

Materialien für die Lehrerfortbildung in Nordrhein-Westfalen

Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW

Modul 8:
Kompetenzorientiert Unterricht planen



- Leitung der Arbeitsgruppe** : Vera Luis, Bezirksregierung Detmold, Detmold
- Mitglieder der Arbeitsgruppe** : Margarete Frederichs, Grundschule Altenautal, Lichtenau
Christine Hankemeier, Grundschule Kampstraße, Lemgo
Evelin Hartmann-Kleinschmidt, Grauthoffschule,
Schloß Holte-Stukenbrock
Diana Hein, Grundschule Wellbachschule, Bielefeld
Dörte Kuchenbecker, Don Bosco-Förderschule, Harsewinkel
Ursula Stoll, Grundschule Oberbauerschaft, Hüllhorst
- Wissenschaftliche Begleitung:** Prof. Dr. Dieter Wolff
- Beratung** : Gaby Engel, MSW

INHALTSVERZEICHNIS

| | |
|--|-----------|
| 1. Theoretische Grundlagen | 4 |
| 1.1 Lehrplan..... | 4 |
| 1.2 Fachdidaktische und didaktische Aussagen..... | 5 |
| 1.2.1 Planung und Organisation von Unterrichtsvorhaben | 6 |
| 1.2.2 Lehr(er)zentrierung im Fremdsprachenunterricht | 8 |
| 1.2.3 Lernerzentrierung im Fremdsprachenunterricht..... | 9 |
| 1.2.4 Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht (<i>Task-Based Learning</i>) | 10 |
| 1.2.5 Merkmale guten Unterrichts nach Hilbert Meyer..... | 13 |
| 1.3 Didaktisch-methodische Konsequenzen | 14 |
| 1.3.1 Kompetenzorientierter Englischunterricht..... | 14 |
| 1.3.2 Aufgabenbeispiele für die Planung kompetenzorientierten Englischunterrichts .. | 15 |
| 1.3.3 Reflexion des Lern- und Lehrprozesses | 15 |
| 2. Anlagen | 17 |
| Anlage 1 Kompetenzorientierter Unterricht..... | 18 |
| Anlage 2 Englischunterricht kompetenzorientiert planen | 19 |
| Anlage 3 Leermatrix zur kompetenzorientierten Unterrichtsplanung..... | 20 |
| Anlage 4 Bestimmungsstücke zum Planen einer Lernaufgabe | 21 |
| Anlage 5 Reflexionsfragen zum LERNprozess | 22 |
| Anlage 6 Merkmale guten Englischunterrichts in Anlehnung an Hilbert Meyer | 23 |
| Anlage 7 Anregungen zur Reflexion des LEHRprozesses | 25 |
| 3. Literatur..... | 27 |

1. Theoretische Grundlagen

1.1 Lehrplan

Die Anforderungen für das Lernen in der Grundschule in Nordrhein-Westfalen werden in den Lehrplänen von 2008 festgelegt. Dort werden die grundlegenden und fachbezogenen **Kompetenzen** für die einzelnen Fächer beschrieben, die die Kinder bis zum Ende der Schuleingangsphase bzw. der Grundschulzeit erworben haben sollen.¹

Auch im Lehrplan für das Fach Englisch werden verbindliche Bereiche und Schwerpunkte genannt, denen Kompetenzerwartungen zugeordnet werden. Sie bilden das Herzstück des Plans, die für alle vier Bereiche mit ihren jeweiligen Schwerpunkten festgelegt sind.

„Die Orientierung an Kompetenzen bedeutet, dass der Blick auf die **Lernergebnisse** gelenkt, das Lernen auf die **Bewältigung von Anforderungen** ausgerichtet und als kumulativer Prozess organisiert wird.“²

Im Vergleich zum Lehrplan für das Fach Englisch von 2003 hat sich damit ein **Paradigmenwechsel** von der Input- zur **Outputorientierung** vollzogen, **der auf die Planung und Gestaltung von Unterricht erhebliche Auswirkungen hat.**

Im Kapitel „**Lernen und Lehren**“ macht der Lehrplan Englisch folgende Aussagen zu einer **kompetenzorientierten Unterrichtsgestaltung**:³

- Lerngelegenheiten werden so strukturiert, dass SuS ihre schon vorhandenen Fähigkeiten und Sprachlernerfahrungen individuell nutzen können.
- Situationen der Sprachverwendung stehen im Mittelpunkt.
- Im Lernprozess erfahren die SuS, dass sie die neue Sprache zum „Funktionieren“ bringen können.
- Der Aufbau sprachlicher Kompetenz beginnt mit der Entwicklung der rezeptiven Fertigkeiten.
- Der Unterricht wird überwiegend einsprachig geführt.
- Die Angebote zum sprachlichen Handeln müssen interessant, authentisch und bedeutungsvoll sein.
- Zunächst wird der Unterricht überwiegend mündlich geführt. Formelhafte Wendungen für bestimmte Situationen werden angeboten, die die SuS reproduzierend gebrauchen.
- Die natürliche Begeisterung der Kinder für Lieder, Reime und szenisches Spiel wird genutzt.
- Arbeitsformen sind vor allem am Anfang spielerisch angelegt und sorgen für einen hohen Sprachumsatz.
- SuS erhalten nach vorherigem intensivem mündlichem Üben von Anfang an Zugang zu den schriftlichen Erscheinungsformen.
- Schon ab der zweiten Klasse werden sie an den Gebrauch von Hilfsmitteln herangeführt.
- Die Kinder lernen neben Inhaltswörtern (Nomen, Verben, Adjektive) auch Strukturwörter und grundlegende Satzmuster.
- Fehler sind notwendige Zwischenschritte im Lernprozess des Kindes.
- Der Englischunterricht fördert experimentierende Versuche der Sprachaneignung.
- Zur kindgemäßen Reflexion des Unterrichts kann in einzelnen Phasen die Schulsprache Deutsch herangezogen werden.
- Üben und Wiederholen sind immer eingebettet in einen sinnvollen Kontext.

¹ vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2008): Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen, Frechen: Ritterbach S. 15

² Lehrplan Englisch in: Richtlinien und Lehrpläne (2008) S. 72; Hervorhebungen durch die Autorinnen

³ vgl. Lehrplan Englisch in: Richtlinien und Lehrpläne (2008), S. 71 f

- Das Lernen erfolgt in einer spiralförmigen Progression (Umwälzung des Gelernten durch aktive Verwendung in relevanten Situationen).
- Im Verlauf des Lernprozesses lösen sich die Kinder zunehmend von Verstehenshilfen und verfügen immer freier über fremdsprachliche Mittel.
- Die SuS erwerben Lern- und Arbeitstechniken.

Der Erwerb der Kompetenzen erfolgt innerhalb des thematischen Rahmens der **Erfahrungsfelder** in den folgenden vier **Bereichen** und dazu gehörigen **Schwerpunkten**.

„Die Bereiche, Schwerpunkte und Erfahrungsfelder sind verbindlich.“⁴

Erfahrungsfelder:

- **zu Hause hier und dort**
- **jeden Tag und jedes Jahr**
- lernen, arbeiten, freie Zeit
- eine Welt für alle
- **auf den Flügeln der Fantasie**

Die Erfahrungsfelder orientieren sich an der Lebenswelt und den Interessen der Kinder.

Wortschatz, Redemittel und grundlegende grammatische Strukturen ergeben sich aus den Erfahrungsfeldern.

Diese sind mit Themen und Inhalten der anderen Fächer verknüpft.

Möglichkeiten für kurze englischsprachige Unterrichtsphasen in anderen Fächern und für fächerübergreifende Projekte sind gegeben.

Bereiche und Schwerpunkte:

- **Kommunikation - sprachliches Handeln:** Hörverstehen/ Hör-Sehverstehen, Sprechen (an Gesprächen teilnehmen/ zusammenhängendes Sprechen), Schreiben, Leseverstehen, Sprachmittlung
- **Interkulturelles Lernen:** Lebenswelten erschließen und vergleichen, Handeln in Begegnungssituationen
- **Verfügbarkeit sprachlicher Mittel:** Aussprache und Intonation, Wortschatz und Redemittel, Grammatik, Orthografie
- **Methoden:** Lernstrategien und Arbeitstechniken – Umgang mit Medien, Experimentieren mit und Reflektieren über Sprache (*language awareness*)

„Bei der Planung und Durchführung des Unterrichts wirken die Erfahrungsfelder, Bereiche und Schwerpunkte in der Gestaltung komplexer Lernsituationen integrativ zusammen.“⁵

Der Lehrplan verdeutlicht die Zusammenhänge in einer Grafik (siehe auch Anlage 1).

1.2 Fachdidaktische und didaktische Aussagen

Laut Lehrplan Englisch findet das Lernen im Englischunterricht in komplexen Lernsituationen statt, die darauf abzielen, dass die SuS die erwarteten Kompetenzen in allen Bereichen erwerben. Für die Lehrkräfte, die den Unterricht planen und durchführen, ergibt sich als logische Konsequenz aus dieser Anforderung ein umfänglicher Aufgabenkomplex. Die Frage, wie das Fach unterrichtet werden sollte, wird daher auch in den Veröffentlichungen

⁴ Lehrplan Englisch in: Richtlinien und Lehrpläne (2008), S. 73

⁵ Lehrplan Englisch in: Richtlinien und Lehrpläne (2008), S. 76; Hervorhebungen durch die Autorinnen

der neueren Fachdidaktik gestellt. Die wichtigsten Aspekte hierzu werden in den folgenden Kapiteln zusammengefasst.

Bei der Planung und Organisation ihrer Unterrichtsvorhaben und damit bei jeder einzelnen Stunde müssen die Englischlehrkräfte zunächst **allgemeingültige Fragestellungen** (1.2.1) in den Blick nehmen. Es muss auch bedacht werden, dass die Lehrkraft im Englischunterricht der Grundschule eine wichtige Rolle als sprachlicher *Inputprovider* einnimmt. Das hat eine **stärkere Lehrerzentrierung** (1.2.2) als in anderen Fächern in der Grundschule zur Folge. Bei der Planung und Gestaltung des Unterrichts müssen die Lehrkräfte ebenso berücksichtigen, dass die Lernprozesse der Kinder unterschiedlich verlaufen und Kinder verschiedene Lernbedürfnisse haben. Unabdingbare Aufgabe jeder Lehrkraft scheint es daher zu sein, im Englischunterricht eine für den Lernfortschritt der Kinder „gute“ Balance zwischen **Lehrersteuerung** und **Lernerorientierung** (1.2.3) herzustellen. Als neuerer methodischer Ansatz wird in der Fachdidaktik die **Aufgabenorientierung** (1.2.4) beschrieben. Sie gilt als geeignete Möglichkeit, den Englischunterricht lernerzentriert und damit stärker an den tatsächlichen Bedürfnissen der Lernenden auszurichten. Daher wird hier ausführlich darauf eingegangen. Die sogenannten „**Merkmale guten Unterrichts**“ nach Hilbert Meyer werden als eine mögliche Reflexionsgrundlage für die Überprüfung des Erfolgs des Unterrichts vorgeschlagen (1.2.5) und es wird eine Konkretisierung für den Englischunterricht vorgenommen (Anlage 6).

1.2.1 Planung und Organisation von Unterrichtsvorhaben

„A good lesson is adaptable and flexible; is a back-up system; has clear objectives; has a variety of activities, skills, interaction, materials; caters for individual learning styles; has interesting, enjoyable content; has an appropriate level of challenge and is well prepared, well planned and well timed.“⁶

An den Planungsprozess von Unterricht sind verschiedene Fragen zu stellen. **Brewster und Ellis** werfen z.B. die folgenden auf:

- *“What is my **syllabus**?”*
- *What are my **learners’ needs**?*
- *What **content areas, materials** and **methodology** can I use?*
- *How can I **structure** a lesson, **select, sequence** and **time** activities?*
- *How can I write a **lesson plan**?*
- *How can I **evaluate** a lesson?”⁷*

Darüber hinaus gibt es eine Fülle zum Teil sehr divergierender Planungsaspekte. **Haß** bezeichnet sie als Hinweise, Tipps und Stolpersteine und nennt die folgenden:

- Vorwissen der Schüler analysieren
- Stunde in die Unterrichtseinheit einbetten
- die Rahmenbedingungen bedenken
- Lernziele formulieren
- Schülerrelevanz der Unterrichtsinhalte prüfen
- sich kundig machen und die Unterrichtsinhalte analysieren
- Texte (Materialien) auswählen
- die Entwicklung der Fertigkeiten (*skills*) planen
- das Primat der Mündlichkeit beachten
- Arbeit an der Lexik planen
- den methodischen Gang der Stunde entwerfen
- unterschiedliche Sozialformen berücksichtigen
- ausreichende Übungsphasen vorsehen
- Medien auswählen

⁶ Brewster, J. / Ellis, G. (2002): The Primary English Teacher’s Guide, Harlow: Penguin English Guides, S. 231

⁷ Brewster, J. / Ellis, G. (2002), S. 232 ff: Es sind hier nur die Überschriften wiedergegeben.

- Ergebnissicherung vorsehen
- Leistungsmessung integrieren
- den Spannungsbogen aufbauen
- Zeitabläufe realistisch einschätzen⁸

Schon bei der Planung des Unterrichts sollten Lernergebnisse auch im Hinblick auf ihre **Überprüfbarkeit** antizipierend in den Blick genommen werden. **Diehr** empfiehlt, dass die Lehrkraft z.B. für die Fertigkeit Sprechen vor Beginn der Unterrichtseinheit den **sprachlichen Erwartungshorizont** wörtlich ausformuliert. Dadurch wird sie aufmerksam auf die phonologischen, lexikalischen und grammatikalischen Besonderheiten und Schwierigkeiten einer Aufgabe und kann Redemittel, Hilfestellungen und den Zeitbedarf bei der Planung gezielt einschätzen. Sie weist auch darauf hin, dass die Lernenden **motivierende Sprechtaufgaben** benötigen, die ihnen genügend Gelegenheit zum Experimentieren mit der Sprache und zum Einüben ihrer Sprechbeiträge geben, bevor ihre Leistungen überprüft werden.⁹

Auch das **classroom management** muss bei der Planung mit bedacht werden. Mit Freiarbeitsmaterialien, Nachschlagemöglichkeiten, Karteien, Lernplakaten, visuellen Stützen aller Art und geeigneten Medien ist das Klassenzimmer so vorzubereiten, dass Englisch effizient gelernt werden kann.¹⁰

Die im Klassenzimmer benutzte Sprache spielt ebenso eine wichtige Rolle:

„Der englische **classroom discourse** ist eine der wenigen Gelegenheiten, die Fremdsprache in einer Realsituation zu gebrauchen.“¹¹

Gemeint ist die Sprache des Lehrens und Lernens auf Englisch, die das Prinzip der angemessenen Einsprachigkeit unterstützt.¹²

Die unterschiedlichen Lernstände und –bedürfnisse der Kinder machen **Differenzierung und Individualisierung** notwendig. **Sambanis** lenkt den Blick auf differenzierende Maßnahmen, die sie in ihren Ausführungen vor allem auf den jahrgangsübergreifenden Unterricht bezieht, die aber bei der Planung und Organisation von allen Englischstunden immer mit bedacht werden müssen. Kinder unterschiedlicher Kompetenzniveaus können nur dann gleichermaßen erreicht werden, wenn der Unterricht ein ausgewogenes Verhältnis zwischen gemeinschaftlichen Aktionen und differenzierenden Angeboten schafft. Nach einem gemeinsamen Beginn und einer Kernphase mit gemeinschaftlichen Unterrichtsarrangements sollten – gemäß Sambanis – unterschiedliche differenzierte *follow-up-activities* angeboten werden, die der Festigung, dem Üben und der vertiefenden Auseinandersetzung dienen. Angebote, die die Kinder weitgehend selbstständig bearbeiten können, setzen die Lehrkraft frei, um sich intensiv mit einzelnen Kindern oder Lernergruppen zu befassen, diese gezielt zu fördern und zu fordern oder auch Lernstandsbestimmungen durchzuführen.¹³ Die Maßgabe, Kinder individuell zu fördern, wird durch die **Öffnung des Unterrichts** erleichtert und lässt sich in einem lernerzentrierten Unterricht besser verwirklichen als bei traditionellen Unterrichtsformen. Differenzierung erfolgt durch

- differenzierte Anforderungen und Ansprache der Kinder in lehrerzentrierten Phasen
- unterschiedlich umfangreiche Hilfestellung durch die Lehrkraft
- offenere und individualisierende Aufgabenstellungen
- den Einsatz unterschiedlicher Materialien und Medien

⁸ vgl. Haß, F. (2006), S. 258 ff

⁹ vgl. Diehr, B. (2006): Reden und reden lassen, in: Grundschule 9/2006, S. 37 f

¹⁰ vgl. Böttger, H (2005): Englisch lernen in der Grundschule. Bad Heilbrunn/ OBB.: Klinkhardt, S. 170

¹¹ Böttger, H. (2005), S. 173

¹² vgl. Böttger, H. (2005), S. 170

¹³ vgl. Sambanis, M. (2008): Englisch in jahrgangsübergreifenden Klassen, in: Christiani, R. und Cwik, G.: Englisch unterrichten in Klasse 1 und 2, S. 116 f

- unterschiedliche Arbeits- und Sozialformen
- offene Organisationsformen wie Stationenlernen, Lernzirkel, Lerntheken, Freiarbeit, Wochenplanarbeit und projektorientiertes Lernen.¹⁴

1.2.2 Lehr(er)zentrierung im Fremdsprachenunterricht

„Traditional whole-class teaching, where the teacher is like a conductor, is an important part of language teaching.“¹⁵

Nach **Brewster/Ellis** übernimmt die Lehrkraft beim Unterrichten der Fremdsprache im Klassenverband die Rolle eines Anleitenden, eine durchaus nützliche Funktion, um die zu erlernende Sprache vorzustellen, Sprachmodelle bereitzustellen und über Sprache zu sprechen. *„It can provide inspiration, guidance, structure and purpose to learners.“¹⁶*

Haß bezeichnet Unterricht, der weitgehend frontal durchgeführt wird, als **darbietend** und **fragend-entwickelnd**.¹⁷ Planung, Steuerung und Kontrolle des Unterrichts liegen bei der Lehrkraft. Sie ist diejenige, die viel spricht und nicht die Kinder. Sie stellt Fragen, auf die die Kinder antworten. Der Unterricht ist in der Regel für alle SuS gleich angelegt in der Annahme, „dass auf diesem klar festgelegten Weg, die meisten Schüler das meiste in relativ kurzer Zeit lernen.“¹⁸ Er folgt häufig einem sich wiederholenden Muster, bei dem die sprachlichen Inhalte zunächst eingeführt, anschließend geübt, gefestigt und danach angewendet werden:

Einführungsphase: Der sprachliche Input beschränkt sich häufig auf (Hör-)Texte, die die Vielfalt der Sprache in formaler, situativer und kommunikativer Hinsicht kaum widerspiegeln.

Übungsphase: Die Aktivitäten zum Sprachgebrauch sind oft sehr eingeschränkt, da vorbestimmte sprachliche Strukturen gebraucht werden müssen.

Anwendungsphase: Die akzeptierten sprachlichen Mittel sind in der Regel vorgegeben, was nicht einer echten Kommunikationssituation entspricht.¹⁹

Die englische Fachdidaktik spricht in diesem Zusammenhang von **PPP**:

Present – Practice – Produce.

*„First, the teacher **presents** an item of language in a clear context to get across its meaning. This could be done in a variety of ways: through a text, a situation, a dialogue etc.*

*Students are then asked to complete a controlled **practice stage**, where they may have to repeat target items through choral and individual drilling, fill gaps or match halves of sentences. All of this practice demands that the student uses the language correctly and helps them to become more comfortable with it.*

*Finally, they move on to the **production stage**, sometimes called the 'free practice' stage. Students are given a communication task such as a role play and are expected*

¹⁴ vgl. „Informationen zum Lehrplan“ unter:

http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/materialdatenbank/upload/2075/322399_lp_gs_englisch_informationen.pdf

¹⁵ Brewster, J./ Ellis, G. (2002): The Primary English Teacher's Guide, Essex: Penguin English Guides, S. 41

¹⁶ Brewster, J./ Ellis, G. (2002), S. 41

¹⁷ vgl. Haß, F. (2006): Fachdidaktik Englisch, Stuttgart: Klett, S. 202

¹⁸ Haß, F. (2006), S. 201 f

¹⁹ vgl. Suter, C. (2007): Task-Based Learning – Fremdsprachenunterricht lernerorientiert strukturieren, in: ph-akzente 1/07

*to produce the target language and use any other language that has already been learnt and is suitable for completing it.*²⁰

Der Unterricht wird sehr eng geführt, die SuS üben und wenden vorgegebenes Sprachmaterial an. Allein die letzte Phase lässt freiere Sprachproduktion zu. Die Kommunikation geht von der Lehrkraft als Wissensvermittlerin und Leistungsbewerterin aus, die das Thema bestimmt und es beendet, indem sie evaluierend auf die Schüleräußerungen reagiert. Die SuS befinden sich in einer weitgehend unselbstständigen Rolle, aus der heraus es ihnen schwer fällt, sich aktiv in die Kommunikation einzubringen, zumal sie die Fremdsprache noch nicht perfekt beherrschen.²¹

Darbietender und fragend-entwickelnder Unterricht ist also eher an den Bedürfnissen und Gegebenheiten des **Lehr**prozesses ausgerichtet als an den Bedürfnissen der Lernenden und ihrem Sprach**lern**prozess.

Im Folgenden werden die **Vor- und Nachteile** (+ und -) dieses Unterrichts kurz zusammengefasst:

- + reichhaltiger sprachlicher Input
- + günstige Voraussetzung für die Umsetzung des Prinzips der Einsprachigkeit
- + konzentriertes Mitdenken und Zuhören der Kinder
- + ökonomische Nutzung der Unterrichtszeit
- + Vorbildfunktion der engagierten Lehrkraft
- wenig reale Kommunikations- und Interaktionsmöglichkeiten
- hoher Passivitätsgrad der SuS
- geringe Sprechzeit einzelner SuS
- geringerer Einsatz von Gruppen- oder Partnerarbeit
- geringe Möglichkeit, Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen
- hoher Grad an sprachlicher Reproduktion
- kaum Möglichkeiten „eigene“ Sprache kreativ und konstruierend zu verwenden
- geringe Möglichkeit die Entwicklung der einzelnen Schüler zu berücksichtigen
- wenig Platz für Schülerinteressen und -meinungen²²

Die Auflistung der Vor- und Nachteile macht deutlich, dass neben die lehr(er)zentrierten Phasen unbedingt Unterricht treten muss, der in stärkerem Maß lernerzentriert ist und damit der Maßgabe der individuellen Förderung entspricht sowie die Eigenverantwortung für den Lernprozess anbahnt und unterstützt.

1.2.3 Lernerzentrierung im Fremdsprachenunterricht

In einem stärker auf die Bedürfnisse der Lerner orientierten Unterricht erhalten die SuS die Möglichkeit „*to use language in a less controlled, more creative way.*“²³

Der Unterricht wird so geplant und gestaltet, dass die Kinder die im Klassenzimmer gelernte Sprache auch außerhalb des Klassenzimmers als Verständigungsmittel verwenden und nutzen können. Sie erhalten die Gelegenheit, den Unterricht mitzugestalten und z. B. beim Sprechen in der Fremdsprache eigene Sprechabsichten zu initiieren und zu gestalten.²⁴

Merkmale eines lernerzentrierten Unterrichts sind:

- + Der an den Interessen der Kinder orientierte Unterricht fördert das motivierte Lernen.
- + Die produktiven Fähigkeiten wie freies Sprechen können hinreichend geübt werden.
- + Die Sprechzeit jedes einzelnen Kindes erhöht sich.

²⁰ Quelle: <http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/a-task-based-approach> (Stand 08.09.08)

²¹ vgl. Klippel, F. (2005): Lust zum Sprechen im Englischunterricht, in: Müller-Hartmann, A. und Schocker-v. Ditfurth, M. (Hrsg.) (2005): Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht, Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 175 f

²² in Anlehnung an Haß, F. (2006), S. 202 ff

²³ Brewster, J. / Ellis, G. (2002), S. 41

²⁴ vgl. Klippel (2005), S. 176

- + Reale Kommunikation wird möglich.
- + Selbstständigkeit, Selbsttätigkeit und soziales Miteinander können sich entwickeln.
- + Unterrichtsangebote berücksichtigen das Lernniveau des einzelnen Kindes.
- + Lernaufgaben ermutigen die Schüler, Meinungen auszudrücken, Informationen aus Texten zu entnehmen, sich gegenseitig Fragen zu stellen oder Vorschläge zu machen.
- + SuS erhalten eine Fülle von Möglichkeiten zur Interaktion um miteinander zu sprechen, zu lesen und zu schreiben.
- + Die Lernumgebung ist so vorbereitet, dass die SuS unabhängiger werden im Auswählen der eigenen Aufgaben und selbstständigen Zugang haben zu den Materialien, die sie benötigen.
- + SuS lernen vermehrt Verantwortung für ihr eigenes Lernen zu übernehmen.²⁵

1.2.4 Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht (**Task-Based Learning**)

Ein möglicher Sprachlernansatz, der „zur Verbesserung des Lehrens und Lernens im Fremdsprachenklassenzimmer beitragen kann“²⁶ und sich an den Bedürfnissen der Lernenden orientiert, ist die Aufgabenorientierung, das so genannte „**Task-Based Learning**“.

Dieser Ansatz wird im **Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen** (*Common European Framework of Reference for Languages*), auf den sich auch der Lehrplan Englisch bezieht, für die Verwendung im Fremdsprachenunterricht ausdrücklich empfohlen. Dort ist ausgeführt:

*„The approach adopted here (...) is an action-oriented one in so far as it views users and learners of a language primarily as ‘social agents’, i.e. members of society who have **tasks** (not exclusively language-related) to accomplish[...]. ... language[...] is used for many purposes by a group of people, chiefly to communicate with each other, to express cultural identity, to convey social relationship, and to provide a source of delight (for example, in literature).“²⁷*

Task Based Learning (TBL) kann als eine Weiterentwicklung des seit den 70-er Jahren des vergangenen Jahrhunderts favorisierten **kommunikativen Ansatzes** angesehen werden, wonach die Kinder lernen, Kommunikationsabsichten in Standardsituationen durch vorher weitgehend definierte, sprachfunktionell und situativ festgelegte Mitteilungsabsichten zu realisieren.²⁸ Zwar lässt dieses **kontextorientierte sprachliche Handeln** eine gewisse Flexibilität und Spontaneität auf Seiten der Lernenden zu und bietet auch kreative Spielräume zur eigenen Ausgestaltung, ist in der Regel aber nicht völlig frei, denn es gibt sprachliche, situations- und rollengebundene Vorgaben.

Der aufgabengesteuerte Englischunterricht erweitert das Spektrum der im Unterricht zu realisierenden Kommunikationssituationen erheblich. Da in *tasks* das Schaffen und Aushandeln von Bedeutungen im Mittelpunkt steht und weniger das Einüben sprachlicher Strukturen, ist dieser **Ansatz in einem kommunikativ ausgerichteten Englischunterricht nach Klippel unverzichtbar.**²⁹

Willis macht deutlich:

„The principle of task-based learning (TBL) is that students learn a foreign language by carrying out task-based activities. The task is the main objective. TBL is concerned

²⁵ in Anlehnung an Brewster, J. und Ellis, G. (2002), S. 41 f

²⁶ Müller-Hartmann, A. und Schocker-v. Ditfurth, M. (2005): Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht, S. 1

²⁷ Council of Europe 2001/9, in: Müller-Hartmann, A. und Schocker-v. Ditfurth, M. (2005), S. 2 f

²⁸ vgl. Müller-Hartmann, A. und Schocker-v. Ditfurth, M. (2005), S. 3

²⁹ vgl. Klippel (2005), S. 177

*with learner and not teacher activity and it lies on the teacher to produce and supply different tasks which will give the learner the opportunity to experiment spontaneously, individually and originally with the foreign language.*³⁰

Zentrales Element des TBL ist also eine **Lernaufgabe**, eine so genannte **task**.

„Eine *task* nennt den **Zweck** und das **erwartete Ergebnis** einer Aktivität, sie legt den Schwerpunkt auf die **Bedeutung** dessen, was gesagt wird und nicht auf die Verwendung einer bestimmten Form (z.B. die Anwendung einer grammatischen Struktur), und sie versucht, die Sprache so zu verwenden, wie sie im Alltag vorkommen könnte (**real or authentic language use**).“³¹

Die Aufgabenstellungen sind offen angelegt. Sie fordern damit **individuelle Herangehensweisen und Ergebnisse** heraus, lassen Kreativität der Kinder zu und bieten die Gelegenheit, eigene Vorlieben und Interessen einzubringen.

Nach Müller-Hartmann und Schocker v. Ditfurth haben Aufgaben/*tasks* sechs Merkmale, die sie folgendermaßen ausführen:

1. „Reichweite (*scope*): Eine Aufgabe ist ein Arbeitsplan.
2. Perspektive (*perspective*): Eine Aufgabe legt ihren Schwerpunkt auf den Inhalt einer Äußerung, nicht auf eine sprachliche Form.
3. Authentizität (*authenticity*): Eine Aufgabe ermöglicht eine realitätsbezogene Sprachverwendung.
4. Sprachliche Fertigkeiten (*language skills*): Eine Aufgabe kann sich auf alle sprachlichen Fertigkeiten beziehen, beinhaltet jedoch im Idealfall einen interaktiven Teil und einen oder mehrere Adressaten (*audience*).
5. Kognitive Prozesse (*cognitive processes*): Eine Aufgabe löst bei den Lernern kognitive Prozesse aus.
6. Ergebnisse (*outcomes*): Eine Aufgabe hat ein klar definiertes kommunikatives Ergebnis.

Das Schaubild von Brewster und Ellis definiert *tasks* wie folgt:



32

³⁰ Willis, J. (1996): A Framework for Task-based learning. Harlow: Longman, S. 34

³¹ Müller-Hartmann, A. und Schocker-v. Ditfurth, M. (2005), S. 2

³² Brewster, J. / Ellis, G. (2002), S. 51

Beispiele für **grundschulgemäße tasks** können nach Brewster und Ellis sein:

- *writing, drawing , performing a new version of a story*
- *making and playing a board game*
- *planning a trip*
- *writing and performing a simple play*
- *devising a survey, carrying it out and presenting the results in some form*
- *making an interview*
- *creating a poster or a class magazine*
- *investigating a topic such as Bears and presenting the information* ³³

Task-Based-Learning gliedert sich in drei Phasen³⁴:

Pre-Task

Hier erfolgt eine angemessene Einführung. Die Lehrkraft erklärt, wie die Arbeit ablaufen soll (*goal/Zieltransparenz*). Sie stellt zur Verfügung, was die SuS dafür sowohl inhaltlich als auch sprachlich wissen müssen und benötigen. Das Ergebnis (*outcome*) wird klar definiert. Sprachliche Hilfen (Strukturen, Textbausteine) sind so angelegt, dass sie z.B. mithilfe von Bildwörterbüchern oder anderen Hilfsmitteln abgewandelt und **den eigenen Interessen und Vorlieben** angepasst werden können.

Task Cycle

Kernelement ist **Partner- und Gruppenarbeit**. Diese Phase ist inhaltsorientiert, die Lernenden sind auf die gemeinsame Bearbeitung der Lernaufgabe konzentriert. Dies erhöht sowohl sprachlichen Input als auch Sprechzeit erheblich.

Die Ergebnisse der Partnerarbeit werden in der Klasse in mündlicher oder schriftlicher Form vorgestellt. Es entsteht ein Bedürfnis nach sprachlicher Richtigkeit, die Partner bereiten daher ihre Ergebnisse entsprechend auf, bei Bedarf mit Unterstützung der Lehrperson.

Language Focus

In der **dritten Phase** wird die **Aufmerksamkeit für die Sprachstruktur** geschärft. Es erfolgt eine **Sprachanalyse- und Übungsphase**. Ziel ist nicht die unmittelbare Beherrschung sprachlicher Strukturen, sondern die Bewusstmachung sprachlicher Phänomene, um sie in das sich entwickelnde Sprachsystem einbauen zu können.³⁵

In der dritten Phase wird das in den Blick genommen, was den Schülern sprachliche Probleme bereitet hat. Ziel ist hier eine größere sprachliche *accuracy* als im ausschließlich kommunikativ ausgerichteten Unterricht. Es werden aber **die Phänomene** thematisiert, die **für die SuS** bei der Arbeit **bedeutsam** geworden sind, nicht die, die im Voraus von der Lehrkraft im Sinne von linguistischer Progression geplant werden. Die Auseinandersetzung mit der Sprache wird von der zweiten Phase, in der es um den Inhalt geht, getrennt.

Auch in der Grundschule sind solche *Language Focus*-Phasen möglich (vgl. Lehrplan: Experimentieren mit und Reflektieren über Sprache (*language awareness*)³⁶). Wenn Kinder über sprachlich Ungewohntes „stolpern“, im Vergleich mit der deutschen Sprache sprachliche Phänomene von sich aus entdecken oder von der Lehrkraft darauf aufmerksam gemacht werden, findet eine kindgemäße Form der Sprachreflexion im Sinne von *language awareness rising* statt. Das darf ausdrücklich **nicht** mit Grammatikunterricht, der ein Regelwissen intendiert, verwechselt werden. Grammatikunterricht im traditionellen Sinn entspricht nicht dem *task-based learning*; grundschul- und lehrplangemäß ist er schon gar nicht. Die Fragen der Kinder werden so aufgegriffen, dass sie die Antworten verstehen können, dass ihre Hypothesen über Sprache bestätigt oder behutsam korrigiert werden

³³ vgl. Brewster, J. / Ellis, G. (2002), S. 50

³⁴ vgl. Suter, C. (2007)

³⁵ vgl. Suter, C. (2007)

³⁶ vgl. Lehrplan Englisch in: Richtlinien und Lehrpläne (2008), S. 75 und S. 83

sowie Lernschwierigkeiten und hartnäckige Fehler durch altersgemäße Erläuterungen abgebaut werden.³⁷

Willis³⁸ beschreibt die drei Phasen des *Task-Based Learning*, wie sie in der Grundschule vorkommen können, folgendermaßen:

| |
|--|
| <p style="text-align: center;">Pre-task <i>Introduction to topic and task. Lots of teacher talk about topic; Use of pictures, demonstration, songs.</i></p> |
| <p style="text-align: center;">Task cycle <i>Sets of short tasks, followed by lots of teacher chat about the tasks. Gradual increase in emphasis on these: Planning Report</i></p> |
| <p style="text-align: center;">Language focus <i>Finding, identifying and classifying common words and phrases. Practice of classroom language and social phrases. Keeping personal dictionaries.</i></p> |

Börner fasst die Vorzüge des aufgabenorientierten Lernens zusammen, indem er sagt:
„Aufgaben rücken die Lernenden ins Zentrum des Unterrichtsgeschehens. Sie ermöglichen sprachliche Arbeit an für sie relevanten Themen. In ihnen sind differenzierende Möglichkeiten der Bearbeitung angelegt.“³⁹

1.2.5 Merkmale guten Unterrichts nach Hilbert Meyer

Die **Lernerorientierung** nimmt auch Hilbert Meyer mit den von ihm aufgestellten Merkmalen für guten Unterricht in den Blick. Daher wird an dieser Stelle darauf eingegangen, auch wenn sie nicht aus der Fachdidaktik, sondern aus der allgemeinen Didaktik stammen.

Meyer setzt sich intensiv damit auseinander, was **guten Unterricht im Allgemeinen** kennzeichnet: „Es gibt keinen Unterricht der Welt, der ‚an sich‘ gut ist. Vielmehr müssen die vier Fragen beantwortet werden, *für wen* der Unterricht gut sein soll, *für welche Fächer* und *für welche Zielstellungen* die Kriterien gelten sollen und schließlich, *wofür* sie taugen sollen, also welche Funktion ihnen bei der Qualitätssicherung zukommen kann.“⁴⁰

Er nennt **zehn Merkmale** für die Gestaltung guten Unterrichts, die bei der Planung und Reflexion mitberücksichtigt werden müssen.

1. **„Klare Strukturierung des Unterrichts** (Prozess-, Ziel- und Inhaltsklarheit; Rollenklarheit, Absprache von Regeln, Ritualen und Freiräumen)
2. **Hoher Anteil echter Lernzeit** (durch gutes Zeitmanagement, Pünktlichkeit; Auslagerung von Organisationskram; Rhythmisierung des Tagesablaufs)
3. **Lernförderliches Klima** (durch gegenseitigen Respekt, verlässlich eingehaltene Regeln, Verantwortungsübernahme, Gerechtigkeit und Fürsorge)

³⁷ Burwitz-Melzer, E. und Quetz, J. (2005): Vom handlungsorientierten Umgang mit grammatischen Strukturen im Englischunterricht der Grundschule in: Müller-Hartmann, A. und Schocker-v. Ditfurth, M. (2005) Aufgabenorientierung im Fremdsprachunterricht, S. 386

³⁸ zitiert nach Brewster, J./Ellis, G. (2002), S. 46

³⁹ Börner, O.: Aufgabenorientiertes Fremdsprachenlernen – auch und gerade für Lerner mit sonderpädagogischem Förderbedarf. in: Müller-Hartmann, A. und Schocker-v. Ditfurth, M. (2005): Aufgabenorientierung im Fremdsprachunterricht, S. 377

⁴⁰ Meyer, H. (2004): Was ist guter Unterricht? Berlin 2004: Cornelsen, S. 11

4. **Inhaltliche Klarheit** (durch Verständlichkeit der Aufgabenstellung, Plausibilität des thematischen Gangs, Klarheit und Verbindlichkeit der Ergebnissicherung)
5. **Sinnstiftendes Kommunizieren** (durch Planungsbeteiligung, Gesprächskultur, Sinnkonferenzen, Lerntagebücher und Schülerfeedback)
6. **Methodenvielfalt** (Reichtum an Inszenierungstechniken; Vielfalt der Handlungsmuster; Variabilität der Verlaufsformen und Ausbalancierung der methodischen Großformen)
7. **Individuelles Fördern** (durch Freiräume, Geduld und Zeit; durch innere Differenzierung und Integration; durch individuelle Lernstandsanalysen und abgestimmte Förderpläne; besondere Förderung von Schülern aus Risikogruppen)
8. **Intelligentes Üben** (durch Bewusstmachen von Lernstrategien, passgenaue Übungsaufträge, gezielte Hilfestellung und ‚übefreundliche‘ Rahmenbedingungen)
9. **Transparente Leistungserwartungen** (durch ein an den Richtlinien oder Bildungsstandards orientiertes, dem Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler entsprechendes Lernangebot und zügige förderorientierte Rückmeldungen zum Lernfortschritt)
10. **Vorbereitete Umgebung** (durch gute Ordnung, funktionale Einrichtung und brauchbares Lernwerkzeug)⁴¹

Die **Qualitätsanalyse in Nordrhein-Westfalen** greift auf diese Merkmale zurück. Meyers Kriterien

„sind auf die Beurteilung aller möglichen Unterrichtsformen anwendbar und sehr praxisorientiert. Sie eignen sich als Indikatoren für die äußere Beobachtung von Lehr- und Lernprozessen. Darüber hinaus sind sie fachdidaktisch gesehen neutral, sie können aber auf die Didaktik der einzelnen Fächer hin zugeschnitten werden.“⁴²

Eine **mögliche Konkretisierung** dieser Kriterien für den **Englischunterricht** in Grundschulen findet sich in **Anlage 6**.

1.3 Didaktisch-methodische Konsequenzen

1.3.1 Kompetenzorientierter Englischunterricht

Die nordrhein-westfälischen Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule von 2008 schreiben Kompetenzerwartungen⁴³ fest, auf die der Unterricht ausgerichtet ist. Die SuS erlangen diese Kompetenzen, wenn der Unterricht **aufgaben- und lernerorientiert** ist. Ausgehend von den Beschreibungen der Kompetenzen entwickelt die Lehrkraft konkrete Lernaufgaben, Szenarien und Lernarrangements für den Unterricht.

Es ist Aufgabe der Lehrkraft, bei der **Gestaltung des Unterrichts** durch die **Art der Aufgabenstellung** sicher zu stellen, dass

- die Kompetenzen nicht einzeln und isoliert erworben werden, sondern in wechselnden und miteinander verknüpften Kontexten und Lernsituationen
- die Kinder „...auf dem ihnen jeweils möglichen Niveau...“⁴⁴ an die erwarteten Kompetenzen herangeführt werden bzw. sie überschreiten.

⁴¹ Meyer, H. (2004), S. 17 f

⁴² http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Qualitaetsssicherung/Qualitaetsanalyse/Wissenschaftliche_Einbettung.pdf

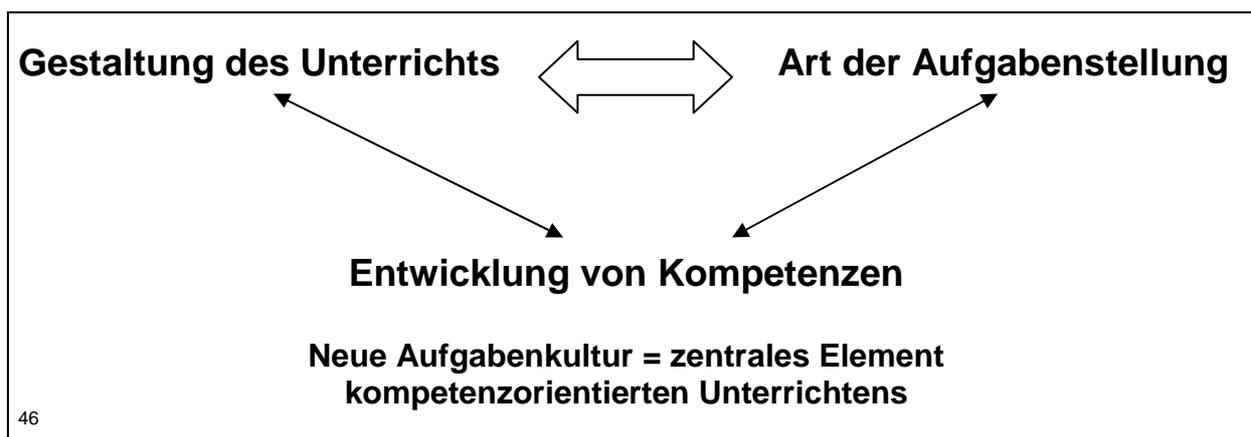
⁴³ vgl. insbesondere Lehrplan Englisch in: Richtlinien und Lehrpläne (2008), S. 77-83

⁴⁴ Lehrplan Englisch in: Richtlinien und Lehrpläne (2008), S. 77

Zentrales Element eines kompetenzorientierten Unterrichts sind damit individualisiert und differenziert angelegte **Lernaufgaben**.

„Gute Lernaufgaben...

- ...sind herausfordernd auf verschiedenem Anforderungsniveau.
- ...fordern und fördern inhalts- und prozessbezogene Kompetenzen.
- ...knüpfen an Vorwissen an und bauen das strukturierte Wissen kumulativ auf.
- ...sind in sinnstiftende Kontexte eingebunden.
- ...sind vielfältig in den Lösungsstrategien und Darstellungsformen.
- ...stärken das Könnensbewusstsein durch erfolgreiches Bearbeiten.“⁴⁵



1.3.2 Aufgabenbeispiele für die Planung kompetenzorientierten Englischunterrichts

Wie Fremdsprachenunterricht, dessen zentrales Element Kompetenzorientierung ist, gestaltet werden sollte, zeigen **Beispiele für Lernaufgaben** für den Englischunterricht in Grundschulen, die als Unterstützungsangebot für Lehrkräfte auf dem Bildungsserver des Landes Nordrhein-Westfalen eingestellt werden.⁴⁷

Jede Lernaufgabe macht einen konkreten Vorschlag zur Gestaltung des Unterrichts in einem bestimmten Schwerpunkt. Drei niveaudifferente Anforderungsbereiche, eine Aufgabenbeschreibung, das im Unterricht benutzte Material, ein Vorschlag für die Vorgehensweise im Unterricht sowie mögliche Beobachtungs- und Bewertungskriterien werden beispielhaft vorgestellt.

In einer Matrix werden alle Aspekte einer komplexen Lernsituation sowie die (Planungs-) Ebenen in den Blick genommen; sie stellt für Lehrkräfte ein Beispiel dar, wie der Unterricht geplant und strukturiert werden kann (s. auch **Anlagen 3 und 4**).

1.3.3 Reflexion des Lern- und Lehrprozesses

Lernergebnisse, individuelle Sprachlernstrategien und Arbeitstechniken sollen den SuS bewusst werden. Ein probates Mittel ist das Führen von Reflexionsgesprächen. Häufig werden diese am Ende einer Unterrichtsstunde geführt.

Die Lehrkraft und die SuS nehmen methodische, inhaltliche oder organisatorische Aspekte in den Blick, um Lernprozesse zu unterstützen und Lehrprozesse zu optimieren. Fragestellungen oder **Impulsaussagen steuern das Reflexionsgespräch (Anlage 5)**.

Auch die Lehrkraft muss ihren eigenen Unterricht evaluieren.

⁴⁵ PPT des MSW (2008): Die Grundschule in NRW. Neue Richtlinien und Lehrplänen. Folie 30 s. www.bildungsserver.nrw.de

⁴⁶ ebd. Folie 29

⁴⁷ unter www.bildungsserver.nrw.de

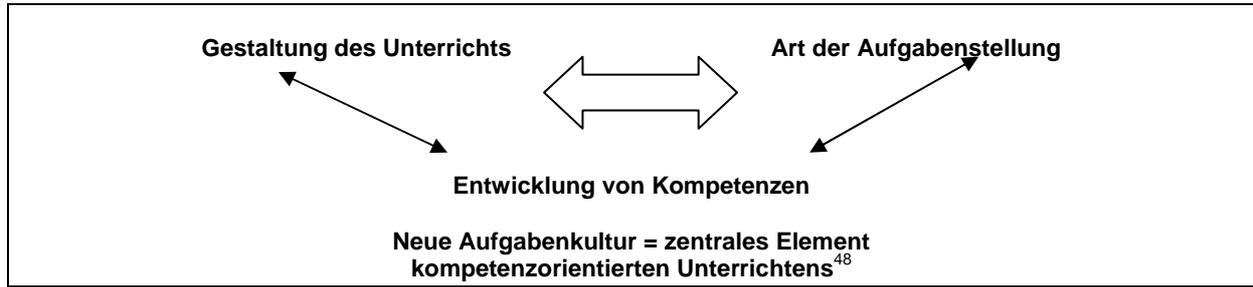
Die Merkmale guten Unterrichts von Hilbert Meyer lassen sich auf den Englischunterricht übertragen und geben Hinweise für die Qualität des erteilten Unterrichts (**Anlage 6**).

Eine weitere Möglichkeit zur Selbstreflexion der Lehrkraft bietet **Anlage 7**, die im Hinblick auf die folgenden Aspekte durchgeführt werden kann:

- Lehrkraft als Sprachvorbild
- Erreichen der gesetzten Lernziele unter Berücksichtigung der im Lehrplan formulierten Kompetenzerwartungen
- eingesetzte Materialien
- inhaltliche, methodische und organisatorische Gestaltung
- Zeitaspekt

2. Anlagen

Kompetenzorientierter Unterricht



Zentrales Element eines kompetenzorientierten Unterrichts sind damit individualisiert und differenziert angelegte **Lernaufgaben**.

„Gute Lernaufgaben...

- ...sind herausfordernd auf verschiedenem Anforderungsniveau.
- ...fordern und fördern inhalts- und prozessbezogene Kompetenzen.
- ...knüpfen an Vorwissen an und bauen das strukturierte Wissen kumulativ auf.
- ...sind in sinnstiftende Kontexte eingebunden.
- ...sind vielfältig in den Lösungsstrategien und Darstellungsformen.
- ...stärken das Könnensbewusstsein durch erfolgreiches Bearbeiten.“⁴⁹



Kompetenzorientierter Englischunterricht

Um Kompetenzerwerb zu ermöglichen, wirken bei der **Planung und Durchführung des Englischunterrichts** die Erfahrungsfelder, Bereiche und Schwerpunkte in der Gestaltung komplexer Lernsituationen integrativ zusammen.⁵⁰

| Erfahrungsfelder | | | | |
|--|---|--|---|---|
| zu Hause hier und dort | jeden Tag und jedes Jahr | lernen, arbeiten, freie Zeit | eine Welt für alle | auf den Flügeln der Fantasie |
| <i>me and my family my friends at home and abroad</i> | <i>through the year my body and my clothes food and drinks special days</i> | <i>at school at work leisure time</i> | <i>our nature our environment children of the world</i> | <i>fantasy worlds fairy tales</i> |
| ↓ | ↓ | ↓ | ↓ | ↓ |
| | | Kommunikation – sprachliches Handeln Hörverstehen/Hör-Sehverstehen Sprechen an Gesprächen teilnehmen zusammenhängendes Sprechen Leseverstehen Schreiben Sprachmittlung | | |
| Interkulturelles Lernen Lebenswelten erschließen und vergleichen Handeln in Begegnungssituationen | | Komplexe Lernsituationen | | Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln Aussprache/Intonation Wortschatz/Redemittel Grammatik Orthografie |
| | | Methoden Lernstrategien und Arbeitstechniken – Umgang mit Medien Experimentieren mit und Reflektieren über Sprache (<i>language awareness</i>) | | |

⁴⁸ PPT des MSW (2008): Die Grundschule in NRW. Neue Richtlinien und Lehrplänen. Folie 29 s. www.bildungsserver.nrw.de

⁴⁹ PPT des MSW (2008): Die Grundschule in NRW. Neue Richtlinien und Lehrplänen. Folie 30 s. www.bildungsserver.nrw.de

⁵⁰ vgl. Lehrplan Englisch (2008), S. 13

Anlage 2

Englischunterricht kompetenzorientiert planen



1. Fragen im Vorfeld beantworten

z. B.

- "What is my **syllabus**?"
- What are my **learners' needs**?
- What **content areas, materials and methodology** can I use?
- How can I **structure** a lesson, **select, sequence and time** activities?
 - How can I write a **lesson plan**?
 - How can I **evaluate** a lesson?⁵¹

2. Kompetenzerwerb durch Gestaltung des Unterrichts ermöglichen

Balance herstellen zwischen

Lehrersteuerung - Schüleraktivität - Eigenverantwortlichem Lernen

| Lehrerzentrierung Vor- und Nachteile | Lernerzentrierung Vorteile |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> + reichhaltiger sprachlicher Input + günstige Voraussetzung für die Umsetzung des Prinzips der Einsprachigkeit + konzentriertes Mitdenken und Zuhören der Kinder + ökonomische Nutzung der Unterrichtszeit + Vorbildfunktion der engagierten Lehrkraft - wenig reale Kommunikations- und Interaktionsmöglichkeiten - hoher Passivitätsgrad der SuS - geringerer Einsatz von Gruppen- oder Partnerarbeit - geringe Möglichkeit, Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen - hoher Grad an sprachlicher Reproduktion - kaum Möglichkeiten Sprache kreativ und konstruierend zu verwenden - wenig Platz für Schülerinteressen und -meinungen | <ul style="list-style-type: none"> + Unterricht an den Interessen der Kinder orientiert → motiviertes Lernen + Freies Sprechen möglich + Erhöhung der Sprechzeit + Reale Kommunikation + Selbstständigkeit, Selbsttätigkeit und soziales Miteinander + Berücksichtigen der verschiedenen Lernniveaus + Lernaufgaben → Meinungen ausdrücken, Informationen aus Texten entnehmen, sich gegenseitig Fragen stellen, Vorschläge machen + Möglichkeiten der Interaktion beim Sprechen, Lesen, Schreiben + Vorbereitete Lernumgebung → Auswählen der eigenen Aufgaben und selbstständiger Zugang zu Materialien + Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen |

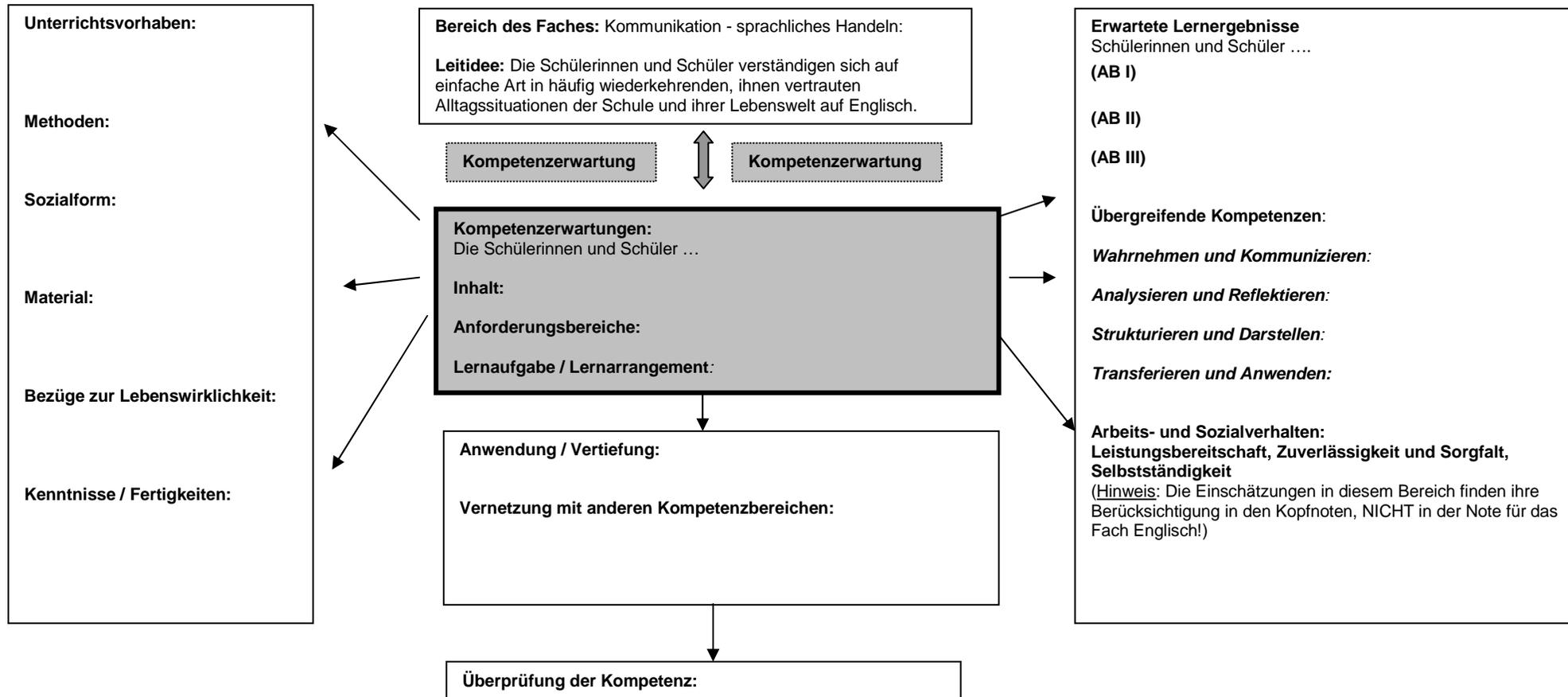


Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht *Task-Based Learning*

⁵¹ Brewster, J. und Ellis, G. (2002), S. 232 ff: Es sind hier nur die Überschriften wiedergegeben.

Anlage 3

Leermatrix zur kompetenzorientierten Unterrichtsplanung⁵²



⁵² Beispiele für Lernaufgaben Englisch finden sich unter http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/materialdatenbank/upload/2069/167710_lp_gs_englisch_aufgabengesamt.pdf



Bestimmungstücke zum Planen einer Lernaufgabe

Bereich: Kommunikation – sprachliches Handeln

Schwerpunkt:

Vorhaben:

Titel der Lernaufgabe:

Kompetenzen:

| |
|-----------------------------|
| Lernvoraussetzungen |
| Kompetenzerwartungen |

Übergreifende Kompetenzen

- Wahrnehmen und Kommunizieren:
- Analysieren und Reflektieren:
- Transferieren und Anwenden:
- Strukturieren und Darstellen:

Sachinformation:

Anforderungsbereiche:

| Lehrplanbezug Kompetenzerwartungen | Anforderungsbereiche⁵³ | Aufgabenbeispiel |
|---|--|-------------------------|
| Die SuS verständigen sich auf einfache Art in häufig wiederkehrenden, ihnen vertrauten Alltagssituationen der Schule und ihrer Lebenswelt auf Englisch. Sie nehmen Kontakt auf und stellen selbstständig bzw. beantworten Fragen zu Themen aus den Erfahrungsfeldern. | AB I: | |
| | AB II: | |
| | AB III: | |

Ausgestaltung der Lernaufgabe:

Hinweise zum Unterricht/Vorgehensweise:

Mögliche Beobachtungs- und Bewertungskriterien:

Erwartete Lernergebnisse:

Material:

⁵³ **Anforderungsbereiche:** Die Anforderungsbereiche sind beobachtbare Schülerhandlungen auf verschiedenen Niveaus. Die Grenzen zwischen den Niveaus sind in der Regel fließend, und die Kompetenzen treten nicht isoliert voneinander auf.

Anlage 5

Reflexionsfragen zum LERNprozess

Die hier zusammengestellten Fragestellungen und Impulsaussagen stellen Anregungen dar, wie die Lehrkraft den Lernprozess thematisieren kann.

Kurze Reflexionsgespräche können als Rückblick auf eine Stunde durchgeführt werden, sie können aber auch am Ende des Unterrichtsvorhabens stehen und **allgemeinere Lern- und Arbeitstechniken sowie Sprachlernstrategien** in den Blick rücken.

| Art | Beispiele für Fragestellungen oder Impulsaussagen: |
|--|--|
| Lernprozessorientierte Fragestellung | <ul style="list-style-type: none"> • Was hast du heute gelernt? • Hattest du heute Schwierigkeiten, die Aufgabe zu lösen? Wenn ja, welche? • Was ist dir heute gelungen? |
| Methodische Fragestellung | <ul style="list-style-type: none"> • Wie bist du mit dem Material zurechtgekommen? • Welches Material habt ihr benötigt, um den <i>rhyme</i> zu präsentieren? • Wie bist du mit der Stationsarbeit zurechtgekommen? |
| Organisatorische Fragestellungen | <ul style="list-style-type: none"> • Wie habt ihr die Rollen/ die Arbeit innerhalb eurer Gruppe aufgeteilt? • Mit wem hast du zusammengearbeitet? Warum? Wie hat eure Zusammenarbeit geklappt? • Bei der Bearbeitung der Aufgabe hat mir geholfen, dass... • Ich hätte die Aufgabe besser bearbeiten können, wenn... |
| Inhaltliche Fragestellungen, z.B. im Zusammenhang mit dem formulierten Stundenziel | <ul style="list-style-type: none"> • Welche Redewendungen eignen sich noch, um den Dialog zu präsentieren/ den Dialog fortzusetzen? • Konntest du bekannte Wörter nutzen? • Hast du Ideen für weitere Wörter/ andere Übungsformen zu dem Thema? • Ich habe herausgefunden, dass... |

Anlage 6

Merkmale guten Englischunterrichts in Anlehnung an Hilbert Meyer⁵⁴

Klare Strukturierung des Unterrichts

- Ziel- und Verlaufstransparenz durch ein passendes Repertoire an Symbolkarten und Gesten zur Visualisierung
- Englischsprachige Rituale z.B. *warming-up* in Form von *songs, rhymes, chants* und ritualisierten Sprechansätzen z.B. *How are you today?*
- Rhythmisierung des Unterrichts durch abwechslungsreiche und kindgemäße Methodenvielfalt (z.B. *TPR*, Rollenspiele, Bewegungsspiele, *board games, storytelling* usw.)
- Achten auf das Einhalten von Gesprächsregeln durch eindeutige Signale

Hoher Anteil echter Lernzeit

- Englisch als Unterrichtssprache (so viel Englisch wie möglich, so viel Deutsch wie nötig)
- Häufige Gelegenheiten zum Sprechen im Chor, mit einem Partner oder in Gruppen zur Erhöhung der Sprechzeit
- Gestaltung komplexer Lernsituationen unter Beachtung der Kompetenzerwartungen, der Erfahrungsfelder und Bereiche des Faches
- Entwicklung der sprachlichen Handlungsfähigkeit in bedeutungsvollen, authentischen und konkreten Sprachverwendungssituationen
- Verlagerung von lernunterstützenden Gestaltungsaufgaben in vorbereitende oder nachbereitende Hausaufgaben

Lernförderliches Klima

- Förderung der Freude und des Interesses am Sprachenlernen
- Entwicklung von Aufgeschlossenheit, Verständnisbereitschaft und Toleranz für fremde Lebensweisen und Kulturen
- Einsatz von Methoden, die eigenverantwortliches Lernen fördern
- Eingehen auf individuelle Bedürfnisse und Lernbedarfe durch Differenzierung
- Ermutigung durch Lob und positive Verstärkung
- Respektieren der „*silent period*“ bei möglichen Sprechhemmungen
- Ermutigung zu fremdsprachlichen Äußerungen durch den Einsatz von Liedern, Reimen, Spielen und weiteren Möglichkeiten zum Chorsprechen
- Behutsamer Umgang mit Fehlern und sensible Fehlerkorrektur: Fehler als Lernchance

Inhaltliche Klarheit

- Sinnvoll und überschaubar aufgebaute Unterrichtsvorhaben/Projekte
- Sinnvolle Themenabfolge
- Bereitstellung der verbindlichen Themen in spiralförmiger Progression
- Nutzung geeigneter Redemittel zur Organisation des Lernprozesses (*classroom discourse*)
- Sprachlich und inhaltlich verständliche Aufgabenstellungen (Arbeitsaufträge unterstützt durch Gestik und Mimik sowie Piktogramme)
- Ergebnissicherung durch Plakate, Leporellos, Rollenspiele, Präsentationen etc.

⁵⁴ vgl. Meyer, H. (2004), S. 17 f

Sinnstiftendes Kommunizieren

- Reflexionsgespräche über den Sprachlernprozess (*language learning awareness*)
- Nutzung geeigneter Verfahren zur Präsentation und Reflexion des Gelernten (z.B. Sprachenportfolio, *Me-Book*, Lerntagebuch)
- Sprachlichen Erkenntnisgewinn ermöglichen durch Bewusstmachung sprachlicher Phänomene (*language awareness*)
- Thematisierung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden in Sprache und Kultur (*cultural awareness*)

Methodenvielfalt

- Variable Gestaltung des Unterrichts durch unterschiedliche Sozial- und Arbeitsformen
- Festlegung und Durchführung von Ritualen
- Einsatz fachspezifischer Methoden: *TPR*, *storytelling*, Einsatz von Handpuppen ...
- Gezielter Medien- und Materialeinsatz (z.B. authentische Kinderbücher, Hörtexte, Schulfernsehendungen, Lernsoftware und Internetnutzung)
- Handelnder Umgang mit Material und Objekten (z.B. Realien beim *role play*)
- Arbeit an Stationen, in Lernzirkeln und Werkstätten

Individuelles Fördern

- Sprachlicher Kompetenzerwerb orientiert an den Lernbedürfnissen des einzelnen Kindes
- Öffnung von Unterricht
- Niveaudifferenzierung
- Einsatz unterschiedlicher Medien
- Herausfordernde und/oder weiterführende Aufgabenstellungen
- Individuelle Lernstandsanalysen

Intelligentes Üben

- Passgenaue Auswahl von Lernmaterialien durch die SuS
- Bewusstes Anwenden von Lernstrategien
- Nutzen von Semantisierungshilfen, z.B. Mimik und Gestik
- Entwickeln von eigenem Übungsmaterial durch die Kinder (z.B. Erstellen von Rätseln für die Mitschüler)

Transparente Leistungserwartungen

- Verdeutlichen der zu erlangenden Kompetenzen und der Hauptkriterien der Leistungsbewertung (Kinder und Eltern)
- Lernentwicklungsgespräche zur Selbsteinschätzung der individuellen Lernfortschritte und als Hilfestellung zum Weiterlernen
- Erläutern verschiedener Instrumente zur Leistungsbeobachtung und –bewertung (z.B. Beobachtungsbögen, *pen-and-paper tests*, schriftliche Arbeiten, Selbsteinschätzungsbögen, Sprachenportfolio, Lerntagebücher...)

Vorbereitete Umgebung

- Bereitstellen von Bildwörterbüchern und Wortsammlungen, interaktiven Medien wie CD-ROM und Internet
- Ausstattung mit CD-Player, Videogerät, DVD-Player, ...
- Präsentationsmöglichkeiten, Pinnwände und im Idealfall *English corner*
- Authentische Materialien z.B. Kinderbücher
- Thematisch übersichtliche Strukturierung (Verlaufstransparenz an der Tafel, Poster oder Plakate zum Thema, *picture cards*, *word cards*)

Anlage 7

Anregungen zur Reflexion des LEHRprozesses

| Planungsaspekte | Mögliche Indikatoren |
|---|---|
| Lehrkraft als Sprachvorbild: | <ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft vermittelt die Sprache authentisch und lebendig. • Sie bietet insbesondere bei der Intonation, Aussprache und Prosodie ein gutes Sprachvorbild. • Sie bewegt sich sicher in der Zielsprache. • Sie äußert sich überwiegend einsprachig. • Die SuS werden zum <i>classroom discourse</i> in der Zielsprache angeleitet und angehalten. • Fehler werden positiv z.B. durch „Spiegeln“ (implizites Wiederholen) korrigiert. • Auf Fragen der SuS zur <i>target-language culture</i> kann die Lehrkraft Antworten geben. |
| Erreichen der gesetzten Lernziele unter Berücksichtigung der im Lehrplan formulierten Kompetenzerwartungen | <ul style="list-style-type: none"> • Die Lernziele werden kompetenzorientiert formuliert (Zieltransparenz). • Jedes Kind erfährt einen Lernzuwachs (individuelle Förderung). • Lernziele und Lernsituationen sind der Lerngruppe entsprechend der individuellen Förderung angepasst. • Die SuS sind weder über- noch unterfordert. • Die SuS zeigen gute Kompetenzen in den Fertigkeiten. • Die SuS sind sicher in der Aussprache. • Anweisungen in der Fremdsprache werden von den Lernern verstanden und ausgeführt. • Die SuS können Wortschatz und Redemittel reproduzierend benutzen. • Die SuS riskieren den produktiven Umgang mit der Sprache. • Die SuS zeigen kreativen Sprachgebrauch und äußern Hypothesen. • Die SuS wenden Sprachlernstrategien an. • Die SuS reflektieren ihren Lernprozess. • Wörterbücher, Wort- und Bildkarten, Plakate usw. werden von den Kindern selbst erstellt. |
| Inhaltliche Gestaltung: | <ul style="list-style-type: none"> • Die SuS werden in die Themenfindung eingebunden. • Inhalt und Planung sprechen Jungen und Mädchen an. • Der Inhalt entspricht den Erfahrungsfeldern des Lehrplans und dem Erfahrungshorizont der SuS. • Die Sprachentwicklung wird durch Kommunikation und sprachliche Interaktion an Sachthemen (z.B. <i>task-based learning</i>) gefördert. • Der Inhalt ist herausfordernd und nicht zu kindlich. • Der Inhalt vermittelt Einblicke in die Zielkultur und ermöglicht interkulturelles Lernen. • Die Vernetzung mit anderen Fächern wird initiiert. |
| Methodische Gestaltung: | <ul style="list-style-type: none"> • Wo immer möglich, wird eine Öffnung des Unterrichts verwirklicht. • Die Unterrichtsgestaltung ermöglicht vielfältige Sprechansätze |

| | |
|---|---|
| | <p>und –möglichkeiten (z.B. in Partnerarbeit).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Unterrichtsgestaltung bietet eine abwechslungsreiche Förderung des mündlichen Sprachgebrauchs auf den verschiedenen Könnensebenen: Nachsprechen, Chorsprechen, rhythmisches Sprechen, lautes/ leises Sprechen, <i>lip-reading</i>. • Es werden lernfördernd Lieder, Reime und Bewegungsspiele etc. eingesetzt. • Die Lehrkraft vermittelt die Bedeutung von Sprachmaterial, Hörtexten etc. im inhaltlichen Kontext (z.B. durch <i>TPR</i>, Visualisierung oder Realien) und die SuS zeigen sicheren Umgang mit diesen Darstellungsformen. • Redemittel werden durch Übungs- und Wiederholungsroutinen trainiert und vertieft. Die SuS haben dadurch gesicherte Kenntnisse von Wortschatz und Redemitteln. • Methodische Auswahl: SuS arbeiten motiviert und werden im Lernprozess unterstützt. • Die Methoden (z.B. Spiele) fordern SuS zum Sprechen heraus. • Die Methoden unterstützen das selbstständige Lernen und die Motivation der SuS. |
| <p>Organisatorische Gestaltung:</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft gibt den Zeitrahmen für individuelle Partner- oder Gruppenarbeit vor. • Abläufe und Phasen werden durch wiederkehrende Strukturierung unterstützt. • Zieltransparenz: Die SuS bewegen sich sicher ohne organisatorische Fragen (Was soll ich jetzt machen?) durch die Unterrichtsstunde und Einheit. • Transparenz des Ablaufs/Rituale: Die SuS arbeiten konzentriert in einer entspannten Atmosphäre. • Die SuS lassen sich auf unterschiedliche Sozialformen ein. |
| <p>Eingesetztes Unterrichtsmaterial:</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Das Material ist lehrplangemäß. • Die SuS verstehen das Material und sind daran interessiert. • Die SuS sind durch das Material angesprochen, herausgefordert und motiviert sowie weder über- noch unterfordert. • Das Material unterstützt das selbstständige Lernen. |
| <p>Zeitaspekt</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsphasen gestalten sich nicht additiv, sondern gehen fließend ineinander über und bieten den SuS eine hohe Identifikationsmöglichkeit. • Der Zeitrahmen für die geplanten Phasen ist richtig gewählt. |

3. Literatur

- **Lehrplan Englisch 2008** in: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2008): Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen, Frechen: Ritterbach
- **Portfolio**
Bund-Länder-Kommission (Hrsg.) (2007): Europäisches Portfolio der Sprachen. Grundportfolio, Berlin, Braunschweig, Stuttgart: Cornelsen, Diesterweg, Klett)
Nordrhein-westfälische Schulen können dieses Europäische Portfolio der Sprachen und die Lehrerhandreichung auch über den geschützten Bereich Schulverwaltung im Bildungsportal kostenlos herunterladen.
- **Lernaufgaben Englisch**
http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/materialdatenbank/upload/2069/167710_lp_gs_englisch_aufgabengesamt.pdf

- **Bücher und Artikel zur Unterrichtsplanung und –durchführung**

- | | |
|---|--|
| Bleyhl, W. (Hrsg.) (2000) | Fremdsprachen in der Grundschule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Hannover: Schroedel |
| Bleyhl, W. (Hrsg.) (2002) | Fremdsprachen in der Grundschule. Geschichten erzählen im Anfangsunterricht – Storytelling. Hannover: Schroedel |
| Börner, O. (2005) | Aufgabenorientiertes Fremdsprachenlernen – auch und gerade für Lerner mit sonderpädagogischem Förderbedarf. in: Müller-Hartmann, A. und Schocker-v. Ditfurth, M. (2005): Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Gunter Narr Verlag |
| Böttger, H. (2005) | Englisch lernen in der Grundschule. Bad Heilbrunn/ OBB.: Klinkhardt |
| Brewster, J. / Ellis, G. (2002) | The Primary English Teacher´s Guide. Essex: Penguin English Guides |
| Burwitz-Melzer, E. / Quetz, J. (2005) | Vom handlungsorientierten Umgang mit grammatischen Strukturen im Englischunterricht der Grundschule in: Müller-Hartmann, A. und Schocker-v. Ditfurth, M. (2005): Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht Tübingen: Gunter Narr Verlag |
| Cameron, L. (2001) | Teaching Languages to Young Learners. Cambridge: Cambridge University Press |
| Christiani, R./ Cwik, G. (Hrsg.) (2008) | Englisch unterrichten in Klasse 1 und 2. Berlin: Cornelsen Scriptor |
| Doyé, P. (Hrsg.) (2005) | Kernfragen des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule. Braunschweig: Westermann |

- Green, N.& Green, K. (2005) Kooperatives Lernen. Seelze-Velber: Kallmeyer Verlagsbuchhandlung
- Haß, F. (Hrsg.) (2006) Fachdidaktik Englisch. Stuttgart: Klett
- Klippel, F. (2000) Englisch in der Grundschule. Berlin: Cornelsen Scriptor
- Klippel, F. (2005) Lust zum Sprechen im Englischunterricht, in: Müller-Hartmann, A. und Schocker-v. Ditfurth, M. (Hrsg.) (2005): Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht, Tübingen: Gunter Narr Verlag
- Meyer, H. (2004) Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen Scriptor
- Meyer, H. (2007) Leitfaden zur Unterrichtsvorbereitung. Überarbeitete Auflage Berlin: Cornelsen Scriptor
- Mindt, D./ Schlüter, N. (2007) Ergebnisorientierter Englischunterricht für die Klassen 3 und 4 Berlin: Cornelsen Scriptor
- Müller-Hartmann, A. / Schocker-von Ditfurth, M. (Hrsg.) (2005) Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht: Entwicklungen, Forschung und Praxis, Perspektiven. in: Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Gunter Narr Verlag
- Sambanis, M. (2008) Englisch in jahrgangsübergreifenden Klassen. in: Christiani, R. und Cwik, G.: Englisch unterrichten in Klasse 1 und 2. Berlin: Cornelsen Scriptor
- Sarter, H. (2006) Einführung in die Fremdsprachendidaktik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- Schmid-Schönbein, G. (2001) Didaktik: Grundschulenglisch. Berlin Lernaufgabe Cornelsen
- Schmid-Schönbein, G. (2008) Didaktik und Methodik für den Englischunterricht. Kompakter Überblick / Ziele - Inhalte - Verfahren / Für die Klassen 1 - 4. Berlin: Cornelsen Scriptor
- Suter, Ch. (2007) Task-Based Learning – Fremdsprachenunterricht lernerorientiert strukturieren. In: ph-akzente 1/07
- Willis, J. (1996) A Framework for Task-Based Learning. Harlow: Longman

- **Materialien der Verlage zur Planung einer Stunde / eines Unterrichtsvorhabens (Vorschläge):**

Zeitschriften, beispielsweise:

- Grundschule Englisch (Kallmeyer Verlag)



- Grundschulmagazin Englisch (Oldenbourg Verlag)
- Take off! (Westermann Verlag)

Lehrwerke, beispielsweise:

- Bumblebee (Westermann)
- Discovery (Westermann)
- Duden (Langenscheidt)
- Ginger (Cornelsen)
- Magic (Diesterweg)
- Playway (Klett)
- Sally (Oldenbourg)
- Storytime (Westermann)
- Sunshine (Cornelsen)
- Tiger Tom (Klett)

Ergänzende Materialien, beispielsweise:

- Early Bird und Little Early Bird (Finken Verlag)
- Harry and Sally (Spectra Verlag)
- Bausteine Englisch (Bergmoser + Höller Verlag AG)
- Englisch begegnen (Raabe)

Authentische Kinderbücher⁵⁵

- **Picture Books**, auch als **Big Books** z.B.:

Kinderbuchklassiker wie *Brown Bear*, *Winnie the witch*, *Dear Greenpeace*, *The Gruffalo*, *What colour are your knickers?*

• **Links**

| Kontakt | Art |
|---|--|
| <i>Robertson, C.</i> BBC- http://www.teachingenglish.org.uk/think/methodology/planning1.shtml#2 | <u>Think - ideas on teaching / Methodology contents</u> |
| http://www.willis-elt.co.uk/ | Hinweise auf Jane and Dave Willis |
| http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/a-task-based-approach | Gegenüberstellung von PPP und <i>Task-based learning</i> |
| http://www.ofsted.gov.uk/ | Qualitätssicherung im englischen Schulsystem |
| http://www.standards.dfes.gov.uk/ | Festgelegte Standards des englischen Schulsystems |
| http://www.lehrer-online.de/englisch-grundschule.php?sid=87340552031485643620756745674400 | Ideen für Unterrichtsplanung: Lehreronline (Unterricht-Grundschule-Englisch) |
| http://www.buhv.de/cat-2.page-s_3-1.pid-A68-18.html?BuHVOnlineShopId=60b0d030261c26286472234b181623ec& | Bausteine Englisch |
| https://www.oldenbourg.de/osv/frame01.htm?https://www.oldenbourg.de/osv/zeitschriften/zeitschriften.php?Z=1610-7918 | Zeitschrift Grundschulmagazin Englisch |
| http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm | Europäischer Referenzrahmen – deutsche |

⁵⁵ **Modul 7** „(Kinder-) Literatur im Englischunterricht der Grundschule“ enthält eine ausführliche Liste geeigneter Kinderbücher.

| | |
|---|------------------|
| | Fassung |
| http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Qualitaetssic/herung/Qualitaetsanalyse/Wissenschaftliche_Einbettung.pdf | Qualitätsanalyse |