

# Heterogenität in einer Fremdsprachenklasse: unterschiedliche Lernauslagen

Věra Janíková

## Anmerkungen

*Heterogenität ist ein multifaktorielles Phänomen, das in all seiner Komplexität nicht nur zum Alltag des Fremdsprachenunterrichts, sondern auch zu aktuellen Themen der Sprachlehr- und Sprachlernforschung gehört. Im Vortrag werden Lernschwächen und Leistungsstärken als zwei von mehreren Determinanten schulischen Fremdsprachenlehrens und -lernens thematisiert. Neben einer theoretischen Einbettung werden Teilergebnisse von zwei empirischen Untersuchungen präsentiert, die auf die Inklusion von lernschwachen sowie leistungsstarken Kindern fokussiert wird.*

## Annotation

*Heterogeneity is a complex Phenomenon belonging to an everyday life in foreign language teaching and it has become one of the most important topics in the research of teaching and learning foreign languages. The paper scopes two determinants of teaching and learning foreign language at schools - learning disability as well as good learning performance. It presents the theoretical embedding of this topic and the partial results of the latest empirical studies focusing on inclusion of children with enhanced learning difficulties and good learning performance.*

## Schlüsselwörter

*Fremdsprachenlehren, Fremdsprachenlehren, Forschung, Heterogenität, Lernausgangslagen, Lernschwächen, Lernstärken*

## Keywords

*foreign language learning and teaching, heterogeneity, learning disability, learning starting points, learning strengths, research*

## 1. Mehrdimensionalität des Begriffs „Heterogenität“ im schulischen Kontext

Die Lernenden bringen aufgrund ihrer Begabungen, ihrer Lernvoraussetzungen, ihrer Motivation, ihrer Interessen sowie ihrer individuellen Lernziele unterschiedliche Fähigkeiten, Fertigkeiten und ein individuelles Lernengagement in den Unterricht mit. Die sprachdidaktische Diskussion konzentriert sich daher bereits seit einigen Jahren auf die Verschiedenheit der Kinder in den fremdsprachigen Klassen, was unter dem Schlagwort „Heterogenität“ zusammengefasst werden kann. Unter „Heterogenität“ ist eine Vielzahl von Unterschiedlichkeiten zu verstehen, die das alltägliche Merkmal jeden Unterrichts darstellen und das Lernen in hohem Maße beeinflussen.

Der wiederentdeckte Heterogenitätsbegriff wird in den verschiedensten Zusammenhängen mit teilweise höchst unterschiedlichen Konnotationen verwendet. Nach Eckhart (2009: 24ff.) lässt sich dieser Begriff mit unterschiedlichen Akzentsetzungen zusammenfassen, von denen wir folgende drei näher erklären möchten:

- Heterogenität aus etymologischer Sichtweise,

- Heterogenität als konstruktivistische Annahme und
- Heterogenität aus deskriptiver Sichtweise.

*Etymologisch* gesehen stammt der Begriff 'heterogen' aus dem altgriechischen Adjektiv 'heterogénés' (heteros = verschieden + gennáo = erzeugen, schaffen). Aus dem Griechischen wird 'heterogen' mit 'ungleichartig' oder 'verschieden' übersetzt. Die *konstruktivistische Annahme* fasst die Heterogenität als Ergebnis (sozialer) Konstruktionen auf, wobei die Konstruktionsprozesse immer in gesellschaftlichen Zusammenhängen und „vor dem Hintergrund bestimmter Interessen“ (Wenning 2007: 23) zu verstehen sind. Im aktuellen sprachdidaktischen Diskurs wird die konstruktivistische Annahme hauptsächlich im Zusammenhang mit Konzepten des interkulturellen Lernens und des Fremdverstehens diskutiert (z.B. Bredella/Christ/Legutke 2000). Der *deskriptive Zugang* stellt den Versuch dar, die Heterogenität in der Schule bzw. in einer Klasse anhand von verschiedenen Kategorien zu beschreiben. Nach Wenning (2007) kann man sieben Heterogenitäts-Kategorien unterscheiden, wobei die Heterogenität je nach Kategorien eher institutionsintern oder -extern bedingt sein kann. Konkret spricht Wenning von:

- leistungsbedingter Heterogenität,
- alters- bzw. entwicklungsbezogener Heterogenität
- soziokultureller Heterogenität,
- sprachlicher Heterogenität,
- migrationsbedingter (kultureller) Heterogenität,
- gesundheits- und körperbezogener Heterogenität und
- geschlechtsbezogener Heterogenität.

Grunder (2009: 17) stellt ein differenzierteres Bild von Unterschiedlichkeiten dar, auf die sich Heterogenität innerhalb von Lernergruppen beziehen kann. Dies sind insbesondere:

- Leistung (Selektion, Niveauunterricht),
- Alter,
- Behinderung (separate Institutionen),
- Religion,
- soziale Herkunft/Schicht,
- kulturelle Herkunft,
- Sprachen,
- sexuelle Orientierung,
- Begabung/Hochbegabung,
- finanzielle Situation,
- Geschlecht,
- familiäre Situation.

Nicht zuletzt weist Grunder (2009) darauf hin, dass der Begriff „Heterogenität“ im schulischen Kontext meist auf die Schülerinnen und Schüler abzielt, man kann ihn jedoch mit gleicher Berechtigung auch auf die Lehrkräfte, auf die Forderung an den Unterricht oder auf die verschiedenen Schulsysteme beziehen.

In der Pädagogik wird Heterogenität in den letzten Jahren in Bezug auf individuelle Merkmale der Lernenden (Präkonzepte, Intelligenz, Motivation sowie Lernstrategien) verstanden, die als lernrelevant bezeichnet werden (Ziegler 2009: 93).

Die Heterogenität in all ihrer Komplexität gehört auch zum Alltag des Fremdsprachenunterrichts sowie zu aktuellen Themen der Sprachlehr- und Sprachlernforschung.

## 2. Heterogenität im Fremdsprachenunterricht

Die Schülerinnen und Schüler bringen aufgrund ihrer Begabungen, ihrer Lernvoraussetzungen und den Lernanregungen aus ihrem Umfeld unterschiedliche Fähigkeiten und Fertigkeiten in auch in den Fremdsprachenunterricht mit. Um den individuellen Eigenarten der einzelnen Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden, sollte ein *differenzierender* und *individualisierender Fremdsprachenunterricht* realisiert werden. Dies setzt voraus, dass die Unterschiedlichkeit der Lernenden in einer Klasse ausdrücklich als Herausforderung anerkannt wird und man versucht, innerhalb der Klasse mittels einer Reihe von differenzierenden Maßnahmen differenzierte Angebote zu machen. Richtig verstandenes Individualisieren berücksichtigt und pflegt die Lerner-Individualität.

Der differenzierende und individualisierende Unterricht stellt neue Anforderungen an die Unterrichtenden, denn sie sollten dabei u. a.:

- individuelle Lernziele zulassen,
- ein individuell angepasstes Lerntempo ermöglichen,
- die Lernzeit bzw. den Zeitpunkt des Lernens dem Kind überlassen,
- Lernende auch in Kleingruppen und zu zweit arbeiten und üben lassen,
- individuelle Interessen bei der Auswahl von Inhalten berücksichtigen,
- nicht dasselbe von allen Kindern verlangen,
- individuell abgestimmte Lernanregungen und Lernhilfen geben (vgl. Grunder et al. 2007: 107).

Mit Differenzierung meint man im Allgemeinen die Zusammenfassung von Lernenden zu Gruppen, die möglichst homogen sind. Es wurden bereits etliche Modelle entworfen, wie leistungsstärkere Schüler über Zusatzangebote optimal gefördert werden können, ohne die leistungsschwächeren Schüler zu überfordern. Die unterschiedlichen Differenzierungsmodelle im Sinne der *äußeren Differenzierung* bestimmen den Grad der Durchlässigkeit zwischen den Lerngruppen und sind als schulorganisatorische Formen zu verstehen (vgl. Rautenhaus 1991). Auch in der Fremdsprachdidaktik wird heute stärker die Aufmerksamkeit auf die sog. *Innere Differenzierung (Binnendifferenzierung)* gelegt, die im Klassenverband die Lerndefizite ausgleichen und eine anregende Lernumgebung für alle Lernenden schaffen kann.

Die Basis für die *innere Differenzierung* im Fremdsprachenunterricht wurde in den 70er Jahren des zwanzigsten Jahrhunderts gelegt. Als übergeordnete Zielvorstellung für die innere Differenzierung gilt nach Schwerdtfeger (2001: 105) „die Berücksichtigung der unterschiedlichen Voraussetzungen der Lernenden, ihre optimale Förderung durch Lehrverfahren, mit denen die Lernenden am erfolgreichsten sind, und die selbstbestimmte Gestaltung der Inhalte und Formen des Lernens unter ständiger Reflexion der kognitiven und sozialen Prozesse“ (vgl. auch Schlömerkemper 1976).

Unter innerer Differenzierung wird die Möglichkeit verstanden, den Lernprozess für verschiedene Lernende unterschiedlich zu gestalten. Schwerdtfeger (2001) verweist darauf, dass im Fremdsprachenunterricht die Differenzierung nach dem Sprachniveau zwar am bekanntesten, eine Differenzierung auch in anderen Bereichen jedoch genauso sinnvoll und möglich sein könne, und zwar

- bei der Berücksichtigung unterschiedlicher Lerntypen,
- durch verschiedene Aufgabenstellungen,
- durch unterschiedliche Sozialformen usw. (Schwerdtfeger 2001: 105).

Bei der inneren Differenzierung spielen verschiedene Faktoren eine Rolle. Dies sind: *Rahmenbedingungen, Themenbereiche, Aufgabenstellungen, Leistungsniveau, Lernwege, Lernvoraussetzungen, Lernstrategien* und *Sozialformen*, die aber nicht isoliert, sondern im Zusammenhang wirken.

## **2.1 Heterogenität im Fremdsprachenunterricht aus der Sicht der individuellen Lernvoraussetzungen**

Das Lernen wird im Allgemeinen als ein dynamischer Prozess bezeichnet, in dem die Aufnahme und das Behalten von Informationen bei den einzelnen Lernenden unterschiedlich und hochgradig individuell sind (die sog. *Einzelgänger-Hypothese*). Die individuellen Lernvoraussetzungen hinsichtlich des Fremdspracherwerbs stellen einen vielschichtigen Faktorenkomplex dar, der gewisse Übereinstimmungen mit dem Begriff Heterogenität im pädagogischen Sinn aufweist. In der sprachdidaktischen Diskussion werden diese Faktoren genauso mit unterschiedlichen Akzentsetzungen gruppiert. Eine von sehr gelungenen und ausdifferenzierten Kategorisierungen von Faktoren, die auf das Sprachenlernen die Auswirkungen ausüben, bietet C. Riemer (1997: 233ff.), indem sie die sog. Lerner-endogenen und Lerner-exogenen Faktorengruppen unterscheidet:

### *1. Lerner-endogene Faktoren*

- Alter (biologisches, soziales Alter, kognitive Entwicklung, Gehirnhemisphärenlateralisierung),
- Intelligenz/Sprachlerneignung (= kognitive Kategorien),
- Affekte (Motivation, Einstellungen, Orientierungen, Emotionen),
- Persönlichkeit,
- Lernstile,
- Vorwissen (L1, L2, Erfahrungen, Kommunikationsstrategien),
- neuropsychologische oder weitere biologische Variablen (Geschlecht, Gedächtnis etc.);

### *2. Lerner-exogene Faktoren*

(sie wirken direkt auf den Fremdspracherwerbsprozess z. B. durch die Bereitstellung von Input)

- Unterricht (Lehrer, Lerner, Methoden, Materialien, ...),
- soziale Herkunft (Wohnsituation, familiärer Hintergrund, Freunde),
- Kontakt (Ausmaß, Qualität – Distanz oder Nähe zur zielsprachigen Gesellschaft),
- Interaktion (die Mikroebene des sozial-kommunikativen Kontakts zur Fremdsprache).

Es muss dabei betont werden, dass zwischen den einzelnen Faktoren Wechselwirkungen bestehen, so dass z. B. die Faktoren *Affekte* oder *Persönlichkeitsmerkmale* die Faktoren *Unterricht* oder *Interaktion* (Qualität der Aushandlungen) beeinflussen können.

Beide empirische Untersuchungen (explorative Faktorenanalyse) wurden im Rahmen des Forschungsprojektes MSM0021622443 „Besondere Bildungsbedürfnisse im Kontext des Bildungsstandards für die Grundbildung“ durchgeführt.

## **3. Empirische Forschung: 2 Pilotstudien**

Die in diesem Beitrag kurz skizzierten zwei Pilotstudien fokussieren auf zwei Lerntypen, die sich in jeder fremdsprachlichen Klasse finden, und zwar auf die leistungsstärkeren und leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler. Als Ausgangspunkt dient die Überzeugung,

dass die Heterogenität in einer Klasse als Chance aufzunehmen ist, wozu aber die Lehrenden zuerst befähigt werden müssen, die individuellen Unterschiede ihrer Schülerinnen und Schüler erkennen und erklären und im Nachhinein entsprechende methodisch-didaktische Entscheidungen treffen zu können. Denn jeder Lerner sollte optimal nach seinen Bedürfnissen im Spracherwerbsprozess gefördert und gefordert werden, ohne dass dabei besonders leistungsstarke oder -schwache Lerner benachteiligt würden.

Dies bedeutet, dass die Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrer in der Lage sein müssen, die individuellen Unterschiede der Lernenden diagnostizieren zu können, und zwar sowohl mithilfe allgemein pädagogischer Diagnostik als auch mithilfe fachspezifischer Diagnosewerkzeuge für die Berücksichtigung fachspezifischer Besonderheiten – in unserem Fall handelt es sich um die individuellen Besonderheiten bzw. Unterschiede beim Fremdsprachenlernen. Beim Erlernen des Deutschen als Fremdsprache in folgenden Bereichen Lernschwierigkeiten zu erwarten:

### 3.1 Pilotstudie 1: Lernschwache Schüler

Der Fremdspracherwerb bereitet vielen Menschen manche Schwierigkeiten, insbesondere dann, wenn es sich um die Lernenden handelt, die unter Teilleistungsstörungen leiden. Diese Teilleistungsstörungen liegen in unterschiedlicher Zusammensetzung und Stärke vor. Beim Erlernen der Fremdsprachen sind diesen Teilleistungsstörungen zufolge diverse Lernschwierigkeiten vor allem in folgenden Bereichen zu erwarten.

**Das Gedächtnis:** Die Arbeitsgedächtniskapazität ist oft beeinträchtigt, wodurch besonders abstrakte Lerninhalte und komplexere sprachliche Strukturen schwierig verarbeitet und gespeichert werden.

**Perzeptionsprobleme beim Hören und auditiv-sprachliche Schwierigkeiten:** Das Gehörte kann nicht vollständig und lange genug gemerkt werden, die Sprache kann nicht präzise und angemessen schnell verarbeitet werden.

**Merkfähigkeit:** Sie ist wiederum mit Gedächtnisstörungen eng verbunden. Es wird die geringe auditive sowie visuelle Merkfähigkeit unterschieden, die besonders stark vor allem beim Vokabellernen zum Vorschein kommen.

**Schlechte kognitive und metakognitive Lernstrategien:** Oft verfügen die lernschwachen Lernenden über schlechte Lernstrategien, die deswegen in einem stärkeren Maße zu unentbehrlichen Unterrichtsinhalten werden sollten.

Jedes Kind hat ein eigenes, individuelles Störungsmuster und individuelles Lernen, Unterricht und Förderung müssen auf die persönliche Problematik abgestimmt sein, um Erfolg zu erzielen (vgl. Sellin 2004: 24ff.).

#### 3.1.1 Pilotstudie: Forschungsdesign

##### Forschungsdesign

Als Hauptziel dieser empirischen Untersuchung war festzustellen, wie die Schulen und Deutschlehrenden für die Förderung der leistungsschwächeren Lernenden im Rahmen der inklusiven Bildung sensibilisiert sind. Die explorative Pilotforschung wurde im Jahre 2008 an 89 Grundschulen bei 122 Respondenten (DaF-Lehrerinnen und -lehrern).

Die Daten wurden mit Hilfe eines Fragebogens erhoben, dessen erster Teil allgemeine Angaben über die Respondenten feststellt, betreffs der Qualifizierung der Deutschlehrer, des erreichten Bildungsgrades, der Länge der Unterrichtspraxis, des Geschlechts der Lehrer.

Der zweite Teil des Fragebogens, in dem sich die Respondenten zu den gestellten Fragen unter Anwendung einer Antwortskala geäußert haben und teilweise auch frei geantwortet haben, befasst sich mit der Feststellung folgender Daten: wie viele Schüler mit

diagnostizierten Lernstörungen besuchen gewöhnliche (integrierte) Klassen in den jeweiligen Fremdsprachen, wie funktioniert die Zusammenarbeit mit dem Schulpsychologen, mit der pädagogisch-psychologischen Beratungsstelle und den Eltern, ob, wo und wie erlangen die Fremdsprachenlehrenden Kenntnisse im Bereich der spezifischen Lernstörungen allgemein, ob sie sich in diesem Bereich weiterbilden mit Hinblick auf den Fremdsprachenunterricht und welche Form von Assistenz sie in dieser Hinsicht begrüßen würden.

### **Teilergebnisse**

Die Ergebnisse der Untersuchung haben gezeigt, dass die Deutschlehrenden in jeder Klasse 2-5 Lernende identifiziert haben, die unter diversen Lernschwächen leiden. Im Weiteren hat sich ergeben, dass:

- an den mehreren an der Forschung beteiligten Schulen der Schulpsychologe noch nicht arbeitet, wobei die eingehende Analyse der Daten zeigt, dass ein psychologischer Berater öfter an städtischen Schulen beamtet wird als an Dorfschulen;
- Defizite in der Zusammenarbeit der betreffenden Subjekte bei der Lösung der gegebenen Problematik (z. B. Schule und Eltern, pädagogisch-psychologische Beratungsstellen und Schulen) bestehen;
- bestimmte Defizite hinsichtlich der Qualität einiger Aktivitäten beim Lösen der Problematik (z. B. Tätigkeit des Schulpsychologen, Qualität der Weiterbildungsseminare für Deutschlehrende);
- ein relativ reges Interesse der Lehrkräfte am Erkunden von Wegen zur Verbesserung des Sprachunterrichts bei Lernern mit Teilleistungsstörungen;
- die quantitativ sinkende Tendenz des Deutschunterrichts an Grundschulen, andererseits aber ein beträchtliches Interesse an der gegebenen Problematik (Janíková 2008, 2009)

## **3.2 Pilotstudie 2: Leistungsstärkere Lernende**

### **Forschungsdesign**

Nicht nur besonders sprachbegabte Schüler und Schülerinnen weisen im Unterricht sehr gute sprachliche Leistungen auf; in den Klassen lernen auch Kinder, die ihre überdurchschnittlichen Sprachleistungen aus anderen Gründen erreichen, zu denen z. B. mehrsprachige Eltern, ein längerer Aufenthalt im Ausland oder ein intensives Sprachenlernen außerhalb der Schule zu zählen sind. Auch diese Lernenden fordern im regulären Fremdsprachenunterricht einen anderen Zugang, der meist identisch mit den Unterrichtsverfahren bei besonders begabten Kindern ist. Deshalb wird diese Schülergruppe in unserer im Folgenden präsentierten Untersuchung mit den besonders sprachbegabten Kindern zusammengelegt.

Diese Pilotstudie hat sich das **Ziel** gesetzt, festzustellen, wie mit der Frage der Sprachbegabung sowie der überdurchschnittlichen Leistungen im DaF-Unterricht von Seiten der Pädagogen umgegangen wird. Die Pilotstudie wurde im Schuljahr 2009/2010 durchgeführt, zur Datenerhebung diente ein zu diesen Zwecken erstellter Fragebogen. Es wurden insgesamt 35 Fragebögen an die Schulen (Sekundarstufe 1: n=21 und niedrigere Klassen des achtjährigen Gymnasiums n=14) im Landesbezirk Südmähren verschickt, 26 ausgefüllte Fragebögen erhielten wir zurück (Rücklaufquote 91%). Das Sample der Befragten bildeten die DaF-Lehrkräfte, die den Deutschunterricht bei 675 Schülern und Schülerinnen realisieren.

Zusammen mit dieser Lehrerbefragung wurden Daten zu folgenden Bereichen erhoben: zur Ausbildung und Länge der Unterrichtspraxis der Lehrer und Lehrerinnen, zum Schultyp und

zur Zahl der sprachbegabten sowie der überdurchschnittlich fortgeschrittenen Schüler und Schülerinnen in den Klassen, in denen die Respondenten ihren Deutschunterricht realisieren. Weiter wurden mithilfe von offenen Fragen Informationen zu Auswirkungen der Sprachbegabung im Lernverhalten sowie Verhalten im Unterricht, zu Art und Weise, wie sich die Unterrichtenden das Fachwissen über diese Problematik verschaffen und welche Fördermaßnahmen sie in den Unterricht einbauen gesammelt. Die Auswertung der erhobenen Daten erfolgte durch Kodierung und Kategorisierung der Antworten. Dabei wurden die Kategorien erst während der Datenanalyse festgelegt (Freeman 1998).

### **3.2.1 Teilergebnisse und Interpretation der Daten**

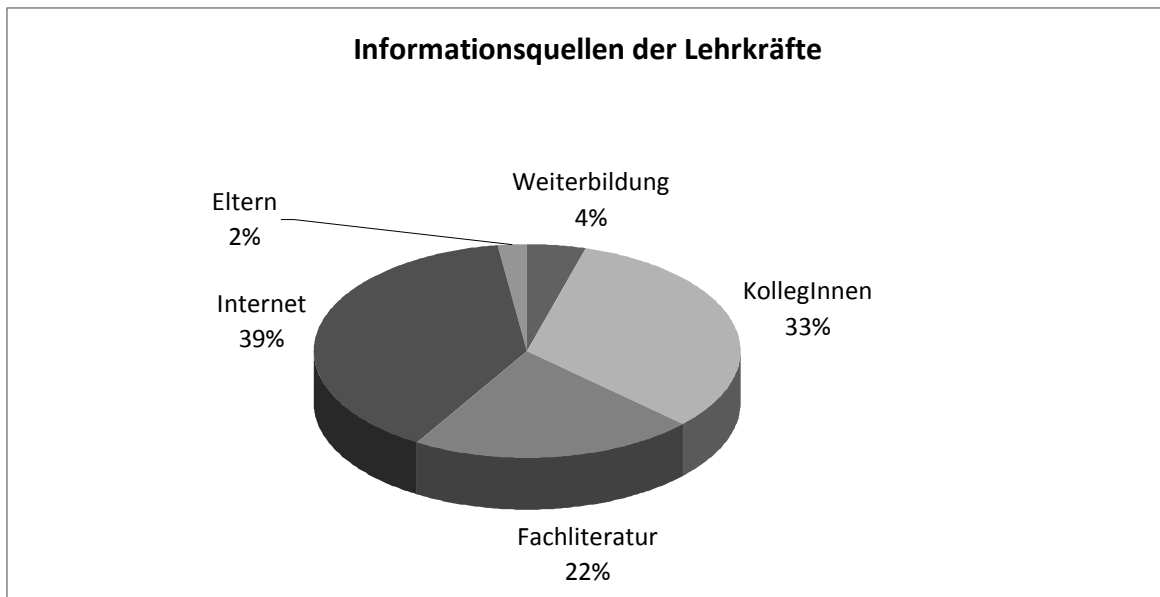
Von den 26 Unterrichtenden haben 3 (12%) in ihren Klassen keine sprachbegabten und besonders leistungsstarken Schüler und Schülerinnen identifiziert. Insgesamt wurden 55 Schüler und Schülerinnen als sprachbegabt und überdurchschnittlich leistungsstark im Deutschen bezeichnet.

Aus dem ganzen Sempel der Befragten (n=26) haben 21 Lehrkräfte einen Masterabschluss im Deutschlehrerstudiengang und 5 einen Bachelorabschluss erreicht. An der Befragung nahmen 23 Frauen und 3 Männer teil, die an ländlichen (62%) sowie städtischen (48%) Schulen Deutsch unterrichten. Alle 23 Befragte geben an, dass sie die sprachbegabten und besonders leistungsstarken Schüler und Schülerinnen mittels pädagogischer Methoden identifiziert haben: Beobachtung, didaktische Tests, Schulnoten, Ergebnisse und Engagement bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten, Analyse der Schülerprodukte. 40% der befragten Deutschlehrer und -lehrerinnen unterrichten mehr als 10 Jahre, 32 % unterrichten 5-10 Jahre, 23% unterrichten 1-5 Jahre und nur 5% weniger als 1 Jahr.

Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse der Pilotstudie näher vorgestellt.

#### **Wie sich die Lehrkräfte Informationen zur Sprachbegabung verschaffen**

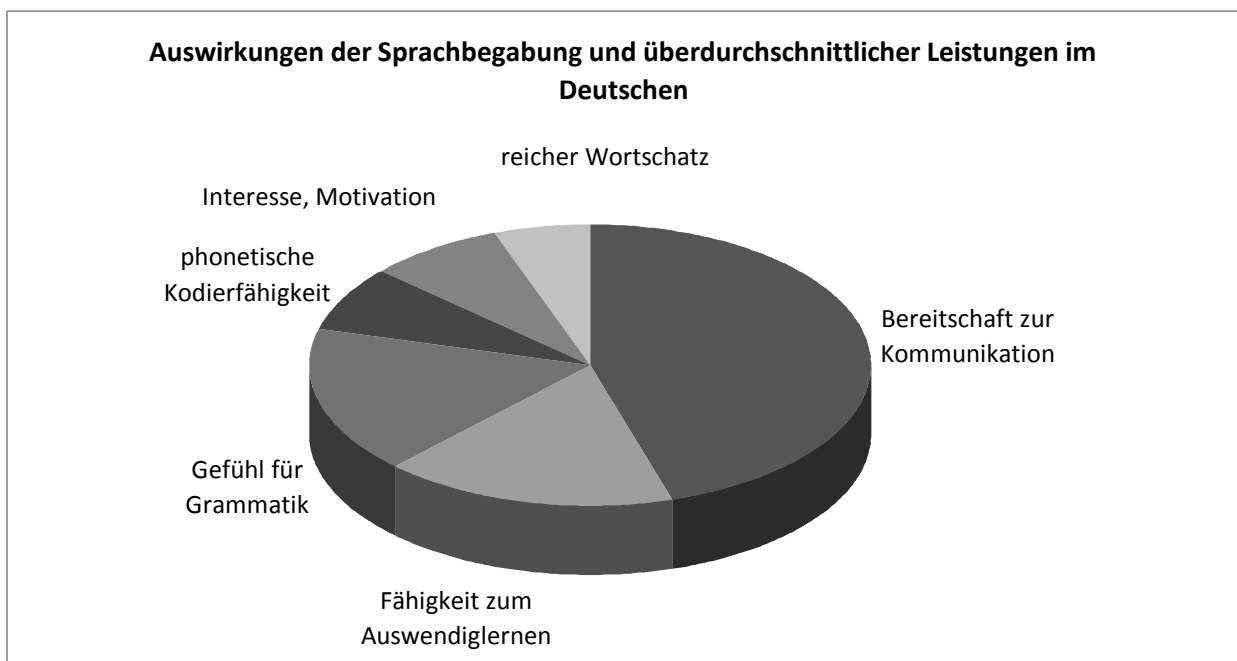
Bei dieser Frage wollten wir feststellen, wie sich die Deutschlehrenden Informationen zur Sprachbegabung und zum Umgang mit sprachbegabten und leistungsstarken Schülern und Schülerinnen im Fremdsprachenunterricht verschaffen bzw. erweitern (*Graf 1*). Die Ergebnisse zeigen, dass Studium der Fachliteratur (gedruckt oder elektronisch), Erfahrungsaustausch mit Kollegen und Kolleginnen verschiedener Art (Internetquellen, Fachdiskussionen und Zusammenarbeit von Lehrkräften unterschiedlicher Fächer im Kollegium) am häufigsten waren. In der Fort- und Weiterbildung wird das Thema der besonderer Begabung nur marginal aufgegriffen (4%), wenig verbreitet ist auch die Zusammenarbeit mit den Eltern (2%).



*Graf 1: Informationsquellen*

### Auswirkungen der Sprachbegabung und der überdurchschnittlichen Leistungen im Deutschen

Die Antworten zur Frage nach den Auswirkungen der Sprachbegabung sowie überdurchschnittlichen Leistungen im Deutschen waren frei formuliert. Die erhobenen Daten (*Graf 2*) wurden nach Carrolls vier Kategorien der Sprachlerneignung kodiert (siehe oben), wobei zusätzlich noch zwei weitere Kategorien gebildet wurden, da bei der Auswertung entsprechende Antworten festgestellt wurden: 1. psychologische Kategorie, wie z.B. sehr gutes Klassenklima, gute Beziehung zu den Unterrichtenden, Interesse für die Sprache, Freunde oder Verwandte im Ausland etc., 2. Kategorie der Persönlichkeitsmerkmale (allgemeine Bereitschaft zur zwischenmenschlichen Kommunikation).

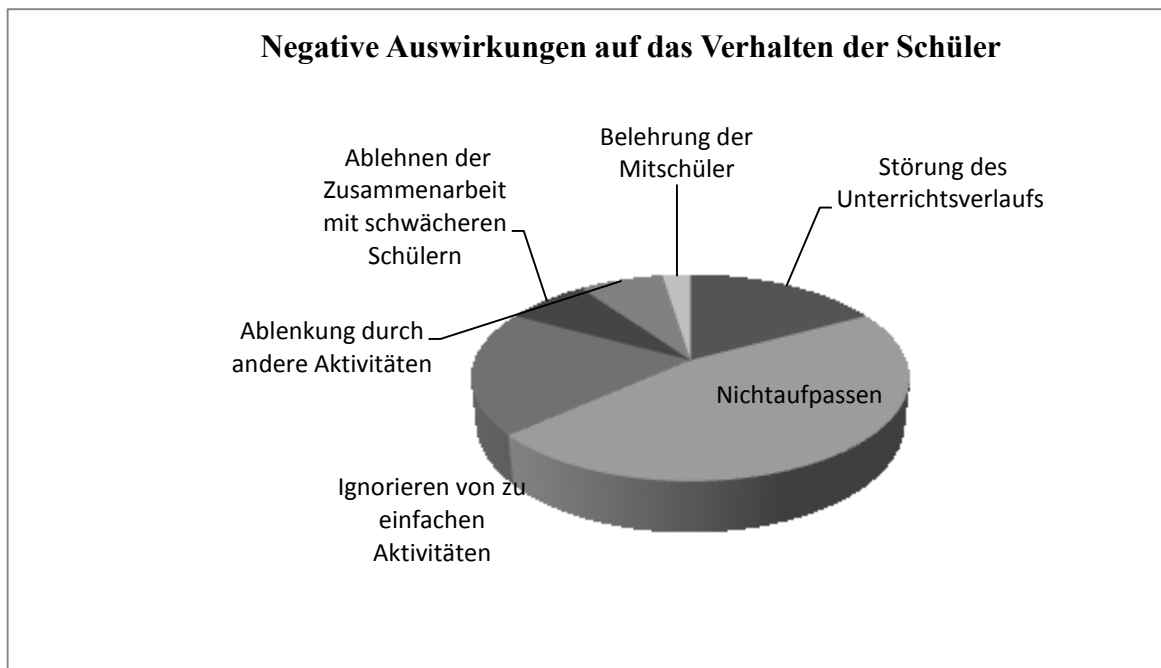


*Graf 2: Auswirkungen der Sprachbegabung und überdurchschnittlicher Leistungen im Deutschen*



### Negative Auswirkungen auf das Verhalten der Schüler

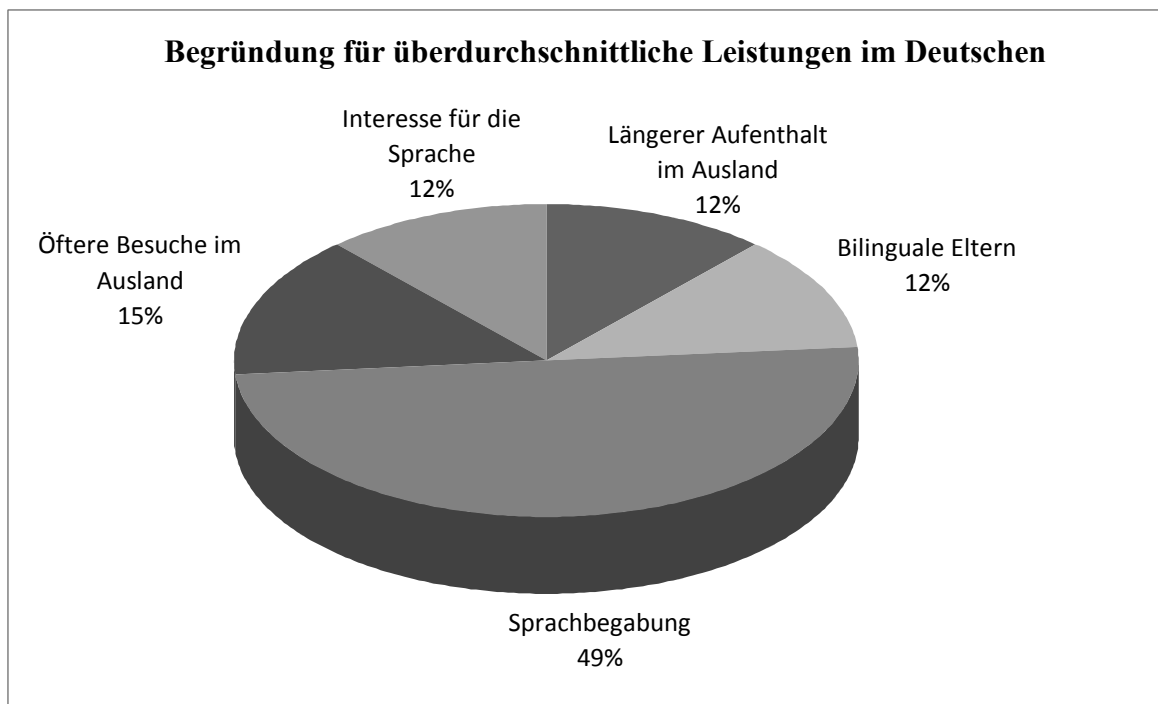
Unter *negativen Auswirkungen auf das Verhalten* verstehen wir hier Verhaltensweisen von sprachbegabten und besonders leistungsstarken Kindern im Deutschunterricht, die das Unterrichtsgeschehen sowie das Klassenklima stören. Denn Kinder mit überdurchschnittlichen sprachlichen Fähigkeiten fühlen sich im Fremdsprachenunterricht innerhalb der Klasse oft gelangweilt und frustriert (Webb 1993). Die Respondenten geben an (*Graf 3*), dass sich diese Kinder sehr oft wenig konzentrieren und aufpassen, aus ihrer Sicht einfache Aktivitäten nicht gerne machen sowie mit schwächeren Mitschülern nicht zusammenarbeiten wollen. „Ablenkung durch andere Aktivitäten“ heißt, dass diese Kinder – wenn sie sich langweilen – in der Deutschstunde etwas Anderes machen, wie z.B. bei einer PC-Aufgabe im Internet browsen; unter „Störung des Unterrichtsverlaufs“ werden z.B. ständige – oft provozierende – Fragen an die Lehrkraft verstanden. Diese Kinder verhalten sich in einigen Fällen auch wenig empathisch und tolerant den anderen Schülern gegenüber. Diese Daten weisen darauf hin, dass die innere Differenzierung im Unterricht modifiziert werden müsste.



*Graf 3: Negative Auswirkungen auf das Verhalten der Schüler*

### Begründung überdurchschnittlicher Leistungen im Deutschen

Hier wird davon ausgegangen, dass die sprachbegabten Schüler und Schülerinnen sowie die besonders weit fortgeschrittenen sehr erfolgreich beim Lernen und Gebrauch von fremden Sprachen sind. Auf die Frage nach den Gründen für sehr guter Leistungen haben die Respondenten bei ihren Schülern und Schülerinnen folgende Gründe identifiziert (*Graf 4*): Sprachbegabung, Interesse für die Sprache, Aufenthalte im Ausland verschiedener Art und bilinguale familiäre Umgebung. Neben der Information, dass die Deutschunterrichtenden die Sprachbegabung wahrnehmen und reflektieren, liefert dieses Item auch noch eine implizite Zusatzinformationen, dass sich nämlich an tschechischen Schulen die Zahl der ausländischen Kinder sowie der Kinder, die bereits längere persönliche Erfahrungen mit anderen Kulturen haben, deutlich erhöht. Diese Tatsache kann dann sehr effizient in die Unterrichtsmethodik einbezogen werden.



*Graf 4: Begründung für überdurchschnittliche Leistungen im Deutschen*

### **Methodisch-didaktische Fördermaßnahmen**

Kinder mit hoher Sprachbegabung oder mit besonders guten Leistungen in der Fremdsprachen unterscheiden sich von ihren Mitschülern in ihrem Lernverhalten durch die Fähigkeit, sprachliche Gesetzmäßigkeiten schnell zu erfassen, durch hohes Interesse an der Sprache sowie durch hohes Lerntempo. Sie finden die Lehrwerktexte oft banal und zu einfach, die eintönigen Übungen zum Aufbau der Sprache sind für sie kaum lernfördernd. Die spezifischen Lernbedürfnisse dieser Kinder sollten im Unterricht berücksichtigt werden, indem ihnen genügend zusätzliche Materialien angeboten werden, die eine sprachliche Herausforderung darstellen und ein Lernen aus dem Zusammenhang ermöglichen. Diese Materialien sollten außerdem die Fantasie und Kreativität anregen (vgl. dazu Fischer-Bader, Fischer, Summer 2005).

Eines der Ziele unserer Befragung war festzustellen, wie die Deutschunterrichtenden mit diesen anderen Lernbedürfnissen der Schüler und Schülerinnen in ihrem Unterricht umgehen. Die Ergebnisse haben gezeigt, dass diese das Prinzip der inneren Differenzierung in der Mehrheit in methodisch-didaktisches Unterrichtskonzept implementieren, wodurch sprachbegabte und weit fortgeschrittene Schüler und Schülerinnen nach ihren individuellen Lernbedürfnissen Deutsche lernen können. Darüber hinaus organisieren sie auch zahlreiche schulische und außerschulische Aktivitäten und Veranstaltungen, in denen die sprachbegabten Kinder ihre Talente weiter entwickeln können. Diese Ergebnisse lassen sich als zufriedenstellend bezeichnen, obwohl 4 Lehrkräfte in unserer Untersuchung angeben, dass sie keine besonderen Fördermaßnahmen in ihrem Unterricht ergreifen.

Folgende Auflistung stellt die Aktivitäten dar, die die Deutschunterrichtenden in unserer Befragung als Fördermaßnahmen für besonders Begabte und Leistungsstärke anführen. Die Reihenfolge weist auf die Häufigkeit ihrer Verwendung im Unterricht hin: Die an der ersten Stelle der Übersicht stehenden Fördertypen werden am häufigsten genannt, am Ende finden sich dann die Verfahren, die von den Befragten (Gesamtzahl n=26) sehr selten genannt werden.

<b>Methodisch-didaktische Fördermaßnahmen</b>	<b>Kommt in den Aussagen ... mal vor.</b>
sprachlich herausfordernde Materialien und schwierigere Aufgabenstellungen im Unterricht	15x
Teilnahme an sprachlichen Wettbewerben	14x
Engagement bei diversen schulischen oder außerschulischen Aktivitäten (z.B. Deutsches Theater, Konversationskurse)	11x
individueller Lernvertrag mit der Lehrkraft: die Kinder bearbeiten Themen, die sie interessieren und die im regulären Unterricht wenig oder gar keinen Platz finden, sie lesen ergänzende fremdsprachliche Texte bzw. auch ganze Bücher	10x
ergänzende häusliche Übungen (oft in Form von selbstständiger online Arbeit)	9x
Übernahme von sprachlich herausfordernden Aufgaben in internationalen Projekten (z.B. Dolmetschen für Mitschüler, Korrespondenz, Schülerkorrektur der Projekttexte etc.)	7x
Erstellen der Übungen für den Unterricht (LdL-Methode)	7x
Beteiligung bei der Erstellung einer „Deutschen virtuellen Bibliothek“	1x
keine besonderen Fördermaßnahmen	4x

### **Schlussfolgerungen**

Auch in der Tschechischen Republik widmet sich die Sprachlehr- und Sprachlernforschung den individuellen Unterschieden beim Fremdspracherwerb aus unterschiedlichen Perspektiven mit wachsendem Interesse. Als übergreifendes Ziel von diversen empirischen Untersuchungen dieser Art ist, anhand von gewonnenen Ergebnissen den Schülerinnen und Schülern ihr Fremdsprachenlernen zu erleichtern und das Unterrichtsgeschehen effektiver zu gestalten. Die oben vorgestellte Pilotstudien zeigen, dass die Deutschlehrer und -lehrerinnen das individuelle Lernverhalten, die Motive, die unterschiedlichen Interessen und das damit verbundene unterschiedliche Leistungsniveau ihrer Schüler und Schülerinnen wahrnehmen und versuchen, entsprechende Fördermaßnahmen zu ergreifen.

### **Literatur**

- BREDELLA, L./CHRIST, H./LEGUTKE, M.-K. (Hrsg.) (2000): *Fremdverstehen zwischen Theorie und Praxis. Arbeiten aus dem Graduierten-Kolleg « Didaktik des Fremdverstehens »*, Tübingen: Narr.
- ECKHART, M. (2009): Homogenität und Heterogenität in Schulklassen – systematische Überlegungen und notwendige Entmythologisierung. In: GRUNDER, H.-U./GUT, A. (Hrsg.). *Zum Umgang mit Heterogenität in der Schule*. Band 1. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, S. 24-47.
- FISCHER-BADR, J./FISCHER, H./SUMMER, P. *Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer zur (Hoch)Begabtenförderung*. 2005, abgerufen am 21.7.2010 unter: [http://kreativakademien-noe.at/images/uploads\\_pdf](http://kreativakademien-noe.at/images/uploads_pdf)
- GRUNDER, H.-U. et al. (2007): *Unterricht verstehen – planen – gestalten – auswerten*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- GRUNDER, H.-U. (2009): Einführung in das Thema. In: GRUNDER, H.-U./GUT, A. (Hrsg.): *Zum Umgang mit Heterogenität in der Schule*. Band 1. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- JANÍKOVÁ, V. (2008): Lernschwache Schüler im Fremdsprachenunterricht und die Lehrvoraussetzungen. In: *Germanistische Studien zur Sprache, Literatur und Didaktik I*. Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, S. 54-67.
- JANÍKOVÁ, V. (2009): Was kann den Kindern mit Lernschwierigkeiten ihr Deutschlernen leichter machen. In: *Germanistische Studien zur Sprache, Literatur und Didaktik II*. Prešov : Prešovská univerzita, S. 37-49.
- RAUTENHAUS, H. (1991): Differenzierung und Individualisierung. In: BAUSCH, K.-R./CHRIST, H./HÜLLEN, W./KRUMM, H.-J. (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke Verlag, S. 176-178.
- SELLIN, K. (2004): *Wenn Kinder mit Legasthenie Fremdsprachen lernen*. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- SCHLÖMERKEMPER, J. (1976): *Lernen im Widerspruch – Thesen zu einer realistischen*

- Differenzierungsdiskussion. In *Gesamtschule*, 2/76, S. 4-7.
- SCHWERDTFEGGER, I.-C. (2001): *Gruppenarbeit und innere Differenzierung*. Berlin: Langenscheidt.
- WEBB, J.-T. (1993): Nurturing Social-Emotional Development of Gifted Children. In HELLER, K.-A./MONKS, F.-J./PASSOW, H. (Eds.): *International handbook of research and development of giftedness and talent*. Oxford: Pergamon Press, 1993, S. 525-538.
- WENNING, N. (2007): Heterogenität als Dilemma für Bildungseinrichtungen. In BOLLER, S./ROSOWSKI, E./STROOT, T. (Hrsg.). *Heterogenität in Schule und Unterricht. Handlungsansätze zum pädagogischen Umgang mit Vielfalt*. Weinheim, Basel: Beltz, S. 21-31.
- ZIEGLER, B. (2009): Heterogenität und Politische Bildung. In. GRUNDER, H.-U./ GUT, A. (Hrsg.). *Zum Umgang mit Heterogenität in der Schule*. Band 1. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, S. 93-107.