

rechts oder links an der Tafel, je nachdem, ob sie einer Aussage zustimmen oder nicht (→ DVD C8–U 2, C 12–U 2). Auf diese Weise können kinästhetische Lerner (→ A 6.2) angesprochen, Verkrampfungen gelockert und die Motivation erhöht werden.

Authentizität

Die Authentizität von Übungen betrifft drei Ebenen:

- ▶ die sprachliche Ebene: Die Übung sollte den natürlichen Sprachproduktionsprozess widerspiegeln, nonverbale Aspekte miteinbeziehen und isolierte Einzelsätze vermeiden;
- ▶ die inhaltliche Ebene: Übungen sollten in sinnvolle Texte mit Bezug zur Schülerwelt eingebettet sein;
- ▶ die situative Ebene: Übungen sollten harmonisch in das Unterrichtsgeschehen integriert, also in der richtigen Phase platziert sein. Im Sinne adaptiven Unterrichts kann es auch nötig sein, spontan Übungen einzubauen, wenn bestimmte Defizite erkannt werden (zwingender Übungsanlass) (→ A 9.6).

Progression

Eine Progression kann im Hinblick auf den Schwierigkeitsgrad einer Übung (von leicht zu schwer), den Grad der Steuerung (gelenkt → frei) und die Kommunikationsrelevanz (formale → prä-kommunikative Übung → kommunikative Aufgabe) erfolgen.

Motivierende Gestaltung

Auch in eintönige Lückenübungen kann etwas Farbe gebracht werden – durch eine persönliche Anekdote, das Setzen einer Zeitbegrenzung, den Wechsel der Sozialform (Partner- statt Einzelarbeit), die Umwandlung in einen Gruppenwettbewerb, das Anhängen einer offenen Frage etc.

Feedback

Die Lernenden benötigen Rückmeldung, ob ihre Antworten richtig und angemessen sind. Dabei ist bei analytischen Lerntypen neben explizitem Üben kognitiverendes Feedback angebracht, bei intuitiven Lerntypen eher wiederholtes, auch implizites Üben (→ A 6.2).

**Aufgaben:**

1. Begründen Sie, warum Üben notwendig ist.
2. Wie haben Sie als Schülerin oder Schüler Übungsphasen erlebt? Wie würden Sie deshalb die Übungsphasen in Ihrem Unterricht (anders) gestalten?
3. Was halten Sie von der Kombination Üben & Spaß? Begründen Sie Ihren Standpunkt.

**Lese-Empfehlungen:**

BOLLNOW, Otto Friedrich. 1978. Vom Geist des Übens. Eine Rückbesinnung auf elementare didaktische Erfahrungen. Freiburg: Herder.

KIEWEG, Werner. 2010. „Übungsformen.“ In: HALLET, Wolfgang / KÖNIGS, Frank (Hg.). Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze: Kallmeyer, 182–186.

THALER, Engelbert. 2012. 10 Modern Approaches to Teaching Grammar. Paderborn: Schöningh.

5. Differenzieren */differentiation*

„Der Erzieher vergleicht seinen Zögling nicht mit anderen, er vergleicht ihn mit sich selbst. Er vergleicht das, was der junge Mensch wird, mit dem, was derselbe vermutlich werden könnte.“

JOHANN FRIEDRICH HERBART, Pädagoge

5.1 Ausgangslage

Lernen ist ein individueller Prozess: Er kann auf verschiedenen Wegen und mit unterschiedlicher Dauer stattfinden und zu differenten Ergebnissen führen. In jeder Lerngruppe in jeder Schulform finden sich deshalb ganz verschiedenartige Lerner mit ihren ganz eigenen Bedürfnissen, Stärken und Schwächen. Ihre **Heterogenität** manifestiert sich in mindestens acht Bereichen: Alter, Geschlecht, Persönlichkeit, Motivation, Intelligenz, Sprachbegabung, biografischer Hintergrund, Lernstile und Lernstrategien (→ A 6.2). Wer diese Verschiedenartigkeit akzeptiert und jedes Individuum in der Klasse optimal auf seinem Lernweg begleiten will, muss sich von dem Modell eines Einheitsunterrichts mit seinen 7 Gs verabschieden, bei dem die gleiche Lehrkraft alle gleichaltrigen Schüler mit dem gleichen Material im gleichen Raum mit dem gleichen Ziel und den gleichen Methoden im gleichen Tempo unterrichtet.

Heterogenität von Lernern

Anstelle eines solchen Unterrichts im Gleichschritt wird heute allerorten Differenzierung und Individualisierung gefordert (z. B. PFU 2009, KUTY 2009, PARADIES/LINSER 2010). Sie wird z. B. als „äußere Differenzierung auf bildungspolitisch weitgehend vorgegebenen und individuell kaum veränderbaren Ebenen realisiert wie Schulform (z. B. Gymnasium, Mittelschule, Hauptschule), Schulprofil (z. B. sprachlicher oder mathematischer Zweig) und Jahrgangsklasse. Mit innerer Differenzierung (→ Binnendifferenzierung) wird dagegen ein Unterrichtsprinzip bezeichnet, „das die optimale Förderung aller Lernenden innerhalb einer Lerngruppe bei der Entwicklung ihrer (interkulturellen) kommunikativen Handlungskompetenz zum Ziel hat“ (KUTY 2009: 62). Diese Förderung bezieht sich nicht nur auf die Leistungsfähigkeit der Lernenden, sondern auf ihre gesamte Persönlichkeit (Neigungen, Interessen, Haltungen, Lernstile etc.). Verwandt mit der inneren Differenzierung ist der Begriff der Individualisierung, der von manchen als Synonym von Binnendifferenzierung gebraucht wird, von anderen als Ziel eines differenzierenden Unterrichts. Meist liegt jedoch die Betonung bei Individualisierung nicht auf der Lerngruppe, sondern dem einzelnen Lerner mit seinen individuellen Lernbedürfnissen und Lernfortschritten.

Differenzierung und Individualisierung



5.2 Differenzierungsbereiche

Wie kann nun die theoretische Forderung nach Differenzierung und Individualisierung in konkrete Unterrichtspraxis überführt werden? Die folgende Übersicht stellt 14 Differenzierungs-Felder mit jeweils einem Beispiel vor (vgl. auch GRIESER-KINDEL et al. 2009, KUTY 2009; für einen praktischen Vorschlag → DVD C 8 – R 5).

Ziele L und S legen individuelle Teilziele in einem Lernvertrag fest (<i>learning contract</i>).	Medien S wählen aus, ob sie lieber mit Texten, Songs, Bildern, Statistiken oder Filmen arbeiten wollen.	Methoden S wählen bei der Grammatik-übung ⤴geschlossene oder ⤴offene Aufgabenformen.
Sozialformen S lösen eine Aufgabe in Einzel- oder Partnerarbeit.	(Haus-)Aufgaben Die S wählen aus verschiedenen Aufgaben eine aus.	Schwierigkeitsgrad Die S bearbeiten Aufgaben unterschiedlicher Komplexität.
Unterrichtsgespräch Je nach Neigung der S verwendet L mehr ⤴offene, ⤴geschlossene, inhaltliche oder evaluative Fragen.	Felder der Differenzierung	Hilfsmittel Die S haben unterschiedliche Hilfsmittel wie Wörterbuch, Grammatik, Listen mit <i>useful phrases</i> etc. zur Verfügung.
Zeit S bekommen unterschiedlich viel Zeit für die Lösung einer Aufgabe; schnellere S können langsameren helfen oder Zusatzaufgabe lösen.		Inhalte Die S wählen den Roman aus, der sie am meisten interessiert, und lesen ihn.
Lernwege S erarbeiten sich den Zugang zu einem Drama, indem sie bei der Theaterarbeit verschiedene Rollen einnehmen (Schauspieler, Souffleur, Produzent, Regisseur, Marketing-Experte etc.).	Schwerpunkte Die S wählen innerhalb eines Oberthemas einen Schwerpunkt aus und bereiten dazu Präsentationen vor.	Team-Mitglieder Die S können nach Kriterien wie Sitzordnung, Zufall, Präferenz, Geschlecht, Temperament, Leistung zu Gruppen/Paaren zugeordnet werden.
	Bezugsgröße bei Leistungsbewertung In der Verbalbeurteilung zu einer Klassenarbeit wird auch die Entwicklung gegenüber der letzten Arbeit erwähnt.	

Abb. 44: Differenzierungsmöglichkeiten

5.3 Herausforderungen

Die Notwendigkeit von Differenzierung und Individualisierung steht heute außer Frage. Dennoch dürfen verschiedene Spannungsfelder nicht ignoriert werden (u. a. HELMKE 2011, KUTY 2009). Ein erstes liegt zwischen **Individualisierung und Gemeinschaft**: Individuelle Lernphasen müssen mit gemeinschaftlichen Lernphasen abgestimmt werden, die geschlossen oder offen, lehrerzentriert oder kooperativ strukturiert sein können. Eine Dominanz von Individualarbeit ist auch deshalb nicht wünschenswert, weil sie erwiesenermaßen anderen Unterrichtsformen nicht per se überlegen ist (HATTIE 2008).

Ein zweites Spannungsfeld besteht zwischen **Individualisierung und Selbststeuerung**. Individuelles Lernen setzt voraus, dass bei den Lernenden eine gehörige Portion Selbstständigkeit hinsichtlich Planung, Durchführung und Bewertung von Lernprozessen vorhanden ist. Diese Eigenverantwortung und Selbstmotivation sind aber bei nüchterner Betrachtung nicht immer vorhanden; sie müssen sukzessive aufgebaut und gefördert werden.

Die Forderung nach dem eigenverantwortlichen Lerner bedeutet auch, dass ihm nicht – analog zum Verhalten der *curling parents* – alle Steine aus dem Weg geräumt werden, indem man ihm beispielsweise stets einfachere Aufgaben gibt. Differenzierender Unterricht muss eine sinnvolle Balance zwischen **Fördern und Fordern** finden.

Ein viertes Spannungsfeld existiert zwischen **Differenzierung und Standardorientierung**. Es kann nicht angehen, „durch vermehrtes Bremsen der einen oder vermehrtes Vorantreiben der anderen eine Art ‚Homogenisierung‘ der Gruppe hinsichtlich der Erreichung vorgegebener Kompetenzniveaus zu erlangen“ (KUTY 2009: 62). ⤴Regelstandards dürfen nicht zu einer Nivellierung führen.

Lehrkräfte leiden auch an dem Spannungsfeld zwischen **Reglementierung und Offenheit**. Differenzierung und Individualisierung unterliegen (noch) keinen bildungspolitischen Direktiven, was willkommenen Gestaltungsraum für jede Lehrkraft eröffnet. Allerdings bewirkt dieser dynamische Ermessens-Spielraum auch große Unsicherheit darüber, wie der Unterricht konkret verändert werden muss, damit kein Lernender über- oder unterfordert ist. „Viele Lehrer sind zwar veränderungsbereit, fürchten jedoch, dass sie ihren Unterricht ab sofort radikal umstellen müssen. Das macht ihnen Angst, und viele ändern dann lieber gar nichts“ (HELMKE 2011: 52).

Damit ist eine letzte Herausforderung eng verbunden: der klassische Konflikt zwischen **Anspruch und Realität**. Differenzierung und Individualisierung sind wünschenswerte Ziele, aber in der Unterrichtswirklichkeit ist es nicht möglich, jedem Lernenden sein eigenes Lernpaket zu schnüren. Jede Lehrkraft wäre überfordert, wenn sie für eine Klasse mit 28 Schülern 28 unterschiedliche Förderpläne konzipieren, kontrol-

Spannungsfelder der Differenzierung

lieren, adaptieren und evaluieren müsste – und das nicht nur in einer Klasse, sondern in allen Englischgruppen, die sie unterrichtet.

Was kann angesichts dieser Herausforderungen getan werden?

"A sensitive teacher, who takes learners' individual personalities and learning styles into account, can create a learning environment in which virtually all learners can be successful in learning a second language." (LIGHTBOWN/SPADA 2006: 50)

1. **Lehrende** sollten sich bewusst sein, dass sie selbst ein individuelles **Profil** (z. B. Intelligenz, Lernstil) besitzen, das sich auf ihren Unterricht auswirkt. Eine Selbstüberprüfung der unterschiedlichen Ausprägungen von Intelligenzen und Lernstilen kann unbewusste Motive für den eigenen Lehrstil an die Oberfläche führen und helfen, Einseitigkeiten abzubauen und Wandlungsprozesse einzuleiten.
2. Neben einer **Selbstevaluation** der Lehrkräfte sollten auch die Lernenden Klarheit über ihr Profil gewinnen, denn die Reflexion über eigene Stärken und Schwächen kann sie zu einem bewussteren und erfolgreicherem Lernen führen. Eine gute **Diagnose** (mehr Eingangs- und Prozessdiagnostik, weniger Abschlussdiagnostik) bildet die Basis für Differenzierung und Individualisierung. Dabei stehen Instrumente wie Fremd- und Selbst-Beobachtung, Gespräch, Befragung, Portfolio oder Kompetenztest zur Verfügung und Programme wie *Pädagogisch diagnostizieren im Schulalltag* (ISB 2008) sind eine nützliche Unterstützung.
3. Den Schülerinnen und Schülern sollten im Unterricht und zu Hause **Wahlmöglichkeiten** gegeben werden. Die Bereitstellung von Optionen lässt mehr Lernende erkennen, dass auch sie einen Beitrag zum Unterricht leisten können.
4. Man sollte sich auf die spezifischen **Stärken** jedes Lernenden besinnen. So wie in der Sportwissenschaft eine Überzeugung lautet, dass man nicht die Schwächen eines Athleten vermindern, sondern die Stärken ausbauen sollte, kann auch im Englischunterricht bewusst die besonders stark ausgeprägte Intelligenz des Einzelnen noch weiter ausgebaut werden: „Die Stärken stärken, die Schwächen schwächen!“ Ein solches *playing to strength* (RICHARDS/RODGERS 2001: 119) erfordert natürlich die Kenntnis der jeweiligen Stärken.
5. Das Spiel kann aber auch in der umgekehrten Richtung ablaufen und *playing to weakness* lauten. **Schwächen** zu minimieren kann dann bedeuten, gering ausgeprägte Intelligenzen aufzubauen und die holistische Entwicklung des ganzen Menschen anzustreben.
6. Vor allem: Es ist in der Praxis unmöglich, auf alle Profile und individuellen Ausprägungen der Schüler gezielt einzugehen. Eine langfristig **abwechslungsreiche Unterrichtsgestaltung** (*Balanced Teaching*, → B 2) bietet aber eine praktikable Option für Individualisierung und Differenzierung.

Aufgaben:

1. Erläutern Sie die Begriffe *Heterogenität*, *Differenzierung* und *Individualisierung*.
2. Erläutern Sie drei Differenzierungs-Felder und veranschaulichen Sie sie an konkreten Beispielen.
3. Wie beurteilen Sie persönlich Differenzierung und Individualisierung im Englischunterricht?

Lese-Empfehlungen:

- GRIESER-KINDEL, Christin / HENSELER, Roswitha / MÖLLER, Stefan. 2009. Method Guide. Methoden für einen kooperativen und individualisierenden Unterricht. Paderborn: Schöningh.
- PARADIES, Liane / LINSE, Hans. 2010. Differenzieren im Unterricht. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- PRAXIS Fremdsprachenunterricht. 2009. Themenheft „Differenzierung“, 3/09.

