



Schleswig-Holstein
Ministerium für Schule
und Berufsbildung

Leitfaden zu den Fachanforderungen Englisch

Allgemein bildende Schulen
Sekundarstufe I

Impressum

Herausgeber: Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein

Jensendamm 5, 24103 Kiel

Kontakt: pressestelle@bimi.landsh.de

Layout: Stamp Media im Medienhaus Kiel, Ringstraße 19, 24114 Kiel, www.stamp-media.de

Druck: Schmidt & Klaunig im Medienhaus Kiel, Ringstraße 19, 24114 Kiel, www.schmidt-klaunig.de

Kiel, November 2015

Die Landesregierung im Internet: www.schleswig-holstein.de

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der schleswig-holsteinischen Landesregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Personen, die Wahlwerbung oder Wahlhilfe betreiben, im Wahlkampf zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder zu verwenden.

Leitfaden zu den Fachanforderungen Englisch

Allgemein bildende Schulen
Sekundarstufe I

Inhalt

I Einleitung	6
II Das schulinterne Fachcurriculum	7
1. Vorlagen für ein schulinternes Fachcurriculum	7
2. Beispiele für themenbasiertes Arbeiten innerhalb der funktionalen kommunikativen Kompetenzen.....	11
III Ausgewählte Aspekte des Englischunterrichts in der Sekundarstufe I	13
1. Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe: der Englischunterricht in der Klassenstufe 5	13
2. Aufgabenorientiertes Arbeiten	18
3. Funktionale kommunikative Kompetenzen: Textsorten, Kommunikationsanlässe und <i>skills</i>	20
4. Einsatz von Originallektüren	26
5. Anforderungsbereiche von Aufgaben und Umgang mit Operatoren	28
6. Konkretisierungen zu ausgewählten funktionalen kommunikativen Kompetenzen	30
6.1 Sprachmittlung.....	30
6.2 Sprechen.....	30
7. Leistungsbewertung	33
7.1 Klassenarbeiten	33
7.2 Gleichwertige Leistungsnachweise	37
7.3 Kriteriengeleitete Bewertungsbögen in der Sekundarstufe I.....	37
7.4 Umgang mit Parallel- und Vergleichsarbeiten.....	39
8. Fördern und Fordern	40
9. Lernen am anderen Ort.....	42
9.1 Vorhandene Kontakte mit Partnerschulen nutzen.....	42
9.2 Einen Kinobesuch organisieren	42
9.3 Mit Muttersprachlern kommunizieren	43
9.4 Englischsprachiges Theater.....	43
9.5 Kontakte zur Wirtschaft nutzen.....	43
9.6 Museen und Ausstellungen.....	44
10. Allgemeine Hinweise zur sonderpädagogischen Förderung im Englischunterricht	45
IV Anhang	46

I Einleitung

Die seit dem Schuljahr 2014/15 geltenden Fachanforderungen im Fach Englisch lösen die bisher geltenden Lehrpläne ab. Die Verbindlichkeit erfolgt aufwachsend ab dem 5. Jahrgang. Der vorliegende Leitfaden soll Lehrkräfte und Fachschaften dabei unterstützen, Unterricht in der Sekundarstufe I auf der Grundlage der Fachanforderungen zu gestalten. Dabei stehen folgende Aspekte im Mittelpunkt:

Unterstützung bei der Erstellung und Fortschreibung des schulinternen Fachcurriculums

Die Fachanforderungen verzichten auf kleinschrittige Detailregelungen. Themen und Inhalte sind nicht einzelnen Jahrgangsstufen zugeordnet, weil eine solche Zuordnung neben pädagogischen und didaktischen Abwägungen auch von der Ausgestaltung der Kontingenztafel an der Schule abhängt. Es ist Aufgabe der Fachschaften, auf der Grundlage des schulinternen Fachcurriculums die zentralen Inhalte und Kompetenzen, die in den Fachanforderungen auf den jeweiligen Abschluss bezogen ausgewiesen sind, über die einzelnen Jahrgangsstufen hinweg aufzubauen (siehe Kapitel 4 der Fachanforderungen).

Der Leitfaden dient dazu, die Fachschaften bei der Erstellung und Fortschreibung dieses schulinternen Fachcurriculums zu unterstützen. Es wird zum einen eine Vorlage zur Verfügung gestellt, mithilfe derer alle relevanten Aspekte der Fachanforderungen berücksichtigt werden. Zum anderen gibt eine beispielhaft ausgefüllte Tabelle Anregung zum Treffen schulspezifischer Vereinbarungen.

Differenzierung

In den Fachanforderungen für die Sekundarstufe I werden die angestrebten Kompetenzen und die zentralen Inhalte auf drei Anforderungsebenen ausgewiesen: Erster allgemeinbildender Schulabschluss (ESA), Mittlerer Schulabschluss (MSA), Übergang in die Oberstufe (siehe Kapitel II.2 der Fachanforderungen).

In der tabellarischen Darstellung der Fachanforderungen wird nur ansatzweise deutlich, wie sich die Anforderungsebenen im Unterricht abdecken lassen. Der Leitfaden enthält daher unter anderem ein Beispiel (siehe Kapitel III.8), wie Differenzierung in Bezug auf die funktionalen kommunikativen Kompetenzen im Unterricht umgesetzt werden kann.

Weitere fachspezifische Schwerpunkte

Die übrigen fachspezifischen Schwerpunkte greifen weitere zentrale Aspekte des Englischunterrichts in der Sekundarstufe I auf.

Der Leitfaden ersetzt dabei weder Fachfortbildungen noch Entscheidungen, die auf der Grundlage der Fachanforderungen in den Fachschaften getroffen werden. Er erhebt auch keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern konkretisiert zentrale Aspekte der Fachanforderungen und veranschaulicht diese anhand von Beispielen.

II Das schulinterne Fachcurriculum

1 Vorlagen für ein schulinternes Fachcurriculum

Das schulinterne Fachcurriculum enthält Festlegungen zur Gestaltung des Englischunterrichts an der eigenen Schule. Hier werden Vereinbarungen über Konkretisierungen der Themenbereiche, Methoden und Leistungsnachweise im Hinblick auf die Jahrgangsstufen ebenso wie weitere Verbindlichkeiten für die Fachschaft festgehalten.

Tabelle 1a zeigt exemplarisch, wie die Vorlage an die Anforderungen der einzelnen Fachkonferenzen angepasst werden kann. Dabei können auch Jahrgangsstufen hinsichtlich bestimmter Aspekte zusammengefasst werden.

Übersicht 1b kann als Strukturierungsvorlage dienen. Sie enthält alle Aspekte, die auf der Grundlage der Fachanforderungen im schulinternen Fachcurriculum konkretisiert werden und dient zugleich als Checkliste, anhand derer abzulesen ist, welche Festlegungen bereits getroffen wurden und zu welchen Aspekten noch schulspezifische Vereinbarungen getroffen werden müssen. Zur Erleichterung der Arbeit in der Fachkonferenz liegt die Übersicht auch als elektronisches Dokument¹ im Fächerportal des IQSH vor.

¹ <http://lehrplan.lernnetz.de/index.php?wahl=199>

1 Vorlagen für ein schulinternes Fachcurriculum

Übersicht 1 a: Schulspezifische Festlegungen im schulinternen Fachcurriculum (exemplarisch begonnen; Kästchen werden schulintern gefüllt)

Zu vereinbarende Aspekte:	Jahrgangsstufe 5	Jahrgangsstufe 6	Jahrgangsstufe 7	Jahrgangsstufe 8	Jahrgangsstufe 9/10
Themenbereich: <i>Persönliche Lebensgestaltung</i>	klassenübergreifende Interviews				
Themenbereich: <i>Schule, Ausbildung und Beruf</i>					Präsentation des Wirtschaftspraktikums
Themenbereich: <i>Teilhabe am gesellschaftlichen Leben</i>				Schüleraustausch inkl. Vor- und Nachbereitung	
Themenbereich: <i>Kultur und Geschichte</i>		Speisen nach englischen Rezepten zubereiten			
Ganzschrift	eine verpflichtende Originallektüre	eine verpflichtende Originallektüre	eine verpflichtende Originallektüre	eine verpflichtende Originallektüre	eine verpflichtende Originallektüre
Kompetenzaufbau			Sprachmittlung		
außerunterrichtliche Lernangebote / Projekte		Vorlesewettbewerb			Poetry-Slam
fachspezifische Methoden	Einführung von Mnemotechniken		Arbeit mit <i>graphic organizers</i>		
Medienbildung			Internetrecherche		
Einsatz von Filmen		z. B. <i>The Man Who Walked Between The Towers</i>		Einführung in die Film-analyse (Vokabular)	
verbindliche Sprechprüfung(en) und VERA			im zweiten Schulhalbjahr	VERA 8	
Anzahl Klassenarbeiten / Leistungsnachweise insgesamt	4/5	4/5	4/5	4/5	G8: - / G9: 3/4
Gleichwertiger Leistungsnachweis		Erstellung einer <i>photo story</i>		Erstellung eines Hörspiels oder Films	

Übersicht 1b: Muster-Vorlage für das schulinterne Fachcurriculum

Zu vereinbarende Aspekte:	5	6	7	8	9/10
Themenbereich: <i>Persönliche Lebensgestaltung</i>					
Themenbereich: <i>Schule, Ausbildung und Beruf</i>					
Themenbereich: <i>Teilhabe am gesellschaftlichen Leben</i>					
Themenbereich: <i>Kultur und Geschichte</i>					
Ganzschrift					
Kompetenzaufbau					
außerunterrichtliche Lernangebote / Projekte					
fachspezifische Methoden					
Medienbildung					
Einsatz von Filmen					
verbindliche Sprechprüfung(en) und VERA					
Anzahl Klassenarbeiten / Leistungsnachweise insgesamt					
gleichwertiger Leistungsnachweis					

Hinweise für Vereinbarungen im Rahmen gegebenenfalls an der Schule vorliegender Grundsatzbeschlüsse der Schulkonferenz:

Dauer und Umfang von Unterrichtseinheiten
<ul style="list-style-type: none"> • minimal, maximal: • ...
Umgang mit Vergleichsarbeiten, zentralen Abschlussarbeiten², VERA
<ul style="list-style-type: none"> • Organisation und Klärung der Zuständigkeiten • Vorbereitung der Schüler³ • Nutzung von Materialien (für die zentralen Abschlussarbeiten vorhandene Materialien⁴, für schulinterne Vergleichsarbeiten selbst erstellte Materialien, VERA-Materialien⁵) • Auswertung der Ergebnisse und daraus resultierende Maßnahmen • ...
Einheitliche Verwendung von Bezeichnungen und Begriffen im Hinblick auf den Anschluss zur Sekundarstufe II
<ul style="list-style-type: none"> • Fachtermini in klar umgrenzten Bereichen (<i>skills</i>, Filmanalyse, stilistische Mittel, ...) • Korrekturzeichen • ...
Differenzierungsmaßnahmen für alle Schüler
<ul style="list-style-type: none"> • siehe Leitfaden Kapitel III.8: Fördern und Fordern • ...
Umgang mit Lehrbüchern
<ul style="list-style-type: none"> • Prüfung, inwieweit die Lehrwerke die Vorgaben der Fachanforderungen abdecken • Absprache zu den im Jahrgang verbindlich zu unterrichtenden Teilen, zur Nutzung und zum Austausch fakultativen Materials • ...
Umgang mit Wörterbüchern und Nachschlagewerken
<ul style="list-style-type: none"> • Auswahl an altersgerechten und lernstufenspezifischen Wörterbüchern für die Präsenzbibliothek der Fachschaft • Übungen für den zielgerichteten Gebrauch einsprachiger und zweisprachiger Wörterbücher • systematische und funktionale Einbindung von Wörterbucharbeit in den Unterricht • ggf. Schulung des Umgangs mit elektronischen Wörterbüchern • ...
Verwendung angepasster Formen des „Bewertungsbogens Schreiben“
<ul style="list-style-type: none"> • siehe Leitfaden Kapitel III.7: Leistungsbewertung • ...
Formen gleichwertiger Leistungsnachweise
<ul style="list-style-type: none"> • Treffen von Vereinbarungen zu klassenstufenspezifischen Formaten (siehe Leitfaden Kapitel III.7.2) • ...

² siehe Leitfaden Kapitel III.6

³ Im Sinne der Kürze wird im Folgenden die männliche Form verwendet.

⁴ Materialien für den Ersten allgemeinbildenden Schulabschluss (ESA) und den Mittleren Schulabschluss (MSA) siehe: <http://za.schleswig-holstein.de>;

Materialien VERA siehe: <http://www.schleswig-holstein.de/DE/Landesregierung/IQSH/Organisation/Schulentwicklung/VERA.html>

⁵ VERA-Aufgabenbrowser: www.aufgabenbrowser.de

2 Beispiele für themenbasiertes Arbeiten innerhalb der funktionalen kommunikativen Kompetenzen

Im Englischunterricht in der Sekundarstufe I sind konkrete Themenbereiche und Themen verbindlich zu behandeln (siehe Fachanforderungen II.3). Die gängigen Lehrwerke bieten dabei eine Auswahl an und behandeln bestimmte Themenbereiche und Themen in unterschiedlichem Maße.

Die folgende Tabelle zeigt daher exemplarisch am Beispiel des für die Klassenstufen 5 und 6 vorgesehenen

Themenbereichs „Schule, Ausbildung und Beruf“ mit den dazugehörigen Themen „berufliche Orientierung“ und „weiterer Bildungsweg“, wie diese Themen so im Unterricht behandelt werden können, dass sie unmittelbar mit den einzelnen funktionalen kommunikativen Kompetenzen und mit dem Erwerb sprachlicher Mittel verknüpft sind.

Kompetenzen	Vorschlag zur Umsetzung	sprachliche Mittel	mögliches Material ⁶
Hör- / Hörsehverstehen	<i>Doctor de Soto, the mouse dentist</i> (shared reading des Buches von William Steig)	<ul style="list-style-type: none"> • aktives Vokabular: z. B. <i>dentist (chair), tooth ache, to treat, my tooth is killing me, just stop the pain</i> • passiver Wortschatz: <i>[the patients] could hardly feel any pain, he had no end of patients, remove the bandage, please</i> • ... 	William Steig, <i>Doctor de Soto</i> . Macmillan, 2013
Sprechen	<i>A day in the life of a ...</i> Die Schüler stellen in einem 1-minute-talk gängige Berufe kurz vor Alternative: Interviews zu Berufen führen	<ul style="list-style-type: none"> • Grundwortschatz Berufe, z. B. <i>doctor, hairdresser, secretary, shop assistant, teacher, ...</i> • <i>He's / She's a ...</i> • <i>His / Her job is + adjective</i> • <i>He / She works + preposition + place</i> • <i>comparatives and superlatives</i> (Abgleich mit anderen Berufen) • <i>adverbs of manner</i> (Beschreibung der Art und Weise, wie etwas getan wird) • <i>present tense</i> (zur Beschreibung, was die Person regelmäßig in ihrem Beruf macht) • bei Interviews: <i>w-questions</i> • ... 	

⁶ Die Auswahl der angegebenen Titel spiegelt keine Präferenz bestimmter Verlage wider.

Kompetenzen	Vorschlag zur Umsetzung	sprachliche Mittel	mögliches Material
Schreiben	<ul style="list-style-type: none"> • <i>One day I will be a ...</i> Die Schüler fertigen ein Minibuch⁷ an, in dem sie einen möglichen künftigen Beruf vorstellen. • <i>What's it like to be a ...</i> Schreiben eines klar strukturierten Gedichts (z. B. <i>shape poem</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>will-future</i> zusätzlich zu den unter Sprechen aufgeführten sprachlichen Mitteln 	Michael McCarthy, Felicity O'Dell: <i>English Vocabulary in Use - elementary</i> . Cambridge University Press 2006, S. 98f.
Leseverstehen	<i>Tom is a zoo keeper</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>to take care of, to feed, to clean the cages, to know a lot about animals, to push something through the fence, visitors ...</i> • daran anknüpfend Regeln für das Verhalten im Zoo: <i>modal auxiliaries</i> • ... 	Story 'My home, the zoo'. In: <i>Access 1</i> . Cornelsen Verlag 2013, S. 76ff. und 122ff.
Sprachmittlung	Tom ist ein Zoowärter Situation: Großmutter sieht Enkel beim Lesen des Textes <i>My home, the zoo</i> und möchte wissen, was über den Mann auf dem Bild geschrieben wird	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sorry, can you explain / repeat that?</i> 	Story 'My home, the zoo'. In: <i>Access 1</i> . Cornelsen Verlag 2013, S. 76ff. und 122ff; Bild auf S. 77
Methodische Kompetenz	Lernstrategien z. B. in Bezug auf das Verstehen des Textes <i>Tom is a zoo keeper</i> reflektieren <ul style="list-style-type: none"> • Weltwissen und Vorwissen aktivieren • sich einen groben Überblick verschaffen • Unbekanntes aus dem Zusammenhang erschließen • unterstreichen und Randnotizen machen • ... 	Deutsch / Englisch <ul style="list-style-type: none"> • Heute habe ich gelernt ... • Bei der Bearbeitung der Aufgaben hat mir geholfen, dass ... • Eine Schwierigkeit hatte ich bei ... • Ich hätte besser arbeiten können, wenn ... 	Story 'My home, the zoo'. In: <i>Access 1</i> . Cornelsen Verlag 2013, S. 76ff. und 122ff Sprachenportfolio Reflexionsbogen <i>Today's goal</i>

⁷ Bei einem *mini book* handelt es sich um ein Blatt (in der Regel im DIN A4-Format), das so gefaltet und geschnitten wird, dass ein kleines Buch mit insgesamt acht Seiten (inklusive Vorder- und Rückendeckel) entsteht. Die Schüler schreiben themenorientiert einen Text und gestalten die einzelnen Seiten.

III Ausgewählte Aspekte des Englischunterrichts in der Sekundarstufe I

1 Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe: der Englischunterricht zu Beginn der Klassenstufe 5

Der Englischunterricht in der Grundschule zielt auf das Niveau A1 / A1+ des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GeR) ab. Die Kenntnis der dort formulierten Anforderungen ist die Basis für die erfolgreiche Anschlussarbeit in der Jahrgangsstufe 5.

Der GeR definiert kompetenzübergreifend für das Niveau A1 folgende Kenntnisse:

Der Sprachanfänger kann ...
• vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen.
• 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.
• sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.

Ziel des Englischunterrichts in der Grundschule ist eine positive Einstellung zum lebenslangen Fremdsprachenlernen. Die Schüler werden anhand von konkreten Situationen zunächst an das Hörverstehen herangeführt; darauf folgend wird das Sprechen angeleitet. Es gelten das Primat des Mündlichen und das Prinzip der funktionalen Einsprachigkeit. Das reproduktive Sprechen steht im Zentrum; eigenständige Sprachproduktion erfolgt nur in Teilen und ist nicht obligatorisch für die Sprachanfänger. Auf das Vorhandensein von Grundbausteinen zu *classroom phrases* kann zurückgegriffen werden.

Mit den folgenden Aufgabenstellungen und Arbeitsweisen sind die Schüler vertraut:

Spielerische Übungen

Besonders authentische spielerische Übungen sind im Anfangsunterricht bedeutsam, weil sie neben motivationalen und kooperativen Aspekten auch einen Beitrag zum interkulturellen Lernen leisten. Außerdem erwerben und trainieren die Schüler unbewusst Strukturen durch das Anwenden vorgegebener Kommunikationsformeln (*chunks and phrases*).

Lieder

Ebenso wie spielerische Übungen dienen Lieder als motivierende Anlässe für Aussprache-, Wortschatz- und

unbewusstes Strukturenttraining, für Wortschatzerweiterung und als Grundlage für das interkulturelle Lernen.

Total Physical Response (TPR)

Non-verbales Handeln gehört zu den ersten Kommunikationsformen des Fremdspracherwerbs. Typische Handlungsanweisungen sind: *listen and move / make / act out / draw*. TPR ermöglicht nicht nur eine Verknüpfung von Handlung und Sprache, sondern legt darüber hinaus bereits einen Grundstein zum Verstehen von Arbeitsanweisungen.

Storytelling

Interaktives Geschichtenerzählen mit Elementen des TPR und unter Verwendung von *drama techniques* beim Erzählen unterstützt die Schüler, die Fremdsprache zu dekodieren und baut Unsicherheiten bei unbekanntem Sprachinput ab.⁸

Themenorientiertes Arbeiten

Auch im Anfangsunterricht wird thematisch gearbeitet. Es besteht die Möglichkeit, Aspekte durch fächerübergreifende Projekte zu erweitern. Das Lehrwerk hat Angebotscharakter und kann nur punktuell in die Tiefe gehen. Die folgende beispielhafte Übersicht zu *food and drink* dient hier als Anregung für sehr fortgeschrittene Klassen.

⁸ Siehe zu diesem Thema auch: „The magic of stories: read and tell“, in: *Praxis Englisch 5-2015*

Themenbereich <i>Food and drink</i> Jahrgangsstufe 3 und 4 ⁹	
Funktionale kommunikative Kompetenz	
<p>Hörverstehen und Hörsehverstehen (A1/A1+)</p> <p>Storytelling</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nick Sharatt: <i>Ketchup on your Cornflakes?</i>, Scholastic 2006 • Eric Carle: <i>The very hungry Caterpillar</i>, Puffin 1994 • Nick Sharatt: <i>A cheese and tomato spider</i>, Scholastic 1996 • ... <p>Filme</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>David and Red – What's for dinner?</i> Quelle: www.planet-schule.de • ... <p>TPR</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Pizza massage</i> • <i>eat a banana, peel an orange, ... (show how you eat fruits and vegetables)</i> • ... <p>spielerisches Üben</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>fruit salad / change places</i> • ... 	<p>An Gesprächen teilnehmen (A1)</p> <p>Interviews</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>What's your favourite ... ?</i> • <i>What do you have for ... ?</i> • <i>Do you like ... ?</i> <p>Dialoge</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>What's in your lunchbox?</i> • <i>At a fast food restaurant</i> • <i>Shopping dialogues</i> • <i>At the breakfast table</i> <p>Zusammenhängendes Sprechen (A1)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ein Poster zum Thema „Healthy food“ präsentieren • <i>One minute presentation „The food I eat“</i> • ...
<p>Leseverstehen (A1)</p> <p>Texte</p> <ul style="list-style-type: none"> • British Council: <i>The greedy Hippo</i>, 2003 • <i>Time for Stories – What a night</i>, Mildenberg 2011 • Robert Munsch: <i>Something Good</i>, Annick Press Ltd 2003 • Margaret Hillert: <i>Cookies</i> http://www.starfall.com/n/plays/cookies/load.htm?f • <i>A cookie recipe</i> • ... 	<p>Schreiben (A1)</p> <p>Schreibanlässe</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Healthy food poster</i> • <i>My favourite meal</i> • <i>Create a minibook about "Ketchup on your cornflakes"</i> • <i>My menu</i> • <i>A fantasy cookie recipe</i> • <i>A shopping list</i> • <i>My favourite sandwich</i> • ...
Sprachliche Mittel	
<p>Redemittel / Strukturen</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>I like... / I don't like ...</i> • <i>Do you like ... ?</i> • <i>What do you have for breakfast / lunch / dinner?</i> • <i>I have ...for breakfast / lunch / dinner.</i> • <i>Can I have a... please?</i> • <i>You're welcome.</i> • <i>Have you got ... ? / Yes, I have ... / No, I haven't</i> • <i>I'm hungry. / I'm thirsty.</i> • <i>My favourite food / drink is ...</i> • <i>We have ... at ...</i> • ... 	<p>Wortschatz</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>sandwich, butter, ham, egg, bread, cheese, egg, jam, breakfast</i> • <i>lunch, dinner, pizza, ham, salad, tomato, chicken, chips, meat, fish</i> • <i>sweets, chocolate, pudding, cake, ice cream</i> • <i>milk, tea, water</i> • <i>(to) like, (to) eat, (to) drink</i> • <i>plate, knife, spoon</i> • <i>a glass of ... / a cup of ... , ...</i> • ...
<p>Redemittel / Strukturen</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>I like... / I don't like ...</i> • <i>Do you like ... ?</i> • <i>What do you have for breakfast / lunch / dinner?</i> • <i>I have ...for breakfast / lunch / dinner.</i> • <i>Can I have a... please?</i> • <i>You're welcome.</i> • <i>Have you got ... ? / Yes, I have ... / No, I haven't</i> • <i>I'm hungry. / I'm thirsty.</i> • <i>My favourite food / drink is ...</i> • <i>We have ... at ...</i> • ... 	<p>Aussprache und Intonation</p> <p>Songs</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Pizza song</i> • <i>The muffin man</i> • <i>I like to eat, eat, eat apples and bananas</i> • ... <p>Rhymes, poems, chants</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Who stole the cookies from the cookie jar?</i> • <i>I'm a little teapot</i> • <i>Potato rhyme</i> • <i>Pat a cake, pat a cake</i> • ... <p>Role play / finger puppets / drama techniques</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>The greedy hippo</i> • ...

1 Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe: der Englischunterricht zu Beginn der Klassenstufe 5

<p>Interkulturelle Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Make and eat a typical English breakfast</i> • <i>Typical English food</i> • <i>Traditional food</i> • <i>Let's organise a ghost's dinner / Halloween party</i> • <i>It's tea time</i> • Sich mit einer Partnerklasse über typisches Essen in verschiedenen Ländern austauschen, Rezepte austauschen (Link: https://www.etwinning.net) • ... 	<p>Methodische Kompetenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nachschlagen in Bildwörterbüchern • <i>Wordweb</i> zum Thema <i>Food / Healthy food</i> erstellen • Strukturen und / oder Bilder als Gedächtnisstütze beim dialogischen Sprechen • <i>Presenting a poster</i> • Portfolioarbeit: Selbsteinschätzungsbögen, Seiten für die Schatzkiste (e.g. <i>The food I eat, My favourite meal, Healthy food</i>) <p>Mediennutzung</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Webquest: Food and Drinks</i> http://lernarchiv.bildung.hessen.de/grundschule/englisch/food/food_drinks_allgemein/food_and_drinks/einfuehrung.html • <i>Project Britain: Food</i> http://www.projectbritain.com/food/index.htm • ...
<p>Verknüpfungen mit anderen Themengebieten</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>shopping</i> • <i>festivals</i> • <i>school</i> • ... <p>Fächerverbindend</p> <p><u>HWS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Mini project: Growing a carrot / a potato / an onion plant</i> • <i>Healthy food project</i> • <i>Mini project: feeling, smelling & tasting fruits and vegetables</i> <p><u>Kunst</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Aus Salzteig Obst und Gemüse herstellen <p><u>Mathematik</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Projekt Sandwichbar: Einkaufsliste erstellen, Sandwiches herstellen, im Rollenspiel die Sandwiches verkaufen / kaufen, ... 	<p>Material</p> <ul style="list-style-type: none"> • Themenheft <i>Food. Grundschule Englisch</i> Nr. 26/2009, Friedrich Verlag • Themenheft "Healthy Eating": <i>Take off</i> Nr. 2/2013, Westermann Verlag • Inge Kronisch: <i>Natürliche Sprechaniessen nutzen - Pizza great!</i> In: <i>Grundschulmagazin</i> 5/2012, S. 22 - 24, Oldenbourg Verlag • Gisela Ehlers: <i>Kompetenzorientierter Englischunterricht. Beobachten und Fördern im Englischunterricht der Grundschule.</i> Band 1 und 2, Schleswig-Holstein: Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen 2006 • ...

9 Bezug: Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein: *Rahmenplan Englisch in der Grundschule* (2007)

Kompetenzen

Erwartungsgemäß sind die rezeptiven Fertigkeiten der Schüler besser ausgebildet als die produktiven; am geringsten ist die Schreibkompetenz ausgeprägt. Dabei verfügen die Lernenden über einen rezeptiven Wortschatz, der schrittweise zu einem produktiven Vokabular weiterentwickelt werden soll. Eine Schulung der systematischen Sprachbetrachtung erfolgt in der Grundschule noch nicht.

Konsequenzen für die Kompetenzschulung in Klassenstufe 5

Unterrichtsgestaltung
<ul style="list-style-type: none"> • Aufgreifen bekannter Aufgabenformate • Fortsetzen bekannter Unterrichtsformen (z. B. Rituale, Projektarbeit, spielerische Übungen, <i>TPR</i>, Stationsarbeit, <i>storytelling</i>, ...) • Einbindung von Visualisierungen (z. B. bei Arbeitsanweisungen, bei der Wortschatz- und Grammatikvermittlung)
sprachliche Mittel
<p>Wortschatz:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ermöglichen von Verknüpfung mit bekanntem Vokabular durch Wiederholung und zunehmende Anwendung in vielfältigen Kontexten • möglichst hohes Maß an authentischem sprachlichen Input (z. B. mittels <i>native speaker</i> und breiter Nutzung authentischer Materialien) <p>Grammatik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • induktive Vermittlung • Heranführen an Systematisierung und regelmäßige Anwendung von sprachlichen Mitteln • klare Phasentrennung von inhaltlich bedeutsamen Unterrichtsphasen (<i>fluency before accuracy</i>) und Sprachbewusstseinsphasen (<i>focus on form</i>) <p>Orthografie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zunehmende Heranführung an die Verknüpfung von Laut- und Schriftbild und an die Lautschrift • zunehmende Gewichtung der Orthografie
Sprechen
<ul style="list-style-type: none"> • Schaffung möglichst vieler Sprechanlässe • Ermöglichen von zunächst angeleiteten Sprechsituationen mit dazugehöriger ausreichender Vorbereitung durch Modellsprache • funktionale Fehlertoleranz • Einsprachigkeit
Hörverstehen
<ul style="list-style-type: none"> • Aufgreifen des höheren Einstiegsniveaus aufgrund der Vorerfahrungen und Weiterentwicklung der Kompetenz
Leseverstehen
<ul style="list-style-type: none"> • Förderung und Erweiterung bekannter <i>skills</i> (z. B. Erschließungsverfahren wie das Wiedererkennen von <i>phrases</i>, <i>chunks</i>, Wörtern, das Zuordnen und das Sinn entnehmende Lesen usw.) • Nutzung von Erfahrungen mit Lehrwerk unabhängigen Textabschnitten und Angebot von authentischen Materialien

Schreiben
<ul style="list-style-type: none"> • Wiederholung von einfachen Schreibaufgaben: Zuordnen vorgegebener Satzbausteine • (angeleitete) Ergänzung oder Vervollständigung von Sätzen • Anleitung von Schreibprozessen mit Hilfe von Modelltexten oder reduzierteren Unterstützungsformen (<i>scaffolding</i>: Wortfelder, Strukturhilfen, <i>linking words</i>, usw.) • Vertiefung des Transfers von geübten Wörtern oder Wendungen und Strukturen
Methoden
<ul style="list-style-type: none"> • Fortführen der Lerndokumentation (Portfolio) und damit Aufgreifen der Reflexionsfähigkeit für den Lernprozess • Weiterführung des Umgangs mit binnendifferenzierten Lernmaterialien und damit Aufgreifen der selbstständigen Nutzung von Hilfsmitteln • Nutzung und Erweiterung der Medienkompetenz (Arbeit mit Plakaten, interaktiver Lernsoftware, Internet usw.)

Einschätzung der Lernausgangslage

Unterrichtsbeobachtungen: In den ersten Unterrichtsstunden an der weiterführenden Schule erfolgt eine erste Einschätzung des Hörverstehens, des Sprechens, des Leseverstehens und der Schreibfähigkeit, wenn die Lernenden entweder nonverbal oder verbal auf entsprechende Aufforderungen bzw. Arbeitsaufträge reagieren.

Portfolio / Dokumentationen: Ein gegebenenfalls in der Grundschule erstelltes Portfolio, das den individuellen Lernfortschritt dokumentiert, ermöglicht den Lehrkräften der weiterführenden Schule Einblicke in den Lernprozess und in die Kompetenzen der einzelnen Schüler. Auch weitere Produkte oder Ordner aus den Grundschulen können eine Einschätzung hinsichtlich der Vorerfahrungen erleichtern.

Kooperation mit Grundschulen: Gegenseitige Hospitationen und gemeinsame Konferenzen können ein Weg sein, die jeweiligen Arbeitsformen kennen und verstehen zu lernen sowie Austausch und Zusammenarbeit zu fördern.

2 Aufgabenorientiertes Arbeiten

2 Aufgabenorientiertes Arbeiten

Zu den didaktischen Leitlinien der Fachanforderungen zählt Aufgabenorientiertes Arbeiten, in dessen Zentrum der sogenannte *task cycle* steht. Dieser besteht gemäß Jane Willis¹⁰ aus Phasen, die in der folgenden Tabelle am Beispiel der Planung und Präsentation eines Kurzurlaubes benannt, erklärt und mit Beispielen illustriert werden.

Phasen	Erläuterung	Beispiel: Planung und Präsentation eines Kurzurlaubes
<p><i>Pre-Task</i> (Vorbereitungsphase)</p>	<p>Dem <i>task cycle</i> geht eine <i>pre-task</i> voraus, in der die Einführung in das Thema und die <i>task</i> erfolgt. In dieser Phase wird das inhaltliche und sprachliche Vorwissen der Schüler aktiviert. Es werden hilfreiche Wörter und <i>lexical chunks</i> erarbeitet und die Lehrkraft unterstützt die Lernenden dabei, die Aufgabenstellung zu verstehen und sich auf die Bearbeitung vorzubereiten.</p>	<p>Einführung von relevantem Wortschatz (z. B. im Hinblick auf den Flug: <i>departure time, flight connection, final destination</i>)</p> <p>Vermittlung bzw. Wiederholung der notwendigen grammatischen Strukturen (z. B. Verwendung von Komparativen bei Preisvergleichen, Gebrauch unterschiedlicher Formen des Futurs für die Ablaufplanung, Umgang mit dem Konditional, beispielsweise um zu erklären, welche Aktivitäten in Abhängigkeit vom Wetter vorgesehen sind.)</p> <p>Einführung bzw. Bereitstellung der <i>lexical chunks</i> (z. B. <i>to check in at / into a hotel, to rent a car, to experience a theme park</i>)</p>
<p><i>Task</i> (Task-Bearbeitung)</p>	<p>Die Schüler bearbeiten in Partner- oder Gruppenarbeit die <i>task</i>, während die Lehrkraft den Prozess begleitet und die Lernenden unterstützt.</p>	<p><i>As a birthday present, your grandparents surprise you with the following idea: They will pay for a weekend trip to [XY] if you organize it.</i></p> <p><i>These are the requirements:</i></p> <p><i>The trip has to take place during Easter vacation. You have a limited budget of ... €. Your budget has to cover all the expenses. The itinerary includes at least five different places, events and sights to visit. The accommodation, the choice of food and the means of transportation have to be approved by you and your grandparents. Remember that your grandparents would like to share as many activities as possible with you.</i></p> <p>...</p>
<p>Fortführung der Tabelle »</p>		

¹⁰ Jane Willis, *A Framework for Task-Based Learning*, Long Men 1996

<p><i>Planning</i> (Vorbereitung der Präsentation)</p>	<p>Die Lernenden bereiten sich darauf vor, der Klasse in mündlicher oder schriftlicher Form zu berichten, wie sie die <i>task</i> bearbeitet haben, welche Entscheidungen sie getroffen und was sie herausgefunden haben.</p>	<p>Bereitstellung von unterschiedlichen Materialien und Medien Freie Wahl des Präsentationsmediums und der Präsentationsform Selbstevaluation des Arbeitsprozesses (<i>Portfolio, Monitoring</i>) Festlegung von Evaluationskriterien</p>
<p><i>Report</i> (Ergebnispräsentation)</p>	<p>Die Schüler präsentieren ihre Ergebnisse mündlich oder tauschen schriftliche Berichte untereinander aus und vergleichen diese.</p>	<p>Kriteriengeleitetes Feedback durch Schüler</p>

Im Anschluss an den *task cycle* liegt ein Fokus auf der Sprache.
Die Schüler analysieren und reflektieren die verwendeten sprachlichen Mittel und ggf. die Aufgabenbewältigung. Während oder nach dieser Phase leitet die Lehrkraft die Anwendung neuer Wörter, *lexical chunks* und grammatischer Strukturen an.
Die *tasks* erfordern eine interaktive Verwendung der Sprache. Schüler erkennen diese Verzahnung von Inhalt und Sprache beispielsweise an der Tatsache, dass Handlungen in der Zukunft mithilfe unterschiedlicher Tempusformen ausgedrückt werden. Sie werden durch authentische Kommunikationssituationen dafür sensibilisiert, dass die Abflugzeiten von Flugzeugen bzw. die Abfahrtszeiten von Bussen mit dem *present tense* in futurischer Bedeutung ausgedrückt werden, während das *going to future* verwendet wird, um zu sagen, was sie an ihrem Zielort vorhaben bzw. beabsichtigen zu tun.
Zunächst wird die sprachliche Ausgangsbasis der Lernenden aktiviert, bevor die Lehrkraft der Lerngruppe authentisches Material (z. B. in Form von Prospekten oder Flyern) zur Verfügung stellt, das zur inhaltlichen Bewältigung der *task* benötigt wird.
Die Aufgaben werden so gestaltet, dass sie *real language use* einbeziehen und die Sprache „systematisch und auf Progression ausgerichtet“ erweitert wird (siehe Fachanforderungen II.1.3).
Neben der inhaltlichen Bewältigung geht es auf der jeweiligen Anforderungsebene um die Reflexion der verwendeten sprachlichen Mittel. Hierbei werden die unterschiedliche sprachlichen Ebenen beleuchtet, die zur Bewältigung der *task* benötigt werden: Überprüfung des relevanten Wortschatzes, der grammatischen Strukturen und der *lexical chunks* (s.o.).

- Für die im Zusammenhang mit dem *task cycle* zu entwickelnden *tasks* gelten nach Willis folgende Kriterien:
- eine Einheit schaffen, die das Interesse der Lernenden weckt
 - Motivation: unbekanntes, reizvolles Reiseziel
 - Anreize schaffen (z. B. durch Wettbewerbscharakter)
 - den Fokus auf den Inhalt des Themas legen
 - Herausforderung durch situative Rahmenbedingungen, z. B. saisonale Preise, Wahl der Unterkunft, Entfernung zwischen den einzelnen Programmpunkten, usw.

- ein Ergebnis / Ziel festlegen
 - z. B. mediengestützte Präsentation
- den Erfolg der Einheit im Hinblick auf dieses Ziel definieren
 - z. B. Einsatz von Evaluationsbögen
- der Bewältigung der Aufgabe die Priorität geben
 - z. B. Selbstorganisation- und Zeitmanagement
- einen Bezug zur realen Welt herstellen
 - Reiseplanungen und Reisevorbereitungen als lebensnahe Handlungen

3 Funktionale kommunikative Kompetenzen: Textsorten, Kommunikationsanlässe und skills

3 Funktionale kommunikative Kompetenzen: Textsorten, Kommunikationsanlässe und skills

In der folgenden Übersicht werden die Kompetenz-Tabellen aus den Fachanforderungen 2014 (Sekundarstufe I und II) um die skills aus den Fachanforderungen 2011 (Sekundarstufe I) ergänzt.

Hör- und Hörsehverstehen		
Erster allgemeinbildender Schulabschluss	Mittlerer Schulabschluss	Übergang in die Oberstufe
Wendungen und Wörter aus einfachen Ankündigungen, Erklärungen und Mitteilungen verstehen, die das unmittelbare eigene Interessensgebiet betreffen, sofern deutlich und langsam in Standardsprache gesprochen wird	Ankündigungen, Erklärungen und Mitteilungen zu konkreten Themen verstehen, die in Standardsprache und normaler Geschwindigkeit gesprochen werden	Ankündigungen, Erklärungen und Mitteilungen verstehen
kurze Vorträge verstehen, wenn die Thematik vertraut und die Darstellung unkompliziert und klar strukturiert ist	Vorträge verstehen, wenn die Thematik vertraut und die Darstellung unkompliziert und klar strukturiert ist	strukturierten Vorträgen folgen
das Thema von Gesprächen, die in ihrer Gegenwart geführt werden, erkennen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird	den Hauptpunkten von längeren Gesprächen folgen, die in ihrer Gegenwart geführt werden	längeren Gesprächen, die in ihrer Gegenwart geführt werden, folgen
die Hauptinformationen aus kurzen, langsam und deutlich gesprochenen Internet- und Radiosendungen sowie anderen authentischen Texten über alltägliche Ereignisse entnehmen	den Informationsgehalt der meisten Internet- und Radiosendungen sowie anderer authentischer Texte über Themen von persönlichem Interesse verstehen	den Informationsgehalt von Internet und Radiosendungen sowie anderen authentischen Texten verstehen
die Hauptinformationen von kurzen Film-, Fernseh- und Internetbeiträgen über vertraute Themen erfassen, wenn diese durch das Bild unterstützt werden	das Wesentliche der Aussage und Handlung von Film-, Fernseh- und Internetbeiträgen über vertraute Themen verstehen und unter medienkritischen Gesichtspunkten analysieren und ansatzweise bewerten	die Aussage und Handlung von Film-, Fernseh- und Internetbeiträgen verstehen und unter medienkritischen Gesichtspunkten analysieren und bewerten
Mögliche Textsorten / Kommunikationssituationen		
<i>announcements, commentaries, commercials, conversations, debates, dialogues, discussions, films, guided tours (online), interviews, legends, news, oral reports, phone calls, plays, poems, reports, role-plays, simulations, small talk, songs, speeches, talk shows, tales, trailers, video clips, weather reports usw.</i>		
Benötigte skills:		
general skills	types of listening / viewing	language of persuasion and film
<ul style="list-style-type: none"> · note-taking · inferring meaning from context · outlining the plot · ... 	<ul style="list-style-type: none"> · getting the gist · identifying and understanding varieties · identifying one's role as a listener/ viewer · listening/ viewing for detail · ... 	<ul style="list-style-type: none"> · analysing the language of film · analysing the language of advertising · identifying and analysing visual and acoustic features / non-verbal means of communication · ...

Leseverstehen		
Erster allgemeinbildender Schulabschluss	Mittlerer Schulabschluss	Übergang in die Oberstufe
kurze einfache Mitteilungen mit einem sehr frequenten Wortschatz und einem gewissen Anteil internationaler Wörter lesen und verstehen	die wesentlichen Aussagen in Mitteilungen aus dem eigenen Interessens- und Erfahrungsbereich erfassen	die wesentlichen Aussagen in Mitteilungen aus dem eigenen Interessens- und Erfahrungsbereich sowie aus allgemeineren Themenbereichen erfassen
gebräuchliche Zeichen und Schilder und einfache Anweisungen aus dem Alltag verstehen	klar formulierte Anweisungen, unkomplizierte Anleitungen, Hinweise und Vorschriften verstehen	Anweisungen, Anleitungen, Hinweise und Vorschriften verstehen
aus einfachen fiktionalen und nichtfiktionalen Texten spezifische Informationen herausfinden	längere fiktionale und nichtfiktionale Texte erfassen und in diesen auf Grundlage strukturierter Arbeitsaufträge die wesentlichen Aussagen erkennen	längere und komplexere fiktionale und nichtfiktionale Texte erfassen, analysieren und bewerten
Mögliche Textsorten / Kommunikationssituationen		
<i>advertisements, Agony Aunt letters / replies, articles, (auto)biographies, blogs, blurbs, brochures, captions, cartoons, commentaries, covering letters / CVs, diagrams, diary entries, editorials, encyclopedia-entries, (in)formal emails / letters, instructions, leaflets, legends, logs, messages, news, newspaper articles, novels, photo stories, plays, poems, questionnaires, reports, reviews, rules, signs, speeches, statistics, stories, songs (lyrics), tables, tales, text messages, weather reports, websites usw.</i>		
Benötigte skills:		
understanding words and phrases: <ul style="list-style-type: none"> · using dictionaries · deducing the meaning of unknown words · ... 	types of reading: <ul style="list-style-type: none"> · scanning · skimming · intensive reading · extensive reading · dramatic reading · ... 	working with the text: <ul style="list-style-type: none"> · underlining and highlighting, finding key words, summarising · identifying text types/ genre · analysing the purpose of a text · distinguishing fact and opinion · evaluating arguments · identifying one's role as a reader · ...

3 Funktionale kommunikative Kompetenzen: Textsorten, Kommunikationsanlässe und skills

Sprechen: An Gesprächen teilnehmen		
Erster allgemeinbildender Schulabschluss	Mittlerer Schulabschluss	Übergang in die Oberstufe
Gefühle sprachlich einfach ausdrücken und auf entsprechende Gefühlsäußerungen reagieren	Gefühle sprachlich ausdrücken und auf entsprechende Gefühlsäußerungen reagieren	Gefühle sprachlich differenziert und interkulturell adressatengerecht ausdrücken und auf entsprechende Gefühlsäußerungen adäquat reagieren
zu lebenspraktischen Fragestellungen mit Formulierungshilfen die eigene Meinung äußern	Gespräche und Diskussionen über vertraute Themen beginnen, fortführen und auch bei sprachlichen Schwierigkeiten aufrechterhalten	Gespräche und Diskussionen mithilfe von geeigneten Redemitteln adressatengerecht beginnen, fortführen und aufrechterhalten sowie gegebenenfalls zu den Standpunkten anderer in Zusammenhängen Stellung nehmen
sich in einfachen alltäglichen und routinemäßigen Standardsituationen des öffentlichen und kulturellen Lebens verständigen, die vertraute Themen und Tätigkeiten betreffen	die meisten alltäglichen Standardsituationen des öffentlichen und kulturellen Lebens bewältigen, die vertraute Themen und Tätigkeiten betreffen	alltägliche Standardsituationen des öffentlichen und kulturellen Lebens bewältigen
in Interviews und Bewerbungsgesprächen einfache Fragen beantworten und auf einfache Feststellungen reagieren	in Interviews und Bewerbungsgesprächen konkrete Auskünfte geben	in Interviews und Bewerbungsgesprächen differenziert Auskünfte geben
einfache und kurze fiktionale und nichtfiktionale Texte zu vertrauten Themen vorstellen und elementare Verständnisfragen dazu beantworten	fiktionale und nichtfiktionale Texte zu vertrauten Themen vorstellen und Verständnisfragen dazu beantworten	fiktionale und nichtfiktionale Texte vorstellen und gegebenenfalls weiterführende Fragen dazu differenziert beantworten
Mögliche Textsorten / Kommunikationssituationen		
<i>conversations, debates, dialogues, discussions, (job) interviews, panel discussions, phone calls, role plays, simulations, small talk, talk shows usw.</i>		
Benötigte skills:		
knowing routines:	negotiating meaning:	managing interaction:
<ul style="list-style-type: none"> · knowing interaction routines (e.g. telephone conversations) · knowing information routines (e.g. telling stories) · describing people, places usw. · ... 	<ul style="list-style-type: none"> · asking for clarification (correcting / rephrasing when noticing that a partner has not understood) · using different levels of explicitness · using feedback techniques to indicate that you are listening · ... 	<ul style="list-style-type: none"> · initiating, maintaining, directing, ending a conversation · turn-taking (knowing how and when to signal, recognising signals, knowing how to let others have a turn) · marking boundaries / transitions · recognising / using paralinguistic devices · ...

Sprechen: Zusammenhängendes Sprechen		
Erster allgemeinbildender Schulabschluss	Mittlerer Schulabschluss	Übergang in die Oberstufe
mit einfachen Mitteln Menschen sowie Gegenstände und Vorgänge des unmittelbaren Alltags beschreiben	Gegenstände und Vorgänge des Alltags beschreiben	Gegenstände und Vorgänge beschreiben
eine kurze einfache Präsentation zu einem vertrauten Thema vortragen	eine nachvollziehbar strukturierte Präsentation zu einem vertrauten Thema vortragen	eine nachvollziehbar strukturierte Präsentation vortragen
kurz und einfach über eine Handlung sprechen	Ansichten, Pläne oder Handlungen erläutern, kurz begründen und ansatzweise bewerten	Ansichten, Pläne oder Handlungen in Zusammenhängen unter Verwendung von gelernten Redemitteln begründen und bewerten
Mögliche Textsorten / Kommunikationssituationen		
<i>debates, descriptions, discussions, explanations, oral reports, presentations, radio reports, TV reports usw.</i>		
Benötigte skills:		
preparing presentations: <ul style="list-style-type: none"> · preparing and using notes · structuring and documenting ideas · visualising ideas · ... 	public speaking: <ul style="list-style-type: none"> · adopting specific roles · expressing opinion · using rhetorical devices / emphasising · verbalising statistics · ... 	

3 Funktionale kommunikative Kompetenzen: Textsorten, Kommunikationsanlässe und skills

Schreiben		
Erster allgemeinbildender Schulabschluss	Mittlerer Schulabschluss	Übergang in die Oberstufe
kurze, einfache Informationen notieren und kurze persönliche Mitteilungen schreiben	einfache Informationen notieren und in persönlichen Mitteilungen einfache Informationen und Gedanken darlegen	Informationen notieren und in Mitteilungen Informationen und Gedanken darlegen
einfache, persönliche und standardisierte Briefe und E-Mails schreiben	einfache, persönliche und standardisierte Briefe und E-Mails adressatengerecht formulieren	persönliche und standardisierte Briefe und E-Mails adressatengerecht formulieren
kurze einfache fiktionale und nichtfiktionale Texte zu vertrauten Themen nach sprachlichen Vorgaben verfassen	kurze fiktionale und nichtfiktionale Texte zu vertrauten Themen schreiben, Gründe für Handlungen angeben und Stellung nehmen	fiktionale und nichtfiktionale Texte schreiben, darin gegebenenfalls Informationen weitergeben, Gründe für Handlungen angeben und Stellung nehmen
auf der Grundlage auditiver, visueller und audiovisueller Impulse textortspezifisch kurze, sehr einfache Texte nach sprachlichen Vorgaben zu vertrauten Themen schreiben	auf der Grundlage auditiver, visueller und audiovisueller Impulse textortspezifisch zu vertrauten Themen schreiben	auf der Grundlage auditiver, visueller und audiovisueller Impulse textortspezifisch schreiben
Mögliche Textsorten / Kommunikationssituationen		
<i>advertisements, applications, blogs, blurbs, brochures, captions, cartoon bubbles, CVs, diary entries, drafting, formal and informal emails / letters, leaflets, logs, notes, photo stories, poems, postcards, posters, post-it notes, questionnaires, replies, reviews, stories usw.</i>		
Benötigte skills:		
collecting and organising ideas: <ul style="list-style-type: none"> · note-taking, mind-mapping · categorising, structuring, visualising ideas · using abbreviations, symbols, icons · finding key words, headlines · defining words · ... 	writing texts: <ul style="list-style-type: none"> · outlining, sketching · analysing, characterising · commenting, evaluating · ... 	structuring / editing texts: <ul style="list-style-type: none"> · linking sentences · paragraph writing · paraphrasing · structuring texts · using connectives · using quoting techniques · varying lexis · varying syntax · varying style · ...

Sprachmittlung		
Erster allgemeinbildender Schulabschluss	Mittlerer Schulabschluss	Übergang in die Oberstufe
mündlich in Routinesituationen einfache sprachliche Äußerungen sinngemäß übertragen	mündlich in Routine- und Alltagssituationen sprachmit- telnd agieren	mündlich situations- und adressatengerecht sprachmit- telnd agieren
mündlich sehr einfache nichtfiktionale und fiktionale Texte zu vertrauten Themen mit unmittelbarem Lebens- weltbezug sinngemäß übertragen	mündlich und schriftlich einfache nichtfiktionale und fik- tionale Texte zu vertrauten Themen mit unmittelbarem Lebensweltbezug sinngemäß übertragen	mündlich und schriftlich einfache nichtfiktionale und fiktionale Texte sinngemäß, situations- und adressaten- gerecht übertragen
Mögliche Textsorten / Kommunikationssituationen		
<i>Sprachmittlung kann im Rahmen aller bei den anderen Teilkompetenzen aufgeführten Kommunikationsanlässe und -situationen erfolgen.</i>		
Benötigte skills:		
general skills		
<ul style="list-style-type: none"> · applying intercultural competence · paraphrasing · using dictionaries · using strategic knowledge · using compensation strategies · using and adapting the skills relevant to the task and the respective competence · ... 		

4 Einsatz von Originallektüren**4 Einsatz von Originallektüren**

Im Laufe der Sekundarstufe I werden die Schüler an authentische Texte herangeführt, wobei mindestens drei Originallektüren verbindlich für die Behandlung im Unterricht vorgesehen sind (Fachanforderungen II.1.3).

Originallektüren sind authentische Texte, die

- von *native speakers* für *native speakers* geschrieben sind
- ungekürzt sind und
- keine oder nur wenige, nach Möglichkeit einsprachige Annotationen bereitstellen.

Die folgende Übersicht beinhaltet Vorschläge für den Einsatz von Originallektüren in der Sekundarstufe I. Die Zuordnung der Lektüren zu den einzelnen Klassenstufen ist eine Empfehlung; die Werke können, in Abhängigkeit von der jeweiligen Lerngruppe, ebenso in anderen Klassen mit verändertem Fokus verwendet werden.

Die Auswahl der Originallektüre erfolgt unabhängig von einer Zuordnung zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR), da es keine gültige Formel gibt, mit deren Hilfe Lektüren bestimmten Niveaustufen des GeR zugeordnet werden könnten. Vielmehr bietet die

Tabelle einen Einblick in die im Rahmen der Fachanforderungen geforderte „größtmögliche Breite an altersangemessenen authentischen Texten gemäß dem erweiterten Textbegriff“.

Der Einsatz von Originallektüren bietet die Möglichkeit, den Umgang mit authentischem Sprachmaterial zu schulen (Lesestrategien, idiomatischer Wortschatz, usw.) und zudem binnendifferenziert zu arbeiten. Mithilfe von frei zugänglichen Inhaltsangaben, Leseproben und Buchbewertungen lässt sich beurteilen, welcher der aufgeführten Titel von Thema und Niveau für die jeweilige Lerngruppe geeignet ist. Dabei ist erstrebenswert, dass die in der Originallektüre dargestellte Lebens- und Gedankenwelt für die Leser ansprechend und relevant ist. Der Schwierigkeitsgrad einer Originallektüre ergibt sich nicht zuletzt aus der Art und Weise, wie mit ihr umgegangen wird (z. B. durch intensives bzw. extensives Lesen).

Die nachfolgende Übersicht ist als unverbindliche Anregung zu verstehen. Die Auswahl stellt keine Präferenz bestimmter Verlage dar. Andere, insbesondere aktuelle Lektüren, können ebenso Berücksichtigung finden.

Unverbindliche exemplarische Auswahl von möglichen Originallektüren Sekundarstufe I

Klassenstufe	Autor	Titel	Verlag	Jahr	Seiten
5	Neil Gaiman	<i>The Day I Swapped My Dad for Two Goldfish</i>	HarperCollins	2006	64
	Maurice Sendak	<i>Where the Wild Things Are</i>	Harper & Row	1963	44
	William Steig	<i>Doctor de Soto</i>	Square Fish	2010	32
6	Jacqueline Wilson	<i>Cliffhanger</i>	Corgi	2009	96
	Simms Tabeck	<i>Postcards from Camp</i>	Nancy Paulsen Books	2011	40
	Janet Tashjian	<i>My Life as a Book</i>	Square Fish	2011	240
7	Louis Sachar	<i>Sideways Stories from Wayside School</i>	HarperCollins	2004	128
	Raina Telgemeier	<i>Smile</i>	Graphix	2010	213
	Jeff Kinney	<i>Diary of a Wimpy Kid</i>	Puffin	2008	224
8	Gennifer Choldenko	<i>Al Capone Does My Homework</i>	Puffin	2014	256
	Mordicai Gerstein	<i>The Man Who Walked Between Two Towers</i>	Square Fish	2007	44
	Annabel Pitcher	<i>Ketchup Clouds</i>	Indigo	2013	308
9	Ian McEwan	<i>The Daydreamer</i>	Reclam	2004	159
	Wendelin van Draanen and Brian Biggs	<i>Shredderman: Secret Identity</i>	Yearling	2006	144
	Meg Rosoff	<i>How I Live now</i>	Penguin	2005	224
10	Jay Asher	<i>Thirteen Reasons Why</i>	Penguin	2009	304
	James Proimos	<i>12 Things to Do Before You Crash and Burn</i>	Macmillan USA	2011	121
	Paul Zindel	<i>The Pigman</i>	Harper Teen	2005	192

5 Anforderungsbereiche von Aufgaben und Umgang mit Operatoren

Die drei Anforderungsbereiche (I: Reproduktion und (Text-)Verstehen, II: Reorganisation und Analyse sowie III. Werten und Gestalten) sind sowohl im Unterricht, beim Erstellen von Aufgaben, beim Bewerten von Unterrichtsbeiträgen und bei Leistungsnachweisen zu berücksichtigen (siehe Fachanforderungen II.1.4).

Ihnen zugeordnet werden Operatoren, die Aufgabenstellungen standardisieren und damit für Schüler die damit verbundenen Anforderungen transparent machen. Die einzelnen Operatoren definieren hierbei den Grad der Selbstständigkeit bei der Bewältigung der Aufgabe sowie die Art des Umgangs mit dem Gelernten (Komplexität, Abstraktionsniveau) in der Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Gegenstand.

In den Fachanforderungen beziehen sich die aufgeführten Operatoren ausschließlich auf die funktionale kommunikative Teilkompetenz Schreiben, d.h. auf die schriftliche Textproduktion. Für die anderen Teilkompetenzen

(Hör- und Hörsehverstehen, Leseverstehen, Sprechen, und Sprachmittlung) liegen keine verbindlichen Operatorenlisten vor. Stattdessen werden andere Operatoren verwendet, wie z. B. in den folgenden Anweisungen:

- **Choose** the right ending for each sentence.
- **Match** the words to the pictures.
- **Organise** your information in paragraphs.

Operatoren sollen zu dem jeweils verwendeten Material und dem gewünschten Anforderungsbereich passen.

Die nachfolgende Tabelle gibt Beispiele für die Verwendung von Operatoren und Anforderungsbereiche in Bezug auf das vorliegende Wimmelbild. Im Einzelfall wird immer zu entscheiden sein, welchem Anforderungsbereich bzw. welchen Anforderungsbereichen die Operatoren zugeordnet werden können und für welche Klassenstufe die mentale Leistung, die sie abrufen, angemessen ist.



© Camden Town, Vorabdruck, Band 1, Diesterweg Verlag 2012

Anforderungsbereich	mögliche Operatoren	Aufgabenvorschläge
I	<ul style="list-style-type: none"> - describe - match - name 	<ul style="list-style-type: none"> - Describe the picture. - Match the sentences / sentence beginnings "... " to the picture. - Name the clothing items you can see in the picture.
II	<ul style="list-style-type: none"> - compare - create 	<ul style="list-style-type: none"> - Compare the vehicles. - Create speech bubbles / thought bubbles for the people in the picture.
III	<ul style="list-style-type: none"> - speculate - transform 	<ul style="list-style-type: none"> - Speculate what the children in front of the clothes shop might be talking about. - Transform the picture into a witness report for the police.

6 Konkretisierungen zu ausgewählten funktionalen kommunikativen Kompetenzen

6.1 Sprachmittlung

Die Schulung der funktionalen kommunikativen Kompetenz Sprachmittlung ermöglicht die Entwicklung von Sprachbewusstheit und interkultureller Kompetenz. Die Kompetenz wird ab Klassenstufe 5 bis zum Abitur in progressiver Komplexität in mündlichen und schriftlichen Zusammenhängen unterrichtet. Bei der Sprachmittlung geben Schüler den Inhalt von Texten (erweiterter Textbegriff) zu Themen allgemeinen, fachlichen oder persönlichen Interesses sinngemäß, situations- und adressatengerecht sowie kontextgebunden, ggf. unter Verwendung von Hilfsmitteln, in der jeweiligen Zielsprache wieder. Die Sprachmittlung ist sowohl vom Deutschen ins Englische als auch vom Englischen ins Deutsche möglich. Aufgrund der stärker geschulten rezeptiven Fähigkeiten eignet sich zu Beginn der Sekundarstufe I besonders die Mittlung von englischsprachigen Texten. Die Übertragung kann mündlich oder schriftlich erfolgen¹¹ und sich je nach Aufgabenstellung auf die Gesamtaussage, auf Hauptausagen und / oder Details beziehen.

Dabei werden die folgenden Fertigkeiten in den einzelnen Jahrgangsstufen entwickelt:

Rezeptive Fertigkeiten

- Erfassen der Situation, des Adressaten, der eigenen Rolle und der geforderten Leistung
- Erkennen der Intention
- Herausfiltern der für die Aufgabenstellung relevanten Informationen, Reduktion

Produktive Fertigkeiten

- situations- und adressatengerechte Sprachmittlung durch:
 - ggf. Umsetzung der Merkmale des geforderten Produkts
 - Wahl adäquater sprachlicher Mittel
 - ggf. Bereitstellung gezielter Zusatzinformationen zur Erläuterung kulturspezifischer Aspekte
 - zielführende Verwendung von Kompensationsstrategien

Lehrkräfte verwenden und erstellen, ggf. unter kritischer Nutzung von Lehrwerksmaterialien, zu Übungs- und Prüfungszwecken Sprachmittlungsaufgaben, die möglichst viele der aufgeführten Kriterien berücksichtigen:

- situative Einbettung
- Adressatenbezug
- Rollenausweisung
- Produktangabe
- authentischer Text
- Anknüpfung an die Lebenswelt der Schüler

Die Bewertung von Leistungen im Bereich der Sprachmittlung folgt den Kriterien von Bewertungsbögen, die vergleichbar sind mit den Bewertungsbögen, die bei den zentralen Abschlussprüfungen (ESA, MSA, Abitur) Verwendung finden¹². Fachschaftsintern können Anpassungen dieser Bögen vorgenommen werden, soweit sie außerhalb der zentralen Prüfungen eingesetzt werden. Dafür bieten die Niveaubeschreibungen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens eine entsprechende Grundlage.

6.2 Sprechen

Mindestens eine Klassenarbeit wird bis zum Ende der Sekundarstufe I durch eine Sprechprüfung ersetzt. Die damit verbundene Aufwertung der mündlichen Sprachkompetenz entspricht der Zielsetzung der KMK-Bildungsstandards und ist ein Merkmal des modernen Fremdsprachenunterrichts.

Ziel der Sprechprüfung ist der Nachweis der mündlichen Diskurs- und Interaktionsfähigkeit im Rahmen aus dem Unterricht vertrauter Themen. Im Vordergrund steht hierbei nicht das Abfragen von Wissen, sondern die Überprüfung der Kommunikationsfähigkeit, d.h. der Fähigkeit, angemessen monologisch zu sprechen und an Gesprächen teilzunehmen. Die passenden Kommunikationsanlässe finden sich in den Fachanforderungen, Kapitel II.2.1.

Die Sprechprüfung wird in der Regel als Partnerprüfung organisiert.

¹¹ Bei den Prüfungen zum ESA und zum MSA wird Sprachmittlung mündlich überprüft.

¹² ESA-, MSA- und Abiturbewertungsbögen siehe: <http://za.schleswig-holstein.de>

Die Fachschaft nimmt folgende Festlegungen vor:

- Klassenstufe/n, in der / denen die Sprechprüfung / Sprechprüfungen verbindlich durchgeführt werden soll/en (5 - 9/10)¹³
- Zeitpunkt der Durchführung (im laufenden Unterrichtsgeschehen, an gesonderten Prüfungstagen, im Zeitrahmen des Mündlichen Abiturs)
- Länge der Prüfung (je nach Klassenstufe und Komplexität der Prüfung ca. 10 - 20 Minuten)
- Formen der Protokollierung / Dokumentation (z. B. Protokollant oder Aufnahmegerät zur Aufzeichnung¹⁴)
- Bewertung (z. B. Verwendung des Bewertungsbogens MSA oder eines selbst erstellten Rasters)
- thematische Anbindung
- Zusammensetzung der Prüfgruppen
- Zeitpunkt und Form der Ergebnismitteilung
- ...

Die Prüfung gliedert sich nach Möglichkeit in

- eine *warming-up*-Phase (*small talk*)
- einen monologischen Teil (ggf. mit reproduktiven Anteilen)
- einen dialogischen Teil

Monologisches Sprechen

- Es eignen sich ein bis zwei Impulse pro Prüfling.
- Sinnvoll im Sinne der Vergleichbarkeit ist eine gemeinsame Thematik bei Prüfling A und B. Die Impulse sollten jedoch auch deutliche Unterschiede im Detail aufweisen, um differenzierte Antworten zu ermöglichen.

Dialogisches Sprechen

- Die Aufgabe wird ggf. in einen kurzen situativen Kontext eingebettet.
- Die Schüler übernehmen möglichst keine fremde/n Rolle/n, sondern vertreten ihre eigene Position.
- Der situative Kontext sollte es ermöglichen, über die rein individuell-subjektive Ebene hinauszugehen.

- Bei einer durch die Schüler vorzunehmenden Entscheidung ist es sinnvoll, die Aufgabe so zu formulieren, dass sie sich auf mehr als eine Option einigen und so Kompromisse leichter erreicht werden können.

Hinweise für die Praxis zur Organisation und Durchführung von Sprechprüfungen

Sprechprüfungen können ab der 5. Klassenstufe durchgeführt werden.

Alternativ zu einem gesonderten Prüfungstag ist es möglich, Sprechprüfungen in das laufende Unterrichtsgeschehen zu integrieren, z. B. während die übrigen Schüler eigenständig Aufgaben bearbeiten.

Organisation**Vorbereitungszeit**

Grundsätzlich ist die Sprechprüfung eine Interaktionsprüfung ohne Vorbereitungszeit.

Dauer der Prüfung

Die Dauer der Prüfung ist abhängig von der Anzahl der Prüfungsteile und vom Komplexitätsniveau der Prüfung. Je nach Klassenstufe und Vorbereitung der Schüler sollten für den monologischen Teil ca. 2 - 3 Minuten pro Prüfling, für den dialogischen Teil ca. 7 - 10 Minuten vorgesehen werden.

Prüfende Lehrkräfte

Sofern für die Abnahme der Sprechprüfung/en zwei Lehrkräfte vorgesehen sind, sollte die Fachlehrkraft als Prüfer fungieren. Es ist möglich, dass Schüler der Sekundarstufe II (ggf. auch *Assistant Teacher*) als *interlocutor* eingesetzt werden.

Zusammenstellung der Prüfungsgruppen

Die Zusammenstellung der Prüfungsgruppen kann auf unterschiedliche Weise erfolgen. Es wird im Hinblick auf die Sprechprüfung im Abitur empfohlen, die Prüfungsgruppen in Bewertungssituationen per Losverfahren zusammenzustellen.

¹³ Die Sprechprüfungen im Rahmen der ESA- und MSA-Prüfungen ersetzen nicht die Verpflichtung zur verbindlichen Durchführung von mindestens einer Sprechprüfung als Klassenarbeit im Laufe der Sekundarstufe I.

¹⁴ Bitte die Datenschutzverordnung Schule beachten.

Leistungsbewertung

Bewertet wird, wie die Schüler die Aufgabenstellung bewältigen und wie sie auf ihre/n Gesprächspartner eingehen.

Die erbrachte Prüfungsleistung wird anhand von Kriterien bewertet, die den Schülern bekannt sind. Es wird ein kriteriengeleiteter Bewertungsbogen verwendet, z. B. eine gemäß GeR und Fachanforderungen Sekundarstufe I angepasste Version des Bewertungsbogens Sprechen für das Abitur. Dabei kommen im inhaltlichen Bereich Kriterien wie Klarheit und Differenziertheit der Antworten sowie Eigenständigkeit und Passung der Argumente zur Anwendung. Die Leistung im sprachlichen Bereich orientiert sich vor allem am kommunikativen Erfolg, wobei hier ebenfalls Kriterien wie Breite und Differenziertheit des Wortschatzes, syntaktische Qualität der verwendeten Strukturen und Sprachrichtigkeit berücksichtigt werden müssen. Im Bereich der kommunikativen Strategie kommt es darauf an, dass die Prüflinge ihre Ausführungen situationsangemessen und adressatenbezogen vermitteln. Die Qualität ihrer interaktiven Gesprächsfähigkeit können sie zudem unter Beweis stellen, indem möglichst effizient Gestik und Mimik eingesetzt werden. Leistungen im Beurteilungsbereich Aussprache und Intonation sind nach Korrektheit und Klarheit zu bewerten und danach, inwieweit etwaige Verstöße die Verständlichkeit der Darstellung beeinträchtigen.

Grundsätzlich gilt, dass die individuelle Prüfungsleistung jedes Prüflings erkennbar und bewertbar ist. Für die Leistungsbewertung entsprechen die Kompetenzerwartungen dem geforderten Leistungsstand der jeweiligen Jahrgangsstufe, d.h. Anforderungen und Gewichtung der einzelnen Beurteilungskriterien werden angepasst.

Die Bewertung findet in der Regel unmittelbar im Anschluss an die Prüfung statt. Die Verantwortung dafür trägt die Fachlehrkraft.

7 Leistungsbewertung

Neben den Unterrichtsbeiträgen dienen Klassenarbeiten und gleichwertige Leistungsnachweise der Leistungsbewertung (siehe Fachanforderungen III.5). Wesentliche Aspekte dieser beiden Formen des Leistungsnachweises werden im Folgenden erläutert.

7.1 Klassenarbeiten

Die folgenden Tabellen erleichtern es, Klassenarbeiten (mit Ausnahme der Sprechprüfung) in der Sekundarstufe I im Sinne der Fachanforderungen und der Anschlussfähigkeit zur Sekundarstufe II zu erstellen.

Das Gelernte wird in sinnvollen thematischen und inhaltlichen Zusammenhängen abgeprüft.
Es werden zwei oder mehr funktionale kommunikative Teilkompetenzen berücksichtigt: - Hör- und Hörsehverstehen (ggf. kombiniert mit der Schreibaufgabe) - Leseverstehen (ggf. integriert in die Schreibaufgabe) - Schreiben: - ist in jeder Klassenarbeit verbindlich mit Ausnahme der Sprechprüfung - wird eine zahlenmäßige Begrenzung der Wörterzahl vorgenommen, so erfolgt dies funktional mit Blick auf das Produkt und die Aufgabenerfüllung - es werden Textproduktionen verlangt, die schriftsprachliches Englisch einfordern (z. B. keine Dialoge) - Sprachmittlung (schriftlich oder mündlich)
Die Gewichtung der Teilaufgaben ist angegeben.
Die Vokabelerläuterungen erfolgen in der Regel einsprachig.
Die Klassenarbeit berücksichtigt möglichst alle drei Anforderungsbereiche, wobei zwei Anforderungsbereiche auch zusammen in einer Aufgabe überprüft werden können.

7 Leistungsbewertung

Die folgende Tabelle enthält Beispiele, die zur Überprüfung der zu erreichenden Niveaustufen in den funktionalen kommunikativen Kompetenzen geeignet sind:

funktionale kommunikative Kompetenzen	mögliche Text- und Materialgrundlagen / Impulse	mögliche Aufgaben	mögliche Überprüfungsformate
Hör- und Hörsehverstehen	<ul style="list-style-type: none"> • audio(-visuelle) Produktionen z. B. • Berichte • Cartoons • Dialoge • Durchsagen • Filme • Hörspiele • Interviews • Lieder • Nachrichten (Anrufbeantworter / Mailbox usw.) • Gedichtvorträge • Radio- / Fernsehbeiträge (Anmoderationen, Nachrichtensendungen, Sportkommentare usw.) • Reden • Telefongespräche • Trailer • Vorträge / Vorlesungen • Werbeclips • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Globalverstehen (Hör-/ Hörsehtext im Ganzen verstehen und situativ einordnen) • selektives Hör-/ Hörsehverstehen (spezifische Informationen entnehmen) • detailliertes / inferierendes Hör-/ Hörsehverstehen (Hauptaussagen und Nebenaussagen, Handlungsverläufe, Emotionen und Stimmungen, Meinungen und Haltungen usw. identifizieren) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ankreuzaufgaben (<i>multiple choice</i>) • Auswahlfragen (<i>right / wrong</i> usw., evtl. mit kurzer Begründung) • Ergänzungsaufgaben (Lückentexte, Satzergänzungen, Tabellen) • Zuordnungsübungen (<i>matching</i>) • ...
<i>Fortführung der Tabelle »</i>			

funktionale kommunikative Kompetenzen	mögliche Text- und Materialgrundlagen / Impulse	mögliche Aufgaben	mögliche Überprüfungsformate
Leseverstehen	<ul style="list-style-type: none"> • private und öffentliche Gebrauchstexte, Erzähltexte • Sachtexte • längere authentische fiktionale und nicht-fiktionale Texte • literarische Kurzformen z. B. <ul style="list-style-type: none"> • Anzeigetafeln • Berichte • <i>Booklets</i> • Briefe • Dramen • E-Mails • Flyer • Gedichte • Interviews • Klappentexte • Kommentare • Kurzgeschichten • Liedtexte • Notizen • Postkarten • Printwerbung • Programmhefte • Rezensionen • Romanauszüge • Speisekarten • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Globalverstehen (Lesetext im Ganzen verstehen und situativ einordnen) • selektives Leseverstehen (spezifische Informationen entnehmen) • detailliertes / inferierendes Leseverstehen (Hauptausagen und Nebenaussagen, Handlungsverläufe, Emotionen und Stimmungen, Meinungen und Haltungen usw. identifizieren) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ankreuzaufgaben • Auswahlfragen (<i>right / wrong</i> usw., evtl. mit kurzer Begründung) • Zuordnungsübungen (Überschriften zu Absätzen, Bilder zu Texten usw.) • Sortieraufgaben (Reihenfolgen herstellen, Aspekte kategorisieren usw.) • Ergänzungsaufgaben (Notizen in einer Tabelle anfertigen usw.) • Auswertungsaufgaben nach vorgegebenen Kriterien • ...
an Gesprächen teilnehmen	<ul style="list-style-type: none"> • schnell zu erfassende Textgrundlagen z. B. <ul style="list-style-type: none"> • audio-visuelle Impulse • Bilder • Cartoons • Grafiken • kurze Situationsbeschreibungen • Rollenkarten • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Gespräche über vertraute / weniger vertraute Themen führen 	<ul style="list-style-type: none"> • Fragen stellen • auf Aussagen / Fragen reagieren • einen eigenen Standpunkt darlegen und auf andere eingehen • Absprachen treffen und Einigung erzielen • ...
<i>Fortführung der Tabelle »</i>			

7 Leistungsbewertung

funktionale kommunikative Kompetenzen	mögliche Text- und Materialgrundlagen / Impulse	mögliche Aufgaben	mögliche Überprüfungsformate
zusammenhängendes Sprechen	<ul style="list-style-type: none"> • audio-visuelle Impulse • Bilder • Flyer • Fotos • Pläne • Poster • Realia • Skizzen • Werbung • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • von Personen / Ereignissen erzählen • Gegenstände beschreiben • Inhalte strukturiert präsentieren • Textinhalte bewerten • über vertraute / weniger vertraute Themen sprechen • den eigenen Standpunkt formulieren und begründen • kurze Präsentationen geben • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • freies / materialgestütztes Sprechen
Schreiben	<ul style="list-style-type: none"> • Bilder (Fotos, Cartoons) • Blogeinträge • Briefe • E-Mails • Gedichte • Informationsbroschüren • Kurzgeschichten • Liedtexte • Pläne • Realia • Romanauszüge • Skizzen • Twitternachrichten • Zeitungsartikel • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Personen und Ereignisse beschreiben • Informationen zusammenfassen / bewerten • Bilder / Statistiken versprachlichen • Analysen vornehmen • Interpretationen anfertigen • Stellung nehmen • Textform wechseln • ... 	Erstellen fiktionaler / nicht fiktionaler Texte, evtl. materialgestützt: <ul style="list-style-type: none"> • Anschreiben / Begleitschreiben • Berichte • Beschreibungen • Bewerbungsschreiben • Blogeinträge • Briefe • E-Mails • Fotoromane • Gedichte • Geschichten (evtl. Fortsetzungen) • Klappentexte • Kommentare • Kummerkastenbriefe / -antworten • Rezensionen • Skripte (für Reden, Verfilmungen usw.) • Tagebucheinträge • ...

Fortführung der Tabelle »

funktionale kommunikative Kompetenzen	mögliche Text- und Materialgrundlagen / Impulse	mögliche Aufgaben	mögliche Überprüfungsformate
Sprachmittlung	<ul style="list-style-type: none"> • Ansagen • Formulare • Gebrauchsanweisungen • Hinweisschilder • Interviews • Mitteilungen • Speisekarten • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • situations- / adressaten- / aufgabengerechtes Übertragen von einer in die andere Sprache siehe Fachanforderungen S. 22 	<ul style="list-style-type: none"> • Simulation einer authentischen Gesprächssituation, die eine Sprachmittlung (mündlich / schriftlich) erfordert • Artikel • Brief • E-Mail • ...

7.2 Gleichwertige Leistungsnachweise

Gleichwertige Leistungsnachweise können gemäß Fachanforderungen (Kapitel II.5) beispielsweise in Form einer mündlichen Leistungsüberprüfung, einer Präsentation oder einer Portfolio-Mappe erfolgen. Darüber hinaus sind auch folgende Formen eines gleichwertigen Leistungsnachweises möglich:

- ein auf einem Medium festgehaltenes audio- oder audiovisuelles Produkt mit dem Schwerpunkt auf der mündlichen Sprachproduktion (z. B. mp3)
- die Dokumentation des kreativen und eigenständigen sprachlichen Umgangs mit Texten gemäß dem erweiterten Textbegriff (z. B. die Veränderung eines Textes)
- das Anfertigen eines schriftlichen Produkts nach thematischer Vorgabe (z. B. die Herstellung eines *mini books*)
- das Erstellen und Erläutern eines Produkts auf der Grundlage eines Textes (z. B. *story in a box*)¹⁵

Da gleichwertige Leistungsnachweise Klassenarbeiten ersetzen, sind sie diesen ebenbürtig hinsichtlich der

- Anforderungen (Anforderungsniveau, Kompetenzen, ...).
- Komplexität der Aufgabe(n)
- Kriterien

Die Aufgabenstellung ermöglicht eine altersgemäße, eigenständige inhaltliche und sprachliche Leistung.

Grundsätzlich können gleichwertige Leistungsnachweise in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit erbracht werden. Arbeiten zwei oder mehr Schüler an einem gleichwertigen Leistungsnachweis, so müssen die Einzelleistungen als solche erkennbar und dementsprechend getrennt voneinander bewertbar sein.

7.3 Kriteriengeleitete Bewertungsbögen in der Sekundarstufe I

Die Schüler sollen ein den Lernprozess begleitendes Feedback sowie Rückmeldungen zu dem von ihnen erreichten Lernstand als Hilfe für die Selbsteinschätzung sowie als Ermutigung für das weitere Lernen erhalten. Die Beurteilung von Leistung ist demnach mit der Diagnose des erreichten Lernstandes und mit Hinweisen zum individuellen Lernfortschritt verknüpft.

Die Vorbereitung auf die Anforderungen im Ersten allgemeinbildenden Schulabschluss (ESA), im Mittleren Schulabschluss (MSA) oder im Abitur erfordert bereits in der Sekundarstufe I eine transparente kriteriengeleitete Bewertung der beiden Beurteilungsbereiche „Sprachliche Leistung“ und „Inhalt“ und führt so zunehmend auf die

¹⁵ Ein leerer Schuhkarton wird passend zu einer Geschichte gestaltet. Die dabei verwendeten Gegenstände und Materialien verweisen auf inhaltliche Schwerpunkte des Textes.

7 Leistungsbewertung

Bewertung in den zentralen Abschlussprüfungen hin. Im Hinblick auf den Übergang in die Sekundarstufe II wird empfohlen, die für die Abiturprüfung verbindlichen Bögen für die Bewertung der Kompetenzen Schreiben, Sprechen und Sprachmittlung in angepasster Form einzusetzen. Die Fachschaft nimmt diese Anpassung auf der Grundlage der jeweiligen Niveaustufe des GeR und der jeweiligen Vorgaben in den Fachanforderungen Sekundarstufe I vor.

In der Sekundarstufe I ist es auch möglich, die Bewertungsbögen der ESA- und MSA- Prüfungen einzusetzen.

Schreiben

Die Bewertung von Leistungen im Bereich Schreiben erfolgt anhand eines kriteriellen Bewertungsbogens, vergleichbar mit den Bewertungsbögen, die im ESA / MSA oder im Schriftlichen Abitur Verwendung finden. Gegenstand der Bewertung der funktionalen kommunikativen Kompetenz Schreiben sind folgende Kategorien:

- Lesbarkeit
- Struktur / Textaufbau
- allgemeiner / themenspezifischer Wortschatz
- grammatische Strukturen
- Satzbau / Satzverknüpfung / Konnektoren
- sprachtypische Konstruktionen
- Umgang mit Material (Zitaten)
- Sprachregister

Sprachmittlung

Die Bewertung von Leistungen im Bereich Sprachmittlung erfolgt anhand eines kriteriellen Bewertungsbogens, vergleichbar mit den Bewertungsbögen, die im Schriftlichen Abitur oder bei den zentralen Abschlussprüfungen in der Sekundarstufe I Verwendung finden.

Sprachmittlung: Gegenstand der Bewertung sind die folgenden Kategorien und Kriterien¹⁶:

Inhaltliche und strukturelle Bewältigung	Informationsauswahl im Sinne der Aufgabenstellung
	Inhalte / Informationen
	Darstellung und Gliederung
	charakteristische Textmerkmale des geforderten Produkts
Interaktionale und interkulturelle Bewältigung	Situation und ggf. zugewiesene Rolle im Sinne der Aufgabenstellung
	Adressat und fremdkultureller Hintergrund
	kulturspezifisch notwendige Erläuterungen
Sprachliche Bewältigung	Strukturen der Zielsprache
	thematischer und funktionaler Wortschatz
	sprachlich-strategische Erfordernisse im Sinne der Aufgabenstellung

Fachschaftsintern kann eine Anpassung vorhandener Bögen vorgenommen werden. Dafür bieten die Niveaubeschreibungen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens eine entsprechende Grundlage.

Sprechen

Die erbrachte Prüfungsleistung wird anhand von Kriterien bewertet, die den Schülern bekannt sind. Es wird ein kriteriengeleiteter Bewertungsbogen verwendet, z. B. eine gemäß GeR und Fachanforderungen Sekundarstufe I angepasste Version des Bewertungsbogens Sprechen für das Abitur.

¹⁶ Die Vorgaben für ESA und MSA können hier ggf. abweichen.

Sprechen: Gegenstand der Bewertung sind folgende drei Kategorien und die dazugehörigen Kriterien:

Kommunikatives Handeln	Sprechen
	(Inter-) Aktion
	Eingehen auf Gesprächspartner (Dialog)
	Strategien zur Aufrechterhaltung der Kommunikation
Sprachliche Mittel	Aussprache / Intonation
	Thematischer / funktionaler Wortschatz
	sprachliche Strukturen
	Verwendung der Zielsprache
Inhaltlich-argumentative Bewältigung	Umsetzung der Aufgabenstellung
	Umgang mit Impulsen
	thematische Aspekte

7.4 Umgang mit Parallel- und Vergleichsarbeiten

Parallel- und Vergleichsarbeiten, zentrale Abschlussarbeiten und Lernstanderhebungen dienen der Unterrichts- und Qualitätsentwicklung. Die dort verwendeten Aufgabenformate finden sich auch im Unterricht wieder und dienen als Vorlage für schulinterne Leistungsnachweise.

Die folgende Tabelle bietet Anregungen für den Umgang mit Vergleichsarbeiten:

mögliche Arbeitsschwerpunkte	Ergebnisse	mögliche Gründe / Ursachen / Bedingungen / Erklärungen... a) Ebene der Lerngruppe b) Ebene des Unterrichts	Schlussfolgerungen / Konsequenzen → Maßnahmen ergreifen - durchführen - evaluieren
Vergleich zwischen den Lerngruppen der Schule			• Konsequenzen für die Gestaltung von Intensivierungs- und Förderunterricht
Vergleich innerhalb der einzelnen Lerngruppen			• Fortschreibung des schulinternen Fachcurriculums
Vergleich der Lerngruppen mit Blick auf andere Fächer			• Ideen- und Materialbörse im Hinblick auf <i>best practice</i>
Vergleich der einzelnen Kompetenzen			• Etablierung von Parallelarbeiten
Vergleich mit Blick auf einzelne Aufgaben/ -formate			• Erstellung von Materialien zur Intensivierung des Trainings bestimmter Teilkompetenzen
Vergleich mit weiteren Formen der Leistungsmessung im Fach			• Überarbeitung gemeinsamer Bewertungskriterien

8 Fördern und Fordern

Das schulinterne Fachcurriculum legt Fördermaßnahmen für alle Schüler fest. Die Differenzierungsmaßnahmen können beispielsweise darin bestehen, dass die Quantität der verwendeten Texte an die Bedürfnisse der Lernenden angepasst wird. Die Qualität eines Textes bzw. einer Aufgabe ermöglicht ebenso eine differenzierende Vorgehensweise wie die Wahl der einzusetzenden Methoden oder der Sozialform. Nicht zuletzt sind Hilfestellungen ein geeignetes Mittel, differenziert zu unterrichten.

Die Schwierigkeit eines Textes hängt stark davon ab, was auf der Grundlage der gestellten Aufgaben mit ihm gemacht werden soll. In authentischen Situationen geht es in der Regel darum, mit Blick auf eine bestimmte Leseabsicht ein partielles Textverständnis zu erreichen.

Die folgende Tabelle benennt exemplarisch jeweils drei Beispiele, wie Schüler im Hinblick auf ihre funktionalen kommunikativen Kompetenzen nach unterschiedlichen Kriterien gefördert bzw. gefordert werden können. Sie verdeutlicht die sehr große Anzahl individualisierender Maßnahmen, die durch das Kombinieren von Differenzierungskriterien mit der jeweiligen funktionalen kommunikativen Kompetenz gegeben sind. Entsprechend kann die Tabelle zum einen dazu genutzt werden, zu überprüfen, inwiefern einzelne Differenzierungsmöglichkeiten bereits im täglichen Unterricht etabliert sind. Zum anderen kann jede Lehrkraft die Übersicht um weitere Kriterien und Beispiele individuell ergänzen.

Beispiele für Differenzierung in Bezug auf die funktionalen kommunikativen Kompetenzen

kommunikative Kompetenzen Differenzierung nach	Hör-/Hörsehverstehen	Leseverstehen	Sprechen (an Gesprächen teilnehmen/zusammenhängendes Sprechen)	Schreiben	Sprachmittlung
Quantität	Differenzierung über die Länge und Anzahl der Texte bzw. über die Sprechdauer erzielen				
Qualität des Textes bzw. der Aufgabe	<ul style="list-style-type: none"> Anzahl der Sprecher erhöhen / reduzieren Hintergrundgeräusche erhöhen / reduzieren individuelle Sprechmerkmale wählen ... 	<ul style="list-style-type: none"> Anspruchsniveau des Themas anpassen Abstraktionsgrad des Themas variieren Gesprächsintention ändern ... 	<ul style="list-style-type: none"> Anforderungsbereiche der Operatoren wechseln inhaltlichen / sprachlichen Schwierigkeitsgrad des Ausgangstextes anpassen¹⁷ Schreibprodukt variieren ... 	<ul style="list-style-type: none"> Komplexität der Situation erhöhen / reduzieren Rollenzuweisung anpassen Anspruch der zu berücksichtigenden interkulturellen Aspekte variieren ... 	
Methoden	Scaffolding				
Hilfen	<ul style="list-style-type: none"> Vorwissen aktivieren Vermutungen und Vorhersagen zum Inhalt anstellen verschiedene Hörstrategien einführen ... vorbereitende / entlastende Bildimpulse geben Anzahl der Wiederholungen variieren Hör-/Hörsehsequenzen variieren ... 	<ul style="list-style-type: none"> verschiedene Les- und Wortschließungsstrategien einführen Formen kooperativen Lesens anwenden individuelles Leseeinteresse berücksichtigen ... Graduierung in den Fragestellungen vornehmen Illustrationen vorlegen Wörterbucharbeit funktional einbinden ... 	<ul style="list-style-type: none"> unterschiedlich anspruchsvolle Rollen auswählen / zuweisen unterschiedliche situative Kontexte schaffen unterschiedliche Medien nutzen ... leistungsspezifische Partner- und Gruppenzuordnung vornehmen visuelle bzw. verbale Impulse vorlegen leitende Fragestellungen verwenden ... 	<ul style="list-style-type: none"> Formen der Lehrerrückmeldung (z. B. Feedbackbögen) Schreibkonferenz revising und editing ... Satzanfänge anbieten Ideen zum plot generieren textsortenspezifische Checklisten erarbeiten und verwenden ... 	<ul style="list-style-type: none"> Strategien zur Sprachmittlung einführen unterschiedliche situative Kontexte schaffen Sprachmittlung schriftlich / mündlich durchführen bzw. die sprachliche Richtung der Mittlung ändern ... chunks zur Verfügung stellen themenbasierte wordbanks erstellen Vorbereitungszeit variieren ...
Sozialform	...				

¹⁷ Gemeint sind hier behutsame Kürzungen des Textes bzw. einzelnes Ersetzen abstrakten Vokabulars.

9 Lernen am anderen Ort

Unter Lernen am anderen Ort werden gemäß Runderlass des Ministeriums für Bildung und Frauen vom 19. Mai 2006 schulische Veranstaltungen außerhalb des Schulgeländes verstanden. Diese sind grundsätzlich zielgerichtet und dosiert einzusetzen, um Unterrichtsausfall in anderen Fächern gering zu halten. Absprachen mit anderen Kolleginnen und Kollegen, eine Abstimmung mit dem schulinternen Terminplan sowie eine möglichst langfristige Planung sind darüber hinaus erforderlich.

Im Hinblick auf den Englischunterricht bedeutet Lernen am anderen Ort neben schulischen Veranstaltungen außerhalb des Schulgeländes vor allem die Schaffung authentischer situativer Kontexte, in denen auch losgelöst vom schulischen Rahmen Englisch als Sprache notwendig und damit relevant ist.

An vielen Schulen in Schleswig-Holstein werden im Rahmen des Englischunterrichts bereits Brief- oder Mailfreundschaften zu *native speakers* anglophoner Schulen gepflegt, Fremdsprachenassistenten eingesetzt, ortsansässige Muttersprachler in den Unterricht eingeladen oder Klassenfahrten in ein englischsprachiges Land angeboten. Im Folgenden sind exemplarisch weitere

Aktivitäten aufgelistet, die im Sinne des Englischlernens am anderen Ort zielführend und unterstützend in den Unterricht eingebunden werden können:

9.1 Vorhandene Kontakte mit Partnerschulen nutzen

Steht ein Besuch englischsprachiger Gastschüler an, so können die gastgebenden Schüler im Unterricht persönliche *guidebook* erstellen, in denen sie ausgewählte Aspekte ihrer Heimatstadt in Wort und Bild präsentieren. Die fertigen Reiseführer werden den Gastschülern als Willkommensgeschenk überreicht.

Statt eines schriftlichen Reiseführers bieten es sich auch an, *audio guides* z. B. für ein Museum in der Stadt zu erstellen.

9.2 Einen Kinobesuch organisieren

Immer mehr Kinos zeigen regelmäßig Filme in der englischen Originalversion. Befindet sich in Schulnähe kein Kino, das Originalfilme auf die Leinwand bringt, so können englische DVDs für einen (schulinternen, d.h. nicht öffentlichen) Kinoabend genutzt werden.

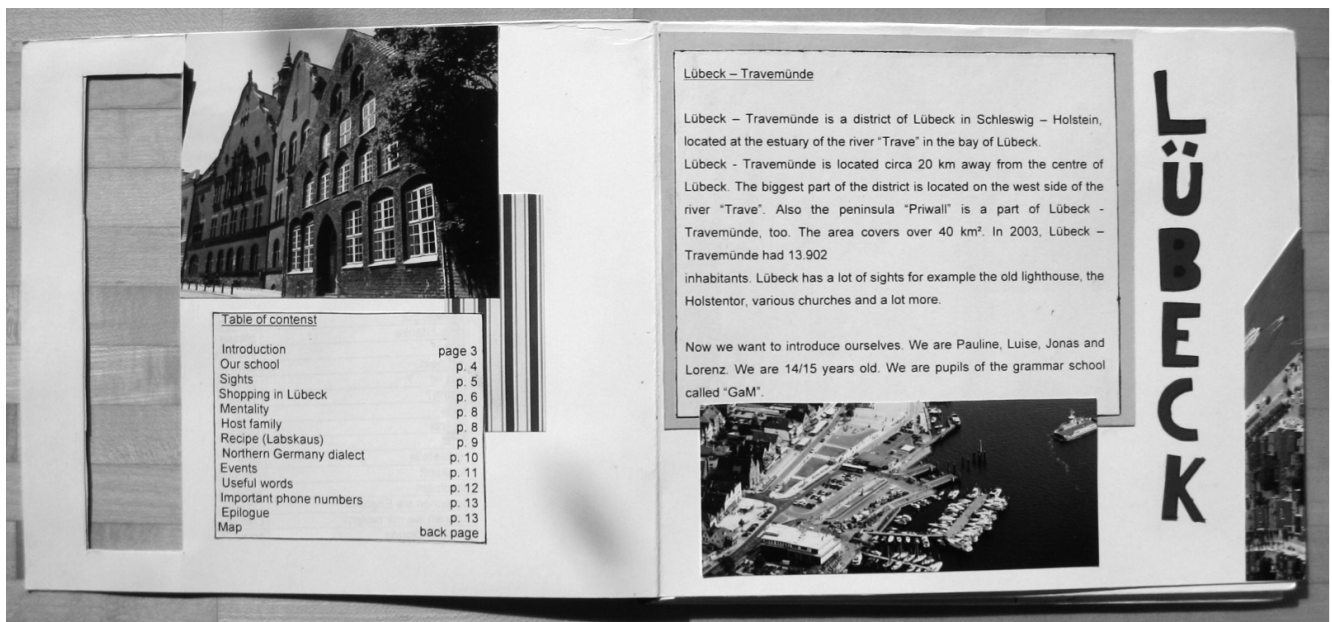


Abb.: Beispiel eines für einen Gastschüler angefertigten englischsprachigen Reiseführers

9.3 Mit Muttersprachlern kommunizieren

Lernen am anderen Ort kann durch Wochenplanarbeit individualisiert werden. Schüler nutzen gerne die Gelegenheit, die englische Sprache in ihrem Lebensumfeld oder im Urlaub einzusetzen.

- Im Rahmen eines Fährhafen- oder *Airportprojekts* können Interviews mit Reisenden durchgeführt werden. Ebenso können Touristen zu ihren Eindrücken von der jeweiligen Stadt befragt werden. Die Interviewthemen lassen sich problemlos an die vier Themenbereiche anknüpfen. Aufnahmegeräte ermöglichen es den Schülern, ihre mündliche Sprachproduktion sowohl im Hinblick auf den Inhalt als auch in Bezug auf die Verfügung über sprachliche Mittel (siehe Fachanforderungen II.1.3) zu reflektieren.
- Muttersprachler können auch über die US-Botschaft im Rahmen des *Meet US*-Programms in die Schule eingeladen werden. Fremdsprachenassistenten benachbarter Schulen können ebenfalls in den Englischunterricht eingebunden werden.
- Dieses gilt im fächerübergreifenden und -verbindenden Kontext auch für den Kontakt zu englischsprachigen Wissenschaftlern, beispielsweise Mitarbeitern des Alfred-Wegener-Instituts, von GEOMAR oder des Instituts für Weltwirtschaft oder englischsprachigen Vertretern der darstellenden und bildenden Künste.
- Durch die Nutzung moderner Kommunikationsmedien wie internetbasierter Telefon- / Videoanwendungen wie z. B. *Skype* oder *Adobe Connect* können Lerngruppen in Echtzeit unter Berücksichtigung der Zeitverschiebung mit gleichaltrigen Schülern im englischsprachigen Ausland in allen Themenbereichen ihre Fremdsprachenkenntnisse aktiv anwenden, erweitern und überprüfen.
- Über E-Mailkontakte kann auch ein direkter Austausch mit englischsprachigen Autoren gelingen, die im Rahmen einer Lektüreeinheit unterrichtlich eingebunden werden können.
- Vorträge oder Lesungen, wie sie z. B. regelmäßig im Amerikazentrum in Hamburg oder im Kennedy-Zentrum in Kiel angeboten werden, ermöglichen ebenfalls den Kontakt mit Muttersprachlern.

9.4 Englischsprachiges Theater

Der Besuch einer englischsprachigen Theatervorstellung kann sowohl im Rahmen des Lernens am anderen Ort als auch im eigenen Schulgebäude realisiert werden. Regelmäßige Gastspiele an zentralen Orten in Schleswig-Holstein der *American Drama Group Europe* ermöglichen beispielsweise den Besuch von Inszenierungen unterschiedlicher Standardwerke vorrangig des britischen wie amerikanischen Literaturkanons.

Die *English Theatre Company* und das *White Horse Theatre* bieten Vorstellungen an, die während der Unterrichtszeit stattfinden und stellen zudem didaktische Dossiers bereit, die im Unterricht vor und / oder nach der Aufführung verwendet werden können. Einen Einblick in die südafrikanische Geschichte, Kultur und Themen wie Rassismus, HIV / Aids, Tanz und afrikanisches Trommeln in Form von Theatervorstellungen und Workshops bieten die deutschlandweit agierenden Teams von *iThemba* an, die Schülern durch die Interaktion mit jungen südafrikanischen Erwachsenen einen lebendigen, handlungsorientierten und kommunikativen Zugang zu den o.a. Themen ermöglichen.

9.5 Kontakte zur Wirtschaft nutzen

Im Verlauf der Sekundarstufe I sehen die weiterführenden Schulen ein verbindliches Betriebs- oder Wirtschaftspraktikum vor. Während dieses Zeitraums findet zwar kein Englischunterricht in der Schule statt, aber die Schüler können die Tatsache, dass immer mehr Betriebe, Firmen und Unternehmen europa- oder weltweite Kontakte in englischer Sprache pflegen, sinnvoll nutzen. Die funktionale Einbindung von Kontakten zur Wirtschaft in den Englischunterricht kann beispielsweise darin bestehen, dass die Schüler Einblicke in englischsprachige Korrespondenzschreiben oder Internetauftritte bekommen. Nicht zuletzt bietet es sich an, die Schüler während ihres Praktikums einen kurzen Bericht oder eine mediengestützte Präsentation über den jeweiligen Betrieb und dessen Arbeitsgebiet anfertigen zu lassen.

9.6 Museen und Ausstellungen

Vielfach bieten Museen und Ausstellungen ihren Besuchern englischsprachige Führungen und Hinweise zu Exponaten an. Beispielsweise werden den Schülern sowohl in der BallinStadt in Hamburg als auch im Auswanderermuseum in Bremerhaven anhand der Geschichte deutscher Auswanderer in die USA z. B. unter Nutzung virtueller Auswandereridentitäten die Themen „Immigration und Emigration“ nahegebracht. Beide Museen bieten neben deutschen wie englischsprachigen Führungen und Workshops zudem Unterrichts- und Begleitmaterialien für Lehrkräfte an. Auch das Klimahaus in Bremerhaven, das Amerikahaus in Hamburg, die Amerika-Gesellschaft in Kiel, das Literaturhaus in Kiel oder der Tierpark Hagenbeck bieten englischsprachige Materialien für einen Besuch von Schülergruppen an.

Weitere Hinweise zu den rechtlichen Bestimmungen, den organisatorischen Erfordernissen u.v.m. im Hinblick auf Lernen am anderen Ort entnehmen Sie dem Leitfaden *Lernen am anderen Ort* des Ministeriums für Bildung und Frauen aus dem Jahr 2008.

10 Allgemeine Hinweise zur sonderpädagogischen Förderung im Englischunterricht

Die nachfolgenden Hinweise sind als Anhaltspunkte zu verstehen und können die individuelle Auseinandersetzung mit dem Förderbedarf einzelner Schüler nicht ersetzen.

Schülern kann durch die Schulaufsicht ein sonderpädagogischer Förderbedarf in unterschiedlichen Förderschwerpunkten zuerkannt werden. Unabhängig vom Ort der Beschulung und / oder von einer zielgleichen oder zieldifferenten Beschulung gilt dann für diese Schüler der Lehrplan sonderpädagogische Förderung, da er übergreifende Aspekte der sonderpädagogischen Förderung benennt. Die Beschulung in den Fächern orientiert sich an den Fachanforderungen der allgemeinbildenden Schulen. Die Zielsetzungen werden im sonderpädagogischen Förderplan individuell dargestellt und durch die Fachlehrkraft umgesetzt.

Stets ist es das Ziel der sonderpädagogischen Förderung, dem Förderbedarf durch gezielte Unterstützung entweder ganz oder zumindest soweit möglich wieder abzuwenden. Werden Schüler mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf an einer Regelschule unterrichtet, so unterstützt dabei das für die Schule zuständige Förderzentrum.

Alle sonderpädagogischen Förderprinzipien wie zum Beispiel Anschaulichkeit, häufige Wiederholungen, Kleinschrittigkeit, Isolierung von Schwierigkeiten, Individualisierung durch entsprechende Wahl der Repräsentationsebene und Begrenzung der Komplexität der Aufgabe sind zugleich in aller Regel bereits Bestandteile der Förder- und Differenzierungskonzepte der allgemein bildenden Schulen.

Auch im Englischunterricht sollten möglichst viele Sinne und motorische Aktivitäten angesprochen werden: Hören, Sprechen, Sehen, Schmecken, Tasten, rhythmische Sprach- und Bewegungsübungen, um die emotionale Beteiligung zu erhöhen, die Memorierungsleistung zu

verbessern und um die Entwicklung und Vernetzung in den verschiedenen Bereichen zu fördern. Schüler mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf können auch bei einer zielgleichen Beschulung entsprechend ihrem Förderschwerpunkt Schwierigkeiten in den verschiedenen Wahrnehmungsbereichen haben. Gute akustische Bedingungen und gute Arbeitsplatzbeleuchtung sind daher ebenso wichtig wie klares, kontrastreiches Material in geeigneter Größe und eine angemessene Visualisierung. Auf eine geeignete Sitzposition muss Wert gelegt werden, um z. B. das Ablesen von den Lippen der Mitschüler und Lehrkräfte als zusätzliche Hilfe nutzen zu können und die Kommunikation untereinander zu erleichtern. Der angemessene Einsatz von klarer Visualisierung des Stundenverlaufs, der Arbeitsaufträge und Ziele unterstützt nicht nur die Wahrnehmung, sondern auch die Gedächtnisleistungen. Der Einsatz des interaktiven Whiteboards mit seinen beinahe unbegrenzten Veranschaulichungs- und Verknüpfungsmöglichkeiten kann hier zur unverzichtbaren Hilfe werden, wenn es z. B. darum geht, die Schulung des Hörverstehens durch Visualisierungen zu entlasten.

Es ist wichtig, Verunsicherung möglichst zu vermeiden und für Ermutigung zu sorgen. Der Einsatz von Ritualen kann hier unterstützend wirken.

Englischlehrkräfte, die Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichten, können sich zwecks Beratung an die Experten aus den entsprechenden Abteilungen des IQSH wenden.

IV Anhang

Kompetenzstufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen¹⁸

Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala

Kompetente Sprachverwendung	C 2	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.
	C 1	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.
Selbstständige Sprachverwendung	B 2	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 1	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.
Elementare Sprachverwendung	A 2	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.
	A 1	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.

¹⁸ Quelle: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. Europarat, Straßburg 2001

Ausgewählte Deskriptoren

Hörverstehen allgemein

C 2	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.
C 1	Kann genug verstehen, um längeren Redebeiträgen über nicht vertraute abstrakte und komplexe Themen zu folgen, wenn auch gelegentlich Details bestätigt werden müssen, insbesondere bei fremdem Akzent. Kann ein breites Spektrum idiomatischer Wendungen und umgangssprachlicher Ausdrucksformen verstehen und Registerwechsel richtig beurteilen. Kann längeren Reden und Gesprächen folgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind.
B 2	Kann im direkten Kontakt und in den Medien gesprochene Standardsprache verstehen, wenn es um vertraute oder auch um weniger vertraute Themen geht, wie man ihnen normalerweise im privaten, gesellschaftlichen, beruflichen Leben oder in der Ausbildung begegnet. Nur extreme Hintergrundgeräusche, unangemessene Diskursstrukturen oder starke Idiomatik beeinträchtigen das Verständnis.
	Kann die Hauptaussagen von inhaltlich und sprachlich komplexen Redebeiträgen zu konkreten und abstrakten Themen verstehen, wenn Standardsprache gesprochen wird; versteht auch Fachdiskussionen im eigenen Spezialgebiet. Kann längeren Redebeiträgen und komplexer Argumentation folgen, sofern die Thematik einigermaßen vertraut ist und der Rede- oder Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist.
B 1	Kann unkomplizierte Sachinformationen über gewöhnliche alltags- oder berufsbezogene Themen verstehen und dabei die Hauptaussagen und Einzelinformationen erkennen, sofern klar artikuliert und mit vertrautem Akzent gesprochen wird.
	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache über vertraute Dinge gesprochen wird, denen man normalerweise bei der Arbeit, in der Ausbildung oder der Freizeit begegnet; kann auch kurze Erzählungen verstehen.
A 2	Versteht genug, um Bedürfnisse konkreter Art befriedigen zu können, sofern deutlich und langsam gesprochen wird.
	Kann Wendungen und Wörter verstehen, wenn es um Dinge von ganz unmittelbarer Bedeutung geht (z. B. ganz grundlegende Informationen zu Person, Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung) sofern deutlich und langsam gesprochen wird.
A 1	Kann verstehen, wenn sehr langsam und sorgfältig gesprochen wird und wenn lange Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen.

Fernsehsendungen und Filme verstehen

C 2	wie C1
C 1	Kann Spielfilme verstehen, auch wenn viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch darin vorkommt.
B 2	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 1	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.
A 2	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.
A 1	Keine Deskriptoren vorhanden.

Leseverstehen allgemein

C 2	Kann praktisch alle Arten geschriebener Texte verstehen und kritisch interpretieren (einschließlich abstrakte, strukturell komplexe oder stark umgangssprachliche literarische oder nichtliterarische Texte). Kann ein breites Spektrum langer und komplexer Texte verstehen und dabei feine stilistische Unterschiede und implizite Bedeutungen erfassen.
C 1	Kann lange, komplexe Texte im Detail verstehen, auch wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.
B 2	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 1	Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen.
	Kann kurze, einfache Texte zu vertrauten konkreten Themen verstehen, in denen gängige alltags- oder berufsbezogene Sprache verwendet wird.
A 2	Kann kurze, einfache Texte lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz und einen gewissen Anteil international bekannter Wörter enthalten.
A 1	Kann sehr kurze, einfache Texte Satz für Satz lesen und verstehen, indem er/sie bekannte Namen, Wörter und einfachste Wendungen herausucht und, wenn nötig, den Text mehrmals liest.

Mündliche Interaktion allgemein

C 2	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.
C 1	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 2	Kann die Sprache gebrauchen, um flüssig, korrekt und wirkungsvoll über ein breites Spektrum allgemeiner, wissenschaftlicher, beruflicher Themen oder über Freizeithemen 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 1	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).
A 2	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.
A 1	Kann sich auf einfache Art verständigen, doch ist die Kommunikation völlig davon abhängig, dass etwas langsamer wiederholt, umformuliert oder korrigiert wird. Kann einfache Fragen stellen und beantworten, einfache Feststellungen treffen oder auf solche reagieren, sofern es sich um unmittelbare Bedürfnisse oder um sehr vertraute Themen handelt.

Schriftliche Produktion allgemein

C 2	Kann klare, flüssige, komplexe Texte in angemessenem und effektivem Stil schreiben, deren logische Struktur den Lesern das Auffinden der wesentlichen Punkte erleichtert.
C 1	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 2	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 1	Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
A 2	Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie ‚und‘, ‚aber‘ oder ‚weil‘ verbinden.
A 1	Kann einfache, isolierte Wendungen und Sätze schreiben.

