

KOMPETENZORIENTIERTER UNTERRICHT FÜR ALLE? MÖGLICHKEITEN UND GRENZEN DES ANSATZES*

Peter Ecke

Department of German Studies,
University of Arizona, USA
eckepe@email.arizona.edu

Zusammenfassung

Bildungsstandards und kompetenzorientierter Unterricht sind in Deutschland in aller Munde. Wer heutzutage modern unterrichten, diagnostizieren und bewerten will, macht das vor allem „kompetenzorientiert“. Auch im Bereich des Fremdsprachenunterrichts wird kompetenzorientiertes Unterrichten verstärkt propagiert. In Mexiko gibt es ähnliche Bestrebungen. Helft das nun für Lehrer, Programmdirektoren und Schulleiter, dass vieles von dem, was man früher unterrichtet hat, über Bord geworfen und alles neu gestaltet werden muss oder war vielleicht doch nicht alles für die Katz? In diesem Beitrag sollen folgende Fragestellungen untersucht werden: Was ist Kompetenz? Was versteht man unter kompetenzorientiertem Fremdsprachenunterricht (FSU)? Woher kommt der Ansatz? Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede gibt es zwischen kompetenzorientiertem FSU und anderen Ansätzen wie dem kommunikativen FSU und dem interkulturellen FSU? Was ist neu an der Kompetenzorientierung? Welche Anwendungsmöglichkeiten und negativen Folgen könnte eine Orientierung des DaF-Unterrichts an Standards und Kompetenzen mit sich bringen?

1. Kompetenzen im Kontext von Bildungsstandards

Unter „Kompetenz“ verstand man bis vor kurzem allgemein die (amtliche) „Zuständigkeit oder Befähigung“ für einen Rechts-, Macht- oder Geschäftsbereich (Der große Duden 1989: 259). Eine Person, die ihre Kompetenz überschreitet, ist jemand, der in einem Bereich tätig wird, z.B. Entscheidungen trifft, für die er oder sie eigentlich keine Befähigung oder Erlaubnis hat. Diese traditionelle Bedeutung von Kompetenz hat sich im pädagogischen und bildungspolitischen Kontext der letzten Jahre deutlich gewandelt. Kompetenz wird dort zunehmend mit (flexibel einsetzbaren) Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Dispositionen (also Lernvoraussetzungen) identifiziert und wurde zu einem vielverwendeten Mode- und Leitwort. Huber (2004: 15) zufolge waren im Jahre 2004 siebzig Prozent aller Buchpublikationen, die „Kompetenz“ im Titel führten, in den vorhergehenden sieben Jahren erschienen.

Überprüfbare Kompetenzen sollen im deutschen Bildungssystem helfen, Standards durchzusetzen, mit dem Ziel die Leistungsfähigkeit des Bildungssystems zu erhöhen. Die Standardbewegung entstand

* Plenarvortrag im Rahmen des X. AMPAL-Treffens in San Pedro Cholula, Puebla, 01.-03. April 2011.

als Reaktion auf das unbefriedigende Abschneiden deutscher Schülerinnen und Schüler im Rahmen internationaler Studien (wie z.B. PISA). Kompetenzen gelten als Teil der Entwicklung und Durchsetzung verbindlicher Bildungsstandards. Diese Standards sollen folgenden strategischen Zielen dienen:

- Erhöhung der schulischen Leistungsfähigkeit
- Vereinheitlichung von schulischen Anforderungen
- Angleichung von Bewertungsmaßstäben
- Abbau von Unterschieden im Bildungsniveau (d.h. mehr Bildungsgerechtigkeit)

Sicherlich sind diese Zielstellungen legitim und auch für andere Länder relevant. Die meiner Ansicht nach für uns entscheidende Frage sollte hier sein: Kann ein auf „Kompetenz“ beruhender pädagogischer Ansatz die Grundlage für unseren DaF-Unterricht darstellen (wenn wir uns in „kompetenzorientierten“ Programmen an ihm orientieren wollen)? Kann er uns helfen, unseren Unterricht effektiver zu gestalten und zu verbessern? Kann er uns helfen, Lehr- und Lernziele zu setzen, Curricula und Unterrichtspläne zu erstellen und die Leistungen unserer Schüler besser zu bewerten? Nähern wir uns zunächst dem Begriff der Kompetenz, so wie er gegenwärtig im bildungspolitischen Kontext verstanden wird.

2. Zwei Definitionen von Kompetenz

Schauen wir uns zwei Definitionen von Kompetenz an. Die erste stammt aus einer Arbeit zum kompetenz- und standardorientierten Religionsunterricht, die zweite zur Leistungsmessung an Schulen. Die kursiv gedruckten Wörter sind Schlüsselbegriffe und wurden von mir zur Verdeutlichung hervorgehoben.

1. Kompetenzen sind *Dispositionen*, die dazu befähigen, unterschiedliche konkrete Anforderungssituationen in einem bestimmten Lern- oder Handlungsbereich erfolgreich zu bewältigen. Sie stellen die Verbindung zwischen *Wissen* und *Können* her und werden daher als erlernbare *kognitive Fähigkeiten* und *Fertigkeiten* sowie als damit verbundene *motivationale, volitionale* (also: den Willen betreffende) und *soziale Bereitschaft* und *Fähigkeit* aufgefasst. (Lenhard und Obst 2006: 55)

2. Kompetenzen sind „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren *kognitiven Fähigkeiten* und *Fertigkeiten*, um

bestimmte *Probleme zu lösen*, sowie die damit verbundenen *motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten*, um die *Problemlösungen* in variablen Situationen erfolgreich und *verantwortungsvoll* nutzen zu können“.
(Weinert 2001: 27f.)

Beide Definitionen von Kompetenz beinhalten Folgendes: Wissen und Lernen, Können, Fähigkeiten, Fertigkeiten, (individuelle) Motivation, Willenskraft, sowie eine soziale Bereitschaft (zum Problemlösen). Der Kompetenzbegriff ist also ungemein komplex. Man sollte vielleicht eher fragen, was Kompetenz nicht ist bzw. nicht beinhaltet. Der Kompetenzbegriff vereint in sich kognitive Aspekte (also lern- und wissenspsychologische Komponenten), motivationale Aspekte (warum und mit welchen Zielen ein Individuum handelt) und soziale Aspekte (die Bereitschaft verantwortungsvoll im Interesse einer Gruppe oder einer Gemeinschaft zu handeln, z.B. ein Problem zu lösen).

Auf der anderen Seite ist der Kompetenzbegriff außerordentlich vage und unklar. Es wird nicht definiert, um welches spezifische Wissen, welche Fähigkeiten, Fertigkeiten, Motive und Probleme es geht. Zentrale, grundlegende Kompetenzen eines Fachs müssen erst diskutiert und definiert werden. In der Regel soll das in Deutschland auf der Grundlage von festgeschriebenen Standards erfolgen.

Ein auf Kompetenzen basierender DaF-Unterricht müsste demzufolge zunächst Standards diskutieren und festschreiben und dann verbindliche Kompetenzen festsetzen. Das hieße also eine Menge an Reflektion, Diskussion und schließlich Konsensfindung unter den Kolleginnen und Kollegen. Löhnen sich die Diskussion und Festreibung von Standards und die Neudefinition von „Kompetenzen“ für unsere Disziplin? Bevor ich zu dieser Frage zurückkehre, möchte ich kurz die beiden gegenwärtig einflussreichsten fremdsprachendidaktischen Ansätze diskutieren: den kommunikativen Ansatz und den interkulturellen Ansatz für den FSU. Beiden Ansätzen liegen ebenfalls Kompetenzbegriffe zugrunde, dem ersten die „kommunikative Kompetenz“ und dem zweiten die „interkulturelle Kompetenz“.

3. Kommunikativer und interkultureller Fremdsprachenunterricht

Den Fremdsprachenunterricht der letzten drei Jahrzehnte dominierte zweifelsohne der kommunikativ orientierte Ansatz. Ziel des kommunikativ orientierten Unterrichts ist die Entwicklung kommunikativer Kompetenz. Sprachen werden in erster Linie für die Kommunikation (den Informationsaustausch) im Alltag gelehrt und gelernt. Nach Canai

und Swain (1980) und Swain (1983) umfasst die kommunikative Kompetenz die folgenden vier Teilkompetenzen.

Kommunikative Kompetenz

- Grammatische Kompetenz (Kenntnis von Wörtern und Regeln)
- Soziolinguistische Kompetenz (Angemessenheit sprachlicher Äußerungen)
- Strategische Kompetenz (angemessener Gebrauch von Kommunikationsstrategien)
- Diskurskompetenz (Kombination von Wörtern und Sätzen in Texten)

Der Begriff der kommunikativen Kompetenz ist eindeutig enger gefasst als der oben definierte Kompetenzbegriff. Hier geht es um die Entwicklung und Nutzung von sprachlichen Fähigkeiten mit dem Ziel der Kommunikation und Interaktion. Gleichzeitig werden Teilkompetenzen umrissen, deren Entwicklung für das Erreichen des Hauptziels notwendig ist. Einige wichtige Prämissen des kommunikativen Ansatzes sind:

- Gelernt wird am effektivsten durch den Versuch des Kommunizierens.
- Bedeutungen sprachlicher Äußerungen sind primär, Strukturen sind sekundär.
- Verständlicher sprachlicher Input ist extrem wichtig.
- Gelernt und gelehrt wird im Kontext.
- Entsprechend werden sprachliche Funktionen gelehrt (Begriffen, Bitten, Entschuldigen, Auffordern etc.).
- Die Lernenden übernehmen die Rollen kommunikativer Partner.
- Interaktion wird v.a. durch Paar- und Gruppenarbeit erreicht.
- Verständigungsfähigkeit ist primär, Korrektheit der Äußerung ist sekundär.
- Fehler werden als normales Nebenprodukt des Lernens gesehen.

Der in den 80er und 90er Jahren v.a. in Europa entwickelte interkulturelle Ansatz ist Folge einer gewissen Unzufriedenheit mit dem kommunikativen Ansatz: Argumentiert wurde, dass Sprachen nicht nur für die Alltagskommunikation gelernt werden, dass die mündlichen Fähigkeiten nicht so sehr im Vordergrund stehen sollten, und dass das Sprachlernen nicht vom Lernen einer anderen Kultur getrennt werden sollte. Das Lernen über eine neue (und gleichzeitig die eigene) Kultur

und die Entwicklung interkultureller Kompetenz stellen die Hauptziele des Unterrichts dar, dem das Sprachlernen untergeordnet ist. Unter interkultureller Kompetenz versteht Byram (2000: 10) die Fähigkeit, Beziehungen zwischen verschiedenen Kulturen zu erkennen und die eine wie die andere für sich oder für andere interpretieren zu können. Diese Fähigkeit schließt das Verständnis ein, dass die eigene Sichtweise wie auch die der anderen Gruppe kulturell determiniert und nicht natürlich gegeben ist (meine Übersetzung).

Dimensionen interkultureller Kompetenz (Byram 2000: 9f.) sind:

- Wissen (über soziale Gruppen, deren Produkte und Praktiken in der eigenen und der Zielkultur)
- Fähigkeiten (des Interpretierens und in-Beziehung-Setzens sowie des Entdeckens und der Interaktion)
- Einstellungen (Offenheit und Interesse, Bereitschaft Sichtweisen über die andere und die eigene Kultur zu revidieren)
- Kritisches kulturelles Bewusstsein (die Fähigkeit auf der Basis expliziter Kriterien kritisch Perspektiven, Praktiken und Produkte der eigenen und der anderen Kultur zu bewerten)

Oft wird interkulturelle Kompetenz auch mit folgenden Fähigkeiten verbunden: (1) der Empathie den Mitgliedern der anderen Kultur gegenüber; (2) dem Wahrnehmen und Verstehen von Unterschieden zwischen den Kulturen; (3) der Reflexion und Selbstbewertung und (4) der Fähigkeit, Unterschiede zu akzeptieren und zu tolerieren.

4. Kompetenzorientierter Unterricht

Wir haben bisher zwei Ansätze und mögliche Schlüsselkompetenzen für den FSU betrachtet: die kommunikative Kompetenz und die interkulturelle Kompetenz. Was ist nun aber kompetenzorientierter Unterricht? Woher kommt der Ansatz, und was sind seine Ziele? *Competency-Based Teaching* ist seit den 70er Jahren eine bildungspolitische und pädagogische Bewegung in den USA. Auch im FSU ist kompetenzorientierter Unterricht seit dieser Zeit einer von mehreren praktizierten Ansätzen. Wichtigstes Merkmal des Ansatzes ist die Ergebnisorientiertheit der Unterrichtsplanung. Ergebnisse, nicht Inhalte, sind entscheidend. Ziel bzw. zu erreichendes Ergebnis des Unterrichts ist die Entwicklung von Kompetenz, d.h. die Fähigkeit der Schüler allgemeine und spezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erwerben und diese in typischen Situationen des Alltags anwenden zu können. Die Auswahl und Beschreibung zu erwerbender Kompetenzen sollen auf Analysen typischer für das reale Leben notwendiger Aufgaben beruhen.

Kompetenzorientierter Unterricht wurde vor allem dort praktiziert, wo Lernende spezifische, leicht definierbare Bedürfnisse haben, konkrete Rollen übernehmen und Handlungen ausüben müssen, wo notwendige Sprachfähigkeiten akkurat vorausgesetzt und definiert werden können und wo man sich auf wenige funktional kommunikative Bedürfnisse beschränkt. So wurde dieser Ansatz beispielsweise im US-amerikanischen und australischen Raum genutzt, um Sprachkurse zu entwickeln, die die soziale Überlebensfähigkeit von Emigranten gewährleisten, Lernende auf spezifische berufsbezogene Aufgaben (Bewerbung, Kommunikation mit Vorgesetzten etc.) vorbereiten oder spezifische Berufsgruppen (v.a. im Bereich der Sicherheit: Polizei, Grenzschutz, Armee, medizinische Versorgung) mit minimalen aber notwendigen Fremdsprachenkenntnissen ausstatten sollten. Die wichtigsten Merkmale des kompetenzorientierten Unterrichts fasste Auerbach (1986: 414f.) schon vor drei Jahrzehnten zusammen (meine Übersetzung):

- Fokus auf erfolgreiches Funktionieren in der Gesellschaft (autonome Individuen, die Lebensanforderungen bewältigen)
- Fokus auf Fähigkeiten in konkreten Lebenssituationen (welche empirisch bestimmt werden müssen)
- Aufgaben- und Handlungszentriertheit (Betonung von Handlungen statt Wissen)
- Modulares Unterrichten (mit spezifischen Teilzielen, die Lehrern und Schülern klar sind)
- Explizit gemachte Ziele und Ergebnisse (*Outcomes*) (die als Handlungsziele Lehrern wie Schülern bekannt sind und von ihnen akzeptiert werden)
- Kontinuierlich durchgeführte Bewertung (messbarer und quantifizierbarer Fähigkeiten als Basis für die Evaluierung des Programms)
- Demonstration der Meisterung von Handlungen (nicht Wissen)
- Individualisierter, lernerzentrierter Unterricht (individuelle Bedürfnisse bestimmen Unterrichtsinhalt, Tempo und Ziele. Lernende konzentrieren sich auf Gebiete wo ihnen Kompetenz fehlt.)

In Deutschland werden Standards und Kompetenzorientiertheit als Einheit gesehen. Kompetenzen sollen entwickelt werden, um Standards zu erreichen. In den USA ist die Erarbeitung von Standards für den FSU seit den 90er Jahren ein wichtiges Thema. Dort wurden 1999 vom *American Council on the Teaching of Foreign Languages* folgende fünf

Gebiete als Orientierung für Standards für den FSU umrissen:

- **KOMMUNIKATION** (Fähigkeit des Kommunizierens in anderen Sprachen)
- **KULTUREN** (Wissen über und Verständnis für andere Kulturen)
- **VERBINDUNGEN** (das Eingehen von Beziehungen mit anderen Disziplinen und das Lernen über diese durch Fremdsprachen)
- **VERGLEICHE** (die Entwicklung von Einsichten in das Wesen von Sprache und Kultur)
- **GEMEINSCHAFTEN** (die Teilnahme in multilingualen Gemeinschaften im nationalen und internationalen Kontext)

Interessanterweise vermeiden die US-amerikanischen Standards den Begriff des kompetenzorientierten Unterrichts. Für sie ist Kommunikation nach wie vor der zentrale Beziehungspunkt, das „Herz des Fremdsprachenlernens“. Allerdings stellen nicht mehr Inhalte (Grammatik und Vokabular) die unterrichtsbestimmenden Elemente dar, sondern wie im kompetenzorientierten Unterricht zu entwickelnde Zielfähigkeiten.

Als Direktor eines Sprachprogramms, das sich nicht als kompetenzorientiert (sondern eher als kommunikativ orientiert) versteht, stellte ich mir die Frage, wie unsere Arbeit im Rahmen eines kompetenzorientierten Ansatzes bewertet werden könnte. Hätte unsere Arbeit Bestand, hätten unsere Kurse ihre Berechtigung in einem Programm, das einer Kompetenzorientierung folgen würde? Betrachten wir als Beispiel einen Kurs, den wir seit Jahren im vierten Semester anbieten.

5. **Deutsch im vierten Semester: Der Märchenkurs**

In diesem Kurs, den man als inhaltsorientiert, aufgabenorientiert und produktorientiert bezeichnen könnte, lesen unsere Studenten Märchen, sehen Märchenfilme, hören gesprochene Märchentexte und Lieder, und analysieren bzw. diskutieren diese. Sie schreiben ihr eigenes modernes Märchen (in Form eines Drehbuchs), führen Proben und Dreharbeiten durch, schneiden das Video und kreieren in Gruppen ihre eigene Film-DVD, das Produkt des Kurses. Der letzte Teil macht ganze vierzig Prozent der im Kurs vergebenen Note aus. Im Laufe des Kurses entwickeln die Studenten eine Reihe von Fähigkeiten. Sie können authentische deutschsprachige Märchen lesen, authentische Märchenfilme verstehen, auf Deutsch Märchen schreiben, in simulierten (vom Drehbuch beschriebene) Situationen kommunizieren und sprachproduktive Fähigkeiten entwickeln.

keiten entwickeln. Darüber hinaus erwarten wir von ihnen, dass sie in Märchen reflektierte kulturelle, geschichtliche und gesellschaftliche Aspekte interpretieren, schauspielerische Fähigkeiten entwickeln, erfolgreich im Team arbeiten, Fähigkeiten im Umgang mit modernen Medien erwerben, digitale Camcorder, Videobearbeitung/DVD Produktion) und selbstkritisch ihre eigene Arbeit (und das erstellte Endprodukt) sowie die Arbeiten und Produkte von anderen Studenten bewerten.

Es werden hier also neben Inhalten und traditionellem Wissen gut, auch komplexe und multiple Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickelt sowie Probleme gelöst, die sicher mit einem kompetenzorientierten Ansatz vereinbar wären. Wie offensichtlich ist das allerdings? Aus Kursitel und Kursbeschreibung geht nicht unbedingt hervor, inwieweit die Lernenden hier praxisrelevante und realitätsnahe „Kompetenzen“ für eine bestimmte lebensweltliche Anforderungssituation erwerben. Wie wichtig sind Märchen der Brüder Grimm (in diesem Kurs zentraler Inhalt) für das erfolgreiche Funktionieren unserer Lernenden in einer globalen Welt? Ein sich an Standards und konkret definierten Kompetenzen orientierendes Sprachprogramm könnte Gefahr laufen, dass solche Kurse weder von Lehrenden noch von Lernenden als relevant angesehen werden. Standards und Kompetenzorientierung verpflichten, bestimmte (meist praxisrelevante) Ergebnisse zu erreichen und nachzuweisen. In solchen Programmen mag es wichtig sein, „B-2 Niveau“ zu erreichen oder „Deutsch für den Beruf“ zu studieren und das am besten in gezielten prüfungsvorbereitenden Kursen. Die Gefahr des Lernens für die Prüfung ist immanent, auch wenn man dies als Programmdirektor/in oder Lehrer/in normalerweise vermeiden möchte.

6. **Kompetenzorientierung: Chancen und Gefahren**

Sicher ist die Diskussion um Kompetenzentwicklung und -orientierung auch eine Chance, um über praktizierte und nicht immer effektive Lern- und Lehrpraktiken verstärkt zu reflektieren. Zweifelsohne ist es oft wichtig, realitätsnahe sprachliche Fähigkeiten zu entwickeln. Wer möchte nicht, dass unsere DaF-Lernenden auf Anforderungen realer Kommunikation vorbereitet werden, so dass sie sich in komplexen Situationen verständigen und erfolgreich handeln können? Für die Entwicklung dieser Fähigkeiten sind sprachlich und kognitiv anspruchsvolle Aufgaben im Unterricht zweifelsohne von Nutzen. Allerdings halte ich nichts davon, Kompetenzorientierung zu einem Muss für alle zu machen und in diesem Zusammenhang Programme zu erstellen, die nicht auf einer genauen Prüfung der zu übernehmenden Standards und Zielkompetenzen beruhen.

Wer bestimmt eigentlich Standards und die für unsere Lernenden relevanten Kompetenzen, und wie wird das gemacht? Wie kann sichergestellt werden, dass die zu entwickelnden Handlungsfähigkeiten wirklich lernerzentriert sind und damit den individuellen Bedürfnissen und Interessen der Lernenden entsprechen? Oft sind festgelegte Kompetenzen weder theoretisch noch empirisch fundierte Ad-hoc-Setzungen von Bildungspolitikern oder Pädagogen. Wie kann man bei einer Festbeschreibung von Standards und Kompetenzen sicherstellen, dass sich diese (vor allem über Prüfungen) nicht negativ auf die Vielfalt und Kreativität des DaF-Unterrichts auswirken? Auch wenn man es gern ausschließen möchte, so besteht in einem solchen ergebnisorientierten Ansatz immer die Gefahr der Reduktion von Lernprozessen auf überprüfbare bzw. messbare Kompetenzen.

Im Gegensatz zum komplexen und gleichzeitig vagen und offenen Konzept der Kompetenzorientierung sind sowohl kommunikative Kompetenz als auch interkulturelle Kompetenz Begriffe, die meiner Meinung nach unserer Disziplin näher stehen und konkretere Ziele vermitteln. Beide Ansätze schließen keinesfalls die Entwicklung von weiteren Qualifikationen, Fähigkeiten und Fertigkeiten aus, die über die Entwicklung kommunikativer und/oder interkultureller Kompetenz (bestehend aus Wissen, Können und Einstellungen) hinausgehen. Beide Ansätze bieten auch genügend Freiraum für die Entwicklung und Anwendung innovativer Unterrichts- und Lernmethoden. So können innerhalb eines kommunikativer oder interkulturell orientierteren DaF-Programms, Kurse angeboten werden, die aufgabenorientiert, problemorientiert, produktorientiert oder inhaltsorientiert sind, wenn dies von Lehrenden oder Lernenden für nützlich gehalten wird. So können auch konkret definierte Inhalte, Aufgaben oder Probleme ins Zentrum der Lehr- und Lernfähigkeit gerückt werden, die entsprechend zu operationalisieren und zu testen sind.

Kompetenzorientierter Unterricht ist nicht neu, und er ist kein Allheilmittel für wahrgenommene Mängel in einem Bildungssystem oder in einem konkreten Lehr- und Lernprogramm. Er wird traditionell stark von bildungspolitischer und wirtschaftlicher Seite unterstützt. Dort schätzt man besonders Nutzbarkeit und Testbarkeit zu entwickelnder praxisrelevanter, flexibler und effizienter Handlungsnormen, also Kompetenzen. Wie Krautz (2009: 93) kritisch bemerkt: „Kompetenzen sind jedoch reine Funktionsfähigkeiten, die wertunabhängig sind: Lesekompetenzen kann ich an „Fausst“ oder an der Betriebsanleitung für einen MP3-Player erwerben.“ Eine Überbetonung bzw. Konzentration auf Kompetenzen kann leider leicht auf Kosten von bildungswirksamen Inhalten, Werten und persönlichkeitsbildendem Wissen gehen, das was im humboldtschen Sinne eine humanistische Bildung ausmacht. Dies sollten wir bedenken.

Bibliographie

- AUERBÄCH, Elsa R. (1986): „Competency-based ESL: One step forward and two steps back?“ In: *TESOL Quarterly* 20, 393-429.
- BYRAM, Michael (2000): „Assessing intercultural competence in language teaching“. In: *Sprachforum* 18(6), 8-16.
- CANALE, Michael (1983): „From communicative competence to communicative language pedagogy“. In: RICHARDS, J. C. & SCHMIDT, R. W. (Hrsg.), *Language Communication*. London: Longman, 2-27.
- CANALE, Michael & SWAIN, Merrill (1980): „Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing“. In: *Applied Linguistics* 1, 1-47.
- Der große Duden (1989): *Wörterbuch und Leitfaden der deutschen Rechtschreibung*, 5. Ausgabe. Leipzig: Bibliographisches Institut.
- HUBER, Hans Dieter (2004): „Im Dechungel der Kompetenzen“. In: HUBER, H. D., LOCKEMANN, B. & SCHEIBEL, M. (Hrsg.), *Visuelle Netze. Wissensräume in der Kunst*. Ostfildern-Ruit: Hantje Cantz, 15-29.
- KRAUTZ, Jochen (2009): „Bildung als Anpassung? Das Kompetenz-Konzept im Kontext einer ökonomisierten Bildung“. In: *Fromm Forum* 13: 87-100. Online: <http://www.bildung-wissen.eu/beitraege/Krautz-Bildung-als-Anpassung.pdf> (letzter Zugriff: 14. Mai 2011).
- LENHARD, Hartmut & OBST, Gabriele (2006): „Kompetenzen und Standards. Was zeichnet einen kompetenz- und standardorientierten Evangelischen Religionsunterricht aus? Thesen zu einem notwendigen Perspektivenwechsel“. In: *Entwurf* 2, 55-58.
- WEINERT, Franz E. (Hrsg.) (2001): *Leistungsmessung in Schulen*. Weinheim und Basel: Beltz.