

Erika Grossmann / Tünde Sárvári (Szeged)

„Früh übt sich ...“ Überlegungen zur Differenzierung in der neuen Generation der DaF-Lehrwerke für Kinder

Einleitung

Differenzierung ist heutzutage ein Modewort geworden: In jedem Pädagogischen Programm, in jedem lokalen Lehrplan kehrt dieser Begriff als Unterrichtsziel immer wieder zurück. Wir haben vor, der Fragestellung nachzugehen, welche Formen der Differenzierung im fremdsprachlichen Deutschunterricht empfohlen werden, und in wie weit die modernen DaF-Lehrwerke dazu beitragen, im Kreise von Lernenden und Lehrenden diese Möglichkeiten bekannt zu machen.

Zum Thema *Differenzierung* ist uns sofort die folgende, wohlbekannte, oft zitierte Fabel¹ eingefallen, die das Problem heterogener Lerngruppen verdeutlicht:

Es gab einmal eine Zeit, da hatten die Tiere eine Schule. Das Lernen bestand aus Rennen, Klettern, Fliegen und Schwimmen, und alle Tiere wurden in sämtlichen Fächern unterrichtet.

Die Ente war gut im Schwimmen; besser sogar als der Lehrer. Im Fliegen durchschnittlich, war sie aber im Rennen ein besonders hoffnungsloser Fall. Da sie in diesem Fach so schlechte Noten hatte, musste sie nachsitzen und den Schwimmunterricht ausfallen lassen, um das Rennen zu üben. Das tat sie so lange, bis sie auch im Schwimmen nur noch durchschnittlich war. Durchschnittsnoten aber waren akzeptabel [...].

Der Adler wurde als Problemschüler angesehen [...] da er, obwohl er in der Kletterklasse alle anderen darin schlug, als erster den Wipfel eines Baumes zu erreichen, darauf bestand, seine eigene Methode anzuwenden.

Das Kaninchen war anfänglich im Laufen an der Spitze der Klasse, aber es bekam einen Nervenzusammenbruch und musste von der Schule abgehen wegen des vielen Nachhilfeunterrichts im Schwimmen.

Das Eichhörnchen war Klassenbesten im Klettern, aber sein Fluglehrer ließ es seine Flugstunden am Boden beginnen, anstatt vom Baumwipfel herunter. Es bekam durch Überanstrengung bei den Startübungen Muskelkater und immer mehr Dreien im Klettern und Fünfen im Rennen. [...]

¹ Abrufbar unter der Webseite: http://www.gew-unterfranken.de/ab-mil/MV060111/MV_Jan06_Einsatz%20von%20Filmen.pdf (Zugriff: 13. Januar 2011)

Am Ende des Jahres hielt ein anormaler Aal, der gut schwimmen, etwas rennen, klettern und fliegen konnte, als Schulbester die Schlussansprache.

Das Ausgangsproblem ist in menschlichen Lerngruppen ähnlich: Jeder hat andere Kompetenzen, Stärken und Defizite, jeder hat unterschiedliche Vorkenntnisse, jeder lernt anders. Ziel des Lernprozesses ist trotzdem keinesfalls, alle Teilnehmer „gleich“ zu behandeln, und von allen dieselben Ergebnisse zu erwarten, weil somit – neben der Förderung der Defizite – auch die Stärken verlorengehen können. Es müssen vielmehr die unterschiedlichen Gegebenheiten der Lernenden berücksichtigt, und neben Beibehaltung und Anerkennung der Stärken die Schwächen gefördert werden.

In unserem Beitrag wird der Versuch unternommen, nach der Thematisierung der einschlägigen Fachliteraturen zu den Möglichkeiten der Differenzierung im fremdsprachlichen Deutschunterricht konkrete, für den frühen Fremdsprachenunterricht relevante Beispiele aus modernen DaF-Lehrwerken für Kinder anzuführen, die der Differenzierung bei dieser Zielgruppe dienen.

Differenzierung als pädagogische Zielsetzung im Bildungswesen

Differenzierung im Schulunterricht ist nach Rautenhaus (1995b: 211) „die Zusammenfassung von Lernern zu Gruppen, die möglichst homogen sind, damit Schulform, Lernziele, Materialien, Arbeitsformen und Aktivitäten an die bei den Lernenden vorhandenen Bedingungen angepasst werden können“. Nach ihrer Wirkungsform können wir einerseits über *fächerübergreifende* Differenzierung sprechen (bezeichnet auch als *streaming*) und andererseits kann Differenzierung *fachspezifisch* erfolgen (bezeichnet als *setting*).

Die Differenzierung als pädagogisches „Werkzeug“ ist keinesfalls eine neue Erscheinung in Ungarn. Wie unter anderen Grossmann (2009: 115 ff.) betont, wird in der Lehrerbildung besonders auf diesen Aspekt fokussiert, und im Schulalltag ist die Zielsetzung und Realisierung der Differenzierung auf der Grundlage der Gesetzgebung festgelegt. Die Dokumente, die die Differenzierung im Sinne des *streaming* vorschreiben, sind die Folgenden (vgl.: Petriné Feyér 1998: 458; Nahalka 1998: 72 f.):

- das Ungarische Schulgesetz aus dem Jahre 1993 (1993. évi LXXIX. törvény a Közoktatásról),
- der Ungarische Nationale Grundlehrplan (Nemzeti Alaptanterv 2007),
- die Rahmenlehrpläne (Kerettantervek) und
- das Pädagogische Programm (Pedagógiai program).

Trotz dieser ausführlichen Dokumente fühlen sich Lehrpersonen oft „hilflos“, wie, mit welchen fachdidaktischen Mitteln ein Lehrwerk den unterschiedlichen

Anforderungen der Lernenden *konkret* angepasst werden kann. Man ist deshalb auf die eigene Fantasie und Kreativität angewiesen, mit welchen Mitteln im modernen DaF-Unterricht die Differenzierung realisiert werden kann, so dass die Kompetenzen der Lernenden ausgeglichen und vor allem *differenziert* – gemäß ihren Fähigkeiten, Ansprüchen, Interessen und ihrer Motivation – gefördert werden können. In diesem Sinne wird im Folgenden versucht, einen Beitrag zur alltäglichen DaF-Praxis zu leisten, wie Differenzierung im Unterricht anhand von modernen Lehrwerken für Kinder verwirklicht werden kann.

Differenzierung und Unterrichtsplanung

Nach Kotschy (1998: 481) fokussiert die Unterrichtsplanung der Lehrperson im Großen und Ganzen auf die folgenden drei Phasen:

- auf das *Schuljahr*,
- auf die Bearbeitungsphase eines *Themas* sowie
- auf die konkrete *Unterrichtsstunde* (45 Minuten).

Diesen Hauptphasen entsprechen der *Stoffverteilungsplan* (das *Schuljahr*), die *grobe Planung* (je ein *Thema*) und der *Unterrichtsentwurf* (eine *Unterrichtsstunde*). Da diese Dokumente die individuellen Pläne der Lehrperson sind, wird nicht einheitlich vorgeschrieben, was sie im Einzelnen beinhalten sollen oder müssen. Sie richten sich auf jeden Fall nach dem gesetzlich geregelten *Nationalen Grundlehrplan* (Nemzeti Alaptanterv 2007), nach den *Rahmenlehrplänen* (Kerettantervek 2000) und im DaF-Unterricht nach dem Dokument *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren beurteilen* (2001).

Kotschy (1998: 483 f.) formuliert einige didaktische Empfehlungen, die bei der Zusammenstellung und Erarbeitung der so genannten *groben Planung* (die Gesamtheit von ungefähr 4-8 thematisch zusammenhängenden Unterrichtseinheiten, was in den Lehrwerken einem Kapitel/ einem Modul/ einer Lektion entspricht) berücksichtigt werden sollten. Sie hebt hervor, dass die grobe Planung in der Regel vom *Unterrichtsinhalt* ausgeht und die eingehende Analyse des Lernstoffes anhand verschiedener pädagogischer, psychologischer, methodischer und fachdidaktischer Aspekte erfordert. Diese umfassen:

- eine terminologische, thematische und logische Analyse (konzentriert wird sich hierbei auf die Präsentierung neuer Terminologien und wie diese aneinander, bzw. an den bereits gelernten Stoff anknüpfen),
- Analyse der erziehungswissenschaftlichen, pädagogischen Aspekte (in erster Linie Förderung der Schlüsselkompetenzen),
- Psychologische Aspekte (Untersuchung und Wahrnehmung der unterschiedlichen Kompetenzen, Stärken und Schwächen der Lernenden; Möglichkeiten der Motivation, *Formen der Differenzierung* und *Individualisierung*),

- Didaktische Analyse (Festlegung der Unterrichtsstrategien unter Berücksichtigung der ersten drei Aspekte: Struktur des konkreten Unterrichtsprozesses, Unterrichtsmethoden, Arbeitsformen, fachdidaktische Aspekte, Fragen der Leistungsmessung).

Formen der Differenzierung im Bildungswesen

Der Beginn der *Differenzierung* im pädagogischen Schulalltag Deutschlands kann nach Rautenhaus (1995b: 211) auf die 60er Jahre zurückgeführt werden mit dem Ziel der „Ausschöpfung der Begabungsreserven“. Mit der Einführung des Englischunterrichts für alle Schüler (jeden Schultyps) erschien es notwendig, die Lernenden für mehrere Jahre nach ihren Kenntnissen in homogenen Gruppen zu unterrichten. Ziel dieses Modells

war es, die leistungsstärkeren Schüler über Zusatzangebote optimal zu fördern, ohne die leistungsschwächeren zu überfordern, oder umgekehrt: die leistungsschwächeren Schüler ihren Möglichkeiten entsprechend zu fördern, ohne die leistungsstärkeren zu behindern, zusammenfassend ausgedrückt: Schülern mit unterschiedlichen Leistungsdispositionen durch Organisation und Methode zur Erreichung der gleichen Ziele zu verhelfen. (Rautenhaus 1995b: 211)

Dieses Differenzierungsmodell (*äußere Differenzierung*) erwies sich von „hoher politischer Brisanz“, da diese Art der homogenen Trennung, Selektion von Lernenden „über einen längeren Zeitraum die Durchlässigkeit des Systems nach oben gefährdet“, sodass die eigentliche pädagogische Zielsetzung „nicht – wie angestrebt – quantitativer, sondern qualitativer Art ist“; das bedeutet, den Lernenden wird die Chancengleichheit genommen, und die Möglichkeit der *Mobilität* nach oben ist praktisch unmöglich (Rautenhaus 1995b: 211 f.).

Wegen der oben genannten Defizite der *äußeren Differenzierung*² wird viel mehr für die *innere Differenzierung*³ plädiert, die sich als eine *methodische Möglichkeit* versteht, „verschiedene Aspekte der Lernprozesses in einer Lerngruppe unterschiedlich zu gestalten“ (Schwerdtfeger 2001: 185). Der Klassenverband wird nur für bestimmte Unterrichtsphasen aufgelöst; die Heterogenität der Klassenverbände bleibt bei dieser Differenzierungsform aufrecht, und die Unterschiedlichkeit der Lernenden sollte als „Chance und nicht als Problem gesehen

² *Äußere Differenzierung* wird auch oft mit der Terminologie *Differenzierung auf der Ebene des Schulsystems* sowie *selektives Schulsystem* ausgedrückt. Siehe dazu zum Beispiel: Petriné-Fejér (1998: 458 ff.), Nahalka (1998: 62 f., 66 ff.).

³ *Innere Differenzierung* wird auch oft als *Binnendifferenzierung* bezeichnet.

werden“ (Mattes 2002: 78). Es ist „die Gesamtheit aller Maßnahmen, die im Unterricht zu einer Individualisierung des Lernens führen. Grundlage der inneren Differenzierung ist die Subjektivität aller Lernprozesse“, da Lernende als Individuen sich voneinander in „ihren Lernstrategien, ihrem Lerntempo, ihrer Konzentrationsfähigkeit, ihren Interessen, ihren Vorkenntnissen und ihren bereits vorhandenen Qualifikationen“ unterscheiden. (Mattes 2002: 78). Die Methoden der inneren Differenzierung basieren auf der *Individualität*, auf der *Einzigartigkeit* jeder Lernsituation, jedoch in der Art und Weise, dass die individuelle Förderung der Lernenden in der Gesamtgruppe (Klassenverband) realisiert wird. Binnendifferenzierung kann nach Leistungsniveau, nach Themenbereichen oder innerhalb der Arbeitsaufträge erfolgen (vgl. Schwerdtfeger 2001: 105, 185).

Im Folgenden wird auf die *innere Differenzierung* fokussiert, da sich in der alltäglichen Schulpraxis diese Form allgemein durchgesetzt hat.

Konzepte und Faktoren bei der inneren Differenzierung

Die Konzepte der *inneren Differenzierung* greifen auf die 1970er Jahre zurück. Nach Schwerdtfeger (2001: 105) und Golnhofer (1998: 85) müssen demnach in erster Linie die individuellen Gegebenheiten⁴, die unterschiedlichen Voraussetzungen der Lernenden berücksichtigt werden, damit sie optimal, effektiv, erfolgreich, „maßgeschneidert“ gefördert werden können. Schlömerkemper (1976: 7) betont auch, dass im Unterrichtsverlauf „die selbstbestimmte Gestaltung der Inhalte und Formen des Lernens unter ständiger Reflexion der kognitiven und sozialen Prozesse“ realisiert werden kann. Demnach sei *innere Differenzierung* nach Mattes (2002: 78) eigentlich „die Kunstfertigkeit des Lehrers, individuell auf seine Schülerinnen und Schüler einzugehen“. Es handelt sich folglich weniger um eine bestimmte, konkrete Methode, Binnendifferenzierung ist eher ein *Prinzip*, ein „*Know-how*“, das „verstärkt in den Unterrichtsalltag integriert werden muss“ (Mattes 2002: 78).

Die bekannteste Binnendifferenzierungsform ist die *Differenzierung nach Sprachniveau*, indem nach *Schwierigkeitsgrad*, *Umfang des Stoffes*, *Arbeitstempo* der Schüler differenziert wird, wie zum Beispiel „etwa auf Arbeitsblättern, in denen fortgeschrittenere Lernende komplexere Aufgaben bearbeiten als die weniger fortgeschrittenen“ (Schwerdtfeger 2001: 105⁵). *Binnendifferenzierung* erfolgt dadurch, dass die Lehrperson den Schülern verschiedene, ihrer Leistungsfähigkeit und Motivation entsprechende, individuell abgestimmte Aufgaben

⁴ lern- und entwicklungspsychologische, soziologische, sozioökonomische Aspekte usw.

⁵ Vgl. auch Schulpädagogik. Eine Einführung. S. 16. Unter der Webseite: <http://schulpaed.tripod.com/schpaed.pdf> (Zugriff 2. Januar 2011)

zusammenstellt. Daneben erscheint Binnendifferenzierung auch in anderen Bereichen sinnvoll und fördernd. Diese sind unter anderen:

- Differenzierung nach verschiedenen Lernertypen⁶,
- unterschiedliche Aufgabenstellungen (qualitativ und quantitativ),
- Binnendifferenzierung „nach Neigungen und Lernvoraussetzungen“, sowie
- nach „Lern- und Arbeitstempo“⁷, und
- verschiedene Sozialformen:
 - o Einzelarbeit,
 - o Partnerarbeit,
 - o Gruppenarbeit,
 - o Arbeit im Plenum,
 - o Stationenarbeit (vgl.: Schwerdtfeger 2001: 105).

Bei allen Sozialformen, bei denen mehrere Lernende zusammenarbeiten – und Differenzierung erfolgt oft in irgendeiner Form der *Gruppenarbeit* –, kommt dem *kooperativen Lernen* eine besondere Bedeutung zu⁸. Basiselemente und Voraussetzungen der effektiven und erfolgreichen Arbeit sind die Möglichkeit der *direkten und reibungslosen Interaktion* (sich gut sehen und hören können in der Gruppe), das *Sozialverhalten*, d. h. die *sozialen Kompetenzen (Teamfähigkeit)*, die *individuelle Verantwortung* aller Teilnehmer, die *positive gegenseitige Abhängigkeit*, um die bestmögliche Leistung erbringen zu können, und während und nach der gemeinsamen Arbeit die *Reflexion* und *Evaluation* der eigenen Leistungen (vgl. Hammoud/Ratzki 2009: 5 ff.). Um die Kooperation und die Effektivität der Gruppenarbeit zu steigern, lohnt es sich verschiedene Rollen (*Präsentator, Zeitmanager, Sozialmanager, Projektmanager, Protokollführer, Materialienmanager*, usw.) in der Gruppe zu verteilen (vgl. Kagan 2004: 9 ff.).

Neben der eingehenden Analyse der Differenzierungsform muss berücksichtigt werden, dass die Binnendifferenzierung von verschiedenen, kontinuierlich aufeinander wirkenden Faktoren beeinflusst wird. Nach Schwerdtfeger (2001: 107 ff.) sind dies die Folgenden:

- Rahmenbedingungen,
- Themenbereiche,
- Aufgabenstellung,

⁶ in erster Linie: analytisch, auditiv, visuell usw. orientierte Lernertypen sowie auch die Tatsache, dass Lernende über verschiedene *Lernstrategien* verfügen

⁷ Vgl. Schulpädagogik. Eine Einführung. S. 16. Unter der Webseite: <http://schulpaed.tripod.com/schpaed.pdf> (Zugriff 2. Januar 2011)

⁸ Es muss an dieser Stelle betont werden, dass *Gruppenarbeit* nicht gleichzusetzen ist mit *kooperativem Lernen*. (Siehe dazu ausführlich das thematische Heft der Fachzeitschrift *Fremdsprache Deutsch. Kooperatives Lernen*. Heft 41/2009. Hueber Verlag.)

- Sozialformen,
- Leistungsniveau,
- Lernwege und
- Lernstrategien

Bei den *Rahmenbedingungen* handelt es sich um objektive Gegebenheiten (Zeit, Unterrichtsraum, Anordnung der Stühle und Tische, Flexibilität des Lehrplans und der Unterrichtsmaterialien, Prüfung der Lernenden, Medienangebote, sonstige Hilfsmittel, Erwartungen der Lernenden), nach denen sich die Lehrperson richten muss. Es kann nämlich vorkommen, dass die Rahmenbedingungen eventuell eine innere Differenzierung gar nicht erst ermöglichen. Bei der Binnendifferenzierung nach *Themenbereichen* gibt es einerseits die Möglichkeit, dass die Gruppen aus einem Themenangebot wählen und darauf folgend verschiedene Themen bearbeiten, oder andererseits dass zwar alle Gruppen dasselbe Thema bearbeiten, jedoch mit verschiedenen *Textsorten* (oder *Textlängen*) und/oder unterschiedlichen *Aufgabenstellungen*. Bei dem Konzept der Differenzierung nach *Aufgabenstellung* erhalten die Gruppen unterschiedliche Aufgabentypen zur Entwicklung derselben Sprachkompetenz.

Wie bereits erwähnt, kann die Differenzierung nach *verschiedenen Sozialformen* (Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Arbeit im Plenum, Stationenarbeit) erfolgen. Es ist auch möglich, innerhalb der Gesamtgruppe nach verschiedenen Sozialformen zu differenzieren. Methodisch sollte überlegt werden, ob die Gruppenergebnisse in irgendeiner Form präsentiert werden oder nicht. Da die Gruppen unterschiedlich viel Zeit für die Bearbeitung der Aufgaben brauchen, sollten weitere Aufgaben für die „Schnelleren“ vorbereitet werden. Differenzierung nach *Leistungsniveau* ist vielleicht die den Lehrenden und Lernenden bekannteste Form der Differenzierung. Diese Differenzierungsmöglichkeit bietet sich für alle Fertigkeiten und auch Teilfertigkeiten wie Wortschatz, Grammatik, Landeskunde, Phonetik und Aussprache an.

Da Lernen ein dynamischer Prozess ist, und jeder anders lernt, kann auch nach *Lernwegen* differenziert werden. Es hängt auch von den beherrschten *Lernstrategien* ab, wie erfolgreich und effektiv der Lernprozess ist. Deshalb sollte bei der Differenzierung großer Wert auf die sozialen Lernstrategien wie Teamgeist, Toleranz und Empathie gelegt werden (vgl. Schwerdtfeger 2001: 107 ff.).

Um dem Faktorenzusammenhang entsprechen zu können, ist es notwendig, Kriterien für die Differenzierung im Fremdsprachenunterricht keinesfalls ausschließlich auf die sprachliche Leistung der Lernenden zu beziehen, worauf schon bei der Differenzierung nach Lernstrategien hingewiesen wurde.

Mögliche Differenzierungsansätze im DaF-Unterricht

Ausgehend von Kotschys Konzept (1998: 483 ff.), sollten bei der Unterrichtsplanung der *groben Planung* (siehe oben) verschiedene fachdidaktische Ansätze berücksichtigt werden. Rautenhaus (1995a: 53-64; 1995b: 212-213) fasst diese für den Fremdsprachenunterricht folgendermaßen zusammen:

- Stoffumfang des Lernstoffes,
- Komplexitätsgrad der zu erwartenden sprachlichen Redemittel,
- Verschiedener Grad der Selbständigkeit der Lernenden (bei leistungsschwächeren Lernenden kann die Lehrperson mehr Hilfe leisten),
- Art und Weise des inhaltlichen und methodischen Zugangs,
- Soziale Kompetenzen, Kooperationsfähigkeit der Lernenden (in Form von gegenseitiger Hilfeleistung und „Tutoring“),
- Zusammensetzung der Gruppen – nach folgenden Kriterien:
 - o Stabilität oder Variabilität der Gruppen,
 - o Homogenität oder Heterogenität der Gruppen,
 - o Größe der Gruppen (2 bis 5, maximal 7 Lernende),
 - o Sitzordnung in Gruppen,
 - o Gruppenbildung
 - Wahlgruppen (teilnehmende Lernende wählen aus, mit wem sie zusammenarbeiten wollen): Sympathiegruppen, Interessengruppen,
 - Zufallsgruppen (die Lehrperson teilt die Gruppen ein): Nachbarschaftsgruppen, Durchzählen, Kärtchen ziehen, Puzzle, Faden ziehen, usw.

Wie bei der Unterrichtsplanung die oben aufgeführten theoretischen *Rahmenbedingungen* und die *fachdidaktischen Ansätze* in die Praxis umgesetzt werden können, wird am Beispiel von ausgewählten DaF-Lehrwerken für Kinder präsentiert. Zur Analyse wurden drei DaF-Lehrwerke ausgewählt, die zur neuesten Generation der DaF-Lehrwerke auf dem ungarischen Schulbuchmarkt gehören: *Der grüne Max 1*, *Planetino 1* und *Wir 1*.

Differenzierung in den modernen DaF-Lehrwerken für Kinder

Differenzierung wird – wie bereits mehrmals erwähnt wurde – im heutigen Schulwesen großgeschrieben; die Lehrwerkverlage versuchen immer mehr diesen Erwartungen zu entsprechen und geben Jahr für Jahr immer neue Lehrwerkfamilien heraus, die nach den Anforderungen der modernen Fremdsprachendidaktik konzipiert worden sind. In den letzten fünf Jahren sind in diesem Sinne bei den großen, renommierten Verlagen (Hueber, Klett und Langenscheidt) neue DaF-Lehrwerkfamilien für Grundschul Kinder erschienen, die Deutsch als erste Fremdsprache gewählt haben:

- Hueber hat *Planetino* (2008),
- Klett hat *Wir* (2010) und
- Langenscheidt hat das Lehrwerk *Der grüne Max* herausgegeben (2007).

Im Folgenden wird untersucht, welche Formen der Differenzierung in diesen modernen DaF-Lehrwerken für Kinder bevorzugt werden. Bei der Untersuchung folgen wir der Reihenfolge der Erscheinung der Lehrwerke und geben typische Beispiele für Differenzierung an, die von den Lehrbuchautoren (überwiegend in den methodisch-didaktischen Hinweisen der Lehrerhandreichungen) empfohlen worden sind.



Der grüne Max ist ein Lehrwerk für 10- bis 12jährige Sprachanfänger und führt in drei Bänden zur Niveaustufe A2. Der erste Band bietet eine spielerische und unterhaltsame Einführung in die deutsche Sprache. Der zweite Band schließt die Niveaustufe A1 ab und führt in A2 hinein. Mit dem dritten Band wird das Niveau A2 erreicht. Die wichtigsten Ziele des Lehrwerks sind u.a. die Entwicklung der fünf Sprachfertigkeiten (Hörverstehen, Sprechen, Erzählen, Leseverstehen, Schreiben) und die Vermitt-

lung der Elemente der Arbeitstechniken, die im Europäischen Sprachenportfolio vorkommen (Zielsetzung und -formulierung in den Lerneinheiten, Evaluation der Lernziele nach jeder Einheit, Bilanz der Kommunikationsziele im Bereich der fünf Sprachfertigkeiten nach jedem Kapitel).


Das Lehrwerk besteht aus mehreren Komponenten: Für die Lernenden gibt es ein Lehrbuch, ein Arbeitsbuch mit Audio-CD, und für die Lehrenden stehen Lehrerhandreichungen, Audio-CDs zu jedem Band zur Verfügung. Als Zusatzmaterial wird noch eine CD-ROM angeboten, die auch zum selbstständigen Lernen, bzw. zum binnendifferenzierten Unterricht eine Hilfe leistet.

Der grüne Max enthält Spiele, Lieder und Gedichte und legt großen Wert auf altersgemäße authentische Sprache. Projekte, Aufgaben zum Stationenlernen und andere offene Unterrichtsformen fördern Kreativität und Motivation. Es ist ein Lehrwerk mit kommunikativer Zielsetzung, beim Aufbau der Fertigkeiten wird besonderer Wert auf das Sprechen gelegt. Übungen zur Selbstevaluation und ein Arbeitsdossier im Sinne des europäischen Sprachenportfolios fördern das selbstständige Lernen. Das Arbeitsbuch bietet mit vielen interessanten und kreativen Übungen die Voraussetzung für einen binnendifferenzierten Unterricht und die selbstständige Arbeit zu Hause. Mit zwei unterschiedlichen Gewichtungen werden zu jedem Thema leichtere und schwierigere Übungen zum gleichen Inhalt, aber auf unterschiedlichem Schwierigkeitsniveau angegeben. Übungen dieser Art haben eine Autonomie fördernde Rolle im Lern- und Lehrprozess, da die Schüler selbst bestimmen, was und auf welchem Niveau sie beherrschen wollen. Die Autoren weisen darauf hin, dass die Lehrperson die Schüler ermuntern soll, auch

die schwierigeren Übungen zu berücksichtigen und evtl. in Partner- oder Gruppenarbeit zusammen zu lösen (vgl. Krulak-Kempisty/Reitzing/Endt 2007: 9).

Ein repräsentatives Beispiel für diese Art der Differenzierungsmöglichkeit ist Abbildung 1 (Krulak-Kempisty/Reitzing/Endt 2007: 56). Bei diesen Übungen geht es um das Thema Haustiere, und die Schüler sollen über ein selbst gewähltes Tier berichten. In der Übung 3 sollen sie nur einen Steckbrief über das Tier ergänzen, d.h. sie sollen nur einzelne Wörter eintragen. In der Übung 4 sollte aber schon ein Text über das Fantasietier geschrieben werden, d.h. sie sollen ganze Sätze formulieren und sie strukturieren, so dass ein Text entsteht.

Übung 3 Ergänze und berichte über dein Tier.





II. BESCHREIBUNG DES TIERES
Description of animal

1. Name / *Name*: _____
2. Art / *Species*: _____
3. Farbe / *Color*: _____
4. Geschlecht / *Sex*: _____
5. Geburtsdatum / *Date of birth*: _____
6. Haartyp / *Coat*: _____
(Farbe und Typ) (*Color & type*)

*Nach Angabe des Tierbesitzers
As stated by owner

Übung 4 Male und beschreibe dieses Tier.

Das ist ein _____

.....

.....

.....

1. Abbildung⁹

⁹ Der grüne Max 1. Arbeitsbuch S. 56.

Eine weitere Differenzierungsmöglichkeit bietet die *Fähigkeitsbilanz* nach jedem Kapitel. Sie trägt den Titel „Meine Stärken“ (Abbildung 2). In diesem Teil werden die fünf Sprachfertigkeiten der Schüler evaluiert. Die Aufgaben sind als Partnerspiele angelegt, da die Partnerarbeit den Schülern hilft, ihr Selbstbild zu objektivieren. Als Hilfe werden Lösungsschlüssel angegeben.



2. Abbildung¹⁰

Wenn die Aufgaben nicht gut genug erledigt worden sind, können als Hilfe die sog. Rettungsringe (Abbildung 3) in Anspruch genommen werden. Rettungsringe sind zusätzliche Aufgaben, wenn die Schüler „Wissenslücken“ entdeckt haben. Die meisten Rettungsringe sind Spiele, die in kleineren Gruppen durchgeführt werden können.



Die Autoren des Lehrwerks „*Der grüne Max*“ bieten als Zusatzmaterial ein neues Medium, die CD-ROM an, mit deren Hilfe die Lernenden die behandelten Inhalte im eigenen Lerntempo, differenziert, individualisiert, selbstständig und motiviert üben und wiederholen können. Die CD-ROM enthält zu jedem Kapitel offline Übungen unterschiedlicher Art: Zuordnungs- und Multiple-Choice-Übungen, die das Hör- und Leseverstehen entwickeln, den

¹⁰ Der grüne Max 1. Arbeitsbuch S. 28.

3. Abbildung¹¹

Wortschatz und die grammatischen Kenntnisse vertiefen. Memoryspiele machen einerseits Spaß, andererseits ermöglichen sie, dass sich Lernende die Wörter auf spielerische Weise einprägen und dabei ihre Konzentrationsfähigkeit entwickeln.



Das Lehrwerk *Planetino* richtet sich an 8- bis 11jährige Kinder ohne Vorkenntnisse der deutschen Sprache. Die Autoren setzten sich das Ziel, „den Kindern eine authentische, kindgemäße Sprache zu vermitteln“ (Kopp/Büttner/Alberti 2009: 1). Das Lehrwerk enthält Materialien sowohl für die Lernenden (Kursbuch in drei Bänden, Arbeitsbuch zu jedem Band), als auch für die Lehrenden (Lehrerhandbuch und Audio-CDs zu jedem Band).

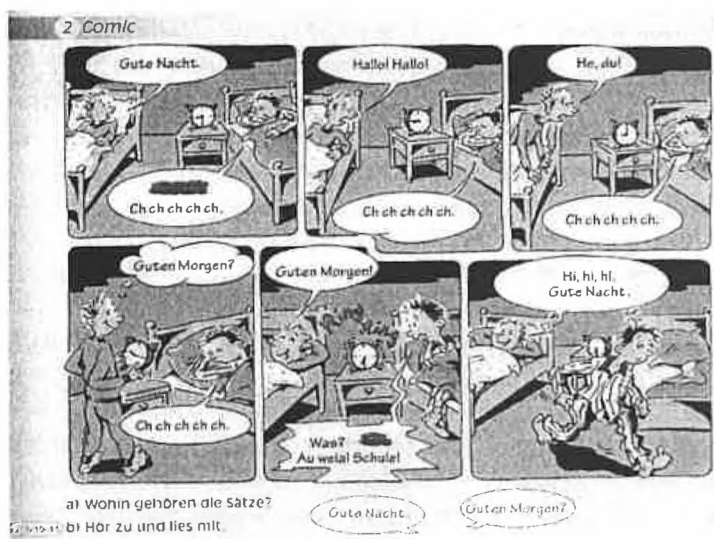
Im Internet unter <http://www.hueber.de/planetino> werden weitere Zusatzmaterialien einerseits für die Lernenden, andererseits für die Lehrenden angeboten, die zur Binnendifferenzierung beitragen. Diese Übungen können an das eigene Lerntempo, bzw. an das eigene Interesse der jeweiligen Gruppe angepasst verwendet werden.

Das Lehrerhandbuch bietet auch in dieser Lehrwerkfamilie Möglichkeiten zur *Binnendifferenzierung* (Kopp/Büttner/Alberti 2009: 3) an, bei denen der Faktor „Sozialform“ einbezogen wurde:

Arbeitsphasen in der Gruppe bieten sich als eine gute Möglichkeit zur Binnendifferenzierung an. Der Lehrer kann mit schwächeren Schülern arbeiten, während bessere Schüler die Übungen selbstständig durchführen. Oder die Partnerarbeiten werden so organisiert, dass der bessere Schüler dem schwächeren hilft.

¹¹ Der grüne Max 1. Arbeitsbuch S. 78.

Die Autoren weisen auch darauf hin, dass sie im Lehrerhandbuch immer wieder Vorschläge zur Differenzierung machen (vgl. Kopp/Büttner/Alberti 2009: 3). Bei den meisten Vorschlägen wird die Aufgabenstellung verändert. Am häufigsten wird die Technik „Sprechlesen“ als Differenzierungsmöglichkeit empfohlen. Unter „Sprechlesen“ wird eine unterstützende Übung verstanden, bei der die Schüler in das Buch schauen, einen Satz still lesen und diesen dann auswendig sprechen (vgl. Kopp/Büttner/Alberti 2009: 6). Diese Übungsform wird z.B. bei der Verarbeitung eines Comics (Abbildung 4) als Differenzierung angegeben (vgl. Kopp/Büttner/Alberti 2009: 19).



4. Abbildung¹²

Ursprünglich sollten die Schüler zuerst den Comic still lesen und die beiden unter dem Comic angegebenen Sätze in die Lücken einsetzen. Dann sollten sie den Comic hören und mitlesen, die neuen Redemittel einüben, indem sie den Comicsatzweise hören und nachsprechen. Als fakultative Übung können sie den Comic szenisch darstellen (vgl. Kopp/Büttner/Alberti 2009: 19). Bei der differenzierten Vorgehensweise verwenden die Schüler die „Sprechlesen“-Technik, oder sie üben den Comic in Paaren ein und spielen den Comic frei. Mit derselben Technik wird die Differenzierung auch im Falle von Dialogen (vgl. Kopp/Büttner/Alberti 2009: 21, 27) oder bei der Bearbeitung von Liedern (vgl. Kopp/Büttner/Alberti 2009: 31) verwirklicht.

¹² Planetino 1. Kursbuch S. 9.




Wir 1 ist ein Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache für neun- bis elfjährige Sprachanfänger mit lateinischer Ausgangsschrift. Im Lehrwerk werden mit Hilfe von authentischen, kindgemäßen Übungen und Aufgaben die vier Grundfertigkeiten (Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben) entwickelt, wobei mindestens in der Anfangsphase stärker auf die Entwicklung und Förderung der primären Fertigkeiten (Hören, Sprechen) geachtet wird. Auch dieses DaF-Lehrwerk besteht aus mehreren Teilen: aus einem Kursbuch in drei Bänden, ergänzt durch Arbeitsbücher mit Audio-CDs, und den Lehrenden hilft ein Lehrerhandbuch zu jedem Band, einen abwechslungsreichen DaF-Unterricht zu planen und durchzuführen.

Das Lehrerhandbuch enthält wie auch bei „*Planetino*“ mehrere Möglichkeiten zur Differenzierung, bei denen der Faktor „Sozialform“ einbezogen wurde (Sárvári 2010a: 9 f.):

- Hör-/Leseverstehen in Partner- oder Gruppenarbeit,
- Schreibaufgaben in Partner- oder Gruppenarbeit,
- Partner- und Gruppenarbeit statt Frontalunterricht,
- spezielle Formen von Gruppenarbeit (Schneeball/wachsende Gruppe, Kugellager, Gruppenpuzzle, Spionage),
- kooperative Techniken (Rollen in der Gruppe, Placemat-Technik, Gedankenkennetz/ Schneeball/Lawine),
- Projekte.

Nicht nur zur Entwicklung der Grundfertigkeiten in Partner- bzw. Gruppenarbeit werden Vorschläge gegeben, sondern auch zur Grammatikvermittlung. Die folgende Übungsform kommt regelmäßig im Lehrbuch vor. Die Schüler sollen in Gruppen die gelernten Wörter nach ihrem Genus gruppieren. Als Differenzierung werden die speziellen Formen der Gruppenarbeit (Wirbelgruppe/Gruppenpuzzle, Spionage) empfohlen (vgl. Sárvári 2010a: 17).

 **Die Familie:** Schreibt in Gruppen drei Listen. Vergleicht die Listen.

<p>der Opa, ...</p>	<p>die ...</p>
<p>die ^(Pl) Eltern, ...</p>	

5. Abbildung¹³

¹³ Wir 1. Kursbuch S. 18.

Projekte bieten auch gute Differenzierungsmöglichkeiten an. Das Kursbuch *Wir I* enthält auch am Ende jedes Moduls ein Projekt:

- Modul 1: Unser Klassenalbum (Kursbuch S. 27)
- Modul 2: Unsere Stadt (Kursbuch S. 51)
- Modul 3: Die ideale Schule (Kursbuch S. 77)

Im ersten Projekt sollen die Schüler ein Klassenalbum erstellen. Jeder schreibt einen Steckbrief über sich selbst, und diese Steckbriefe werden in einem Album zusammengefügt. Als Variante wird im Lehrerhandbuch arbeitsteilige Arbeit mit unterschiedlichen Produkten vorgeschlagen (Sárvári 2010b: 22):

S arbeiten arbeitsteilig in KG. Eine Gruppe zeichnet Bilder/Karikaturen über die einzelnen S und beschriftet sie. Das ist ... Eine andere Gruppe sammelt die Telefonnummern, und erstellt ein Gruppen-Telefonbuch. Die dritte Gruppe sammelt die Freunde und Freundinnen, und stellt sie vor: Die vierte Gruppe sammelt, wer wie viele Geschwister hat, wer Einzelkind ist.¹⁴

Fazit

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass in den analysierten DaF-Lehrwerken großer Wert auf die *innere Differenzierung* gelegt wird. In erster Linie wird die Differenzierung mit unterschiedlichen *Sozialformen* verwirklicht. In allen drei untersuchten Lehrwerken spielen *Partner-* und *Gruppenarbeit* als Differenzierungsfaktor in jeder Phase des Lernprozesses eine wichtige Rolle. Die Dominanz dieser Differenzierungsform lässt sich einerseits damit erklären, dass das Leistungsniveau der Kinder noch keine signifikanten Unterschiede aufweist, da sie alle Sprachanfänger sind. Andererseits ist es ein wichtiges Lernziel bei dieser Zielgruppe, außer der Entwicklung und Förderung der kommunikativen Kompetenz auch die Sozialkompetenz der Lernenden zu entwickeln.

Beherrschte Lernstrategien können auch nicht bei der Differenzierung berücksichtigt werden, weil sie erst Schritt für Schritt, indirekt eingeführt und noch nicht unbedingt bewusst gemacht werden. Diese Tatsache ergibt sich aus dem Alter der Zielgruppe. Die abwechslungsreiche Art und Weise der Übungen und Aufgaben sollen dem Ziel dienen, die unterschiedlichen Lerntypen anzusprechen und zu motivieren.

Ein weiteres didaktisches Mittel der Differenzierung verkörpern die neuen Medien im Unterricht. Neue Medien spielen in unserem Leben eine immer größere

¹⁴ S steht für Schüler, KG für Kleingruppe

Rolle. In den Wohnungen und Büros haben Computer schon längst Einzug gehalten, und heutzutage halten sie auch in die Klassenzimmer Einzug. Sie sind neue Möglichkeiten, um das Lernen möglichst abwechslungsreich und spannend zu gestalten, um auf die individuellen Lernvoraussetzungen und Verschiedenheiten der Lernenden entsprechend reagieren zu können und um die Entwicklung der autonomen Lernerpersönlichkeit zu unterstützen. Auch im DaF-Unterricht wird mit diesen neuen Medien gearbeitet: Zusätzliche Übungen im Internet oder auf einer CD-ROM werden immer öfter von den Verlagen angeboten, da sie die Lernmotivation erhöhen, im eigenen Lerntempo absolviert werden können, und von vielen für sehr effektiv gehalten werden, da die Antwort sofort als richtig oder falsch erkannt werden kann.

Während des Lehr- und Lernprozesses soll die Differenzierung in den Vordergrund gestellt werden, und die Lehrkraft soll ihre Methodenkompetenz mit den unterschiedlichen, oben beschriebenen Differenzierungsformen bereichern, damit sich die Lernenden nicht in so einer unangenehmen, frustrierenden, Hemmungen hervorrufenden Situation befinden wie die armen Tiere unserer Fabel. Und warum sollte Differenzierung sogar bei Anfängern eingesetzt werden? Denn wie auch das alte Sprichwort besagt: *Früh übt sich, was ein Meister werden will.*

Literatur

- Büttner, Siegfried/ Kopp, Gabriele/ Alberti, Josef 2009: Planetino 1. Deutsch für Kinder. Lehrerhandbuch. Ismaning: Hueber Verlag.
- Fabel über die Tierschule. http://www.gew-unterfranken.de/ab-mil/MV060111/MV_Jan06_Einsatz%20von%20Filmen.pdf (Zugriff: 13. Januar 2011)
- Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren beurteilen 2001. Europarat Strasbourg; Berlin, u.a.: Langenscheidt.
- Golnhofer, Erzsébet 1998: A tanuló. [Lernende.] In: Falus, Iván (Hg.): Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. [Didaktik. Theoretische Grundzüge zum Erlernen des Lehrens. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, p. 77-96.
- Grossmann, Erika 2009: Az interkulturális nyelvtanulás lehetőségei a Servus in Österreich! CD-vel. [Möglichkeiten des interkulturellen Fremdsprachenerwerbs mit der CD Servus in Österreich!] In: Tóth Szergej (Hg.): Tudományos és művészeti műhelymunkák. Új utakon a Pedagógusképző Kar című konferencia előadásai. [Werkstatt-Arbeiten aus Wissenschaft und Kunst. Vorträge der Konferenz mit dem Titel Die Erziehungswissenschaftliche Fakultät auf neuen Wegen.] Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar. Szeged: Garmond 2000. Kiadó Kft., p. 115-119.
- Hammoud, Antje/Ratzki, Anne 2009: Was ist kooperatives Lernen? In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Heft 41, S. 5-13.
- Kagan, Spencer 2004: Kooperatív tanulás. [Kooperatives Lernen.] Második, javított kiadás. [Zweite, erweiterte Auflage.] Budapest: Önkonet. A könyv eredeti címe: Cooperative

- Learning. [Originaltitel: Cooperative Learning.] San Clemente, California: Kagan Publishing, 1994.
- Kotschy Beáta 1998: Az iskolai oktatómunka tervezése. [Planungsprozess der schulischen Lehrtätigkeit.] In: Falus, Iván (Hg.): Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. [Didaktik. Theoretische Grundzüge zum Erlernen des Lehrens.] Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, p. 465-488.
- Krulak-Kempisty, Elzbieta/Reitzing, Lidia/Endt, Ernst 2007: Der grüne Max 1. Deutsch als Fremdsprache für die Primarstufe. Lehrerhandreichungen. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Mattes, Wolfgang 2002: Methoden für den Unterricht. 75 kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende. Paderborn: Schöningh.
- Nahalka István 1998: Az oktatás társadalmi meghatározottsága. [Die gesellschaftliche Determiniertheit der Bildung.] In: Falus, Iván (Hg.): Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. [Didaktik. Theoretische Grundzüge zum Erlernen des Lehrens.] Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, p. 45-76.
- Nemzeti Alaptanterv. [Nationaler Grundlehrplan.] 2003. Budapest: Művelődési és Közoktatási Minisztérium. http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf (Zugriff: 11. Januar 2011)
- Petriné Feyér Judit 1998: A különleges bánásmódot igénylő gyermek. [Kinder mit speziellen Bedürfnissen.] In: Falus, Iván (Hg.): Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. [Didaktik. Theoretische Grundzüge zum Erlernen des Lehrens.] Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, p. 435-464.
- Rautenhaus, Heike 1995a: Äußere und innere Differenzierung. In: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hg.): Perspektiven für den Englischunterricht an Hauptschulen, Curriculum 48, Soest, S. 53-64.
- Rautenhaus, Heike 1995b: Differenzierung und Individualisierung. In: Bausch, Karl-Richard/Herbert, Chris/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen, Basel: Francke, S. 211-213.
- Sárvári Tünde (2010a): Wir 1. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Tanári kézikönyv. [Ein DaF-Lehrwerk für die ungarische Grunschule. Lehrerhandbuch.] Budapest: Klett Kiadó. www.klett.hu/files/segedanyagok/wirtanari-kezikonyv--webre.pdf (Zugriff: 12. Januar 2011)
- Schlömerkemper, Jörg 1976: Lernen im Widerspruch – Thesen zu einer realistischen Differenzierungsdiskussion. In: Gesamtschule, 2, S. 4-7.
- Schulpädagogik. Eine Einführung in die Themenbereiche Erziehung und Unterricht in der Schule. <http://schulpaed.tripod.com/schpaed.pdf> (Zugriff 2. Januar 2011)
- Schwerdtfeger, Inge C. (unter Mitarbeit von Herrad Meese) 2001: Gruppenarbeit und innere Differenzierung. Fernstudieneinheit 29. Berlin, u.a.: Langenscheidt.
1993. évi LXXIX.törvény a Közoktatásról [Ungarisches Schulgesetz des Jahres 1993, Gesetz Nr. LXXIX.] http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99300079.TV
- Kerettantervek 2000. [Rahmenpläne.] <http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatatas/tantervek/kerettantervek>. (Zugriff: 10. Dezember 2010)

Liste der analysierten Lehrwerke

- Kopp, Gabriel/Büttner, Siegfried/Alberti, Josef 2008: Planetino 1. Deutsch für Kinder. Kursbuch. Ismaning: Hueber Verlag.
- Krulak-Kempisty, Elżbieta/Reitzing, Lidia/Endt, Ernst 2007: Der grüne Max 1. Deutsch als Fremdsprache für die Primarstufe. Arbeitsbuch. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Sárvári Tünde 2010b: Wir 1. Német nyelvkönyv általános iskolásoknak. Tankönyv. [Ein DaF-Lehrwerk für die ungarische Grundschule. Kursbuch.] Budapest: Klett Kiadó.