handlung und welche sprachlichen Mittel benötigt man dafür?
 - Fragen nach der Modalität (schriftlich/mündlich/multimodal)
 - Handelt es sich um schriftliche Kommunikation?
 - Welche Textsorten und welche Merkmale dieser Textsorten spielen sowohl inhaltlich als auch sprachlich eine Rolle?

- Handelt es sich um mündliche Kommunikation?
 - Soll monologisch oder dialogisch gesprochen werden?
 - Welche Merkmale gesprochener Sprache sind gewünscht?
- Handelt es sich um multimodale Kommunikation?
 - Welche digitale Textsorte eignet sich zum Kombinieren von schriftlicher/gesprochener Sprache sowie von auditiven/visuellen Informationen?

Für das oben eingeführte Beispiel, Informationen aus einem Text zu entnehmen und mit dieser Information problemlösend zu arbeiten, lassen sich diese Ansatzpunkte wie folgt konkretisieren: Hinsichtlich der **kommunikativen Funktion** werden die Schülerinnen und Schüler angehalten, sich gegenseitig bzw. einen realen oder vorgestellten Adressaten zu **informieren**. Für die **fremdsprachliche kommunikative Handlung**, die die konkrete Situation darstellt, in der sich spezifisches Verhalten zeigen kann (siehe 1.1), muss geklärt werden, ob es sich um mündliche, schriftliche oder multimodale **Kommunikation** handelt und welche Textsorte sich für die unterrichtlichen Zwecke eignet.

Da Kommunikation auf sprachliche Mittel angewiesen ist, sollte bei der Vorbereitung und Planung der kommunikativen Situation bedacht werden, wie und mit **wem** worüber zu kommunizieren ist. Zentral sind dabei Aspekte der zu verwendenden Begriffe und Wörter (Semantik) sowie der sprachlichen Strukturen und Wendungen (Grammatik), die dann auch Adressatenbezug beinhalten (Pragmatik). Dies hängt auch mit der kommunikativen Modalität zusammen, da bestimmte Textsorten und Texttypen spezifische Elemente und Bauformen erfordern. Damit Schülerinnen und Schüler dieses Wissen anwenden können, muss es im Unterricht (als Vorwissen) aktiviert oder eingeführt werden.

1.4 Backward planning im kompetenzorientierten Englischunterricht

Zentrale Aspekte einer Botschaft sollten unter kommunikativen Gesichtspunkten wiederholt werden, und daher sei es an dieser Stelle erlaubt, eben dies zusammenfassend zu tun: Kompetenzen stellen eine Verbindung von Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen dar, die sich als spezifisches Verhalten (wie im Englischunterricht kommuniziert wird) in konkreten Situationen (Lernumgebungen) zeigen. Kompetenzen sind dabei komplexe Gebilde, die nicht in einer einzelnen Stunde angebahnt werden können. Daher sind die Kompetenzbeschreibungen in den Bildungsstandards und in den Bildungsplänen der Bundesländer auch als abschlussori-

enterte Standards (für Ersteres) bzw. als lernzeitbezogene Kompetenz-erwartungen (für Letzteres) mit dem Vollenden einer bestimmten Schulstufe formuliert.

Damit sich Kompetenzen im Unterricht entfalten können, müssen Aufgaben und Lernumgebungen geplant werden, die es Schülerinnen und Schülern ermöglichen, spezifisches Verhalten (als Verbindung von Wissen/Können/Einstellungen) in der Handlung zu zeigen. Dafür gilt es Handlungs- und Kommunikationsanlässe im Englischunterricht zu schaffen, die handlungsorientierte fremdsprachliche Kommunikation ermöglichen und befördern. Hinzu kommt, dass fremdsprachliche Kompetenzen in kommunikativen Aufgaben sich zumeist nicht isoliert, sondern mit einander verbunden zeigen (vgl. STEININGER 2017: 7).

Um all diesen Aspekten bei der Planung Rechnung tragen zu können, ist es ratsam, Prinzipien des sogenannten *backward planning* zu folgen (vgl. LEGUTKE 2011). Damit ist gemeint, dass ausgehend von der konkreten Situation, in der die Schülerinnen und Schüler handlungsorientiert in der Fremdsprache kommunizieren, geplant wird (vgl. STEININGER 2014: 236). Dabei gilt es für Lehrende zunächst, die kommunikative Zielaufgabe mit ihrem *outcome* und die damit zu befördernden Kompetenzen zu definieren (wobei dies auch von der Kompetenz her gedacht werden könnte). Damit sich Kompetenzen im Unterricht entfalten können, müssen Aufgaben und Lernumgebungen geplant werden, die es Schülerinnen und Schülern ermöglichen, spezifisches Verhalten (als Verbindung von Wissen/Können/Einstellungen) in der Handlung zu zeigen. Dafür gilt es Handlungs- und Kommunikationsanlässe im Englischunterricht zu schaffen, die handlungsorientierte fremdsprachliche Kommunikation ermöglichen und befördern. Wenn man von der produktiven Verwendung der Zielsprache im Englischunterricht her plant, stehen zuallererst die produktiven Fertigsbereich im Vordergrund (Schreiben, Sprechen, multimodale Kommunikation, schriftliche/mündliche Mediation). Ausgehend von der kommunikativen Verwendung gesprochener oder geschriebener Fremdsprache lässt sich dann in der weiteren Planung berücksichtigen, welche anderen Kompetenzbereiche (z. B. die rezeptiven Fertigsbereiche, die Verfügung über die sprachlichen Mittel, Sprachlernkompetenz, Sprachbewusstheit etc.) eine Rolle im Unterrichtsgeschehen spielen müssen, damit die Zielaufgabe mit ihrem Endprodukt bearbeitet werden kann.

Zur Veranschaulichung sei erneut auf das Beispiel aus 1.2 zurückgegriffen und um die produktive Dimension der Zielaufgabe mit einem Endprodukt erweitert: Schülerinnen und Schüler sollen eine digitale Präsentation (multimodale Kommunikation) erstellen, in der sie einen Themenbereich aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchten und zu einer eigenen Stellungnahme gelangen. In diesem multimodalen Produkt spielen sowohl schriftliche/mündliche als auch auditive/visuelle Aspekte der produktiven Verwendung der Fremdsprache eine Rolle: **Präsentiert** wird mittels **monologischer** Sprechens. Ausgehend von dieser Zielaufgabe und den aktivierten Kompetenzen gilt es dann, „schrittweise zu überlegen, welches Wissen, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten die Schülerinnen und Schüler benötigen, um das Endprodukt zu erstellen“ (BURWITZ-MELZER/CASPARI 2017: 262).

Auf der rezeptiven Seite der fremdsprachlichen Kommunikation kommt bei der Vorbereitung das Leseverstehen bzw. die Text- und Medienkompetenz ins Spiel. Um mit der erlesenen Information zielführend kommunikativ umzugehen, müssen notwendigerweise auch produktive Aspekte eine Rolle spielen – Schülerinnen und Schüler sprechen oder schreiben im Englischunterricht und nutzen die erlesene (und vielleicht auch vorher besprochene bzw. zusammengetragene) Information zum gegenseitigen Informieren (*information-gap activity*) und zum Verhandeln von Bedeutung, da es gilt, zu den aufbereiteten Informationen Stellung zu beziehen (*opinion-gap activity*).

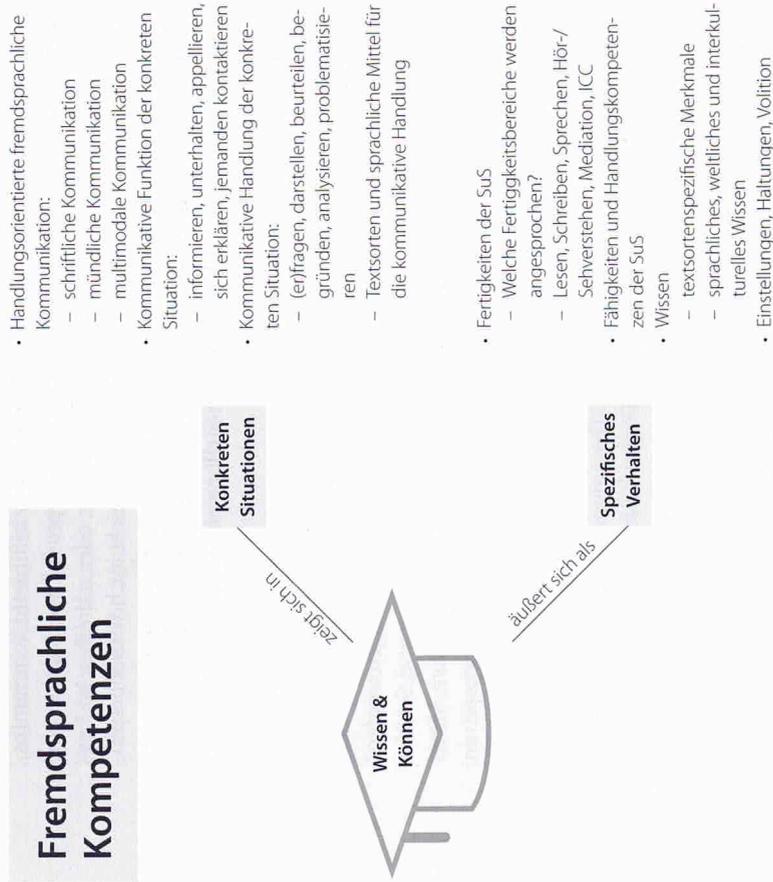
Damit Schülerinnen und Schüler erfolgreich fremdsprachlich handeln können, gilt es in der Planung Folgendes zu berücksichtigen: Wie sollen die unterschiedlichen kommunikativen Handlungen (erfragen, erlesen, darstellen, beurteilen, verhandeln, präsentieren) aufeinander bezogen werden? In welcher kommunikativen Situation arbeiten Schülerinnen und Schüler gemeinsam an der Aufgabenbewältigung und welche sprachlichen Mittel müssen dafür zur Verfügung stehen – sowohl hinsichtlich der rezeptiven Auseinandersetzung (Lesen/Hören) als auch bei der produktiven Verwendung der Fremdsprache (Schreiben/Sprechen)? Bezogen werden sollte dies zudem auf die Unterrichtsgegenstände (die verwendeten Texte) und die kommunikativen Unterrichtssituationen (kommunikativen Handlungen).

Zusammenfassend können folgende Fragen beim *backward planning* als Richtlinien verstanden werden, mit deren Beantwortung sich eine kompetenzorientierte Unterrichtsplanung befördern lässt:

- Welche handlungsorientierte fremdsprachliche Zielaufgabe steht mit welchem fremdsprachlichen Produkt in Verbindung?

- Wie gestaltet sich das Verhältnis von kommunikativer Funktion und kommunikativer Handlung (siehe 1.2)?
- Welche Kompetenzen werden durch die Kommunikation bzw. durch die Zielaufgabe im Englischunterricht aktiviert?
- Welche Kompetenzbereiche sind auszumachen?
- Welche rezeptiven Fertigkeitssbereiche (Lesen/Hören), welche produktiven Fertigkeitssbereiche (Schreiben/Sprechen) spielen eine Rolle?
- Welche sprachlichen Mittel benötigen die Schülerinnen und Schüler für die rezeptive und produktive Bewältigung der Aufgabe?
- Welche Teilschritte im Unterricht helfen dabei, auf die Anforderungsbereiche der Zielaufgabe vorzubereiten und sie dadurch thematisch und sprachlich zu entlasten?

Das folgende Schaubild fasst das Kapitel abschließend zusammen:



Englischunterricht mit den Bildungsstandards planen

Mit dem Erscheinen neuer Bildungsstandards legt die Kultusministerkonferenz üblicherweise neue Kompetenzmodelle vor; für die Fremdsprachen Englisch und Französisch stammt das jüngste aus dem Jahr 2012. Auch wenn es sich auf den Unterricht in der Sekundarstufe II bezieht, ist es aufgrund seiner Allgemeingültigkeit auf die Sekundarstufe I übertragbar. Beim Planen von Englischunterricht ist dieses Kompetenzmodell eine verlässliche Stütze (KMK 2012: 12):

Sprachlernkompetenz	Interkulturelle kommunikative Kompetenz Funktionale kommunikative Kompetenzen Verfügen über sprachliche Mittel und kommunikative Strategien Text- und Medienkompetenz
	Sprachbewusstheit

Das Modell macht wesentliche Setzungen augenfällig, die gerade für Planende von grundlegender Bedeutung sind:

- Die interkulturelle kommunikative Kompetenz ist der Bereich, der über den übrigen steht.
- Sprachlernkompetenz und Sprachbewusstheit sind eigenständige Kompetenzbereiche, die alle anderen umrahmen.
- Funktionale kommunikative Kompetenzen (Hörverstehen, Hörsehverstehen, Leseverstehen, Schreiben, Sprechen, Sprachmittlung) sowie Mittel und Strategien bilden das Herzstück des Fremdsprachunterrichts.
- Text- und Medienkompetenz sind eigenständige und daher eigens zu behandelnde Kompetenzbereiche.
- Die gestrichelten Linien innerhalb des Modells bringen zum Ausdruck, dass alle Kompetenzbereiche miteinander verbunden sind.

Im Folgenden werden die fünf Kompetenzbereiche zunächst kurz vorgestellt, um dann nach der Bedeutung des jeweiligen Kompetenzbereichs für die Unterrichtspraxis zu fragen. Die Darstellung der funktionalen kommunikativen Kompetenzen und der sprachlichen Mittel und kommunikativen Strategien wird dabei knapp gehalten, da englischdidaktische Veröffentlichungen der Vergangenheit gerade diesem Bereich viel Aufmerksamkeit gewidmet haben.