

aus der Praxis – für die Praxis

„In groepjes van vier” : Gruppenarbeit im Niederländischunterricht

Zur Planung jeder Unterrichtsstunde gehört die Frage nach der Sozialform, in der gelernt wird. Mit der Entscheidung für die Gruppenarbeit geht in der Regel die Erwartung einher, dass in heterogenen Lerngruppen – und nahezu jede Lerngruppe ist irgendwie heterogen – am besten in Gruppen gelernt werden kann. Ist das wirklich immer so? Und warum klappt es manchmal nicht? In diesem Kurzartikel soll der Frage nachgegangen werden, unter welchen Bedingungen Gruppenarbeit gelingen kann. Es folgen einige kleinere methodische Anregungen und Material für die Gestaltung von Gruppenarbeitsphasen.

Kooperative Lernformen

Wenn Schüler in dezentralen Unterrichtsphasen in Gruppen arbeiten, sind die Schüleraktivität und die Redezeit des Einzelnen im Vergleich zum Klassengespräch im Frontalunterricht höher. Sie erproben und üben das Sprechen in der Fremdsprache im geschützten, bewertungsfreien Raum, was zurückhaltenden Lernern entgegenkommt. In der Kleingruppe ergeben sich mehr Möglichkeiten, miteinander zu interagieren als in der Großgruppe (vgl. Thaler 2012: 118). Aus diesen und ähnlichen Gründen planen Lehrerinnen und Lehrer Gruppenarbeitsphasen. Sie eignen sich gut zum Vertiefen und Üben in zunehmend selbstgesteuerter Form (Schwerdtfeger 2001) und zur Förderung der Sozialkompetenz. Andererseits kann man in Gruppenarbeitsphasen immer wieder beobachten, dass Einzelne sich aus dem Unterrichtsgeschehen herausziehen und andere arbeiten lassen. Die gewünschte Kooperation stellt sich nicht automatisch ein. Außerdem fehlt die Präsenz der Lehrkraft als Sprachmodell und neben Richtigem können Schüler voneinander auch Fehler übernehmen, ohne dass sie darüber angemessene Rückmeldung erhalten. *Wenn* sie denn Niederländisch sprechen...

Was ist gute Gruppenarbeit?

Als Antwort auf diese Frage wird in der fremdsprachendidaktischen Literatur regelmäßig auf die sogenannte positive Abhängigkeit zwischen den Gruppenmitgliedern hingewiesen (Vgl. Green 2006). Wirklich kooperativ werden Schüler nämlich erst in Arbeitsphasen, die als Lernarrangement derart angelegt sind, dass der Lernerfolg des Einzelnen „unmittelbar an den der Gruppe“ gekoppelt ist (Thaler 2012: 119). Das heißt: alle Partner müssen die ihnen zugewiesene

Teilaufgaben erfüllen und an der Gestaltung des Gesamtergebnisses mitwirken. Das verlangt von ihnen, Verantwortung für sich und die Gruppe zu übernehmen, sich zu organisieren und auf einander eingehen zu wollen. Auch wenn die Gruppenarbeitsphase scheinbar ohne Zutun der Lehrkraft verläuft, ist ihre Vorbereitung und sukzessive Einübung mit der Lerngruppe entscheidend für Erfolg und Misserfolg der Kooperation.

Methoden für den Niederländischunterricht

Für den Niederländischunterricht ergeben sich zum Einüben kooperativen Verhaltens in Gruppenarbeitsphasen natürlich keine grundlegend anderen Methoden oder Arbeitsformen als für die anderen Fremdsprachen. Nachfolgend verkürzt aufgelistete Anregungen sind größtenteils der Methodensammlung *Actief met taal* von Dieuwke de Coole und Anja Valk (2011) entnommen. Die niederländische Terminologie bleibt zugunsten der einsprachigen Handhabung im Unterricht erhalten:

Stam- en expertgroepen:

Zu einem Thema werden in der Stammgruppe informative Texte zu Subthemen verteilt. Es bilden sich Expertengruppen, die mit einer Aufgabenstellung arbeitsgleich zusammenarbeiten. Anschließend tragen sie ihre Ergebnisse in ihren Stammgruppen vor, um so zu einem Gesamtbild des Themas beizutragen (deutsch: „Kugellager“ auf Niederländisch auch *legpuzzel*). De Coole/Valk (2011) liefern auf S. 31 eine Abbildung, mit der man die Gruppenbildung für die Lerngruppe visualisieren kann.

- Intention: Information zu einem komplexen Thema zusammentragen, präsentieren

Adopteer een deel van een tekst:

Ein (erzählender oder informativer) Text wird in Teile zerschnitten und in der Gruppe verteilt. Je ein Schüler liest einen Textteil, sammelt Stichpunkte und erzählt den Textteil in der Gruppe nach. Es schließt eine Textverarbeitungsaufgabe an.

- Intention: globales Leseverstehen, zusammenhängendes Sprechen

Waar hoort deze titel?:

Ein argumentativer Text wird in nummerierte Sinnabschnitte unterteilt und zerschnitten in der Klasse verteilt, so dass mehrere Lerner denselben Abschnitt erhalten. Alle lesen – ggf. aufgabengeleitet – ihre Abschnitte und bilden Gruppen, in denen der Text vollständig ist. Sie informieren einander über zentrale

Argumente des Abschnitts und erarbeiten Subtitel (*tussenkopjes*) dazu, die ungeordnet gelistet werden. Die erarbeiteten Listen werden unter den Gruppen getauscht und müssen den Abschnitten zugeordnet werden.

- Intention: intensives Lesen, zusammenhängendes Sprechen, ggf. argumentieren

De sorteertaak:

Zum Unterrichtsthema passende Fotos werden in der Kleingruppe verteilt. Es werden Kriterien genannt, nach denen die Schüler ihre Fotos zuordnen sollen. Die Fotos sind so gewählt, dass eine eindeutige Zuordnung schwerfällt und Diskussion entsteht.

- Intention: argumentieren, dialogisches Sprechen

De zes denkhoeden:

Eine strittige These wird diskutiert mit dem Ziel, möglichst alle Aspekte zu berücksichtigen. In der Gruppe erhält jeder einen ‚Denkhut‘ in einer anderen Farbe (weiß, rot, schwarz, gelb, grün oder blau) die angeben, aus welcher Perspektive die These betrachtet werden soll (zakelijk, emotioneel, negatief, positief, creatief of beschouwend). Abschließend kann gewertet werden, welche Perspektive sich durchsetzte. (Nach Edward De Bono, *De denkende hoofdeksels* 2006, Abbildungen und Beschreibungen der Hüte sind im Internet zu finden.)

- Intention: argumentieren

Coöperatief lezen:

Ein Text wird in der Gruppe in mehreren Abschnitten gelesen, wozu Rollen verteilt werden: A stellt Fragen zum Text, B sucht schwierige Wörter, C fasst zusammen, D stellt Vermutungen über den weiteren Inhalt an. Nach dem Austausch werden die Rollen für den nächsten Abschnitt im Uhrzeigersinn getauscht. (Auf deutsch: reziprokes Lesen)

Gelingensbedingungen für Gruppenarbeit

Die oben nur exemplarisch aufgelisteten Arbeitsformen sind gekennzeichnet von einer möglichst klar umrissenen Aufgabenverteilung und einander ergänzenden Informationsständen. Erst der Austausch ergibt ein Gesamtbild, so entsteht die oben skizzierte positive Abhängigkeit. Durch gegenseitiges Präsentieren tragen manche Arbeitsformen auch Elemente des ‚Lernens durch Lehren‘ (nach Jean Pol Martin) in sich.

Gelingensbedingungen für die Durchführung sind (vgl. Thaler 2012: 121f):

- Vorbereitung des sozialen Klimas: Konsens über Gruppenregeln, gegenseitige Akzeptanz, konstruktive Kritik u.a.
- An den Leistungsständen und den Interessen der Schüler orientierte, möglichst differenzierend zugeteilte Aufgaben und kriteriengeleitete Gruppenbildung (siehe auch: Hoffmann 2010: 165)
- Transparenz durch Zeitvorgabe, präzise Aufgabenstellung, unmissverständliche Zielerwartung und Strukturierung der Teilschritte
- Die Bewusstmachung, dass das Ergebnis das einer Teamarbeit ist
- Einfordern eines Arbeitsergebnisses, das letztlich von jedem Gruppenmitglied präsentiert werden kann

Gruppenarbeit und Leistungsermittlung

Versteht man Gruppenarbeit als kooperative Leistung, so ergibt sich daraus die Forderung, nicht nur auf das Produkt, sondern auch auf den Prozess zu schauen. Wenn ausschließlich das Ergebnis zählt, werden sich immer einige Schülerinnen oder Schüler hinter den Leistungsträgern verstecken. Leistungsschwächere werden zu Trittbrettfahrern, die Stärkeren fühlen sich in der Gruppe ausgebremsst. Differenzierende – also nach Leistungsniveau adaptierte – Aufgabenstellungen oder aber eine entsprechende Verteilung der Aufgaben können Abhilfe schaffen.

In Gruppenarbeitsphasen ohne arbeitsteilige Aufgabenstellung wird im Fremdsprachenunterricht oft mit Rollenkarten gearbeitet, die das Vorgehen steuern und die Leistung optimieren sollen. Gerade in Gruppendiskussionen (wie oben im *Sorteertaak*), aber auch in mitteilungsbezogenen Äußerungen, die das Gruppenmanagement betreffen, ist auf die Verwendung der Zielsprache Niederländisch zu achten. Äußerungen wie „was müssen wir jetzt machen?“, „also, ich fange mal an...“ oder „wieviel Zeit haben wir noch?“ sind auch außerhalb schulischen Lernens frequent und themenunabhängig einsetzbar, so dass es sinnvoll ist, diese in der Fremdsprache artikulieren zu können. Weil die Lehrkraft nicht überall zugleich anwesend sein kann, sollten Schüler herangezogen werden, z.B. als *Taaldviseur* oder mit einer anders bezeichneten Rolle (siehe Rollenkarten anbei), in der sie abschließend auch die Gruppenarbeit evaluieren können.

Im Einzelfall ist zu prüfen und transparent zu machen, welche Phase der Gruppenarbeit im Sinne eines angstfreien Übens bewertungsfrei sein soll und welche Phasen und Aspekte zur Bewertung hinzugezogen werden können. Zur Förderung der Selbstbeurteilungskompetenz der Schüler bieten sich Evaluationsbögen an, die auch ihren Gruppenarbeitsprozess berücksichtigen. Auf diese Weise kann ihr Bewusstsein geschärft dafür werden, dass ihre individuelle Verantwortlichkeit honoriert wird.

Tijdsbewaker: Je let op de tijd en dat alle punten behandeld zijn. Zeg het zo: <i>Opschieten, jongens! We zijn nog niet helemaal klaar. De volgende vraag/ het volgende punt? We hebben nog maar 3 minuten. Wie neemt dit nu over? 't Is jouw taak,...! Hebben we dit nou gehad?</i>	Notulist: Je schrijft het resultaat op. Doe dat niet alleen, maar vraag: <i>Zal ik dat dan maar opschrijven? Hoe spel je dat nou precies? Wacht even, niet zo snel! Momentje, dat schrijf ik zo op. Herhaal dat nog eens! Wat zei je ook alweer? Moet ik nog eens voorlezen wat er staat?</i>
Taaladviseur: Pas op dat iedereen Nederlands spreekt. Zorg voor taalcorrectheid. Je kunt dit zeggen: <i>Wil je Nederlands spreken, alsjeblieft! Wat is dat in het Nederlands? Wie zoekt dat op in het woordenboek? Wie kent het Nederlandse woord? Bij mijn weten is dat correct zo. Bedoel je ... ? 'k Zal eventjes gaan vragen.</i>	Gespreksleider: Zorg ervoor dat iedereen aan het woord komt en dat jullie samen een besluit nemen. Zeg dit: <i>Wat vind jij ervan? 't Is jouw beurt! Wie vindt dat hij/zij gelijk heeft? Zullen we deze oplossing dan maar nemen? Akkoord? De volgende dan maar. Zullen we dat afronden?</i>

Abb. 1: Beispiele für Rollenkarten für die Gruppenarbeit

Ergänzend oder alternativ je nach Altersstufe: *de taak-kapitein* (zorgt dat aan de taal gewerkt wordt), *de aanmoediger* (motiveert), *de materiaalbaas* (zorgt voor materiaal) etc.

Vgl: <http://www.teamonderwijs.nl/download/actualiteit/>

Rollenkaartjes_Cooperatief_leren.pdf

zelfbeoordeling		beoordeling door anderen			
Beoordeel eerlijk. Punten: ① minder goed ② goed ③ zeer goed					
Naam <i>David</i> heeft...	Zelfinschatting: Ik vind van mezelf dat ik ...	Beoordeling door de anderen in mijn groep: Ik vind dat hij/zij...			
relevante informatie /materiaal gevonden en meegebracht	① ② ③	① ② ③	① ② ③	① ② ③	① ② ③
verschillende bronnen gebruikt en aangegeven	① ② ③	① ② ③	① ② ③	① ② ③	① ② ③
de informatie voor de groep mondeling samengevat	① ② ③	① ② ③	① ② ③	① ② ③	① ② ③
actief meegewerkt aan het affiche / de sheet (-> criteria)	① ② ③	① ② ③	① ② ③	① ② ③	① ② ③
meegeholpen om de taal te verbeteren (woordenboek, correctie)	① ② ③	① ② ③	① ② ③	① ② ③	① ② ③
bijgedragen dat we in de gegeven tijd effectief aan de opdracht werkten	① ② ③	① ② ③	① ② ③	① ② ③	① ② ③
Nederlands gesproken tijdens het groepswerk	① ② ③	① ② ③	① ② ③	① ② ③	① ② ③
iets anders: ...					
aandeel van de bijdrage aan het bereikte groepsresultaat	☐ meer dan alle anderen ☐ ong. gelijk verdeeld ☐ minder dan alle anderen	☐ meer dan alle anderen ☐ ong. gelijk verdeeld ☐ minder dan alle anderen	☐ meer dan alle anderen ☐ ong. gelijk verdeeld ☐ minder dan alle anderen	☐ meer dan alle anderen ☐ ong. gelijk verdeeld ☐ minder dan alle anderen	☐ meer dan alle anderen ☐ ong. gelijk verdeeld ☐ minder dan alle anderen

Abb. 2: Beispiel für einen Evaluationsbogen für die Selbst- und Fremdbewertung der Vorbereitung eines Gruppenreferats

Literatur

Coole, Dieuwke de und Anja Valk (2011): Actief met taal. Didactische werkvormen voor het taalonferwijs. Bussum.

Green, Norm (2006): Kooperatives Lernen. Seelze-Velber.

Hoffmann, Sabine (2010): Sozialformen. In: Hallet, Wolfgang und Frank G. Königs (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze-Velber, 164–168

Schwerdtfeger, Inge (2001): Gruppenarbeit und innere Differenzierung. Berlin u. a.

Thaler, Engelbert (2012): Englisch unterrichten. Grundlagen – Kompetenzen – Methoden. Berlin.

Münster

V. Wenzel