



Fakultät für Literatur, Sprachen und Künste  
Abteilung der angelsächsischen Sprachen  
*Germanistikabteilung*

**Fachbereich: DaF-Didaktik**

## Magisterarbeit

**Thema:**

# Sprachlernspiele in DaF-Lehrwerken und im Unterricht

*Dem wissenschaftlichen Rat der Fakultät für Literatur, Sprachen und Künste  
vorgelegt von:*

**BOUHARKAT Lebia**

### Jurymitglieder (*Membres du Jury*)

Vorsitzender: (*Président*)

**Dr. NEBIA Rafik Slimane**

MC

(Universität Oran)

Betreuer: (*Encadreur/ Rapporteur*)

**Dr. YETTOU Boualem**

MC

(Universität Oran)

Gutachter: (*examineur*)

**Dr. AOUADI Saddek**

PROF

(Universität Annaba)

Gutachterin: (*Examinatrice*)

**DAHIA Fatma**

CC

(Universität Oran)

**Oran, 2007**

**Einleitung 3****1. Theoretische Grundlagen des Sprachlernspiels 7****Ziel und Begründung 7****1.1 Zum Wesen des Sprachlernspiels 7**

1.1.1 Historischer Überblick über das Sprachlernspiel 8

1.1.2 Ziele des Sprachlernspiels 11

1.1.3 Zum Einsatz des Spiels 12

1.1.4 Rolle des Lehrers beim Spiel 13

1.1.5 Zum Problem *Angst* im Fremdsprachenunterricht 14**1.2 Spielarten 14**

1.2.1 Morphologische Sprachspiele und kreative Wortbildungskompetenz 18

1.2.2 Sprachlernspiele und Rätsel 34

1.2.3 Theaterspielen 38

1.2.4 Lernen mit- und Lernen durch Sprache 40

1.2.5 Spiele und Sozialformen 41

1.2.6 Spielpläne und Spielmaterialien 43

**1.3 Lernspiel und Sprachfertigkeiten 44**1.3.1 Zum Spiel und *Hören* 441.3.2 Zum Spiel und *Sprechen* 48

1.3.4 Zur Klassifizierung von Spielen und erwarteten Lerneffekten 51

1.3.5 Spiele zur Verbesserung der grammatischen Kenntnisse 52

**Zusammenfassung 54****2. Lehrwerkanalyse unter dem Aspekt Sprachlernspiel 56****Ziel und Begründung 56****2.1 Kriterienkatalog zur Analyse von DaF- Lehrwerken 56****2.2 Analyse und Auswertung des Lehrwerks *Delfin* 59**2.2.1 Analyse des Lehrwerks *Delfin* 59

2.2.2 Ergebnisse und Auswertung 65

**2.3 Analyse und Auswertung des Lehrwerks *Optimal A* 66**2.3.1 Analyse des Lehrwerks *Optimal A* 67

2.3.2 Ergebnisse und Auswertung 71

**3. Lernspiele im Sprachunterricht**

## Ziel und Begründung

**3.1 Zur Unterrichtsanalyse unter dem Aspekt *Sprachspiele***

## 3.1.1 Lernziele des Deutschunterrichts

3.1.2 Kriterien zur Analyse eines Unterrichts unter dem Aspekt *Sprachspiele*

## 3.1.3 Ergebnisse des Unterrichts

## 3.1.4 Auswertung der Unterrichtsanalyse

**3.2 Zur schriftlichen Erhebung**

## 3.2.1 Analyse des Fragebogens

## 3.2.2 Ergebnisse des Fragebogens und Auswertung

## Zusammenfassung

**Allgemeine Zusammenfassung und Ausblick**

Literaturverzeichnis

99- 101

Anhang

A - I

Eidesstattliche Erklärung

### **Ziel- und Problemstellung**

Derzeit ist es in der fachdidaktischen Diskussion zu einem Gemeinplatz geworden, dass die vier sprachkommunikativen Fertigkeiten: *Hören*, *Sprechen*, *Lesen* und *Schreiben* simultan entwickelt werden sollten. Was braucht der Lerner aber um sich diese Fertigkeiten anzueignen? Wie kann er sie fördern? Neben den vielen Lernmaßnahmen, die in einer Unterrichtsstunde registriert werden können: Fragen stellen, beantworten, vorlesen, anschreiben usw. sollte der Lerner unter den unterschiedlichen Rahmenbedingungen des Fremdsprachenunterrichts (FU) verschiedene Lern- und besonders Übungsformen benutzen, denn das Ziel des FU, die Lerner zu kommunikativer Sprachrezeption und -produktion zu führen, ist nur durch kontinuierliches Üben zu erreichen. Dadurch könnte verstanden werden, dass die generellen Funktionen der Übungen darin bestehen, das rezeptive und produktive sprachkommunikative Können des Lerners zu entwickeln und ihm zu helfen, bestimmte Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten anzueignen. Die Übungen wie das Erzählen, das Gespräch, die Diskussion und das Sprachlernspiel sind deshalb keine zusätzliche Hilfe, die der Lehrer schwächeren Lernenden anbietet, sondern sie stehen im Mittelpunkt jedes Lehrgangs und auch bei Anlass der vorliegenden Magisterarbeit unserer Reflexion.

Besonderes Augemerck wird also dem Thema *Sprachlernspiel* in DaF-Lehrwerken und im Unterricht geschenkt. Angesichts der bevorstehenden Literatur liegt dieses Thema noch brach. Darüber wurde meines Wissens nicht ausreichend geschrieben. Ich denke hauptsächlich an die algerische Germanistik und DaF-Didaktik, in denen bisher noch keine einschlägigen Veröffentlichungen vorliegen. Nicht nur in der Fachliteratur, sondern auch im Unterricht ist das Sprachlernspiel nur stiefmütterlich behandelt und im Lehrwerk als banale Übungsform betrachtet, obwohl es Konzentration, Denken, Regeln, Planen, Empathie und Selbständigkeit des Lerners erfordert.

Um die echte Bedeutung des Sprachlernspiels im FU zu zeigen, sollten besonders zwei folgende Hauptfragen gestellt werden:

1. *Kommt dem Sprachlernspiel in den Deutsch als Fremdsprache-Lehrwerken (DaF-Lehrwerken) eine Bedeutung zu?*
2. *Wird das Sprachlernspiel als besondere Übungsform separat im Unterricht vermittelt oder/ und geübt?*

Diese Hauptfragen versuche ich mit folgenden Hypothesen zu beantworten:

1. *Das Sprachlernspiel ist nicht nur eine Zeitauflockerung, sondern auch eine geplante Abwechslung der Unterrichtsaktivitäten und Sozialformen in den unterschiedlichen Unterrichtsphasen. Trotzdem wird ihm im DaF-Lehrwerk nicht genug Rechnung getragen.*
2. *Im Deutschunterricht bzw. in Texten, Bildern und anderen optischen Medien kommt das Sprachlernspiel nicht ausdrücklich in den vier sprachkommunikativen Fertigkeiten zum Vorschein. Es wird nur immanent behandelt.*

## **Methode und Verfahren**

Um diese Hypothesen auf ihre Richtigkeit hin zu überprüfen gehe ich methodisch folgendermaßen vor:

Es sollen zuerst zur Bildung eines konzeptuellen Rahmens zum Begriff des „Sprachlernspiels“ theoretische Grundpositionen untermauert werden, die dann empirischen Anforderungen zugrunde gelegt werden. Es geht nämlich darum, zum einen drei ausgewählte Lehrwerke zu analysieren und zum anderen Unterrichtspraxis zu beobachten. Für den Belang der Lehrwerksanalyse wird der „Stockholmer Kriterienkatalog“ herangezogen und für die Unterrichtsbeobachtung einen Fragebogen eingesetzt. Damit ziele ich darauf ab, Theorie mit Praxis zu verbinden. In dieser Hinsicht ist die Methodologie in der Hauptsache deskriptiv-analytisch. Sie stellt sich in den Rahmen einer „pluralistischen methodischen Vorgehensweise“ hinein, so im Sinne einer „Triangulierungs-

an, mehrere Verfahren zu kombinieren mit dem Ziel, einen Aspekt der Untersuchung – in unserem Fall „den Sprachlernspiele-Aspekt“ – unter die Lupe zu nehmen. Das gesamte methodologische Instrumentarium besteht also aus der Verkettung von:

- theoretischen Grundpositionen zur Bildung eines konzeptuellen Rahmens,
- Analyse von Lehrwerkslektionen
- Fragebogen an Lerner

### **Aufbau der Arbeit**

Dementsprechend gliedert sich die vorliegende Arbeit in drei große Teile:

Der erste theoretisch angelegte Teil versucht, die theoretischen Grundlagen zum Begriff des „Sprachlernspiels“ vorzustellen. Es werden unterschiedliche Sprachspielarten, besonders in ihrem Verhältnis zu den vier Sprachfertigkeiten *Hören, Sprechen, Lesen* und *Schreiben* aus der Nähe betrachtet.

Hauptanliegen der Didaktik des FU ist es im Allgemeinen, den Lehr- und Lernprozess für den Lehrenden bzw. den Lernenden zu erleichtern. Für das Erreichen dieses Anliegens sind die adäquaten Lehr- und Lernmaterialien, zu denen das Lehrwerk gehört, wichtig. Ohne es sind die Unterrichtsziele schwer realisierbar. Gestützt auf die Erkenntnisse und Ergebnisse des ersten Teils der Arbeit stellt der zweite Teil die Analyse ausgewählter DaF-Lehrwerken unter dem Aspekt „Übungen“ mit besonderer Betonung des Übungstyps „Sprachlernspiel“ in den Vordergrund. Dabei geht es um drei DaF-Lehrwerke, nämlich „Delfin“<sup>(1)</sup>, „Optimal A“<sup>(2)</sup> und „Wir“<sup>(3)</sup>. Alle drei Lehrwerke sind dem kommunikativen interkulturellen Ansatz verpflichtet und orientieren sich an dem „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Fremdsprachen“.<sup>4</sup> Das

<sup>(1)</sup> Hartmut, Aufderstraße „Delfin 2“ Max Hueber Verlag, München 2002, S.168-177

<sup>(2)</sup> Müller, Martin u.a. „Optimal A1“ Langenscheidt, Berlin, München, Wien, Zürich, New York 2004, S.6-13

<sup>(3)</sup> Giorgio, Motta „Wir 2“ Klett Edition Deutsch, Stuttgart 2003, S.154-160

<sup>(4)</sup> Laut der freien Enzyklopädie „Wikipedia“ wurde der gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen entwickelt, um im Sinne des Europarates die Einheit unter den Mitgliedstaaten auf kulturellem Gebiet zu verbessern. Er soll dazu dienen, die Barrieren zu überwinden, die aufgrund der Unterschiede zwischen den Bildungssystemen in Europa bestehen. Der europäische Referenzrahmen beschreibt ausführlich die Fertigkeiten und Kenntnisse, die notwendig sind, damit Lerner in einer Sprache kommunikativ erfolgreich handeln können. "Kann-Beschreibungen" ermöglichen es, sowohl Sprachkenntnisse in verschiedenen Zielsprachen miteinander zu vergleichen als auch einheitliche Lernziele - und damit vergleichbare Lehrpläne, Prüfungen und Lehrwerke - für unterschiedliche Bildungssysteme zu entwickeln. Der europäische Referenzrahmen unter-

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Das Konzept basiert auf der genaueren Analyse der Lernerperspektive und „geht“ stärker als das pragmatisch- funktionale Konzept von grundlegenden pädagogischen Überlegungen aus“ (Vgl. EL KORSO 1999)<sup>5</sup>. Bei dieser Lehrwerkanalyse stütze ich mich auf den Stockholmer Kriterienkatalog (s. Näheres dazu im Anhang, Anlage 1).

Im dritten Teil werde ich mich mit einigen empirischen Befunden über die mögliche Rolle des Sprachlernspiels als Teillernziel im DaF-Unterricht beschäftigen. Dabei werde ich die Ergebnisse einer schriftlichen Befragung (durch Fragebogen) und deren Auswertung darstellen. Wie lernen die Lerner eigentlich am besten eine Fremdsprache? Neben dem klassischen Unterricht gibt es Kurse im Radio, im Internet und manche lernen am schnellsten singend, manche aber spielend.

---

scheidet zwischen sechs verschiedenen Referenzniveaus von der Kenntnis einfachster Grundlagen (A1) bis zur fast muttersprachlichen Beherrschung einer Sprache (C2). Auf jeder Niveaustufe wurde Sprachkompetenz in Teilqualifikationen untergliedert: Leseverstehen, Hörverstehen, Sprechen/Mündliche Interaktion und Schreiben/ Schriftliche Interaktion.“

<sup>(5)</sup> El Korso, Kamal „Die Magisterarbeit“, Oran 1999

### **Ziel und Begründung**

Keine Forschungsarbeit kann sich heute mit reiner Aktion und Empirie zufrieden geben und der Theorie dem „Rücken zudrehen“. In diesem Sinne verfolgt der vorliegende Teil der Arbeit das Ziel, theoretische Grundlagen zum Konzept des Sprachlernspiels in der DaF-Didaktik zu untermauern. Dieses konzeptuelle Fundament wird als notwendige Stütze für die zwei empirischen Teile der Arbeit dienen. Dabei stellen das Wesen des Sprachlernspiels, die verschiedenartigen Spielarten und das Sprachlernspiel in seinem Wechselverhältnis zu den Fertigkeiten Hören und Sprechen die wesentlichen Eckpfeiler dar.

#### **1.1 Zum Wesen des Begriffs *Sprachlernspiel***

Der Gebrauch einer fremden Sprache als Mittel der Verständigung setzt einen hohen Automatisierungsgrad in der Verwendung von Sprachmitteln und Sprachformen voraus. Diese Automatisierung ist nur erreichbar, wenn die sprachlichen Strukturen auf der Grundlage zweckmäßiger Übungen systematisch und intensiv geübt werden. Das Ziel des FU also, die Lerner zu kommunikativ determinierter Sprachrezeption- und Produktion zu führen, ist nur durch kontinuierliches Üben zu erreichen und so „zählt er FU zu den so genannten übungsintensiven Fächern“<sup>(6)</sup>. In der Tat nimmt die Übung im FU eine wichtige Stellung ein. Aber BEISBART (1978, 261) bedauert, dass sie in der Fremdsprachendidaktik nie so stark vernachlässigt worden ist wie in der allgemeinen Didaktik, die sich in diesem Jahrhundert mehr mit der Untersuchung des Erwerbs von Kenntnissen als mit deren Festigung beschäftigt hat“<sup>(7)</sup>. Übungen geben den Lernern die Fähigkeit, den Unterricht besser zu verstehen und etwas Neues zu produzieren, und so können sie ihr Selbstbewusstsein stärken. Weiterhin kann laut BOUEKE

---

<sup>(6)</sup> Beisbart, O.: „Deutsch als Fremdsprache“ mit Beilage „Sprachpraxis“ - Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer. Leipzig 1978, S.261

<sup>(7)</sup> Boueke, D. / Hopster, N. / Klein, A. und Kuhnert, K.: „Lernspiele im Englischunterricht“ mit 50 Spielvorschlägen, Paderborn. München. Wien, Zürich 1980, S.78

ss „die generellen Funktionen der Übungen im FU  
darm bestehen, das rezeptive und produktive sprachkommunikative Können und seine  
Komponenten zu entwickeln, sprachliche Zeichen in Form von Texten zu verstehen  
und die erfassten Aussagen zu speichern, zu werten und weiterzugeben“.

Bei BOUEKE findet sich auch die Meinung, dass „jede Übung dreifach determiniert  
ist: Im Einzelnen sind Zielstellung, Durchführung und Resultatskontrolle zu unter-  
scheiden.“

### 1.1.1 Historischer Überblick über das Sprachlernspiel

Obwohl Spiele schon Mitte der 70er Jahre in der kommunikativ orientierten Methode  
ihren Schwung erlebt haben, bleibt das Interesse an ihrem Einsatz im FU bis zum heu-  
tigen Tag erhalten. Die Forschung im Bereich des Sprachlernspiels im FU ist zwar  
nicht neu, aber doch immer aktuell. KILP (2003), die eine gesamte Arbeit über das  
Sprachlernspiel, unter dem Titel „Spiele für den Fremdsprachenunterricht. Aspekte  
einer Spielandragogik“<sup>(8)</sup> gemacht hat, bekräftigt, dass das „Erscheinen von einschlä-  
gigen Themenheften in den letzten Jahren und die Fülle von neuen bearbeiteten Spiel-  
sammlungen ihre Aktualität [belegen]“<sup>(9)</sup>.

In ihrer Arbeit hat KILP von den Zusammenhängen zwischen vier zentralen Themen-  
bereichen gesprochen, und zwar „Lernen, Spielen, Fremdsprache und Erwachsenen-  
bildung“. Sie macht aufmerksam auf den Lernprozess im Erwachsenenalter sowie auf  
die Faktoren, die auf diesen Prozess einwirken. In der Geschichte des FU hat das  
Sprachlernspiel eine Entwicklung erlebt, wie es KILP in einer historischen Darstellung  
ausgewählter Spieltheorien dargestellt hat. KILP versucht, erfolgreiche erwachsenen-  
gerechte Sprachlernspiele zu finden. Sie schlägt einerseits traditionelle Spiele, wie  
Memory- und Dominospiele vor und erwähnt andererseits kommerzielle Spiele des  
Spielwarenmarktes, z.B. Monopolspiele. Mit diesen und anderen Spielarten möchte  
sie zeigen, dass sowohl einfache Spiele als auch Grundformen von Spielen im Unter-

---

<sup>(8)</sup> Vgl. Kilp, E. (2003) in: <http://www.spz.tu-damstadt.de>, (27.09.2005 um: 17:32 Uhr)

<sup>(9)</sup> Kilp, E. (2003): „Spiele für den Fremdsprachenunterricht. Aspekte einer Spielandragogik“, Tübingen. Stauffenburg Verlag in: [http://www.spz.tu-damstadt.de/projekt\\_ejournal/Jg.10-2/Beitrag/kilp2.htm](http://www.spz.tu-damstadt.de/projekt_ejournal/Jg.10-2/Beitrag/kilp2.htm), (27.09.2005 um: 17:32 Uhr)

Das gleiche Prinzip liegt auch der Veröffentlichung von SASKIA (2005) zugrunde, die von Prototypen von Spielen in „Spiele im Deutschunterricht“<sup>(10)</sup> gesprochen hat.

Im Goethe-Institut Bordeaux gab es auch seit mehr als 10 Jahren Erfahrungen mit Deutsch als Fremdsprache (DaF). Aus diesen Erfahrungen entstanden mehrere Unterrichtsbezogene Projekte, die zur Entwicklung von Unterrichtsmaterialien führten.<sup>(11)</sup> Im Mittelpunkt dieser Unterrichtsmaterialien steht das Sprachlernspiel als geeignetes Medium für die Lerner zum Erwerb einer neuen Sprache. Für sie ist also das Spielbedürfnis elementar, es ist nicht nur Quelle von Freude, Unterhaltung und Vergnügen, sondern es kann zur Bewältigung der Realität führen. Das Sprachlernspiel ist dem FU also dienstbar, d.h. es hat eine bestimmte Bedeutung bei der Entwicklung sprachlicher Handlungsfähigkeit insbesondere, und bei der Lernleistung im Allgemeinen.

Zu einer einheitlichen Definition des Begriffs „Sprachlernspiel“ versuchten einige Didaktiker wie DIETRICH, LUTZ, EHNERT u.a. zu kommen. Jedoch war es nicht einfach, für alle Spielarten eine Definition zu formulieren. Aus diesem Grund entstanden mehrere Theorien. Laut der anthropologischen Theorie von DIETRICH (1968), der sechs Wesensmomente des Spiels erkennt hat und das Spiel als Status eines Urphänomens definiert hat, sei das Spiel „das Urphänomen einer Bewegung, die durch die Ganzheit jener sechs Hauptmomente gekennzeichnet ist: durch Freiheit, innere Unendlichkeit, Scheinhaftigkeit, Ambivalenz, Geschlossenheit und Gegenwärtigkeit“<sup>(12)</sup>; d.h. das Spiel muss eine freie Handlung sein und gewöhnlich gespielt werden. Spiel ist auch zeitlich und räumlich nicht begrenzt. Es ist nicht nur als Bewegung ausgeübt, sondern kann auch als Hilfsmittel zur Ermittlung der Realität benutzt werden, obwohl es unreal ist.

---

<sup>(10)</sup> Saskia, B. (Goethe-Institut Inter Naciones Barcelona): was beim Spiel ein Spiel ist“, in: <http://www.goethe.de/hs/bue/bachm/despvbac.htm#Titel> (27.09.2005 um: 17:11 Uhr)

<sup>(11)</sup> Vgl. Gros, R.: „Spaß und Spiel“ in Thesenband IDT, Leipzig 1993, S.476

<sup>(12)</sup> Dietrich, B.: „Deutschunterricht in der Diskussion“, Berlin 1968, S.115

klärte LUTZ (1957)<sup>13</sup>, der die psychologische Seite des Spiels vor 50 Jahren schon behandelt hatte, „dass die Praxis des Spiels die harmonische Entfaltung der geistigen, körperlichen und seelischen Kräfte des Kindes dienen soll.“ LUTZ (1957) definiert das Spiel auch als „Unterrichts – und Bildungsmittel“, d.h. er betrachtet es nicht als Aufführung wie das „Schultheater“, sondern eine Handlung wo die Arbeit, der Kern ist. Also das Schulspiel, das ein Unterrichtsmittel im Deutschunterricht ist, hilft zur Realisierung pädagogischer Zwecke.<sup>(14)</sup>

EHNERT versucht, eine Eingrenzung des unterrichtlichen Spielbegriffs zu vermeiden und stellt lediglich fest, dass es sich vom klassischen Spielbegriff unterscheidet, weil es sich letztlich beim Unterrichtspiel um eine Übung handelt. Diese Übung ist nicht nur ein Vergnügungs- und Unterhaltungsmittel, sondern vielmehr eine methodische Hilfe, die im Unterricht eingesetzt werden sollte.

Ausgangspunkt vieler umfassender Spieltheorien ist die Frage auch nach der Funktion des Sprachlernspiels. SPENCER (1855), z.B. sah in ihm ein „Ventil für die Abreaktion überschüssiger Energien“. LAZARUS schrieb ihm eine „Erholungsfunktion“ zu und GROSS fand im Spiel „die Einübung der notwendigen Fähigkeiten für das Erwachsenenleben“. Für Kinder ist das Spiel „eng verbunden mit explorativem und von Neugier gesteuertem Verhalten (Vgl. dazu BERLYNE (1960) und HUTT (1976))“<sup>(15)</sup>

Vielfältige Beziehungen zwischen beiden Phänomenen, d.h. Sprachlernspiel und Übungsform sind denkbar. Es gibt viele Übereinstimmungen und Gemeinsamkeiten. Ein Teil dieser Ähnlichkeiten zwischen „Sprachlernspiel“ und „Übung“ liegt auf strukturellem Gebiet. Bei beiden handelt es sich um genau abgegrenzten Lernsituationen, in denen die Handlungen der Lernenden bzw. Spielenden durch Regeln festgelegt sind; das verlangt einerseits die Konzentration auf das Wesentliche und damit eine gewisse Disziplin und stellt andererseits dadurch eine Abstraktion von der Wirklichkeit dar,

---

<sup>(13)</sup> Lutz, J. „Das Schulspiel“, München 1957

<sup>(14)</sup> Vgl. Lutz, J. „Das Schulspiel“, München 1957, S.24

<sup>(15)</sup> Vgl. Dietrich, B. u.a., Paderborn. München, Wien, Zürich 1980, S.12

geübt werden. Trotzdem muss betont werden, dass sich „Übung“ und „Sprachlernspiel“ nicht gleichsetzen lassen.

Im Hinblick auf die Übung haben die Sprachlernspiele eine Funktion sowohl als Übungsform als auch als Übungsmotivation. So können sie das fremdsprachliche Können der Lernenden festigen und verfügbar halten, sie können die Lerner auch gleichzeitig zu weiterem Lernen und Üben ansprechen. „Bei Verwendung des Sprachlernspiels als Übungsform sollten die geltenden Regeln für das Üben im FU allgemein beachtet werden, z.B. die Gesetze des verteilten Übens, die Forderung nach Beschränkung der Lernelemente und nach Aktivität des Lernenden, wie es DIETRICH (1980, S.81) annimmt. Ferner denkt er: „Je mehr man in Spiel oder Arbeit aufgehe, desto sicherer stelle sich den Übungseffekt ein“. <sup>(16)</sup>

### 1.1.2 Ziele des Sprachlernspiels

Bei der Beschäftigung mit dem Thema *Sprachlernziel* lässt sich zwangsläufig die Frage stellen: Welche Lernziele lassen sich in einem Unterricht mit Spielen primär verfolgen? Beim Großteil der Lernspiele geht es – laut GRÄTZ (2001) – um „die Entwicklung von Fragefähigkeit“ <sup>(17)</sup>, d.h. die Lerner können sich äußern und können Fragen stellen. Unterrichtsspiele haben eine wichtige Rolle auch beim Erwerb einer fremden Sprache, und zwar bei der Aktivierung von Sprachmaterialien, bei Ausfüllung von zeitlichen Lücken, bei der Motivationssteigerung und bei der Belohnung der Lerner für gute Mitarbeit. Sie sind nicht nur Vergnügungs- und Unterhaltungsmittel, denn sie werden auch als methodische Hilfe eingesetzt, um verschiedene Ziele zu erreichen. Je nach Art des Spiels, z.B. durch die Karten- und Würfelspiele können die Lerner den Wortschatz lernen und festigen. Die Kreis- und Singspiele ermöglichen die Einübung verschiedener Strukturen, durch Sketche und Theateraufführungen dürfen die Lerner sich frei ausdrücken und äußern. Spiele können auch als entspannende Einlage zwischen Phasen ernster Arbeit und als lustvoller Bewegung benutzt. Um diese Ziele zu erreichen, sollten sie – wie es GRÄTZ (2001) meint– „Elemente der Spannung, Kon-

<sup>(16)</sup> Vgl. Dietrich, B. u.a., Paderborn. München. Wien. Zürich 1980, S. 80

<sup>(17)</sup> Grätz, R.: „vom Spielen, Leben, Lernen“ in: Klett International: „Fremdsprache Deutsch- Spielen- Denken- Handeln“ Heft 25, Goethe-Institut 2001, S.6

der Lehrer-Lerner und Lerner-Lerner Beziehungen enthalten, sie sollten auch Unklarheiten beseitigen.“ Die Unterrichtsspiele erfordern auch die Konzentration, das Denken und die Selbstständigkeit des Lerners. Als weiter positiver Effekt des Spiels kann es die Kommunikationsfähigkeit in der Fremdsprache fördern, sowie landeskundliche Fakten oder literarisches Wissen vermitteln. Je sich einig die Spieler über das Spiel sind und keine Konflikte auftreten, desto länger wird die Zeit der Vergnügung, die die Situation des Spiels schafft. Die Untersuchung im Bereich „Sprachlernspiele im FU“ beschränkt sich aber nicht nur auf seine Definition und Rolle, sondern auch auf andere theoretische Gesichtspunkte wie z.B. Spielstruktur, Spielorganisation, Spielarten usw.

### 1.1.3 Zum Einsatz des Spiels

Die Durchführung eines Spiels erfordert nach dem Konzept von RAABE (1974, S. 5)<sup>18</sup> nur einen kleinen Teil der Unterrichtszeit für eine Spieleinheit. Eine Spieleinheit sollte in der Regel drei Phasen umfassen: die Vorbereitungsphase, die Spielphase und die Auswertungsphase.

#### *Die Vorbereitungsphase*

Diese Phase ist abhängig vom sprachlichen Niveau der Gruppe, d.h. die Spiele sollten zielgruppenspezifisch sein und aus notwendigem lexikalischem Material bestehen, z.B. Schlüsselwörter und schwere syntaktische Formen werden in dieser Phase eingeführt und falls erforderlich anhand von Texten geübt. Im Verlauf der ersten Phase werden die Spielregeln erläutert und diskutiert. Jedes Gruppenmitglied muss am Ende der Einführungsphase die Spielregeln verstanden haben und das erforderliche Material zur Spieldurchführung kennen.

#### *Die Spielphase*

Die Gruppe führt das Spiel möglichst in eigener Regie durch und der Lehrer beschränkt sich auf Unterrichts- und Sprachbeobachtung. Der Spielverlauf kann z.B. auf Tonbandgerät aufgenommen werden

---

<sup>(18)</sup> Raabe, H.: „, Interimsprache und kontrastive Analyse, Regenberg 1974, S.5

#### *Auswertungsphase*

Diese Phase kann von den beiden ersten zeitlich getrennt werden. Der Lehrer wählt anhand seiner Unterrichtsbeobachtung bestimmte Fehler aus und die Lerner diskutieren ihre eigene Sprachproduktion und ihre Fehler, sie werden dabei für ihre individuelle Sprache sensibilisiert. „Im Anschluss an die Diskussion der fehlerhaften Äußerungen – so meint auch RAABE (1974, S. 5) – können Grammatik- und Wortschatzübungen die diskutierten Bereiche vertiefen. Sprach- und lerntheoretischer Ausgangspunkt für ein solches Vorgehen bildet die Theorie der Interimsprache“<sup>(19)</sup>

#### **1.1.4 Rolle des Lehrers beim Spiel**

Die Rolle des Lehrers beim Spiel ist nach MOHR (1979) „eine ganz andere als in einem normalen herkömmlichen Fremdsprachenunterricht“<sup>(20)</sup>, d.h. der Lehrer hat eine andere Tätigkeit im Vergleich zum normalen Unterricht, in dem er nur eine korrigierende, bewertende und eine disziplinierende Aufgabe hat. Im FU soll der Lehrer seine Lerner dazu veranlassen, dass sie selber ihre Übungen und ihre Hausaufgaben bewerten und ihre Fehler korrigieren. Hierzu schreibt MOHR weiter (1979): „Wenn das Spiel aber nicht nur als leicht verkleidete Form des Übens bestimmter Wörter und Struktur- und Wortschatzbeherrschung, sondern als wichtige kommunikative Tätigkeit betrachtet wurde, dann verändert sich auch die Rolle des Lehrers; er könnte nur Berater, Vertrauensperson, Schlichter und Helfer bei Lernerkonflikten sein.“ Er ratet die Lerner z.B. das und das zu machen, er hilft ihnen die Rolle zwischen Einander zu verteilen usw., er sollte aber auch auf ihr Alter und ihre Lernstufe achten MOHR (1979, S.127). Beim Spiel geht es in erster Linie um die Verständlichkeit des Lerners, über diese Verständlichkeit entscheidet nicht nur der Lehrer allein, sondern auch die jeweiligen Adressaten einer Äußerung, d.h. diese Verständlichkeit ist nicht die Aufgabe nur des Lehrers, sondern auch des Adressaten selbst. Der Lehrer könnte auf den Übungseffekt des Spielens selbst, auf das Lernen durch Nachmachen und Zuhören, vertrauen.

---

<sup>(19)</sup> Vgl. H. Raabe: „Interimsprache und kontrastive Analyse, Regenber 1974, S.5

<sup>(20)</sup> Peter, Mohr: „Zur Didaktik des Spielens im kommunikativen Englischunterricht“, S.127 in: „Rollenspiel und Simulation im Fremdsprachenunterricht“, München 1979

viele Lerner haben Sprachhemmungen, auch in kooperativ arbeitenden Gruppen. Das kann aber zurückgeführt werden auf ihre sprachliche Sicherheit, auf kulturelle, sozio-kulturelle oder persönliche Faktoren. Diese Angst wird verstärkt durch Übungen, in denen Auftreten und kreatives Agieren des Einzelnen vor der Gruppe gefordert wird. Der Lehrer sollte diese Faktoren nicht unterschätzen, die Teilnehmer bis zur Flucht aus der Gruppe treiben können, er kann z.B. durch einfache Sitzordnung oder ähnlicher viele Sprechhemmungen bei den Lernern teilweise abbauen. Andere Möglichkeit, um diese psychologische Probleme des Lerners teilweise zu überwinden ist, dass der Lehrer ein regelmäßiges Sprachlernspiel im FU durchführt, denn durch das Spiel können die Lerner ihre Angst überwinden- auch wenn sie schüchtern, schwach und still sind- und zumindest einen reduzierten Wortschatz flexibel einsetzen und erweitern. Sie können auch positive Erfahrungen im Lernen machen durch das Erleben von Lustmomenten und so vergessen sie, dass sie lernen und der Lehrer lehrt. Als Beispiel dafür kann das Feedback- Spiel gelten (Vgl. REGENSBURG 1987, S.12).

Dieses Spiel ist von Diskussionsbedürfnissen der Teilnehmer abhängig und im Plenum gespielt. Es kann nur am Ende einer Übungsphase veranstaltet werden. Die Gruppe sitzt im Kreis und alle Teilnehmer sagen kurz, in einem Satz, was ihnen an dieser Übung gefallen oder missfallen hat, wie sie ihre eigene Rolle empfunden haben usw. Die einzelnen Stichworte werden an der Tafel festgehalten und nachdem sich alle Teilnehmer geäußert haben, bekommt das Plenum 5 Minuten Zeit, sich die Stichworte anzusehen. Das Spiel hat von allen aufgenommen am stärksten gruppenspezifische Funktion. Die Lerner können in diesem Spiel auch Probleme aufwerfen, deren Diskussion und Lösung nicht in den Sprachunterricht gehören (Vgl. REGENSBURG 1987, S. 88,89).

## 1.2 Spielarten

Spielarten helfen den Lernern sehr bei der Lautstärke, bei dem Sprechtempo und auch bei der Sprechmelodie. Nach STELLFELD sind die „Spielarten einerseits durch den Handlungsfreiraum des Spielteilnehmers, andererseits durch den Anteil sprachlicher

vertritt STELLFELD den Standpunkt, dass „im Unterricht zwei Spielarten ihren Platz finden: die erste Spielart ist das Lernspiel und die andere ist das Rollenspiel.“

*Das Lernspiel* ist ein Spiel, wobei die Lerner die Grundfertigkeiten wie Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen fördern könnten. Zu dieser Art des Spiels hat STELLFELD drei Klassifikationsaspekte hinzugefügt, nämlich; Sprache als Tätigkeit, Spiele als Teil der Kommunikation und Spiele, die eine oder mehrere didaktisch-methodische Funktion aufweisen.

### *Sprache als Tätigkeit*

Sprachliche Fertigkeiten wie Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen sind Tätigkeiten, sie sind Elemente der Sprache (Orthographie, Phonetik, Lexik usw.).

### *Spiele als Teil der Kommunikation*

Es gibt Spiele, die Deklinations- oder Wortbildungsübungen enthalten, sie werden als „nichtkommunikative“ genannt; daneben gibt es Spiele, die sich komplexen Sprachstrukturen widmen, sie heißen „vorkommunikative Spiele“ .

### *Spiele, die eine oder mehrere didaktisch- methodische Funktion aufweisen*

Im Unterricht hat das Spiel eine wesentliche Rolle, es dient dem Lerner gut zu verstehen, also es könnte als Verständigungsmittel bezeichnet werden. STELLFELD, KLEPPIN, KLIPPEL u.a. betrachten das Spiel als „Einführung in den Sprachstoff, als Festigung von sprachlichen Kenntnissen, als Anwendungen im Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben, als Reaktivierung von sprachlichen Kenntnissen und als Systematisierung und Automatisierung von Sprachabläufen.“

Das *Rollenspiel* ist ein Spiel, bei dem die Lerner miteinander spielen und Rollen wechseln können; es ist ein partnerbezogenes, sprachliches Handeln, das die Möglichkeit, Phantasie und Arbeitsfreude zu aktivieren. Die Lerner wählen ihre Partner aus, um mit ihnen über etwas Bestimmtes zu diskutieren. Sie nehmen z.B. eine Alltagssituation und spielen nach und so können sie miteinander in der Klasse spielend lernen.

stellt, dass das Rollenspiel als soziales und sprachliches Lernen auf Bewahrung von der Realität im Unterricht vorbereiten soll <sup>(21)</sup>.

Beim Rollenspiel verlangt der Lehrer von den Lernern, die Rolle eines anderen zu übernehmen. Im Gegensatz zur Simulation, die meist eine wahrscheinliche Aufgabenorientierte Aktivität ist, wobei sie (d.h. die Lerner) sich selbst darstellen könnten. Sie haben aber die Möglichkeit durch das Rollenspiel ihre Sprache flüssig und schnell zu verbessern, besonders in der Situation von Kleingruppenarbeit. Die Lerner übernehmen Rollen im Spiel, um ihre Alltagssituationen zu repräsentieren, sie dürften auch ihre Phantasie und Arbeitsfreude fördern und aktiv machen. Ihnen ist es aber schwer, die gelernten sprachlichen Mittel auch in der Realität außerhalb des Unterrichts zu verwenden. Es fehlt ihnen an Lernspielmaterialien. Es gibt auch andere Schwierigkeiten, die die Lerner beim Rollenspiel behindern, z.B. die Schüchternheit, sie schämen sich besonders, wenn sie fremdsprachlich (in der Fremdsprache) schwach sind. Es könnte laut BEGHDADI (1999, S. 68) zwischen zwei Typen des Rollenspiels werden: das offene- und das geschlossene Rollenspiel.

### *Das offene Rollenspiel*

Hier geht es um eine offene Situation aus; die Lerner könnten spontanen Rollen durchführen, sie könnten auch selbst Situationen schaffen und durch Spielen realisieren, die Lösungen einigen aktuellen Probleme werden unter den Lernern in der Klasse diskutiert.

### *Das geschlossene Rollenspiel*

Das ist ein Spiel, wo es Regeln gibt und der Lerner soll nach diesen Regeln spielen, es ist geplant. Diese Art vom Spiel knüpft an eine offene Situation ein, die Lerner müssen nur imitieren und erproben, sie könnten ihre Gedanken nicht mehr frei ausdrücken. „Durch das Rollenspiel lernen die Schüler sich ihren Absichten gegenüber zu äußern, sowie Partner und Situation zu berücksichtigen“ <sup>(22)</sup>, die Lerner können mit einander

<sup>(21)</sup> Beghdadi, Fatima : „Zur Entwicklung der Sprechfertigkeit in Deutsch als Fremdsprache“, Oran 1999, S.67

<sup>(22)</sup> Vgl. Beghdadi, Fatima 1999, S.68

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

halten, sie haben auch die Möglichkeit ihre Aus-  
sprache, Lexik und Grammatik zu reflektieren und zu entwickeln. Außer dieser zwei  
Arten des Spiels lassen sich andere Spielarten unterscheiden:

## ele und kreative Wortbildungskompetenz

Im nachfolgenden Abschnitt<sup>23</sup> wird ein möglichst breites Inventar an Beispielen von Übungen vorgestellt. Auf einige Lernspiele wird später (s. Teil 3 der vorliegenden Arbeit) im Rahmen des Unterrichts zurückgegriffen.

### *Spiele zum Üben der Buchstaben und der Zahlen*

Bei diesen Übungen brauchen die Lerner das Alphabet zum Buchstabieren des eigenen Namens und anderer Angaben wie Geburtsort oder Adresse. Sie brauchen es, um sich auch außerhalb des Unterrichts unbekannte Wörter und Namen buchstabieren zu lassen und sie aufschreiben zu können. Die Alphabetfolge ist auch eine Art vom Spiel, durch die die Lerner ihre Verständnis- und Schreibfertigkeiten entwickeln können. Sie brauchen diese Alphabetfolge, um ein Wort im Wörterbuch zu finden. Diese Fertigkeit macht sie viel unabhängiger vom Lehrer, auch außerhalb des Unterrichts.

Diese Übung benötigen sie ebenso, um eine Telefonnummer aus dem Telefonbuch herauszusuchen oder eine Straße im Straßenverzeichnis eines Stadtplans finden zu können.

### *Übungen mit Alphabetkärtchen*

In diesen Übungen werden die Buchstaben des Alphabets in deutlichen Druckbuchstaben auf Kärtchen im halben Postkartenformat geschrieben, dabei können die Selbstlaute (A, E, I, O und U) und die Umlaute (Ä, Ö und Ü) eine andere Farbe als die Mitlaute (B, C, D) erhalten. Diese Alphabetkärtchen können für verschiedene Übungen benutzt werden, der Lehrer hält z.B. ein Buchstabenkärtchen hoch und spricht den Namen des Buchstabens aus. Die Lerner sprechen (einzeln oder im Chor) nach. Die Lerner selbst können diese Übungen allein machen, die Buchstabenkärtchen liegen in der Mitte, nacheinander nimmt jeder von ihnen ein Kärtchen aus und sagt den Namen des Buchstabens.

---

<sup>23</sup> Bei der Behandlung dieses Abschnitts habe ich mich weitgehend gestützt auf die Arbeiten von Regine Gundersen u.a.: „Zusatzmaterial für Deutsch als Fremdsprache“ in: Anne, Spier: „Mit Spielen Deutsch lernen“. Frankfurt am Main 1984, S. 39

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

mehrere Alphabekärtchen erhalten, er hält eines der Kärtchen hoch, so dass alle es sehen können und fragt dann einen anderen Lerner: „Was ist das?“. In diesem Kartenspiel benutzen die Lerner verschiedene Karten mit funktionalen Redemitteln und mit ergänzenden Dialogen zu Lesen. Die Lerner möchten z.B. eine Kaufsituation abspielen, sie teilen sich in zwei Gruppen, „A und B“ und setzen sich gegenüber. Jeder Lerner der Gruppe „A“ bekommt eine Karte; auf dieser Karte gibt es eine Ware, und jeder Lerner der Gruppe „B“ bekommt eine Karte mit Adresse des Kaufhauses dieser Ware und die „A“ Lerner fragen die „B“ Lerner. Ein Lerner von der Gruppe „A“ fragt z.B. „wo kann ich Schuhe finden?“, und wer von der Gruppe „B“ die entsprechende Antwortkarte hat, sagt: „am besten gehst du in die Schuhgeschäft in der Seestraße 126“ usw.

Aspirine	Apotheke, Bergweg 34
Blumen	Sportgeschäft, Töpfergasse 12
Brot	Warenhaus, Kaiserstraße 89
Brille	Reisebüro, Bergweg 7 a
Grimms Märchen	Zeitungsstand, Eicke
Hamburger	Optiker, Opelplatz 8
Jacke	Markt, Zentrum
Reiseprospekte	Garten, Haus
Salat	Bibliothek, Marienplatz 5
Skier	Imbissbude, Martinstor
Schuhe	Schuhgeschäft, Seestraße 126
Zeitung	Bäckerei, Satzstraße 48

Dieses Spiel hilft dem Lerner, sich frei auszudrücken und frei zu spielen, es gibt ihm auch die Fähigkeit seinen Kenntnisstand zu verbessern und zu entwickeln.

### *Alphabetfolge-Übung*

Die Umlaute und die Doppellaute werden aus den Alphabekärtchen herausgenommen und die anderen Kärtchen werden gemischt, in die Mitte des Tisches gelegt. Die Lerner legen sie in der alphabetischen Reihenfolge aus und lesen sie dann vor. Bei zwei

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Zahlenkärtchen kann das Auslegen auch im Wettbewerb  
geschehen, welche Gruppe ist schneller?

P	H	R	F	O
G	F	Q	K	M
A	D		B	

Nachdem die Lerner das deutsche einzelne Alphabet erkannt und verstanden haben, können sie deutsche Wörter bilden, also unter dieser Buchstabenübung steht eine andere Übung, die heißt:

### *Buchstabensalat*

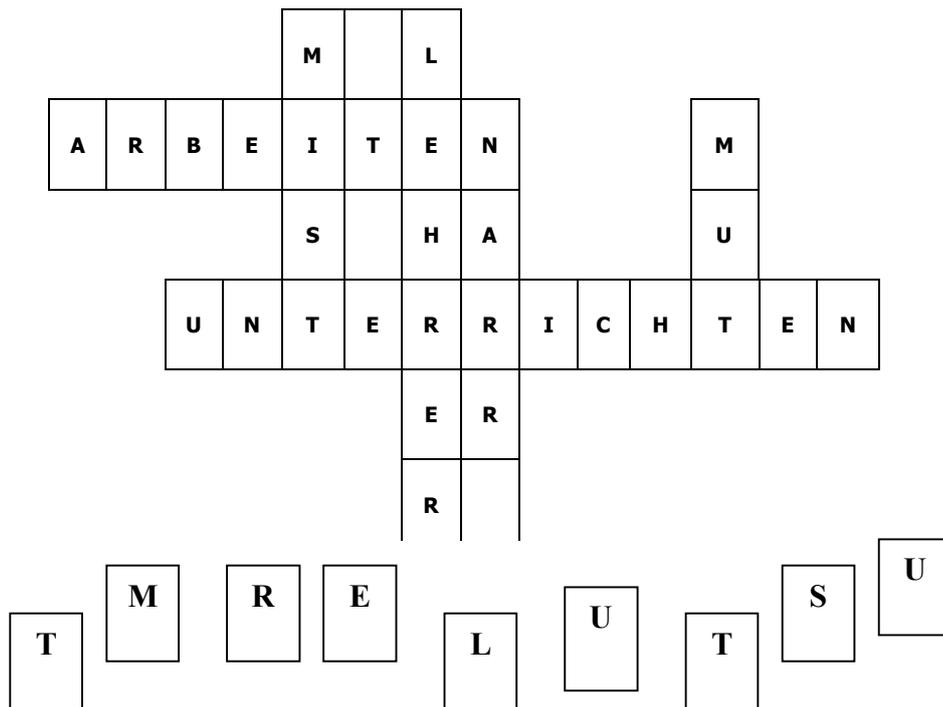
Ziel dieses Spiels ist das Üben des Schreibens und die Wortschatzwiederholung. Die Lerner brauchen Tafel, Kreide, Papier und Stift. Der Lehrer sagt die Buchstaben eines bekannten Wortes durcheinander an, die Lerner schreiben die Buchstaben auf, wer als erster das Wort gefunden hat, schreibt es an der Tafel an. Wenn diese Übungsform eingeführt ist, so kann sich jeder Lerner / Spieler ausdenken. Wer das vorherige Wort als erster gefunden hat, darf seines durcheinander buchstabieren.

### *Zahlenstafel*

Das ist ein Bewegungsspiel für Kinder- und Jugendlichenkurse. Das Ziel dieses Spiels ist das Üben von Zahlen. Für den Verlauf dieses Spiels sind zwei Mannschaften gebildet. Diese zwei Gruppen benötigen zwei identische Sätze von Zahlenkärtchen und Kreide. Die gleichen Zahlen werden zweimal vor dem Spielbeginn an der Tafel geschrieben, also an der Tafel liegt für jede Mannschaft ihr Satz von Zahlenkärtchen. Der erste Lerner / Spieler aus jeder Mannschaft läuft nach vorne, nimmt die oberste Karte vom Stapel seiner Mannschaft, streicht die entsprechende Zahl an der Tafel aus, läuft zurück und übergibt die Kreide dem nächsten Lerner / Spieler, der dann losläuft usw. welche Mannschaft ist zuerst fertig; hat gewonnen.

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Ziel dieses Spiels ist die Schreibfertigkeit des Lerners zu entwickeln (Üben des Schreibens) und ihre Voraussetzung ist, dass die Lerner bereit sind über einen geringen deutschen Wortschatz zu verfügen und, dass ggf. selbständige Gruppenarbeit möglich ist. Am günstigsten in diesem Spiel sind Kleingruppen mit 3-4 Mitspielern. Jeder Lerner/ Spieler benötigt ca. 5-25 quadratische Kärtchen aus Papier und einen Stift für dieses Spiel. Die Gruppe sitzt um einen Tisch, jeder Lerner/ Mitspieler erhält seine Kärtchen und seinen Stift. Der Lehrer beginnt, er schreibt die Buchstaben eines unbekanntes Wortes auf seine Kärtchen und legt das Wort senkenrecht oder waagrecht auf der Mitte des Tisches aus. Der nächste Spieler schreibt ebenfalls ein Wort mit seinen Buchstaben auf seine Kärtchen, jedoch muss er sein Wort an das zuerst ausgelegte Wort waagrecht bzw. senkenrecht anlegen können usw. Immer unter Buchstaben-spiel stehen andere Spiele, z.B.



### Schätzspiele

Wenn die Kenntnisse der Maße bei den Teilnehmern nicht vorausgesetzt werden kann, müssen die Schätzspiele vorbereitet werden; durch Demonstration am Zentimetermaß z.B. sollten die Begriffe: Millimeter, Zentimeter, Meter eingeführt und geübt werden.

len von 1-100 oder auch die Längemaße zu üben.

Bei diesem Spiel brauchen die Lerner einen Zentimetermaß und im Unterrichtsraum vorhandene Gegenstände. Der Lehrer beginnt, er zeigt einen Gegenstand z.B. einen Bleistift und sagt: „Ich schätze; dieser Bleistift ist 50 cm lang“ besonders bei Kinderkursen. Der Lehrer kann auch eine ganz unrealistische Zahl sagen, um die Lerner zum Widerspruch zu provozieren, dann sagt jeder Lerner seine Schätzung und notiert die geschätzten Zahlen an der Tafel. Anschließend wird der Gegenstand von einem Lerner gemessen und wer der richtigen Länge am nächsten gekommen ist, ist der Sieger. Geeignet zum Schätzen ist auch die Körpergröße der Lerner, sowie die Höhe, breite und tiefe geeignete Gegenstände im Unterrichtsraum, wie z.B. Tische, Schränke, Fenster, Türen usw. Also die Lerner haben die Freiheit sich selbst die Gegenstände, die sie schätzen wollen, auszusuchen.

### *Übungen mit Alphabet und Zahlen zusammen*

Nachdem die Lerner den Unterricht des deutschen Alphabets und der Zahlen gut verstanden haben, können sie ihn durch verschiedene Übungen oder Spiele festigen. Das Ziel dieses Spiels ist das Üben des Alphabets und der Zahlen von 1 bis 26. In dieser Übung benötigen die Lerner Tafel, Kreide, Stift und Papier für jeden Lerner.

A-B-C-D- E- F- G-H-I- J- K- L- M- N- O- P- Q- R- S- T- U- V- W- X- Y-Z

1- 2-3 -4 - 5- 6 - 7 -8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26

„Das Alphabet und die Zahlen werden an der Tafel entwickelt und von den Lernern kopiert. Dann werden Wörter oder auch kurze Sätze vorgegeben oder von den Lernern selbst entwickelt, in denen die Buchstaben teilweise oder durch Zahlen ersetzt worden sind“<sup>(24)</sup> (Vgl. Reisner: „Englisch im Anfangsunterricht“).

### *Beispiele*

- 1) J 21 s 21 f / F 1 20 13 1 / R 5 7 5 n / A18 13: Jusuf / Fatma / Regen / Arm
- 2) 2 21 3 8 / 8 5 6 20 / 1 21 20 15: Buch / Heft / Auto
- 3) 11 1 14 14 19 20 4 21 4 9 5 19 12 5 19 5 14: Kannst du dies lesen.

---

<sup>(24)</sup> Vgl. Reisner, R.: „Englisch im Anfangsunterricht“ in: Anne, Spier: „Mit Spielen Deutsch lernen“. Frankfurt am Main: Scriptor 1984, S.19

Um gezielte Übungen und Spiele zum Verbessern der Aussprache zu entwickeln, sollte sich der Lehrer anhand von Sprachvergleichen über die Unterschiede in der Phonetik zwischen der jeweiligen Muttersprache der Lerner und dem Deutschen informieren. Eine andere wichtige Aufgabe des Lehrers besteht darin, im Sinne einer optimalen Sprecherziehung entsprechende Übungen bzw. Sprechspiele durchzuführen. Diese Spiele dienen nach BEHME (1992, S.23) als Motivationsübungen bei der Behandlung von bestimmten Stimm-, Sprach und Kommunikationsstörungen (Vgl. BEGHADADI 1999, S.119). Anne Spier sagt jedoch: „Alle deutschen Sprechspiele eignen sich prinzipiell für den Unterricht mit Ausländern. Problematisch sind jedoch Übungen, deren Wortmaterial sehr von der Alltagssprache abweicht. Besser ist es deshalb bei Sprechübungen von Realien auszugeben, z.B. von Straßennamen, U-Bahnstationen, Städtenamen usw.“<sup>(25)</sup> Damit der Lerner seine Deutschkenntnisse vorvollkommen kann, führt der Lehrer solche Sprechspiele durch, die bei der Verbesserung der Ausdrucks-, Aussprache- und Grammatikfehler helfen. (S. Anhang, Anlage 4)

### *Silbenspiel*

An diesem Spiel nehmen fünf Lerner teil, sie gehen vor die Tür und einigen sich auf ein fünfsilbiges Wort. Jeder bekommt eine Silbe zugeteilt. Wieder hereingekommen, sollen dann alle fünf gleichzeitig ihre Silbe rufen und die anderen Lerner/ Mitspieler versuchen herauszuhören, um welches Wort es sich handelt z.B. (die Energiequelle)

er gie die quelle En



<sup>(25)</sup> Anne, Spier: „Mit Spielen Deutsch lernen“- Spiele und spielerische Übungsformen für den Unterricht mit ausländischen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen- 3 Auflage. Frankfurt am Main: Scriptor 1984, S.26

Das Ziel dieses Spiels ist auch die Aussprache- und Hörschulung. Der Lehrer oder ein Lerner denkt sich einen (bei Anfängern nicht langen) Satz. Er flüstert ihn seinen rechten Nachbarn ins Ohr. Dieser flüstert ihn seinerseits seinen rechten Nachbarn ins Ohr usw. der letzte Mitspieler in der Reihe soll ihn laut und richtig sagen. Diese Übung hilft den Lernern auch bei Hin- und Herübersetzung.

### *Listenspiel*

Dieses Spiel ist sehr Variabel: mit ihm kann in Anfängergruppen sehr gut ein fester Mini-Dialoge eingeübt werden, in Fortgeschrittenengruppen kann es als Sprech Anlass für freies Sprechen dienen. Die Lerner in diesem Spiel benötigen eine Liste aus Packpapier mit geschriebenen oder gezeichneten Objekten und Kärtchen, auf denen die gleichen Objekte geschrieben oder gezeichnet sind (Siehe Beispiel). Die Liste hängt an der Wand und wird vor dem Beginn des Spiels besprochen, die Lerner / Spieler sitzen im Kreis. Jeder hat eine Karte mit einem Objekt, die er seinen Nachbarn nicht zeigen soll. Ein Lerner (beim ersten Mal am besten der Lehrer) hat keine Karte. Er muss in der Mitte des Kreises stehen. Er fragt einen beliebigen Mitspieler nach einem der Objekte aus der Liste. Dieser Mitspieler muss entsprechend antworten; hat er die Karte mit dem gefragten nicht, so muss er negativ antworten und der stehende Spieler muss den nächsten fragen; hat er die Karte mit dem gefragten Objekt, so muss er positiv antworten und seinen Platz dem stehenden Spieler zur Verfügung stellen. Er ist nun dran mit Fragen.

### *Beispiel:*

Auf der Liste steht eine Reihe von Lebensmitteln wie Brot, Käse, Zucker usw. Geübt werden soll die Struktur: „Haben Sie...?“. Der stehende Spieler fragt einen Sitzenden: „Haben Sie Brot?“ bis er an denjenigen gerät, der die Karte mit „Brot“ hat. Nach dem Platztausch können die Karten neu gemischt und noch einmal verteilt werden. Unter dieser Voraussetzung darf der negativ Antwortende auch sagen, was auf seiner Karte steht, z.B. „Nein, ich habe nur Zucker!“

Durch dieses Spiel können die Lerner die gelernten Präpositionen wiederholen und festigen, sie können sich auch auf die wechselnden Präpositionen wie *in*, *auf* und *zur* sowie auf die verschiedenen Artikel *die*, *der* und *das* vorbereiten.

z.B. „Bist du in der Schule?“ oder: „Gehst du zur Schule?“.

### *Fragen und Antworten*

„Das Ziel dieser Übung ist das Üben der Intonation von Fragen“<sup>(26)</sup>. Die Lerner brauchen Karten in zwei verschiedenen Farben, z.B. rot und grün. Auf den roten Karten stehen Fragen. Diese Fragen können sich auf ein behandeltes Thema oder einen behandelten Text beziehen und die grünen Karten sind mit den entsprechenden Antworten beschriftet und zwar möglichst so, dass sie nur zu einer Frage passen.

Jeder Lerner erhält zwei oder drei Frage- und ebenso viele Antwortkarten. Durch richtig adressierte Frage versuchen die Lerner / Spieler, möglichst viele Antwortkarten zu angeln. Wenn ein Gefragter keine passende Antwortkarte hat, ist er selbst dran mit Fragen, das Glück hier spielt eine große Rolle.

„Was hast du gestern gemacht?“<sup>(27)</sup>

Mit diesem Spiel können die Lerner das Perfekt mit oder ohne Negation üben, sie brauchen Karten. Auf diesen Karten stehen Verben mit Infinitiv, deren Bedeutung ihnen bekannt ist. Die Farben dieser „Verbkärtchen“ unterscheiden sich von denen, die ihr Perfekt mit „sein“ bilden und denen, die es mit „haben“ bilden. Die Karten liegen auf dem Tisch. Der Lehrer beginnt und fragt einen Lerner: „Was hast du gestern gemacht?“. Dieser nimmt eine Karte auf, auf der z.B. „Brief schreiben“ steht und antwortet entsprechend: „Ich habe gestern einen Brief geschrieben“. Danach fragt er einen anderen Lerner: „und du, was hast du gestern gemacht?“ usw. Die Lerner können anders spielen, indem sie dasselbe Ziel erreichen können und zwar das Üben des Perfekts. Ein Lerner nimmt eine Karte auf, z.B. „Zeitung lesen“ und fragt einen anderen:

---

<sup>(26)</sup> Göbel, R.: „Lernen mit Spielen“ in: Anne, Spier: „Mit Spielen Deutsch lernen“. Frankfurt am Main 1984, S. 39

<sup>(27)</sup> Gundersen, R. u.a.: „Zusatzmaterial für Deutsch als Fremdsprache“ in: Anne, Spier: „Mit Spielen Deutsch lernen“. Frankfurt am Main 1984, S. 39

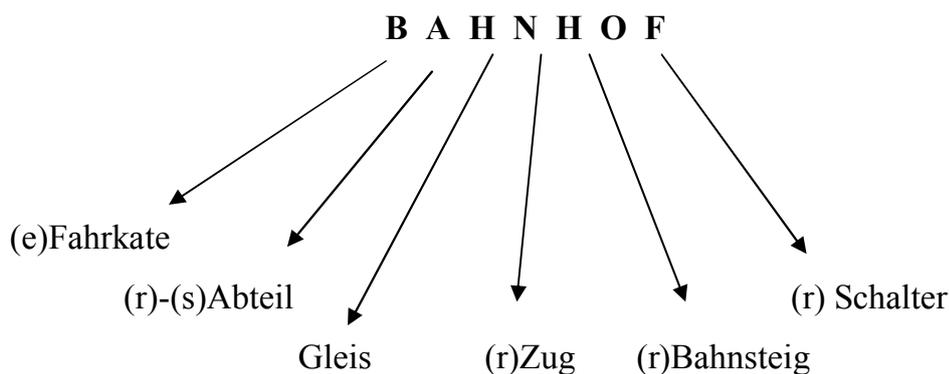
n?“, der Gefragte antwortet wahrheitsgemäß positiv oder negativ.

### Beispiele

Einen Brief schreiben, eine Zeitung lesen, Bus fahren, fern sehen, ein Ei essen, Deutsch lernen, ein Kleid nähen, heiraten, fotografieren, drei Stunden schlafen, Geburtstag haben, ins Kino gehen usw.

### Kettenspiele

Das ist eine Aktivität, bei der alle Kenntnisse zusammengetragen werden, die in der Lernergruppe vorhanden sind. Soll z.B. ein Text oder Dialog mit dem Thema der „Bahnhof“ behandelt werden, so kann der Lehrer davor die Lerner auffordern, alle Wörter und Begriffe zu nennen, die ihnen zu diesem Thema einfallen. Diese Wörter werden an die Tafel gesammelt. Dieser Einstieg in ein Thema hat drei Vorteile: Erstens wird die Aufmerksamkeit der gesamten Gruppe auf das Thema durch das assoziative Vorgehen konzentriert, zweitens wird der Wortschatz im Kontext aktiviert und erweitert und drittens hat der Lehrer hierbei die Möglichkeit, weitere von den Lernern gegeben, unbekannte Wörter aus dem zu behandelnden Gebiet an der Tafel dazu zu schreiben z.B.



Dieses Kettenspiel läuft auch im Plenum, wobei die Lerner ihren schon gelernten Wortschatz verwenden. Ein Lerner sagt ein Kompositum, das Grundwort dieses Kompositums ist das Bestimmungswort anderes Kompositums z.B. Haustür, Türschlüssel, Schlüsselbund, Bundeskanzler, Kanzleramt.

### *Fragebogenpuzzle*

Dieses Spiel ermöglicht die Lerner sich einander kennen zu lernen. Sie brauchen einen Vorbereiteten Fragebogen pro jeden Teilnehmer. Dieser Fragebogen sollte dem Sprachstand und den Interessen der ganzen Gruppe entsprechend formuliert sein, dann füllen die Lerner ihn für sich aus, daher kann der Lehrer exemplarisch das Ausfüllen an die Tafel vormachen. Die Fragebögen der Lerner werden danach nach einzelnen Fragen zerschnitten. Jeder erhält nur den Abschnitt, auf dem sein Name steht und die anderen Frageabschnitte kommen in die Mitte. Jeder zieht nacheinander Abschnitte und fragt nach dem dazu gehörigen Lerner, z.B.: „Wer ist in Algier geboren?“, „wer ist 21 Jahre alt?“ usw.

### *Mögliche Angaben*

#### *Beispiel*

Name, Vorname:

Geburtsort:

Alter:

Beruf:

Adresse:

Berufswunsch:

### *Andere mögliche Formulierung*

Wo bist du geboren?

Wie alt bist du?

Was ist dein Beruf?

Wo wohnst du?

Was machst du am Wochenende?

Was isst du gerne? usw.

### *Wörterpaare finden*

Das ist ein Spiel durch das die Lerner Wortbildungen lernen können, sie brauchen vorbereitete Kärtchen (siehe Beispiele). Außerhalb der Stuhlanordnung des Unterrichtsraums werden die Kärtchen gemischt auf dem Boden gelegt. Der Lehrer fordert die Lerner auf, die zusammengehörigen Karten einander zuzuordnen und auszulegen. Dann werden die Karten wieder auf den Boden gelegt und gemischt. Jetzt soll sich

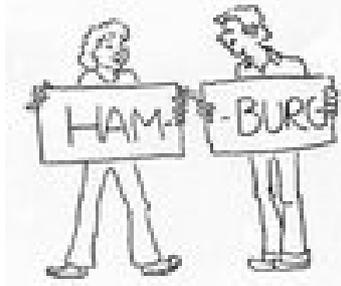
[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

und den Partner mit der passenden Karte suchen.

Beim Zurückgehen an die Tische sollen sich die Paare mit den zusammengehörigen Karten nebeneinander setzen.

*Beispiele*

*Deutsch Städte:* Ham-burg / Düssel-dorf / Ber-lin / Mün-chen / Kö-In usw.



*Komposita:* Bahn-hof/ Sonder-angebot/ Bonbon-tüte/ Fahr-schein/ Ausländer-polizei/ Apfel-saft usw.

*Internationale Städte:* Bei Kursen mit Lernern aus mehreren Nationen können auch je zwei Städte aus den Heimatländern der Lerner einander zugeordnet werden: Ankara-Izmir/ NewYork- Chicago/ Paris / Lyon usw.

*Bewegungs- und Auflockerungsspiele*

Diese Spiele sind mehr für Kinder- und Jugendlichenkurse als für Erwachsenenkurse. Ihr Ziel ist die Förderung der Kommunikation und der Intonation der Lerner in der Gruppe. Ein Beispiel dieser Art vom Spiel ist:

*Das Blinzeln:* das ist ein stummes, aber sehr kommunikatives Spiel. Die Lerner werden in zwei Gruppen eingeteilt. Die erste Gruppe setzt sich auf kreisförmig aufgestellte Stühle, ein Stuhl bleibt frei. Hinter den Stühlen stellen sich die Lerner aus der zweiten Gruppe auf, sie sollen die Hände auf dem Rücken haben. Der Lerner/ Mitspieler, der hinter dem leeren Stuhl steht, versucht nun sich einen der sitzenden Lerner/ Mitspieler herauszublinzen, d.h. er ruft ihn auf den leeren Stuhl zu kommen. Die stehenden Lerner/ Mitspieler beobachten natürlich ganz genau, wenn da zugeblinzelt wird und versuchen, wenn der vor ihnen sitzende Spieler aufspringen und zum leeren Sitz rennen will, ihn festzuhalten. Der Lerner/ Mitspieler, dessen Vordermann entwischt ist, versucht nun seinerseits einen anderen Lerner durch Blinzeln auf den leeren Sitz vor sich zu holen.

„Die Wurzeln des Playbacktheaters liegen im Stegreif-Theater, in der Commedia dell'arte Boals, Unsichtbarem Theater und dem Psychodrama. Ein Zuschauer aus dem Publikum betritt die Bühne und erzählt eine Geschichte aus seinem Leben, und die anderen Schauspieler erleben, wie diese Geschichte zum Leben erweckt wird. Playback ist eine Form der Improvisation. Es beruht auf Geschichten von mehr oder weniger alltäglichen Ereignissen, die bei einer Vorstellung erzählt werden z.B. Träume, Erinnerungen, Phantasien, Tragödien usw.“<sup>(28)</sup>

Diese Improvisation ist leicht zugänglich und macht Spaß, sie findet in Theatern statt, aber auch außerhalb tatsächlich funktioniert sie in jeder Umgebung. Ob von routinierten Schauspieler oder unbetroffenen Anfänger praktiziert, würdigt das Playbacktheater die Erfahrung einzelner und die Beziehungen zwischen Menschen durch ihre Geschichten.

### *Kreatives Kommunikationstraining*

Folgende Spiele/ Übungen sind für jede Altersgruppe geeignet und können für bestimmte Sequenzen des Sprachunterrichts oder auch als Auflockerung verwendet werden.

### *Buchstaben-Wörter bilden*

*Unterrichtseinheit:* ganz am Anfang zum Thema Alphabetisierung oder Schreibübungen.

### *Ablauf*

Die Lerner sind in Dreiergruppen geteilt. Nun wird ein Buchstabe ausgerufen. Jede Gruppe bildet mit ihren Körpern diesen Buchstaben ab, bzw. stellt gemeinsam diesen Buchstaben dar. Eine weitere Variation dieser Übung ist auch Umkehrung; die Gruppen stellen einen Buchstaben dar, die Zusehenden lesen das Verkörperte oder das Dargestellte. Bei größeren Gruppen können so nicht bloß Buchstaben, sondern auch kurze

---

<sup>(28)</sup> Kaposvari, A.: „Spielend Workshop Playbacktheater: Kreatives Kommunikationstraining“. In : Salas, J. „Playback-Theater“. Übers. V. C., Landgrebe, bearbeitet V. P. Schreyer und I. Weuerka, Alexander Verlag, Berlin 2002, S. 29

In diesem Spiel könnten auch alle Arten von Kreuzwörterseil gezaamt werden, die Lerner spielen im Plenum und finden selbst Aufgaben und Lösungen. Die Lerner können auch Buchstaben eines Substantivs von Oben nach Unten und dieselben Buchstaben von Unten nach Oben schreiben, dann füllen sie die Lücken so, dass neue Substantive entstehen (siehe Beispiel).

### *Beispiel: der Finger*

F ernseh	R	der Fernseher
I de	E	die Idee
N ahrun	G	die Nahrung
G ewin	N	das Gewinn
E	I	das Ei
R ohstof	F	der Rohstoff

### *Reden mit Zahlen*

Anstatt Wörter verwenden die Lerner Zahlen, in diesem Spiel geht es um einen Dialog mit Zahlen. Das ist eine Übung zur Paralinguistik, die Lerner können verschiedene Stimmungen, Gefühle, Streit, Versöhnung, Bitten, Forderungen usw. über die Stimme ausdrücken lernen.

### *Stimme- Marionette*

Eine Person ist z.B. klang / Stimme/ Geräusch, die Andere ist die Marionette, sie ist ausschließlich Bewegung/ Gestik, Mimik und verkörpert so klang, Rhythmus, Tempo usw. der Stimme.

### *Variation*

Die Lerner nehmen schöne, lange, deutsche Wörter und spielen damit, sie können viele verschiedene Ausdrucksweisen variieren, dasselbe Wort, den selben Satz auf verschiedenen Weisen aussprechen. Sie können auch Wörter um ein Thema anordnen, z.B. Bank, Geld, einkaufen, Briefftasche usw.

## stellen

Das ist ein sehr einfaches, allgemein bekanntes Gesellschaftsspiel. Zwei Personen stellen hintereinander einen Teil eines zusammengesetzten Hauptwortes dar, Andere müssen dieses erraten.

### *Variationen*

Die Lerner können auch abstrakte Begriffe oder Tätigkeiten darstellen, um die entsprechenden deutschen Wörter herauszufinden.

### *Afrikanisches Erzählen*

Die Gruppe sitzt im Kreis, am besten am Boden. Jemand erzählt eine erlebnisreiche Geschichte, schildert in möglichst multisensorischer Sprache ein reichhaltiges inneres Erleben, also keinen nüchternen Tatsachenbericht in abstrakter Sprache, sondern einen schillernden Erlebnisbericht. Die Zuhörer zeigen sich von der Erzählung voll mitgenommen und begleiten sie mit ausdrucksstarker Stimme und Geste. Fällt z.B. das Wort „kalt“, fröstelt es die ganze Runde hörbar und sichtbar, bei dem Wort „Angst“ erschauern alle, bei dem Wort „fröhlich“ lachen alle usw. Dieses Erzählspiel hilft dem Lerner seine Aussprache flüssig zu machen und schnell zu verbessern. Die Lerner arbeiten auch im Plenum, sie sitzen z.B. in einem Kreis und erzählen einen Lebenslauf. Jeder Lerner sagt einen Satz und das geht bis zum Ende der Klasse, so dass die Lerner den Lebenslauf fortsetzen;

- A) sagt: am 21.06.1980 wurde ich in Deutschland geboren.
- B) sagt: mit drei Jahren kann ich in dem Kindergarten.
- C) sagt: mit fünf Jahren bin ich in die Schule gegangen usw.

Zum Erzählen des Lebenslaufes, könnten auch Geschichte hinzugefügt werden, die Lerner können den Anfang und den Abschluss einer Geschichte finden, notieren und dieser Geschichte einen Titel geben.

### *Grammatiktheater*

In dieser Übung werden grammatische Elemente, gestische und/ oder stimmliche Zeichen zugeordnet; z.B. wenn immer ein Akkusativ vorkommt, werden die Hände gehoben, bei einem Dativ wird zweimal geklatscht usw. So können die Lerner ver-

erben, Zeiten (z.B. Vergangenheit, Zukunft) definieren. Eine Person aus der Gruppe beginnt eine Geschichte zu erzählen, die Anderen hören zu und reagieren mit den zuvor vereinbarten Zeichen auf die auftauchenden grammatischen Elemente. Wer falsch bzw. nicht reagiert, beginnt mit einer neuen Geschichte und erzählt solange, bis jemand Anderer „falsch“ reagiert.

### *Zur Einführung der Spielregeln*

Im Zusammenhang mit dem Spiel in Anfängerkursen sieht SPIER (1984) darin „eine Schwierigkeit in der Unterrichtspraxis, vor allem in Anfängerkursen wie die Spielregeln eingeführt werden können.“<sup>(29)</sup> Hierbei gibt es nach seiner Meinung verschiedene Möglichkeiten:

#### *in muttersprachlich homogenen oder heterogenen Gruppen kann der Lehrer*

- entweder den Anfang vorführen und das Spiel exemplarisch machen,
- oder den Anfang zusammen mit einem Lerner, der schon besser Deutsch spricht, machen und beide führen das Spiel exemplarisch vor,
- oder auch eine Handpuppe, die Rolle des Dialogpartners mit seiner Stimme übereinstimmt, benutzt und diesen Anfang macht

#### *in muttersprachlich homogenen Gruppen kann der Lehrer*

- dasselbe wie bei heterogenen Gruppen machen.
- Er macht den Anfang zusammen mit einem Lerner, der schon besser Deutsch spricht und dem er die Regel erklären kann, dann erklärt dieser Lerner den anderen die Regel noch einmal in der Muttersprache.
- Bei komplizierten Spielverläufen kann der Lehrer die Regeln von einem Kollegen, der die Muttersprache der Lerner spricht, übersetzen lassen, und diese Übersetzung wird vor Beginn des Spiels von einem Lerner vorgelesen.

Ziel dieses Spiels ist, dass die Lerner sprachlich gewachsen werden können, dies gilt natürlich besonders für die Gruppe der so genannten Nullanfänger. Durch dieses Spiel

---

<sup>(29)</sup> Vgl. Anne, Spier, Frankfurt am Main: Scriptor 1984, S. 3

gelernte Grammatik und ihren schon gelernten

### *Handpuppe*

Hinweise zur Herstellung von Handpuppen kann man in einschlägigen Bastelbüchern finden. Ob Spiele oder auch Dialoge mit einer Handpuppe vorgeführt werden können, hängt von der jeweiligen Unterrichtssituation ab, von der Spielbereitschaft des Lehrers und der Gruppe. Diese Methode ist vielleicht in Kinderkursen unproblematischer einzusetzen als in Jugendlichen- oder Erwachsenenkursen. Die Einfachste und billigste Art ist, einen Kopf aus zusammengeknülltem Zeitungspapier zu formen, mit einem Loch für den Zeigefinger der Puppe und diesen Ball mit einem genügend großen Stück Stoff zu überziehen. Dann wird die Nase abgeschnürt und der Hals ebenfalls und zwar so, dass der Zeigefinger hindurchpasst. Der restliche Stoff muss die Hand bedecken, evtl. kann der Lerner noch zwei Löcher für den Daumen und Mittelfinger als rechten und linken „Arm“ hinein schneiden (vgl. SPIER 1984, S.4).

### *Sprachliche Interaktionsspiele*

Alle Spiele, die der Lerner in der Klasse nicht allein spielt, können Interaktionsspiele sein, zwei Arten von Interaktion könnten auch dabei unterschieden werden:

#### *- Das gegenseitige Aufrufen*

Hier geht es einerseits um das Erfragen und Mitteilen von Fakten, d.h. die Lerner tauschen Fakten aus, und andererseits um das Mitteilen von Informationen über sich selbst. Es geht auch um Spiele, bei denen jeder Teilnehmer eine Nummer hat und sich durch Zurufen dieser Nummer aufrufen, meist verbunden mit z.B. rhythmischen Katschen oder mit anderen Tätigkeiten, und das ist eine einfachste Form der Interaktionsspiele.

#### *- Würfelspiele (Glücksspiele)*

Das ist ein Spiel mit Würfeln. Der Würfel trägt sechs Fragen auf den sechs Seiten: Wer? Wann? Woher? Wohin? Warum? und Wie?. Dieses Spiel läuft in Kleingruppen.

erner ist einen Satz zu bilden, z.B. „der Lerner soll  
genen“, die Lerner einigen sich auf das Subjekt des Satzes „der Lerner“. Der erste  
Lerner würfelt, nach oben fällt die Frage „Wohin?“, die anderen Lerner finden den  
Ort z.B. „zur Schule“, der nächste Lerner würfelt, oben liegt die Frage „Wann“ die  
anderen Lerner finden die Zeit usw.

In diesem Spiel ist die sprachliche Interaktion weniger berücksichtigt, das Glück aber  
spielt eine wichtige Rolle, deshalb ist die Fähigkeit, den Ärger, die Niedergeschlagen-  
heit (wenn der Lerner verliert), die Hoffnung und den Gewinn auszudrücken.

### *Assoziationsspiele*

Hier ist die Fähigkeit, Assoziationen zu finden gefordert. Der Unterschied zur klassi-  
schen Variante des aufgeführten Spiels besteht darin, dass nicht formale Beziehungen  
wichtig sind, z.B. der erste Buchstabe des genannten Wortes muss gleich mit dem letz-  
ten Buchstabe der vorhergehenden Wortes sein, sondern inhaltliche Beziehungen, und  
da kommt die Phantasie ins Spiel, sie wurde auch gefordert, wenn es darum geht z.B.  
nacheinander geäußerten Sätzen eine Geschichte zu bilden.

## **1.2.2 Sprachlernspiele und Rätsel**

Bei der Fremdsprachenvermittlung helfen die spielerischen Elemente besonders bei  
der Erhöhung der Lernmotivation, fördern die Kreativität und Aktivität der Lernenden.  
Spiele dienen der Entspannung, machen Spaß und stellen mit Blick auf das Lernen  
eine Art Vorentlastung dar bzw. Einübung von Lernstoffen, sie können somit ein kons-  
truktives Hilfsmittel für viele Bereiche der Aneignung der Sprache sein und durch  
Freude im Lernprozess überwinden helfen.

Das Material für Sprachlernspiele und Sprachrätsel ist die Sprache mit ihrer Vielfalt  
von Formen, Regeln und Normen. Im vorliegenden Sprachlernspiel, d.h. „Sprachrät-  
sel“ entdecken die Spielbenutzer viele Regelwissen der Wortbildung, der Wortbedeu-  
tung, des Wortschatzes und der Satzbildung und das ist durch vielfältige Kombinati-  
onen und Veränderungen des vorhandenen Sprachmaterials. Sie erkennen die Unter-  
schiede von Sichtweisen auf die gelernten Texte.

...sprache auch in Rätseln eingebettet, die eine Lösung durch bewusstes verändern des vorliegenden Materials erfordern. Mit anderen Worten: der Rätselcharakter ist in vielen Sprachlernspielen anzutreffen, die spielerischen Veränderungen an der Sprache verlangen nach einer Lösung, die die „Spieler“, „Lerner“ neugierig macht, diese zu finden.

Lehrbücher für den Muttersprachunterricht Deutsch und den Unterricht Deutsch als Fremdsprache/ Deutsch als Zweitsprache kommen schon seit geraumer Zeit ohne „Spiel-Seiten“ nicht aus und bezogen auf die deutsche Sprache gibt es darüber hinaus eine Reihe von Sprachspielsammlungen, die nicht unmittelbar lehrplangebunden mit verschiedenen Formen spielerischer Sprachtätigkeiten, muttersprachliche und fremdsprachliche Fertigkeiten festigen und vertiefen können. Das sind Sammlungen oder Materialien, die nicht didaktisiert sind, die sich nur in ihrer Einteilung und den Auswahlmöglichkeiten an bestimmten Bildungs- und Ausdrucksformen der deutschen Sprache orientiert sind. Einige von ihnen stellen auch formale Gestaltungsmittel als Einteilungskriterien. Mit dem Computer und mit den entwickelten Sprachlernprogrammen für die Trägermedien Diskette und CD-ROM und für das Medium Internet könnte man in Anlehnung an RONALD (2001) „von einem Zuwachs lernspielerischer Elemente in Sprachlernprogrammen oder reiner Sammlungen ausgehen.“ Das bietet - so glaubt RONALD (ebd.) „weitere komfortabler Möglichkeiten wie die relativ einfache textliche und visuelle Konstruktion der Spiele durch entsprechende Software, mit der die Spiele anschaulicher und damit ansprechender gestaltet werden können. Hinzu kommt mit der Einbettung von Tönen in multimediale Spielprogramme eine neue Seite, mit der auch Hörspiele angeboten werden können.“<sup>30</sup>

Weitere Vorteile sind die relativ schnelle Auswertung der Spielaufgaben oder Rätsel, die Nutzung von Hilfsfunktionen und die Bewertung der absolvierten Spiele, durch die der Wettbewerbscharakter der Spiele und Rätsellösungen unterstützt werden können. Mit der Sinnvollen Verknüpfung von Texten, Tönen, Bilder (auch bewegten) können die Spielinhalte anschaulicher, schneller und umfassender vermittelt werden.

---

<sup>(30)</sup> RONALD, G. „vom Spielen, Leben, Lernen“ in: Klett International:“ Fremdsprache Deutsch- Spielen- Denken- Handeln“ Heft 25, Goethe Institut 2001

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

ommunikation hat sich auf seinen Internet- Seiten schon recht früh dem Spielen mit der Sprache gewidmet und seit 5 Jahren monatlich ein Sprachlernspiel in Form eines Rätsels mit einem Überraschungspreis für die richtigen Lösungen ins Netz gestellt. Die Wörter bzw. Texte stehen bei den Sprachlernspielen im Vordergrund, so sind es bei den kleineren Spielen mehr Rätsel oder Spiele mit interkulturellem bzw. landeskundlichem Hintergrund. Die Teilnehmerzahlen an den Spielen im Internet haben sich im Laufe der Zeit vervierfacht. Das spricht für das große Interesse an dieser Form des spielerischen Umgangs mit der deutschen Sprache.

Unter dem Dach **Sprachlernspiele/ Sprachrätsel** fungieren die Unterpunkte: Spiele mit Buchstaben, Wortbildung/ Wortbedeutung, Wortgruppen/ Wendungen, Sätze/ Texte, Spiele mit Tönen, Landeskunde/ Interkulturelles, Spiele mit Bildern, Punktespiele. Unter der Rubrik **Spiele mit Buchstaben** werden u.a. Wortschlangen, Buchstabenreihenungen zu Wörtern, Silbenergänzungen angeboten. Unter **Wortbildung/ Wortbedeutung** sind u.a. Spiele mit verwürfelten Buchstaben, mit Synonymen/ Antonymen/ Dialekten bzw. Mundarten zu finden. Die Rubrik **Wortgruppen/ Wendungen** beinhaltet u.a. Redewendungen, Sprichwörter, Vergleiche, Gebote/ Verbote, Korrekturen fehlerhafter Wortgruppen, widersprechende Begriffe. Der Inhalt der **Sätze/ Texte** umfasst Zitate, Witze, humoristische Kurztexpte, Gedichte. Dieses Textmaterial findet sich zum Teil auch in der Rubrik **Spiele mit Bildern**. Fremdsprachliche Telefonwendungen, Dialekte/ Mundarten, Nationalhymnen müssen in der Rubrik **Spiele mit Tönen** erraten werden. Hier gibt es Berührungspunkte mit der Rubrik **Landeskunde/ Interkulturelles**, die zusätzlich Rätselspiele mit fremdsprachlichen Schriftzüge und Gesten anbietet. Die Rubrik **Punktspiel** widmet sich schließlich Rätselspielen zur Landeskunde Deutschland und Spiele zur Wortbildung und Wortbedeutung.

Bei DETERING (2000) findet sich hierzu die Meinung, dass „die Übernahme eines möglichst großen Bestands an lexikalisierten Wörtern in den eigenen Wortschatz und die Erweiterung dieses Inventars durch gelegentliche Produktion von Neubildung nicht einmal die einzigen Möglichkeiten [sind], um das eigene Ausdruckspotential zu ver-

s schöpferische Variante des Sprachgebrauchs die

„Umbildung bereits existierender Lexeme“<sup>(31)</sup>

Im Blick auf die Wortbildungen selbst lässt sich bei WINFRIED (2000) vermuten, dass die Wortbildungen „eine Tendenz zum Sprachspielerischen aufweisen. Sie stellen konventionalisierte Sprachgebilde in Frage, indem sie deren morphologische Struktur beibehalten, ihre semantische Struktur auflösen und durch eine Andere ersetzen; z.B. wussten Sie schon, dass Luftaufnahme kein Foto von Unsichtbarem ist? Die semantischen Umbildungen lassen sich paraphrasieren als Ersetzung von ‚aus der Luft gemachte Aufnahme‘ zu ‚Aufnahme der Luft als Objekt“<sup>(32)</sup>

Der sprachspielerische Charakter von morphologisch- semantischer Umbildung zeigt sich also nach WINFRIED (ebd.):

- „in einer absichtlichen Abweichung von lexikalischen Regeln und Konventionen
- in einer dadurch entstehenden semantischen Unklarheit
- in einem gewissen Räseleffekt
- in der kreativen Konstituierung zusätzlichen Sinnes.“

Die Fähigkeit zum sprachlichen Umgang mit Wortbildungsregeln soll als kreative Wortbildungskompetenz bezeichnet werden. Sie lässt sich im Deutschunterricht an geeigneten Texten demonstrieren und an geeigneten Materialien in bescheidenem Maße vermitteln. Die Lerner haben in der Regel viele Freude an der Analyse und Interpretation sprachspielerischer Texte und motivieren sich zu eigenen Versuchen.

### 1.2.3 Theaterspielen

Um eine Sprache zu erlernen, braucht der Lerner sein Gedächtnis, in dem er Strukturen und Vokabeln speichern kann, um sie im geeigneten Moment wieder anzuwenden. Ausgehend von der Beobachtung im Unterricht, dass viele Lerner Probleme haben, Sätze – seien sie auch noch so kurz – im Gedächtnis zu behalten, um sie entweder zu wiederholen oder umzuformen, ist COURDIER (2004) zu der Feststellung gekommen, dass man die Lerner wieder mehr zum Auswendiglernen anregen sollte. Aber da das

---

<sup>(31)</sup> Detering, K.: „Wortschatz und Wortschatzvermittlung: linguistische und didaktische Aspekte“ Europäischer Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main, Berlin, Bern Bruxelles New York, Oxford, Wien 2000, S.24

<sup>(32)</sup> Winfried, U.: „Sprachspiele. Texte und Kommentare. Lese- und Arbeitsbuch für den Deutschunterricht“ Aachen. Hahn. Halner Verlagsgesellschaft. 1998 in: Klaus, Detering 2000, S. 26

von den Lernern nicht so einfach akzeptiert wird, hat COURDIER nach einer geeigneten Methode gesucht und ist auf das Theaterspielen gekommen. „Beim Theaterspiel gehört das Auswendiglernen einfach dazu: jeder Zuschauer würde sich wundern, wenn der Schauspieler seine Rolle vom Blatt abliest“<sup>(33)</sup> COURDIER hat versucht, einige Vorteile des Theaterspiels zu erläutern und Möglichkeiten aufzuzeigen, wie der Lehrer das Theaterspiel im FU einsetzen könnte. Ihrer Meinung nach sehe „das Theater die Person in ihrer Globalität“. Die Lerner sind nicht mehr passiv, sondern nehmen aktiv am Theaterspiel teil. Es genügt nicht, dass sie etwas nachahmen, sondern sie sollen kreativ sein, sich in die Rolle der zu spielenden Person hineinversetzen, sich diese Person vorstellen und überlegen, wie der Lehrer sie am besten dem Publikum nahe bringt.

Beim Theaterspiel können die Lerner ihre Gefühle wiedergeben, Situationen spielen, Vorschläge machen und Kritik üben, aber nicht im negativen, sondern im positiven Sinne und so sind sie in einem permanenten Austausch, jeder ist bemüht, die besten Strategien zu finden, damit das gesamte Theaterstück ein Erfolg wird. Frei vor einer Gruppe sprechen, Vorschläge machen, Kritik einstecken können, ohne Angst vor einem Publikum auftreten sind alles Fähigkeiten, die man später im Berufsleben braucht und als Nebeneffekt des Theaterspielens betrachtet. Das Theaterspiel hat auch noch andere Vorteile; homogenen Lernergruppen sind ja bekanntlich eine Seltenheit oder ein glücklicher Zufall (Vgl. COURDIER, 2004, S.253) und bei heterogenen Gruppen wird vom Lehrer meistens ein Niveau anvisiert, das irgendwo im Mittelfeld liegt und das den Lernern mit Lernschwierigkeiten nicht angepasst ist, weil sie nicht verstehen, wohingegen sich die guten Lerner langweilen, weil sie unterfordert sind. Und das Resultat ist für zwei Drittel der Klasse der Unterricht unbefriedigend, vom Lehrer ganz zu schweigen. Laut COURDIER (ebd.), kann man „mit dem Theaterspiel dieser Situation leicht Herr werden“, denn es gibt verschiedene große Rollen. Die Hauptrollen können an motivierte Lerner vergeben, die dadurch herausgefordert und gefördert werden, während schwächere Lerner Nebenrollen übernehmen und sprachlich For-

---

<sup>(33)</sup> Courdier, B.: „Theaterspielen im Fremdsprachenunterricht“ in: El Korso, K; Hamida, Y.; Yettou, B.: „Konferenzband- Germanistik und Deutsch als Fremdsprache: Gegenwart- und Perspektiven“, Oran 2004, S.247

Gefühl haben, auch dabei zu sein und so bessert das wiederum ihr Selbstwertgefühl auf und motiviert sie, mehr zu arbeiten. So auch wird das Erfolgserlebnis dazu beitragen, dass der Lerner wieder arbeitet und folglich seine Leistungen steigert. Leistungssteigerung ohne (Note) druck ist doch sicher das Ziel eines jeden Lehrers. Der Lehrer sollte bestimmte Theaterspiele im Unterricht einsetzen, damit er aus den Feinzielen der Lektionseinheit nicht umgeht, d.h. für Anfänger wären Stücke geeignet, deren Inhalt sie (die Anfänger) schon kennen und sich somit besser auf die Sprache konzentrieren. Durch einfache Sätze und Wiederholungen kann der Lehrer mit seinen Lernern auch Märchen in einfacher Sprache dramatisieren und somit wird auch die Kultur vermittelt und so wird die Kommunikation zwischen den Austauschpartnern gefördert. Das Theaterspiel hat also nicht nur eine linguistische, sondern auch eine kulturelle Komponente. Man darf nicht vergessen, dass das Theaterspielen ja nicht nur ein Vorwand ist, einen Text auswendig zu lernen, sondern es sollen Situationen gespielt und Gefühle gezeigt werden. Natürlich bedarf das Theaterspiel einer Vorbereitung; der Lehrer sollte mit leichten Wörtern beginnen, er versucht z.B. Berufe zu imitieren, Kurzszene zu spielen usw. Natürlich immer im Hinblick auf das Stück. Nach der Lektüre des Prosatextes sind die Lerner dann schon fähig, das Stück zu improvisieren und so wirkt das Ganze nicht nur künstlich aufgesetzt, sondern ist noch unter aktiver Mitarbeit der Lerner entstanden. Bei fortschreitendem Niveau kann der Lehrer dann dazu übergehen, ein Theaterstück mit den Lernern zu schreiben über Probleme, die sie selbst betreffen, wie Probleme in der Familie, Drogenprobleme, Probleme mit Freunden oder in der Schule. Und so kann der Lehrer seine Lerner gezielt zum schriftlichen Ausdruck hinführen. Das Theaterspiel ist auch ein gutes Trainingmittel. Der Lehrer könnte durchaus das Theaterstück auf Kassette aufnehmen und den Lernenden mit nach Hause geben. Es könnte festgestellt werden, dass das Theaterspiel durchaus seinen Platz im FU hat. Es trägt nicht nur dazu bei, das Gedächtnis auf natürliche Weise zu trainieren, sondern bietet auch weiter, über das sprachliche hinausgehende Vorteil, das im späteren Berufsleben von großem Nutzen sein kann.

## ch Sprache

in Anlehnung an HEYD (1991, 151 ff.) unterscheidet ZWITKOWITS zwischen „Spiele **mit** Sprache“ und „Spiele **durch** Sprache“. <sup>(34)</sup> Lernspiele **mit** Sprache setzt sie besonders im Anfängerunterricht oder zum Einüben spezifischer Phänomene in fortgeschrittenen Gruppen ein. Lernspiele **durch** Sprache fördern einen intensiven Sprachgebrauch und bieten auf komplexeren dialogischen Situationen vor, in denen die Fremdsprache als Kommunikationsmittel zu spontanen Reaktionen der Gesprächspartner führt. Die folgenden Spiele setzt sie nach Einheit 12 des Lehrwerks „SOWIESO“ <sup>(35)</sup> ein. Dort geht es um Wortschatz zum Thema „Schule“ und um die Präposition „um + Dativ“.

### *Lernspiele mit Sprache*

Das Ziel dieses Spiels besteht darin, den Wortschatz, Syntax und die Rechtschreibung des Lerners zu fördern. Dieses Spiel stellt eine lustige Variante zur Verbesserung der Artikel dar. Der Kurs wird in drei Gruppen aufgeteilt und jede Gruppe vertritt einen Artikel. Der Spielleiter nennt ein Substantiv, die Gruppe mit dem passenden Artikel muss aufstehen. Wer beim falschen Artikel aufsteht bzw. Beim richtigen sitzen bleibt, scheidet aus. Gewonnen hat schließlich die Gruppe, bei der am Schluss die meisten übrig bleiben. Hier geht es darum, die Wortstellung im Satz spielerisch zu üben. Mehrere Lernergruppen erhalten einen Umschlag mit Wortkarten, diese müssen sie auf dem Tisch in die richtige Reihenfolge bringen.

### *Lernspiele durch Sprache*

In diesem Spiel geht es um besondere Förderung der Fertigkeiten Hör- oder Leseverstehen, Sprechen und Schreiben. Dieses Spiel erfordert eine mögliche genaue Bildbeschreibung z.B. Foto, Zeichnung; ein Lerner beschreibt das Bild und die Anderen zeichnen es. Dabei sollen die Präposition mit Dativ geübt werden. Dieses Spiel kann auch in Partnerarbeit durchgeführt werden. Der Lehrer kopiert ein Bild zur behandel-

---

<sup>(34)</sup> Vgl. Getraude, H. „Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache“. Frankfurt am Main: Diesterweg 1991, 2. Aufl.S.151 ff. In: Klett International: „Fremdsprache Deutsch – Spielen- Denken- Handeln“ Heft 25, Goethe Institut 2001, S.46

<sup>(35)</sup> Funk, Hermann u.a.: „SOWIESO. Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche“ Kursbuch1 und Arbeitsbuch 1. München: Langenscheidt 1994 in: Klett International, Heft 25, Goethe Institut 2001, S.46

kommen jeweils ein Original und eine Fälschung und in kurzer Zeit müssen sie durch gegenseitiges Fragen (am besten sitzen sie Rücken an Rücken) herausfinden, was auf ihrem Bild fehlt und so können sie ihre Intelligenz entwickeln und am Unterricht frei teilnehmen.

### 1.2.5 Spiele und Sozialformen

Im Deutschunterricht gibt es verschiedene Formen des Lehrens und des Lernens. Diese Formen könnten in unterschiedlichen Gruppen abgespielt werden, nämlich im Frontalunterricht, allein in Einzelarbeit, in Partnerarbeit und in Klein- oder Großgruppenarbeit. Diese Arbeitsverfahren sind als Sozial - oder Kooperationsformen des Unterrichts bezeichnet; wo das Spiel ganz klar und konkret aussieht (Vgl. BEINSBART, MARENBACH 1975, S. 235).

Im Frontalunterricht sind alle unterrichtlichen Aktivitäten nur von dem Lehrer durchgeführt und die Lernerbeiträge sind nicht sichtbar; das Spiel hier also hat keinen offenen Platz und die Lerner können nicht frei am Unterricht teilnehmen und nichts produzieren. Das könnte aber nicht ganz richtig und positiv sein, weil die Lerner gern spielen wollen (Vgl. BEINSBART, MARENBACH 1975, S.235). Beim Lernen gibt es z.B. Witze, die eine Lehre mitbringen. Der Lehrer erzählt diese Witze in der Lektionsstunde und die Lerner lachen, das ist aber nicht nur für das Lachen selbst, sondern vielmehr um einen Nutzen zu erhalten oder um eine Lehre zu erwerben..

Meistens kann die Einzelarbeit im Deutschunterricht nicht weggelassen werden, z.B. bei der Textvorbereitung liest der Lerner den Text still dann laut vor, inzwischen kontrolliert ihn der Lehrer, die Kontrolle ist also speziell für den Lerner selbst. Das gleiche Verfahren wird beim Spiel gebraucht; der Lehrer verlangt von den Lernern , dass Jeder für sich selbst spielt und hier lässt sich die Ausdrückfreiheit des Lerners fühlen, d.h. der Lerner darf sich ausdrücken oder etwas neues bringen, anderes gesagt, er kann alle Lernhindernisse überschreiten. Es gibt Spiele, die für Einzelarbeit gelten, z.B. Bilder-geschichte; da sollte der Lerner die Bilder zuerst verstehen, dann darüber eine Geschichte schreiben. Diese Geschichte kann lustig oder komisch sein, indem der Lerner

el dieses Verfahren ist aber nicht nur zu vergnügen, sondern auch vielmehr die Sprech- und auch die Schreibfertigkeit des Lerners zu entwickeln. Dazu kann man das Kreuzworträtsel hinzufügen, indem der Lerner seine Intelligenz und seine Klugheit verwendet, die unbekanntes Wörter zu finden.

ORTWIN u.a. meinen, dass die Partnerarbeit die effektive Sozialform ist und dass Partnerarbeit „eine effektive Sozialform ist.“<sup>(36)</sup>

In diesen Kooperationsformen des Unterrichts spielen die Lerner zu zweit, sie diktieren sich einander einen Text dann verwechseln sie sich diesen Text und lesen es vor, in diesem Text behandeln sie ein Thema, indem sie ihre Fehler des mündlichen und des schriftlichen Ausdrucks verbessern könnten. Beim Rollenspiel simulieren die Lerner eine Situation, sie sind z.B. in einem Warenhaus; ein Lerner übernimmt die Rolle des Verkäufers und der andere übernimmt die Rolle eines Käufers und sie spielen nach. Eine Geschichte weiter zu erzählen könnte im Unterricht zugesetzt werden, ein Lerner fängt mit der Erzählung an und der Andere beendet sie. Die Lerner sind hier aktiv und könnten frei mit ihren Gedanken und Ausdrücke spielen, indem sie ihre Ängste und Schwäche vermeiden.

Es gibt sowohl kleine als auch große Gruppenarbeit. Das ist eine Sozialform, die aus mehreren Lernern besteht. Im Unterricht hat sowohl die arbeitsgleiche als auch die arbeitsteilige Gruppenarbeit ihren Platz, d.h. diese Arbeitsgruppe hat die gleichen und auch die unterschiedlichen Aufgaben. Dasselbe Verfahren ist beim Spiel, es wird zwischen den Lernern geteilt, d.h. jeder Lerner nimmt einen Teil und spielt ab. Die Lerner verfassen z.B. in Kleingruppen Inserate, der erste Lerner schreibt etwas oben auf ein Blattpapier und zwar eine Person, einen Gegenstand oder ein Tier, er faltet das Papier um. Der zweite Lerner hat keine Idee darüber, er gibt einen Vorschlag an und schreibt ihn, dann faltet er das Papier auch um, weiterer Lerner tut es ihm gleich und der letzte Lerner notiert den Zweck des Inserates und am Ende dieses Spiels wird das Papier

---

<sup>(36)</sup> Beinsbart, O./ Marenbach, D.: „Einführung in die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur“ Ludwig Auer Donauwörth 1975, S.235

das Inserat schriftlich antwortet.

nisnahmen einer anderen Gruppe gegeben, die auf

Das Spiel im Plenum ist eine Arbeitsform, wobei die ganze Klasse an dem Spiel teilnimmt. In dieser Form des Unterrichts sind alle Lerner aktiv und könnten sich frei äußern in dem sie z.B. eine Geschichte oder ein Gedicht beenden; ein Lerner sagt oder schreibt einen Satz, der andere macht weiter und das geht bis zum letzten Lerner der Klasse.

- A) sagt: z.B. Es war ein kleiner Affe,
- B) sagt: z.B. Der trank so gerne Kaffee.
- C) sagt: z.B. Der Kaffee ist schwarz usw.

Anderes Spiel, wo der Lehrer in der Klasse, z.B. das Dominospiel erwähnen kann. Der Lehrer oder die Lerner bereiten Spielkarten vor, die aus zwei Teilen bestehen; der zweite Teil einer Karte passt immer zum ersten Teil einer anderen Karte. Alle Spielkarten werden zwischen den Lernern verteilt. Sie legen die Karten so, dass sich etwas Passendes berührt und wer als Erster beginnt, ist glücklich. Die Lerner können mit diesen Spielkarten eine Reihe, eine Runde oder eine viereckige Figur auslegen (so, dass die erste und die letzte Karte zusammenkommen), sie können z.B. mit Wortbildung spielen.

<b>Unterricht - der Unterricht</b>	<b>Stunde – die Stunde</b>	<b>Plan - der Plan</b>	<b>Zeichen - das Zeichen</b>
------------------------------------	----------------------------	------------------------	------------------------------

Sie können auch sich einander fragen und antworten

<b>Im Bett</b>	<b>Warum weinst du?</b>	<b>Weil ich traurig bin</b>	<b>Wann kommst du?</b>	<b>Um 5 Uhr</b>	<b>Wo ist Karl?</b>
----------------	-------------------------	-----------------------------	------------------------	-----------------	---------------------

Das Spiel ist eine Lernform, die in dieser vorgenannten Gruppierung erreicht werden sollte, und all diese vollziehen sich innerhalb einer Schulklasse.

### 1.2.5 Spielpläne und Spielmaterialien

Weil das Spiel als wichtiges Teil im FU betrachtet ist, sollte es auch einen bestimmten Plan und ein bestimmtes Material haben. Zu jedem Spiel gehört ein Spielplan für den

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

1 enthält didaktisch- methodische Vorschläge zu folgenden Punkten.

- Name des Spiels, meist mit Bezug auf Thema und Inhalt.
- Durchschnittliche Dauer des Spiels.
- Sozialformen; Spiel im Plenum, in Groß- und Kleingruppe, in Partnerarbeit, in Reihen- oder im Kreisspiel.
- Material, das für das jeweilige Spiel nötig ist.
- Redeabsichten, die für das ausgewählte Spiel wichtig sind und Redemittel, die für die Versprachlichung dieser Redeabsichten benutzt werden können und dabei handelt es sich besonders um Beispiele.
- Inhaltswörter, die für das Spiel notwendig sind. Diese Wörter beziehen sich auf Bilder oder auf Spielblätter.
- Die Grammatik spielt auch eine wichtige Rolle beim Spiel, um das schon Gelernte zu festigen.

Zu jedem Spiel gehören auch Materialien; die Spielblätter sind einige davon. Texte und Bilder spielen auch eine wichtige Rolle beim Spiel. Sie haben die Aufgabe, dem Lernenden die Vorstellung des Situationshintergrundes zu erleichtern und vor allem die in der Übung gewünschte Reaktion des Lernenden auszulösen. Mit Hilfe dieser Materialien können den Lernern gleichzeitig landeskundliche Kenntnisse über das Fremd- oder Zielland vermittelt werden.

### **1.3 Lernspiel und Sprachfertigkeiten**

Im FU ist das Spiel eng verbunden mit den rezeptiven Fertigkeiten *Lesen* und *Hören* und mit den produktiven Fertigkeiten (Sprechen und Schreiben) und hat eine wichtige Rolle bei ihrer Entwicklung. Aus diesen Fertigkeiten habe ich mich nur mit einer rezeptiven- und einer produktiven Fertigkeit beschäftigt, nämlich *Lesen* und *Hören*.

#### **1.3.1 Zum Spiel und Hören**

Das verstehende Hören als kommunikative Handlung ist Teil eines Kommunikationsereignisses, bei dem der Hörer Bewusstseinsinhalte erfasst, dekodiert und verarbeitet.

ernenden zur Teilnahme an der fremdsprachigen mündlichen Kommunikation zu befähigen, hat die Aufgabe diese rezeptive Fertigkeit bei ihnen zu konsolidieren. Diese Aufgabenstellung erfordert die Fähigkeit, fremdsprachig geführte Gespräche oder monologische Ausführungen verstehend zu hören, speichern und gegebenenfalls auf sie zu reagieren. Darüber hinaus fungiert im FU das verstehende Hören als Mittel zum Informationsaustausch zwischen dem Lehrer und den Lernern, es ist eine Sprachtätigkeit, mit deren Hilfe bildende und erziehende Aufgaben gelöst werden. Das Spiel hat eine starke Beziehung mit der Hörfertigkeit des Lernalters, es hilft ihm zu phantasieren, deshalb sollte es im Unterricht verwendet werden. „Das Hörspiel ist eine besondere Art von Literatur, die sich durch die Beschränkung auf das akustische Medium auszeichnet. Seine Grundelemente sind Wörter und Pausen/ Stille, Geräusche und Musik“<sup>(37)</sup>. Es ist vor allem wie alle Spiele besonders geeignet für die Arbeit in der Gruppe.

Das Hörspiel ohne Technik kann überhaupt nicht möglich, d.h. für die Entwicklung der Hörkompetenz ergeben sich vielseitige Lernmittel. „Viele moderne Lehrwerke für Englisch bieten neben dem Lehrbuchtext inzwischen auch eine Version über Tonbandgeräte.“<sup>(38)</sup>

Diese Tonbandgeräte mit z.B. Hörtexte, Hörübungen, Arbeitsanweisung usw. ermöglichen besonders die mündliche Sprachausübung durch eine umfassende Anwendung des Prinzips der Anschaulichkeit. Sie helfen das Interesse und die Motivierung für die fremdsprachige Tätigkeit des Lernalters zu verstärken. Daneben erscheinen z.B. im Klett Verlag in zunehmenden Maße Hörspiele für die Sekundarstufen I und II. (Vgl. PAULSUS 1983, S. 142). Durch Kassetten, Kassettenrecorder eröffnen die Hörspiele für den Fachlehrer zusätzliche und unproblematische Möglichkeiten des Medieneinsatzes. Für ihn also als „Medienpädagoge ist außerordentlich auch wichtig, dass er nicht nur

---

<sup>(37)</sup> Groene, H.: „Der Fremdsprachige Unterricht“, Germany 1979, S. 4

<sup>(38)</sup> Paulus, H.: Erfahrungsbericht: „Hörspielproduktion von Schülern“, S. 142 in: Herbert, Christ/ Albert, Gloap: „Der fremdsprachliche Unterrichtsmaterialien im Landeskundenunterricht“, Jahrgang 17, Heft 66, Klett Verlag, Mai 1983

Die Medien wie Hörfunk und Fernsehen, in seiner erprobten und experimentellen Sendeform kennt<sup>(39)</sup>.

Auf der Lernerseite liegt es nahe, die ihnen zur Verfügung stehenden Medien stärker im Unterricht einzubringen. Ein anderes wichtiges Medium beim Hörspiel ist das Video, es soll einen festen Platz in Studienbegleiteten Hörausübungen haben. Das Hörspiel fordert von dem Lerner/ Hörer mehr Aufmerksamkeit als andere Spiele. Er soll mit mehr Konzentration zuhören und vom Anfang bis zum Ende des Spiels dabei sein. Es werden viele exemplarische Hörspiele vorgestellt, z.B. zwei parallelklassen einer Jahrgangstufe sollen ein Hörspiel aus einem Lehrbuchtext produzieren und abspielen, dieser Text spricht über einen Bankraub. Dabei wurde bewusst auf detaillierte Anweisungen des Lehrers verzichtet, um der Kreativität und Phantasie der Lerner freien Lauf zu lassen. Dieses Hörspiel dauert 2 Minuten (Vgl. Cornelsen „ENGLISCH G 2“ in: PAULUS 1983, S.142). In der ersten Klasse geht eine etwa aufreizende Einleitungsmusik langsam in das Fahrgeräusch eines Autos über, welches mit quietschenden Bremsen zum Halten gebracht wird. Dann treten einige Räuber ein, Andere aber bleiben raus; die hereinstürmenden Räuber rauben die Bank aus, nervöse Stimmen verdeutlichen das Geschehen und ihr lauter Ton schlägt die fluchenden Bankräuber in die Flucht. Dann wird ein Erzähler eingeführt und schildert, dass sie (die Bankräuber) mit hoher Geschwindigkeit davonjagen, aber zu schnell fahren und in einen Supermarkt rasen. Dies ist von Fahrgeräuschen und beim anschließenden Unfall von fast Ohrenbetäubendem Lärm begleitet, der Erzähler spricht den Schlusssatz: „Der Polizist hat den Räubern verhaftet“. Interessant in diesem Hörspiel ist die Figur des Erzählers, der das Geschehen und die Geräusche erklärt. Festzuhalten ist auch, dass die Lerner in der Lage sind, eine komplexe Form selbständig zu produzieren, wobei Einleitungsmelodie, Hintergrundgeräusche, Dialoge und Erzähler in einer sinnvollen und logischen Beziehung stehen. Dasselbe Hörspiel ist anderes gespielt; Auf eine Art Erkennungsmelodie folgt die Vorstellung des Titels. Die erste Szene spielt auf der einer Bank gegenüberliegende Straßenseite. Dort unterhalten sich zwei Freunde über einen Sportwagen, als sie sehen, dass vier Männer aus dem Auto springen und in die Bank laufen, rennen sie

---

<sup>(39)</sup> Werner, Klose: „Didaktisch des Hörspiels“. Stuttgart 1974, S.19

nieren die Polizei. In diesem Hörspiel wird ebenfalls ein Erzähler eingesetzt, der jeweils die nächste Szene ankündigt; die Räuber sind in der Bank. Beim Geschehen in der Bank kommt zum Ausdruck, dass die Angestellten die Herausgabe des Geldes zu versorgen suchen. Auch hier schrillt eine Alarmanlage, deren Ton schließlich in das Heulen einer Polizeisirene übergeht. Die Räuber fliehen, der Polizist hat ihnen aber verhaftet und verhört. Im Laufe des Verhörs verwickelt sich ein dieser Räuber in Widersprüche, zieht schließlich eine Pistole und flieht. Zwei Polizisten finden ihm kurze Zeit später gegen einen Baum fallend, sie rufen den Krankenwagen und bringen ihm ins Krankenhaus.

Den Schluss bilden wieder die Erkennungsmelodie und die nochmalige Angabe des Titels. Bei dieser Aufnahme wurden zwar auch Erkennungsmelodie und Hintergrundgeräusche eingesetzt. Der Erzähler führt jeweils in dem Schauplatz ein und markiert den Beginn einer neuen Szene. Bezeichnenderweise steht deshalb auch nicht der Bankraub selbst im Vordergrund, sondern seine Aufklärung, deshalb müssen mehr und auch anspruchsvollere sprachliche Mittel eingesetzt werden. Dabei handelt es sich um ein Verhör, bei dem sich ein Verdächtiger herauskristallisieren soll. Im anderen Fall verwickelt sich dieser Verdächtige in Widersprüche. Bemerkenswert ist außerdem, dass dieser Lerngruppe nicht so viele technische Möglichkeiten zur Verfügung standen. Beide Lernerversionen weichen erheblich von der nur gesprochenen Vorlage des Lehrwerks ab. Die erste Version konzentriert sich sehr stark auf Geräusche, die Spannung und Dramatik vermitteln sollen, die Zweite stellt Dialoge in den Vordergrund und ist deshalb auch wesentlich länger. Beide Hörspiele spiegeln Freude an der Arbeit und kreative Fähigkeit der Lerner wider. Sowohl die Produktion der Geräusche als auch die Aufklärung des Falles durch Verhöre sind jeweils selbständige und anspruchsvolle Leistungen. Da die Klassen jedoch oft Versionen auf Tonträger vorgespielt bekommen, haben sie wohl den Aufbau von Hörspielen unbewusst mitgelernt. Dass die Lerner schon eine solche komplexe Form in Kombination mit Medien beherrschen, ist für den Fachlehrer überraschend. Überraschend ist auch, dass die besten Aufnahmen von schwächeren Lernern produziert werden. Dass beide Lernergruppen einige sprachliche Fehler machen, ist bei der Komplexität des Stoffes nicht verwunder-

freieren Form auch nicht ganz einfach zu vermeiden.

### 1.3.2 Zum Spiel und Sprechen

Das Sprechen ist ein partnerbezogenes, intentionales Handeln, das in Form von „Texten“ vollzogen wird. Dieses sprachliche Handeln vollzieht sich in komplexen Kommunikationsgeschichten, die ungefähr gleich als der Begriff *Sprachspiel* oder *kommunikatives Handlungsspiel* genannt werden. Ein kommunikatives Handlungsspiel ist zeitlich und räumlich abgrenzbare Kommunikations-Geschichte z.B. eine politische oder wissenschaftliche Diskussion, eine Gerichtsverhandlung usw. Das Spiel hat eine wichtige Rolle bei der Entwicklung der Sprechfertigkeit des Lernalters, es hilft ihm seine Aussprache zu entwickeln z.B. beim *monologischen Spiel* gehören Übungen zu den wichtigsten Elementen, um korrekte Wiedergabe von Textinhalten zu erreichen; sie erleichtern für den Lernenden die Formulierung ihrer Gedanken bei der mündlichen und schriftlichen Wiedergabe, entweder von Auswendiggelernten Nacherzählungen oder selbständigen Äußerungen. Anschauungsmittel tragen zur Steuerung des monologischen Spiels z.B.

#### *Wandtafel*

Trotz moderner, audiovisueller Lernmittel, ist die Tafel ein Transportmedium für visuelle Information. Sie dient – so sagt Jung (1992, S.25) – als „Medium zur Veranschaulichung und hat verschiedene Funktionen. Sie kann als Motivationshilfe, Erkennungshilfe, in dem sie als Lernzielstrukturierung Lernprozesse erleichtern und für besseres Verstehen sorgen kann und auch als Reproduktionshilfe, wo sie durch die Fixierung von Ergebnissen helfen kann, dass sich das Gelernte besser einprägt und leichter abrufbar wird.“

#### *Dias*

Um das Bildmaterial effektiv einsetzen zu können, sollte eine Menge von Dias für die Lerner zur Verfügung stehen. Sie haben im Prinzip die gleichen Hauptfunktionen wie das einzelne fotografische Abbild der Wirklichkeit. Dias dienen zur Vermittlung lan-

stimuli für zusammenhängenden sprachlichen aber auch schriftlichen Äußerungen. Sie helfen den Lernern besonders bei der Beschreibung und beim Erzählen von Geschichten.

### *Sprachlabor*

War ursprünglich ein spezielles Medium für einen FU, der sich audiolingual gestellt hat. Im Sprachlabor wird imitatives, textgesteuertes und reflektiertes Sprechen geübt.

### *Spielfilme*

Diese können wesentlich dazu beitragen, den Unterricht kommunikativ lernergerecht und interessant zu gestalten, um eine Reihe von wichtigen Aspekten (Kulturkunde, Sprach und Verhaltensmuster für sozial gemessenes Verhalten, Emotionalität) zu bereichern. Sie stellen in der Hand des medienerfahrenen Lehrers ein Instrument dar, mit dem es möglich wird, den Unterricht zum einen effektiv zu machen und zum anderen in einen interkulturellen Kontext einzubetten, der den Lernern sowohl auf sprachlichem als auch auf kulturkundlichem Gebiet einen Wissenswachs ermöglicht. Beim monologischen Spiel sollte man aktuelle Themen aufgreifen. Im lexikalischen Bereich spielt z.B. die exakte Bedeutung der Zeit- und der Pronominaladverbien (gestern, heute, später, danach) usw. eine wesentliche Rolle. Bezüglich der Grammatik sind beim Erzählen das Typussystem notwendig, hier vor allem das Präteritum oder das Perfekt. Das monologische Spiel kann vorbereitet, teilweise vorbereitet aber auch spontan sein. Das Ziel des Unterrichts besteht darin, die Lerner zu befähigen, besser zu verstehen und mit den Anderen zu sprechen, die Lerner können auch neue und andere Gesprächsverhaltensweisen annehmen. Frage und Antwort sind wichtige Bestandteile umfangreicher Dialoge, sie können auch den Verlauf kürzere Gespräche bestimmen (Vgl. Bodo/ Zech 1987, S.121 in Beg.1999, S110). Der Lerner kann sowohl Hörer als auch Sprecher sein. Er kann sich im Dialog entscheiden, sein Wissen, seine Erfahrungen, seine Standpunkte und seine Absichten beständigen, korrigieren und auch ergänzen. Oft ist der Lerner mit Dialogsituationen konfrontiert, diese Dialogsituationen erfordern, dass er sich einige sprachliche Mitteln aneignet, um sich z.B. zu entschuldigen, zu gratulieren, sich zu bedanken usw., diese dienen der Aufnahme von Kontakten.

ne Gesprächsatmosphäre zu schaffen; er lenkt und organisiert die Aussprache der Lerner und fasst die Ergebnisse der Diskussion zusammen, die Präsenz der Partner sowie der außersprachlichen Determiniertheit ist also am größten. In diesem Zusammenhang „stellen die dialogischen Interaktionen für die beteiligten Partner vielfältige Aufforderungen, die nach bestimmten Regeln gelöst werden könnten“<sup>(40)</sup>, d.h. die Lerner sprechen nicht nur um zu sprechen oder um Elemente der Sprache zu realisieren, sondern vielmehr um bestimmte gegenständlich-praktische oder theoretische Tätigkeit mit bestimmten Motiven und zu bestimmten Zwecken auszudrücken.

Im Rahmen der Beziehung zwischen dem Spiel und der Sprechfertigkeit spielt das Gespräch eine wesentliche Rolle, es ist „das grundlegende Kommunikationsereignis der direkten Kommunikation, durch das die Partner verbal mit Hilfe des Sprechrollenwechsels und unter konkreten sozialhistorischen Bedingungen, bestimmte Tätigkeitsziele realisieren“<sup>(41)</sup>. Das Gespräch hilft den Lernern sich frei zu äußern und Rollen zu spielen und so können sie ihre Sprechfertigkeit entwickeln.

Zu den Lernhilfen, die im FU als Grundlage der Gesprächsübung im Bereich der Alltagskommunikation verfasst wurde, ist der Einsatz von Bildergeschichte hinzugefügt. Eine Bildergeschichte ist eine gezeichnete Erzählung in Form von aufeinander bezogenen Bildphasen mit charakteristischen Aussagen zu Verhaltensweisen von Menschen. Sie enthält beschreibende Elemente und lebt von dem Spannungsfeld, das zwischen den Realien, den Situationen sowie der Gestik und Mimik in den Zeichnungen besteht. Die Arbeit mit der Bildergeschichte ist in allen Stufen des FU möglich. Im Anfangsunterricht steht die sachgerechte Zuordnung des Wortmaterials zu den Bildern und Etappenweise des Geschehens in den Bildergeschichten bei entsprechender Steuerung durch die Lerner realisierbar. Das Haupteinsatzgebiet der Bildergeschichte ist allerdings der Fortgeschrittenenunterricht. Neben dem Gespräch wird der offenen Diskussion im Rahmen der Entwicklung der Sprechfertigkeit besonders Augenmerk ge-

---

<sup>(40)</sup> Hogo, Steger /oder, Leys u.a.: „die deutsche Sprache“, Berlin 1983, S.43

<sup>(41)</sup> B. Techtmeire: „Konversations – und Gesprächsbücher -Ein Beitrag zur Lehr –und Lernmitteltypologie“ in: Susanne Müller: „Deutsch als Fremdsprache“, Leipzig 1988, S.3

weisen verschiedene Autoren wie LÜSCHOW und MICHEL darauf hin, dass offene Diskussion im Zentrum kommunikativer Sprachaneignung stellen sollte. „Die offene Diskussion ist die meinungs- und handlungsorientierte Kommunikationsform par Excellence“<sup>(42)</sup>.

Ziel der Diskussion besteht darin, dass die Lerner die Möglichkeit haben ihre eigenen Meinungen mit den Anderen zu vergleichen, in dem sie sich für oder gegen einen Standpunkt entscheiden können. Sie hilft dem Lehrer auch beim Erkennen von persönlichen Erfahrungen seiner Lerner und so fördern die Beide (d.h. der Lehrer und seine Lerner) ein Vertrauensvolles Verhältnis zwischen ihnen, weil ihre Probleme ernst genommen werden. Die Lerner können z.B. in einer konkreten Situation ihr Wissen überprüfen und gleichzeitig am Gespräch oder an der Diskussion teilnehmen; die Themen dieses Gesprächs oder dieser Diskussion sollten aber ausgewählt sein. Die Beziehung zwischen dem Spiel und der Sprechfertigkeit besteht auch aus:

In den Interviews sollten die Lerner zuerst lernen, wie sie ihre Fragen stellen. Diese Fragen sollten so geordnet werden, dass eine Reihenfolge entsteht (Vgl. BEG 1999, S.118). Durch Gruppenarbeit können die Lerner Interviews durchführen, der Lehrer teilt die Klasse in zwei Gruppen aus. Die erste Gruppe ist die Expertengruppe und die Zweite ist die Fragenden. Die Lerner stellen Fragen zu einer geordneten sinnvollen Folge, dann fassen sie diese Fragen in Stichworten zusammen. Die Experten versuchen sich über Probleme klar zu werden und Hilfe oder Erläuterung durch den Lehrer bekommen (Vgl. dazu MÜNDEL, 1994, 81) und der Lehrer seinerseits sollte seinen Lernern aktuelle Themen vorstellen, die ihren Interessen entsprechen.

### **1.3.3 Zu Klassifizierung von Spielen und erwarteten Lerneffekten**

BEHME (1992) unterteilt das Spiel in drei folgende Einheiten sprechsprachlicher Äußerungen:

---

<sup>(42)</sup> Lüsclow ,F.; Michel, G.: „Das Gespräch-ein Weg zum mündigen Lernen “ München 1996,S.110 in : Beg 1999,S.46“

l kann der Lerner sich mehrfach äußern. Es kann dazu beitragen, die Kenntnisse über die Wortbedeutung, die Aussprache und die Wortbetonung zu erweitern. *Das Einzelsatzspiel*: Bei dieser Spielform können die Lerner die Satzintensions- und Sprechausdrucksarten geübt werden. Jeder Lerner formuliert in seiner Sprechsituation nur einen Satz. *Das Redetextspiel*: Diese Spielart hilft dabei, Wortschatz und Grammatik schnell situativ anzuwenden. Es geht um mehrsätzig sprachliche Äußerung. Im Zusammenhang mit dem Einsatz von Spielübungen im FU werden folgende Effekte erwartet: Die Lernenden kommunizieren in der Fremdsprache in sinnvollen textuellen Situationen. „Sie produzieren dabei einzelsatzübergreifende textuelle Gebilde monologischer- und dialogischer Art“<sup>(43)</sup>

Es ist banal festzustellen, dass Spielen Spaß macht und zu hoher Motivation führt. Spiele ermöglichen Mit- und Selbstbestimmung des Lernenden und Veränderungen der traditionellen Lehrerrolle. Spiele fordern kooperatives Verhalten der Teilnehmer und verbessern die Gruppendynamische Situation. Weiterhin kann konkretes landeskundliches Wissen vermittelt und durch Übung gefestigt werden. „Für alle darstellenden Effekte gibt jedoch die Forderung, auf das Sprachlernspiel nicht als Lückenfüller oder „Bonbon“ zurückzugreifen, sondern es als einen regelmäßigen Bestandteil des Unterrichts einzusetzen (Bundesarbeitsgemeinschaft Französisch an Gesamtschulen 1985, 91)“<sup>(44)</sup>. In der Literatur werden im Zusammenhang mit Muttersprachen- und Sozialkundeunterricht zahlreiche Aussagen über erwartete Effekte von Spielübungen gemacht. Diese können nur bedingt auf den fremdsprachlichen Unterricht übertragen werden (Vgl. WAGNER, REGENBERG 1987, S.6).

### 1.3.5 Spiele zur Verbesserung der grammatischen Kenntnisse

Die Grammatik spielt eine bedeutende Rolle beim Lernen einer fremden Sprache; sie befähigt die Lerner, Sätze zu konstruieren, zu variieren, aber auch damit zu spielen und das führt am Ende zu einem besseren Verstehen. Ziel der Vermittlung der gram-

---

<sup>(43)</sup> Johannes, Wagner: „Spielübungen und Übungsspiele im Fremdsprachenunterricht“, herausgegeben vom Arbeitskreis Deutsch als Fremdsprache beim DAAD, Regensburg 1987, S.5

<sup>(44)</sup> Maike Hansen / Michael Wendt: „Sprachlernspiele“- Grundlagen und annotierte Auswahlbibliographie unter besonderer Berücksichtigung des Französischunterrichts, Gunter Narr Verlag Tübingen 1990, S.36

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

er Befähigung der Lerner, das erworbene Wissen korrekt in der Sprachausübung anzuwenden. „Die Lerner finden immer den Grammatikunterricht schwierig, langweilig und trocken“ findet (RAMPILLON, 1989), der ferner fragt: „Wie kann der Lehrer die Grammatikvermittlung motivierend für die Lerner gestalten?“.

Geht man davon aus, dass die Grammatik den Lernern hilft, die Sprache zu durchschauen, zu verstehen und anzuwenden dann könnte es verstanden werden, dass sie beim Spiel und beim ganzen Fremdsprachenlernen die Basis ist. Der Grammatikunterricht kann durch Bilder, Muster und Diagramme unterstützt werden. Eine weitere Möglichkeit besteht darin, dass der Lerner andere Nachschlagwerke anwenden kann; diese helfen ihm besonders bei der Kenntnisse der grammatischen Terminologie und das Behalten der Regeln mit Hilfe von „Eselsbrücken“. Dies lässt sich durch folgendes Bild präsentieren.

*In jeder Diebsgeschichte gibt es Täter. Hier sind es:*



*Jetzt kannst du diese Geschichte lesen:*

Der Bär		dem Bauern
Der Wolf		dem Bären
Der Fuchs	stiehlt	dem Wolf
Der Rabe		dem Fuchs
Der Sperling		dem Raben
		dem Speck..

*Das hat Folgen:*

Der Bauer		den Bären
Der Bär		den Wolf
Wer	verfolgt	den Fuchs?
Wer		den Raben?

Aus dem vorgelegten ersten Teil lässt sich Folgendes festhalten:

Das Sprachlernspiel ist ein wirkungsvolles Mittel beim Fremdsprachenlernen, es macht Spaß und führt zum motivierenden und intensiven Lernen und das hat auch KÖBELE in seiner Sammlung von 30 Lernspielen erläutert. Hierzu sagte er: „Spiele sind jedenfalls geeignet, die Motivation zu steigern“<sup>(45)</sup>.

Gerade das Sprachlernspiel im Unterricht zeigt vielfältige Formen von Phantasie und Kreativität, es ist jedoch nicht zweckfrei, sondern ein zielgerichteter Versuch zur Entwicklung der sozialen, kreativen, intellektuellen und ästhetischen Kompetenzen der Lerner. Es zielt also auf ein mehrdimensionales und mehrperspektivisches Wirklichkeitsverständnis<sup>(46)</sup>.

Zum theoretischen Teilschluss bin ich auch gekommen, dass verschiedene Spielarten eine große Rolle beim Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten haben und teilweise den fehlenden Bezug zum Zielsprachenland kompensieren, d.h. sie entwickeln die interkulturelle Kompetenz des Lerners. Sie können auch dazu beitragen, Sprachhemmungen zu überwinden, Regeln und Wortschatz besonders gut einzuüben.

Es ist auch festzuhalten, dass es in einem „spielgestützten“ Lernen darum geht, Bedeutungszusammenhänge der Realität zu erschließen und einen fremdkulturellen Kontext zu verstehen.

Zum anderen kommt es darauf an, das subjektive Vermögen des Lerners und seine eigenen Kräfte zu steigern. Viele wichtige Prinzipien wie die Auswahl der Spielarten und der Sozialformen und die Wirkung der Sprachlernspiele bei der Entwicklung der Sprechfertigkeiten sollte der Lehrer bei dieser Übungsform beachten.

Diese theoretischen Erkenntnisse reichen allerdings nicht aus, um die Bedeutung der Sprachlernspiele hervorzuheben. Deshalb habe ich mich für eine empirische Untersu-

---

<sup>45)</sup> W., Köbele: „Spiele im Konversationsunterricht“. Eine Sammlung von 30 Lernspielen. Zagreb 1981 (Manuskript) in: Ronald, Grätz: „von Spielen- Leben- Lernen“ in: Klett International: „Fremdsprache Deutsch – Spielen- Denken- Handeln“ Heft 25, Goethe Institut 2001, S.6

<sup>46)</sup>Vgl. L., Dunkel: „Lernen als Kulturaneignung. Schultheoretische Grundlagen des Elementarunterrichts“. Weinheim / Basl: Beltz 1994 in: Ronald, Grätz: „von Spielen- Leben- Lernen“ in: Klett International: „Fremdsprache Deutsch – Spielen- Denken- Handeln“ Heft 25, Goethe Institut 2001, S.8



**PDF**  
Complete

*Your complimentary  
use period has ended.  
Thank you for using  
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

F-Lehrwerke im vorliegenden zweiten Teil analysiert und ausgewertet werden.

### Ziel und Begründung

Gestützt auf die Ergebnisse und Erkenntnisse des ersten theoretischen Teils und besorgt um die Überprüfung der eingangs aufgestellten Hypothese, laut der *das Sprachlernspiel im DaF-Lehrwerk nicht genug Rechnung getragen wird*, versuche ich in dieser Hinsicht drei Lehrwerke, nämlich *Delfin*, *Optimal A* und *Wir 2* der Analyse zu unterwerfen.

### 2.1 Kriterienkatalog zur Analyse von DaF-Lehrwerken

NEUNER (1981, S. 14) sagt mit Recht, dass das „moderne Lehrwerk nicht nur Speicher von Regeln und Sprachstoff, sondern auch ein Programm zur Entfaltung der Lehr- und Lernerarbeit ist. In modernen Lehrwerken sind vielfältige Angebote von Übungsformen und eine sinnvolle Strukturierung von Übungen zum Textverständnis und zur Entwicklung der fremdsprachlichen Äußerungsfähigkeit (mündliche- und schriftliche Äußerung) berücksichtigt“<sup>(47)</sup>. Das Lehrwerk spielt eine wichtige Rolle, indem es das Leben der Zielsprache in Schulen und in der Freizeit vorstellt. Jedes Lehrwerk hat bestimmte Zielsetzung (en) und jedes Lernprogramm darunter enthält bestimmte Ziele. Die Feinziele eines Lernprogramms sollen mit Übungen in kleinen Schritten erreicht werden. Die Übungen sind deshalb nicht nur als Zeitauflockerung am Ende der Unterrichtsstunde, sondern vielmehr ein Teil des Unterrichts und des Lehrwerks betrachtet. Dieser Übungsteil lässt den erfahrenen Lehrer aber auch relativ rasch erkennen, ob er mit dem Buch einen lebendigen oder langweiligen, einen abwechslungsreichen oder nur sturen Unterricht gestalten kann.

---

<sup>(47)</sup> Gerhardt, Neuner: „Lehrwerkanalyse und- kritik als Aufgabenfeld der Fremdsprachendidaktik zur Entwicklung seit 1945 und zum gegenwärtigen Stand“, in: ders: (Hg.): Zur Analyse fremdsprachlicher Lehrwerke, Frankfurt 1979, S. 5- 39. In: Gerhardt, Neuner/ Michael, Krüger/ Ulrich, Grewer: „Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht“, Berlin und München 1981, S. 14

...assung von NEUNER an, dass gerade der Übungs-  
teil eines Lehrwerks dem Lehrer einen „Spielraum“ geben muss, damit er das Prog-  
ramm an die speziellen Bedürfnisse seiner Lernergruppe anpassen kann und, dass ge-  
rade der Übungsteil für die konkrete Unterrichtsgestaltung entscheidend ist. Die DaF-  
Lehrwerke, die ich in meiner Forschung unter dem Gesichtspunkt „Übungen“ zu ana-  
lysieren versuche, sind die Lehrwerke für DaF „Delphin 2“, „Optimal A1“ und „Wir  
2“. Jede Lehrwerkanalyse braucht Kriterien. „Diese erfüllen mindestens zwei Funktio-  
nen; zum einen versuchen sie die Beurteilung von Lehrwerken stärker zu objektivieren  
und zum anderen den Entscheidungsprozess transparent und einseitig zu machen“<sup>(48)</sup>.  
Diese Kriterien bleiben jedoch relativ, der Lerner sollte deshalb mit den Kriterienras-  
tern zur Lehrwerkanalyse immer vorsichtig umgehen.

Aus den bestehenden Kriterienrastern in der DaF-Didaktik bzw. im Bereich der Lehr-  
werkanalyse, -kritik und -begutachtung möchte ich mich hauptsächlich mit dem Krite-  
rienkatalog von KRUMM. (1975) beschäftigen, der im Stockholmer Kriterienkatalog  
zum Aspekt „Übungen“ sieben Kriterien mit 15 Fragen vorschlägt (s. den vollständi-  
gen Katalog im Anhang, Anlage 1). Aus je einem DaF-Lehrwerk „Delfin“, „Optimal  
A“ und „Wir 2“ versuche ich eine Lehrwerkslektion der Analyse zu unterziehen. Be-  
sonders Augenmerk werde ich bei der Analyse der entsprechenden Lehrwerklektionen  
dem Übungsteil, und ganz besonders den spielerischen Übungstypen widmen. Für den  
Belang der Analyse werde ich von folgenden Kriterien ausgehen:

#### a- Fragestellung

- Sind Übungen eindeutig sind?
- In welcher Sprache sind sie formuliert?
- Wie werden die Lernenden angesprochen (Du / Sie / Anrede)?

#### b- Fertigkeiten:

Zu den Fertigkeiten werde ich untersuchen, ob alle vier Fertigkeiten in ausgewogenem  
Verhältnis geübt werden?

---

<sup>(48)</sup> Yettou, B.: „Der Aspekt *Übungen* in den Kriterienrastern zur Lehrwerkanalyse“, Oran 2005. In: Revue  
LAROS N° 2: „Le manuel dans tous ses états“ ISSN: 1112- 5373, Oran 2005, S.9

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Nach den Übungstypen und dem systematischen Aufbau der Übungen wird auch gefragt, d.h. ob die Übungen eine schrittweise Einübung nach dem Muster ermöglichen:

- Verstehen (Hören –Lesen)?
- Reproduzieren ( Sprechen –Schreiben)?
- Sprechen und Schreiben in vorgegebenen Rollen und Situationen?
- freie Äußerung (mündlich und schriftlich)?

#### *d- Übungsformen*

Zu den Übungsformen kommen folgende Fragen in den Vordergrund:

- Variieren die Übungsformen?
- Werden kreative Übungen betont, z.B. altergerechte Spielübungen?
- Fördern die Übungen selbständige Arbeiten und selbständiges Lernen?

#### *e- Differenzierung*

- Dem Kriterium der Differenzierung und hier werde ich untersuchen, ob es genügend und verschiedene Übungen gibt, um die Differenzierung innerhalb heterogener Gruppe zu ermöglichen?

#### *f- Wiederholung*

- Zu der Wiederholung versuche ich auch zu überprüfen, ob es systematische Wiederholungen gibt, um das Lernen leichter zu machen?

#### *g- Sprachlicher und thematischer Zusammenhang*

- Zum letzten Kriterium versuche ich zu zeigen, ob es ein sprachlicher und thematischer Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übung besteht?

## Lehrwerks „Delfin 2“

Das Lehrwerk „Delfin“ ist ein übersichtlich aufgebautes Lehrwerk, das Unterricht und Lernen leicht macht. Es besteht aus 20 klar strukturierten Lektionen mit jeweils fünf Doppelseiten, „Delfin Teil 2“, aus dem ich eine Lektion analysieren werde, enthält 10 Lektionen, die je nach den Niveaustufen der Lerner der europäischen Länder verfasst wurden. Diese Lektionen sind von 11 bis 20, sie umfassen verschiedene Bereiche, die das menschliche Leben widerspiegeln. Sie sind folgendermaßen angeordnet:

- Lektion 11 „Schule und Karriere“,
- Lektion 12 „Nachrichten und Berichte“,
- Lektion 13 „Länder und Leute“,
- Lektion 14 „Wünsche und Wirklichkeit“,
- Lektion 15 „Sport und Gesundheit“,
- Lektion 16 „Berufswelt und Ideen“,
- Lektion 17 „Humor und Alltag“,
- Lektion 18 „Politik, Geschichte und Zukunft“,
- Lektion 19 „Kultur und Freizeit“,
- Lektion 20 „Sprache und Begegnung“.

Die Lektion, die ich analysieren werde, ist die 17. Lektion (von Seite 168 bis 177). Diese besteht aus 10 Seiten und trägt den Titel: „Humor und Alltag“.

### 2.2.1 Analyse des Lehrwerks „Delfin 2“

Gegenstand der nachstehenden Analyse ist die Lektion Nummer 17 (von Seite 168 bis Seite 177). Diese Lektion besteht aus 10 Seiten und trägt den Titel: „Humor und Alltag“.

*Erstes Kriterium:*

*Sind die Übungen eindeutig?*

Die Übungen dieser Lektion sind nicht eindeutig, sondern unterscheiden sich von einer Aufgabe zur anderen und das sieht man ganz deutlich an den Bildern. Die erste Seite der Lektion fängt von 168 an, sie besteht aus zwei Übungen mit unterschiedlichen Kontexten und Bildern. Die erste Übung z.B. spricht von „Menschen im Regen“, sie besteht aus vier Bildern und damit vier aus Sätzen; die Lerner haben die Aufgabe sich diese Bilder anzuschauen und mit den passenden vorgegebenen Sätzen zu kombinieren.

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

s sich darum, Lücken auszufüllen. Die Lerner sollten sich die Bilder zuerst anschauen, dann die Lücken mit den passenden vorgegebenen Wörtern ergänzen. Die Themen der beiden Übungen sind aber nicht gleich, denn in der zweiten Übung geht es um eine Geschichte unter dem Titel „die einsame Insel“. In der zweiten Seite dieser Lektion gibt es zwei gleich aussehende Übungen, die von Witzen sprechen. Die Lerner sollen die gleichen Aufgaben lösen wie bei den letzten Übungen.

Auf Seite (S. 171) handelt es sich um zwei Leseübungen; die Lerner müssen die Texte auf S.170 verstehend lesen, dann die richtige Antwort geben. Die zwei nächsten Seiten (172-173) setzen sich auseinander sich mit Hörübungen, aber jede Seite davon besteht aus je zwei unterschiedlichen Aufgaben mit zwei verschiedenen Themen. Die erste Aufgabe z.B. lautet „Ergänzen Sie“; die Lerner sollen den Text zuerst auf diskriminierende Weise hören, dann die Lücken mit den richtigen Wörtern ausfüllen. Zweitens sollen sie sich auch den zweiten Text anhören und die dazu gestellten Fragen mit „richtig“ oder „falsch“ beantworten.

In den vier folgenden Übungen auf S.174-175 ist die Phonetik besonders berücksichtigt. Dadurch können die Lerner ihre Aussprache verbessern, und das ist deutlich zu sehen in der 11. Übung auf S.174. Die Lerner werden zum Nachzusprechen aufgefordert und darum gebeten, zwischen den Konsonanten „m“ und „n“ zu diskriminieren. Die Lerner haben auch die Möglichkeit, ihre Sprache flüssig zu machen, z.B. mit den *Zungenbrechern* auf derselben Seite (174). Der Intonation und Sprechmelodie wird in der Aufgabe 14 auf S. 175 besonderes Augenmerk geschenkt.

Bezüglich der Sprache sind alle Übungen dieser Lektion in der Zielsprache Deutsch formuliert. Nicht alle Aufgaben fangen mit einer Anrede an, z.B. die erste Übung auf S.168 beginnt mit der Frage „Was passt?“, die 5. und die 6. Übung auf S.171 „Was ist richtig?“ auf S. 172 in der 8. Übung steht die Frage „Richtig oder falsch?“, in den anderen übrigen Übungen sind die Lerner mit der Höflichkeitsform „Sie“ angesprochen und die Aufgaben unterscheiden sich von einer Übung zur anderen, z.B. in den 2. und 4. Übung auf S.168 und 169 „Ergänzen Sie“, die 7. Übung auf S.172 „Hören Sie drei

Übung auf S.174 „Sprechen Sie nach“, „Achten Sie auf“, die 14. Übung auf S.175 „variieren Sie“ und letztes auf S. 176 in der 15. Übung „Hören Sie“.

*Zweites Kriterium:*

*Werden alle vier Fertigkeiten in ausgewogenem Verhältnis geübt?*

Diese Lektion beginnt mit der Entwicklung der Lesefertigkeit. Auf S.170 und 171 stehen sechs kleine Texten über einige Musiker; die Lerner sollten diese Texten lesen und verstehen, dann haben sie die Aufgabe, zwischen verschiedenen Sätzen in Verbindung mit diesen Texten zu vergleichen und die gestellten Lesefragen mit dem passenden Satz zu beantworten. Dann kommt das Hören auf die S.172-173, hier geht es um drei Witze in Form von drei kleinen Texten (Übung N° 7); die Lerner hören sich diese drei Texte an, dann versuchen sie die Lücken auszufüllen. In den achten und neunten Übungen auf denselben Seiten haben die Lerner andere Aufgaben im Rahmen der Hörfertigkeit. Das sind Ankreuzungsübungen, die mit „Richtig oder falsch“ gelöst werden können.

Die zehnte Übung auf S.173 ist eine Übung zur Entwicklung des verstehenden Hörens. Die Übung besteht darin, bestimmte Hörsätze und geschriebene Sätze derart zu kombinieren, dass sie einen richtigen vollständigen Satz bekommen; und so können sie ihre Hörfertigkeit entwickeln.

In den folgenden zwei Seiten 174-175 handelt es sich um Phonetikübungen zum Ausspracheproblem der „Nasallaute“. Die Lerner hören zu, dann sprechen sie nach. Sie sollen auf zwei ähnliche Konsonanten „m“ und „n“ achten. Es gibt auch Zungenbrecher zur Förderung der Aussprachekompetenz. Diese und andere Übungen wie einige Gespräche über überraschende Erlebnisse, die die Lerner in der Klasse erzählen, helfen ihnen bei der Verbesserung ihrer Sprechfertigkeiten.

Dem Schreiben kommt in den letzten zwei Seiten 176- 177 einen Platz zu. Nachdem die Lerner in der Lage sind, gut und richtig zu hören, zu lesen und zu sprechen, dann

1. Es kann also festgestellt werden, dass die vier Fertigkeiten miteinander eng verbunden sind und simultan gefördert werden.

*Drittes Kriterium.*

*Ermöglichen die Übungen eine schrittweise Einübung nach dem Muster?*

Wegen der unterschiedlichen Themen dieser Lektion sind ihre Übungen nicht systematisch aufgebaut, denn jede Aufgabe entspricht ihrem Thema. Die Lerner werden nicht genug gefördert, um ihre Fertigkeiten Schritt für Schritt zu entwickeln und um die gesamte Lektion zu verstehen. Es gibt keine systematische Einübung, die ihnen sowohl bei der Reproduktion als auch bei der Produktion hilft.

*Viertes Kriterium*

*Variieren die Übungsformen?*

In dieser Lektion gibt es verschiedene Übungsformen, von denen die meisten aber sich nur auf Ankreuzungs- und Ergänzungsübungen begrenzen. Dieser sture Schemaverlauf der Übungen führt zwangsläufig zur Langweiligkeit, zumal die Lösungen dieser Übungen bereits vorgegeben sind. In dieser Lektion ist festzustellen, dass die bestehenden Spielübungen meistens altergerecht sind. Auf S.170-171 z.B. bemerkt man, dass die vermittelten Bilder und damit die gestellten Fragen mit dem Alter der Lernenden übereinstimmen. Es werden wichtige Informationen und Fakten über Musiker und Meister dargestellt.

Auf S.172 zeigt das erste Bild eine Gruppe von deutschen Jungen, die Witze erzählen. Diese Jungen sind nicht gleichaltrig wie die Lerner.

Trotz der hohen Anzahl der Übungen (insgesamt 16) ist diese Lektion im Blick auf die Sozialformen ärmlich. Abgesehen von einer einzigen Übung (14 S. 175), in der die Lerner zum kooperativen Üben (Variieren eines Gesprächs) aufgefordert werden, nämlich in Dualarbeit oder in Kleingruppen, verlaufen die Übungen nach dem gleichen Schema. Dieser Tatbestand wirkt sich negativ auf die Lernleistung der Lerner aus.

Die selbstständige Arbeit und das selbstständige Lernen sind in dieser Lektion teilweise gefördert. Die Lerner haben die Aufgabe, die Sätze miteinander zu verbinden wie

der dritten Übung auf S.169 und in der zehnten Übung auf S.175, zu ergänzen wie in der zweiten Übung auf S. 168, in der vierten Übung auf S.169, in der siebten Übung auf S.172 und in der letzten Übung auf S.176, die richtige Antwort anzukreuzen, z.B. die fünfte und die sechste Übung auf S.171 und mit „richtig oder falsch“ zu beantworten wie in der achten- und neunten Übung auf S.173. Die Lösungen dieser Aufgaben sind ihnen aber schon vorgegeben. Auf diese Weise sind die Lerner bei der Antwort begrenzt und können somit nicht selbstständig auf die Fragen antworten.

### *Fünftes Kriterium*

*Gibt es genügend und verschiedenartige Übungen, um die Differenzierung innerhalb heterogener Gruppe zu ermöglichen?*

Die Übungen dieser Lektion sind unterschiedlich von einer Übung zur anderen je nach dem Thema, dem sie untergeordnet sind. Die erste Übung z.B. auf S.168 ist eine Verstehensübung; die Lerner sollten Sätze miteinander verbinden, nachdem sie die Cartoons verstanden haben. Die zweite Übung auf dieselbe Seite ist aber eine geplante Übung, die Lerner sollten nur vorgegebene Wörter dem Bild entsprechend in ihre richtigen Sätze einschreiben. Die dritte Übung auf S.169 ist eine Unterhaltungsübung, sie bringt den Lernern aber zum richtigen Verstand. Die Lerner haben dieselbe Aufgabe wie die erste Übung, nach dem sie den ganzen Witz verstanden haben. In der vierten Übung kommt die Grammatik in den Vordergrund. Die Lerner haben die Möglichkeit, den Akkusativ und den Dativ durch die Übung einzuüben. Dabei ergänzen sie die Lücken mit dem passenden Personalpronomen. Die fünfte und die sechste Übung auf S.171 beziehen sich auf die Entwicklung der Lesefertigkeit der Lerner. Hier handelt es sich von Anekdoten über Musiker. Die Lerner sollten die vorgegebenen Sätze mit dem schon gelesenen Text „Grosse Meister- kleine Schwächen“ vergleichen und mit dem richtigen Satz beantworten. Die nächsten Übungen auf S.172-173 haben dieselben Aufgaben wie die Vorangegangenen. Der einzige Unterschied liegt nur bei den Fertigkeiten, weil es in diesen zwei Seiten (172-173) um Hörfertigkeit geht. Einige Spiele sind in diesen zwei Übungen betont, wie z.B. Aprilscherz, Sketsche und einige ge-

elften Übung auf S.174 handelt es sich wiederum um Phonetik, nämlich um Übungen zur Einschleifung der Nasallaute und Zungenbrecher. Die Lerner sollten z.B. zwischen den Konsonanten „m“ und „n“ unterscheiden; und sie richtig aus-, bzw. nachsprechen. Die vierzehnte Übung auf S.175 befähigt die Lerner dazu, ihre Sprache flüssig zu machen und kurze Gespräche über Erlebnisse zu führen. Die fünfzehnte Übung auf S.176 ist der Schreibfertigkeit gewidmet. Die Lerner sind zum Hören aufgefordert, bevor sie ein Diktat nachschreiben.

### *Sechstes Kriterium*

*Gibt es eine systematische Wiederholung, um das Lernen leichter zu machen?*

Im Allgemeinen variieren die Aufgaben der untersuchten Lektion je nach den vorgeschlagenen Themen. Jedoch wiederholen sich einige Aufgaben - je nach dem Thema -, z.B. die Aufgabe „Was passt?“ steht in der ersten Übung auf S.168 und wiederholt sich in der dritten Übung auf S.169 und in der zehnten Übung auf S.173. Die Aufgabe „Ergänzen Sie“ liegt in der zweiten Übung auf S.168, in der vierten Übung auf S.169, in der siebten Übung auf S.172 und in der letzten Übung auf S.176. Ankreuzungsübungen kommen auch mehrmals in dieser Lektion wie z.B. auf S.171 in den beiden fünften und sechsten Übungen und in den achten und neunten Übungen auf S.172-173. Das hilft jedenfalls beim leichteren und besseren Lernen.

### *Siebttes Kriterium*

*Gibt es einen sprachlichen- und thematischen Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übungsteil?*

In jeder Lektion lässt sich ein Zusammenhang zwischen Sprache, Thematik und Grammatik deutlich erkennen. Dies kommt aber ganz klar am Ende einiger Seiten zum Ausdruck, z.B. am Ende der Seiten 169 und 172 gibt es eine grammatische Regel über den Akkusativ und den Dativ, die in den vorangegangenen Übungen der selben Seiten schon behandelt wurden. Das Perfekt und das Plusquamperfekt sind in einer anderen Übung besonders berücksichtigt, hauptsächlich am Ende der Seite 171 bei den zusammenfassenden Grammatikregeln. Zwischen den Text- und Übungsteilen besteht

nn jedem Lektionstext sind Aufgaben zur Sprache

### 2.2.2 Ergebnisse und Auswertung

Nach der Analyse der Lehrwerkktion „Humor und Alltag“ aus dem DaF- Lehrwerk „Delfin 2“, versuche ich die wesentlichen Ergebnisse auszuwerten.

Das erste Kriterium zur Arbeitsanweisung „Sind die Übungen eindeutig“ wurde teilweise respektiert. Die Übungen sind in der ganzen Lektion nicht eindeutig, überdies unterscheiden sie sich je nach Thema und Bildern von einer Aufgabe zur anderen. Das kann positiv sein, damit die Lerner in der Lage sein können, alle Fragen trotz unterschiedlicher Themen zu beantworten. Ein anderer positiver Aspekt in diesem Kriterium ist die Einsprachigkeit der Übungen, die in deutscher Sprache formuliert sind.

Was das zweite Kriterium über die Fertigkeiten anbelangt, kann ich behaupten, dass die vier Fertigkeiten in dieser Lektion berücksichtigt sind, aber nicht Schritt für Schritt und in ausgewogenem Verhältnis geübt. Die Lektion fängt mit dem *Lesen* an, anstatt mit dem *Hören* anzufangen. Damit der Lerner lesen oder sprechen kann, soll er zuerst hören.

Bezüglich des dritten Kriteriums kann festgestellt werden, dass diese Lektion nur einen relativ kleinen Beitrag zum schrittweisen Verstehen geleistet hat. Aus dem Grund, dass die verschiedenen Übungstypen und der systematische Aufbau der Übungen, die eine große Rolle beim Lernerfolg spielen, nicht angebracht berücksichtigt wurden.

Das vierte Kriterium hinsichtlich der Übungsformen wurde in dieser Lektion teilweise respektiert. Obwohl sich die Themen der Übungen unterscheiden, bleiben ihre Aufgaben immer dieselben. Es wäre in dieser Hinsicht besser gewesen, wenn mehr Übungen zur Förderung der freien Äußerung vorgeschlagen worden wären.

Was die altergerechten Spielübungen angeht, so kann ich behaupten, dass diesem Kriterium in der Lektion weitgehend Rechnung getragen wurde, denn alle Themen und Übungen entsprechen dem Alter der Lernenden, die mit diesem Lehrwerk arbeiten

1, so gibt es in dieser Lektion weder Partnerübungen noch Übungen, die für Gruppenarbeit geeignet sind. Damit steht die Förderung der Zusammenarbeit der Lerner offenkundig nicht im Vordergrund.

Zum fünften Kriterium zur Differenzierung kann gesagt werden, dass sich trotz der Fülle an Themen und Übungen die meisten Aufgaben wiederholen und die Lösungen dazu bereits vorgegeben sind. So kann die Arbeit an den Übungen den Lernern einerseits behilflich sein, andererseits kann das auch zu einer gewissen Monotonie im Unterricht führen.

Das sechste Kriterium über die Wiederholung wurde meiner Ansicht nach in dieser Lektion weitgehend berücksichtigt. Die meisten Aufgaben wiederholen sich mehrmals, so dass der Lerner sich die meisten Inhalte gut einprägen und die Aufgaben einfach gelöst werden.

Zum siebten Kriterium hinsichtlich der sprachlichen und thematischen Beziehung zwischen Textteil, Grammatik und Übungsteil ist festzustellen, dass dieses Kriterium in dieser Lektion zu einem hohen Maße erfüllt wurde. Jedes Thema behandelt bestimmte Grammatikinhalte (Personal Pronomen, Perfekt, Plusquamperfekt) und darauf beziehende Übungen.

### **2.3 Analyse und Auswertung des Lehrwerks „Optimal A1“**

Das DaF- Lehrwerk „Optimal A1“ hilft den Lernenden beim Erwerb der deutschen Sprache. Es entspricht der Niveaustufe A1 im Referenzrahmen des Europarats und besteht aus 11 Lektionen, die verschiedene Bereiche des Lebens darstellen. Diese Lektionen sind folgendermaßen angeordnet:

- Lektion 01 „Menschen- Sprachen- Länder“,
- Lektion 02 „Eine fremde Sprache“,
- Lektion 03 „Musik“,
- Lektion 04 „Tagesablauf- Arbeit- Freizeit“,
- Lektion 05 „Essen- Trinken- Einkaufen“,
- Lektion 06 „Sprachen lernen“,
- Lektion 07 „Reisen“,
- Lektion 08 „Wohnen“,

Lektion 11 „Kleidung“.

### 2.3.1 Analyse des Lehrwerks „Optimal A1“

Gleich wie es mit dem DaF-Lehrwerk „Delfin 2“ war, versuche ich auch eine Lektion aus dem Lehrwerk „Optimal A1“ der Analyse zu unterwerfen. Gegenstand der nachstehenden Analyse ist die erste Lektion (von Seite 6 bis Seite 13), die den Titel trägt: „Menschen – Sprachen – Länder“.

*Erstes Kriterium*

*Sind die Übungen eindeutig?*

In der gesamten Lektion geht es durchgehend um denselben Gegenstand, nämlich um persönliche Informationen. Die Bilder und die geographische Karten auf S. 6 und 7 dokumentieren Namen, Herkunft, Wohnort und Sprachen und dienen grundsätzlich als Einstieg ins Thema. Der Text „Adresse, Telefonnummer“ und die Dialoge 1 und 2 auf S. 8. versuchen zwei wichtige *Sprechintentionen* zu versprachlichen, und zwar *Begrüßen* und *Vorstellen*. Diese zwei Sprechintentionen stellen den Kern des Hauptthemas dar.

Die Phonetik wird auch mitberücksichtigt, denn die Lektion behandelt systematisch Ausspracheschwierigkeiten, z.B. Akzentsetzung, Pause und Sprechmelodie. Dabei wird auf den bereits behandelten Wortschatz des Themas zurückgegriffen (S. 11). Auf S. 6 sind Begrüßungsformeln in verschiedenen Dialekten aber auf Deutsch geübt, auf S. 12 aber ist die 19. Übung b auf Englisch geschrieben und die Lerner haben die Aufgabe, sie in ihre Muttersprache zu übersetzen. Alle anderen Übungen dieser Lektion sind auf Deutsch formuliert.

Bezüglich der in der Lektion verwendeten Anredeform angesprochen, so werden die Lernenden mit „Sie“ angesprochen, z.B. auf S. 6 „Hören Sie und notieren Sie.“ „Lesen Sie“, auf S. 7 „Fragen Sie. Machen Sie“, auf S. 8 „Stellen Sie...vor“, auf S. 10 „Sprechen

ben Sie, Markieren Sie“, auf S.12 „Schreiben Sie  
und vergleichen Sie“, „Sagen Sie“ und auf S.13 „Ergänzen Sie“.

### *Zweites Kriterium*

*Werden alle vier Fertigkeiten in ausgewogenem Verhältnis geübt?*

In dieser Lektion findet die Fertigkeit *Hören* ihren Platz. Zur Entwicklung des verstehenden Hörens sollen sich die Lerner den Text mehrmals anhören. Dabei machen sie sich Notizen, mit deren Hilfe sie dann die Hörverständnisfragen beantworten können. Der Fertigkeit *Lesen* kommt auch eine besondere Bedeutung zu. Dafür sollen die Lerner den bereits gehörten Text verstehend lesen, z.B. auf Seiten 6, 9, 10, 11, 12 und 13. Dann können sie Fragen stellen und beantworten, sich und andere vorstellen auch Interviews machen. Sie fangen mit dem Lesen an (Übung 19-A15 auf S.11), dann sprechen sie nach (Übung 15 auf S.10) und diskutieren mit dem Partner (Übung 19-A16 auf S.11) usw. Auch ihre Schreibfertigkeit (S.12 in der Übung 19 b) können die Lerner verbessern, nachdem sie die drei schon genannten Hör-, Lese- und Sprechfertigkeiten geübt haben.

### *Drittes Kriterium*

*Ermöglichen die Übungen eine schrittweise Einübung nach dem Muster?*

Diese Lektion beginnt mit einer Hörübung (Übung 1-2 auf S.6), dann sind die Lerner in der dritten Übung auf derselben Seite (6) aufgefordert, noch einmal zuzuhören, dann zu lesen. Somit ist die erste Etappe des systematischen Aufbaus, d.h. Verstehen (Hören, Lesen) respektiert. Nach dem gründlichen Textverständnis können sich die Lerner dazu äußern. Sie fangen mit dem Nachsprechen an, d.h. mit der Reproduktion (Übungen 9 und 10 S.8). Sie machen ein Interview nach.

Auf S.11 in der 19.Übung A12 notieren sich die Lerner die Reihenfolge und sprechen nach (S. 11). Die Aufgabe 26 auf S.13 „Ergänzen Sie“ könnte jedoch am Ende als freie Äußerung (mündlich auch schriftlich) betrachtet werden.

*variierten die Übungsformen?*

Die Hörübungen sind meistens in Form von Dialogen à zwei Personen dargestellt, z.B. die Übung 6 auf S.7 und die Übung 10 auf S.8. Auch beim Training der Aussprache und der Grammatik (auf S.11 in der Übung A16 und in der Übung 20 auf S.12). Kreative Übungen und altergerechte Spielübungen sind in der Lektion nicht repräsentativ, bspw. die Personen auf S.6 sind zwischen 16 und 19 Jahren, auf S.7 nehmen ältere Personen ihren Platz. In den Dialogen auf S.8 suchen Personen aus verschiedenen Ländern Kontakte miteinander aufzunehmen. Sie sind Erwachsene und ihr Alter entspricht nicht dem Alter der Lernenden, die mit diesem Lehrwerk arbeiten. Auf S.9 und S.12 zeigen die dargestellten Bilder verschiedene Personen (Frauen und Männer) aus verschiedenen Nationalitäten und im verschiedenen Alter mit den Lernenden.

Betreffs der Sozialformen in dieser Lektion beschränkt sich die Zusammenarbeit der Lerner nur auf Partnerarbeit. Sie ist wegen der hohen Anzahl der Dual-Dialoge die vorwiegende Sozialform. Die Einzel- und Gruppenarbeit (sowohl Klein- als auch Großgruppenarbeit) ist beinahe fehlend. Die Übungen in dieser Lektion fördern nicht die selbstständige Arbeit und das selbstständige Lernen der Lerner, denn die Lerner sind lediglich auf Zuhören und Nachsprechen eingeschränkt.

#### *Fünftes Kriterium*

*Gibt es genügend und verschiedenartige Übungen, um die Differenzierung innerhalb heterogener Gruppe zu ermöglichen?*

Diese Lektion besteht aus verschiedenartigen Aufgaben, die dem didaktischen Prinzip „vom Einfachen zum Schwierigen“ verpflichtet sind. Die Fragen sind so zugänglich, dass sie alle Lerner beantworten können, z.B. „Hören und notieren Sie“, „Lesen Sie“ (S.6). Die Aufgaben „Fragen Sie im Kurs, machen Sie Porträts“ auf S.7, „Machen Sie ein Interview“ auf S.8, „Spielen Sie“ auf S.10, „Vergleichen Sie“ auf S.12 und „Ergänzen Sie“ auf S.13 sind verhältnismäßig anspruchsvoll und gelten – so im Sinne der Differenzierungsarbeit und der Vorbeugung der Monotonie – für die Lerner, die ein höheres Sprachniveau aufweisen.

*Gibt es eine systematische Wiederholung, um das Lernen leichter zu machen?*

Die meisten Übungen dieser Lektion wiederholen sich mehrmals, z.B. die Hörübungen befinden sich auf S.6 zwei mal, auf S.7, 8, 9 und 10, um den gehörten Text mehr zu verstehen und die deutsche Aussprache zu verbessern, die Sprechsituationen wie die Dialoge wiederholen sich auch und tragen zur Realisierung der Ziele des Themas „Menschen, Sprachen und Länder“ bei.

### *Siebttes Kriterium*

*Gibt es einen sprachlichen- und thematischen Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übungsteil?*

Alle Texte dieser Lektion beschreiben dasselbe Thema „Menschen, Sprachen und Länder“ trotz ihrer unterschiedlichen Titel, z.B. der Text „Name, Herkunft, Wohnort und Sprache“ auf S.6 behandelt die Thematik „Namen, Herkunft, Wohnort und Sprache(n) einer Person; der zweite Text „Adresse, Telefonnummer“ auf S.8 interessiert sich für „persönliche Adressen und Telefonnummern anderer Person“. „Informationen suchen und ordnen“ ist der dritte Titel auf S.9. Dieser greift zurück auf die Thematik (Intentionen, Lexik- und Grammatikstoff) der vorangegangenen Texte. Die Lektionsübungen lassen sich nicht von ihren Texten abtrennen, da ja sie unter demselben Titel eingestuft sind (Übung 3b auf S.6). Die Lerner sollen sich den Text anhören, ihn verstehend lesen (Übung A4 auf S.8) und auf die Fragen antworten: „Wie heißen die Personen? Woher kommen sie?“

In der 14. Übung sollen die Lerner nach der Lektüre des Textes eine Tabelle ausfüllen. Dabei können sie auch Kontinente, Länder und Sprachen wie in der Übung 17 durch ein Spiel beschreiben.

Die Grammatik ist auch ein fester Bestandteil jeder Lektion. Sie beschäftigt sich mit dem Satz, der aus Subjekt, Verben, Präpositionen und W. Fragen besteht. Das Subjekt der Sätze dieser Lektion ist die Person, die sich vorstellt, ihre Verben sind z.B. heißen, kommen, wohnen, liegen, sprechen usw. Die Präpositionen z.B. aus, in und die W.

den Zielen des Themas und dienen grundsätzlich zur Versprachlichung der inhaltlichen und thematischen Ansprüche.

### 2.3.2 Ergebnisse und Auswertung

Nach der Analyse der ersten Lektion „Menschen, Sprachen, Länder“ aus dem DaF-Lehrwerk „Optimal A1“ werden die Ergebnisse nachstehend ausgewertet.

Dem ersten Kriterium, das Anspruch auf Eindeutigkeit der Arbeitsweisungen erhebt, wurde weitgehend Rechnung getragen. Alle Übungsfragen werden auf Deutsch und auf eine eindeutige Weise formuliert, so dass die Übung ohne Hilfe eines Dritten gelöst werden können.

Was das zweite Kriterium anbetrifft, so kann festgestellt werden, dass alle vier sprachkommunikativen Fertigkeiten, nämlich *Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben* in relativ ausgewogenem Verhältnis zueinander stehen. Diese simultane gleichberechtigte Behandlung der vier Fertigkeiten steht in vollem Einklang mit den Ansprüchen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Fremdsprachen, dem das Lehrwerk „Optimal A1“ verpflichtet ist.

In Bezug auf das dritte Kriterium zum systematischen Aufbau kommt deutlich zum Vorschein, dass die Aufgaben dieser Lektion nach einem vorgegebenen Schema durchstrukturiert und vermittelt sind. Die Lerner sind meistens aufgefordert Texte oder Dialoge zuzuhören, dann nachzusprechen bzw. nachzumachen entweder mündlich (Lesen Sie) oder schriftlich (Schreiben Sie). Über die Schaffung einer gewissen Monotonie beim Üben hinaus kann dieser gleichförmige Schemaverlauf nicht zum erfolgreichen Erwerb der deutschen Sprache führen, denn die Lerner konzentrieren sich nur auf die Rezeption und Reproduktion. Die Phase der Produktion und der freien Äußerung wird hier nicht berücksichtigt.

Als viertes Kriterium finden die Übungsformen in dieser Lektion keine Berücksichtigung. Die Übungen sind nicht variiert und in der Hauptsache nur auf Texte – und Dialoge – Hören. Des Weiteren werden keine altergerechten Spielübungen vorgeschlagen;

entlich in dieser Lektion zum Ausdruck. Auch wenn das Lernwerk nicht nur altergerechte Texte und Dialoge anbieten kann, weil die Gesellschaft auch aus verschiedenartigen Personen und -alterskategorien besteht, sollte mindestens an ein bedeutetes altergerechtes Übungsangebot gedacht werden. So würde das Interesse der Jugendlichen für die Themen und Übungen aus motivationalen Gründen immer größer, weil sie sie direkt ansprechen und ihren Erwartungen entgegenkommen.

Zur Zusammenarbeit (Gruppenarbeit) der Lerner fördern die Übungen diese Sozialform teilweise, denn die häufigste Übungsform ist das Dialogisieren, wobei die Lerner d.h. zu zweit üben sollen. Aber die vorfertigen Dialoge, die eher zum Nachsprechen und Reproduzieren konzipiert sind, bringen den Lernern Nichts Neues bei und leisten damit keinen Beitrag zur Förderung ihrer Sprechkompetenz.

Was die Differenzierung anbelangt, so gehe ich von der Annahme aus, dass dieses Kriterium in dieser Lektion im Allgemeinen berücksichtigt wurde, denn die Aufgaben unterscheiden sich – vom Sprachniveau und Schwierigkeitsgrad her - von einer Übung zur anderen. Damit ein differenziertes herangehen an die Arbeit garantiert, denn es gibt spezifische Übungen für leistungsschwächere und andere für leistungstärkere Lerner.

Zum sechsten Kriterium bezüglich der systematischen Wiederholung ist festzustellen, dass diesem Aspekt einen bedingterweise gebührenden Platz zukommt, denn die Aufgaben wiederholen sich zwar mehrmals, aber jedes Mal mit etwas Neuen, d.h. der gelernte Stoff wird mit dem Reiz des Neuen verbunden, so dass Wiederholung nicht mit Monotonie gleichgestellt wird.

Dem siebten Kriterium wurde in dieser Lektion weitgehend entsprochen, denn es besteht ein substantieller sprachlicher und thematischer Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übungsteil. Alle drei Teile sprechen über die Thematik „persönlichen Informationen“ und tragen miteinander in voller Harmonie zur Realisierung der Lernziele der Lektion bei. Diese Lektion besteht aus mehreren Texten, Dialogen und

Thematik aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachten. Sowohl die Grammatik als die Übungen greifen auf schon behandelte Lexik der Thematik zurück. Dadurch kann der Lerneffekt nur größer werden.

## 2.4 Analyse und Auswertung des DaF-Lehrwerks „Wir 2“

Das DaF-Lehrwerk „Wir 2“ entspricht der Niveaustufe „A2“ des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens, der im Zusammenhang mit den Kann-Beschreibungen folgende Ansprüche stellt:

- „Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z.B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung).
- Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht.
- Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.“

Das Lehrwerk wendet sich wesentlich an junge Lerner. Es bietet eine Fülle von Informationen an, die zwischen drei Modulen „4, 5 und 6“ aufgeteilt sind. Jedes Modul besteht aus je drei Lektionen, die im Sinne der gerade erwähnten Kann-Beschreibungen verschiedene Bereiche des menschlichen Lebens behandeln. Sie sind folgendermaßen angeordnet:

### *Modul 04: „Freizeitaktivitäten“*

- Lektion 01 „Kannst du online skaten?“
- Lektion 02 „Wohin fährst du in Urlaub?“
- Lektion 03 „Alles Gute zum Geburtstag!“

### *Modul 05: „Krank, gesund, ungesund“*

- Lektion 01 „Mir tut der Kopf weh“
- Lektion 02 „Gesund leben“
- Lektion 03 „Tita hat sich weh getan“

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

„vier Wände . . . “

- Lektion 01 „Wo ist denn hier . . . ?“,
- Lektion 02 „Hast du Lust, ins Kino zu gehen?“,
- Lektion 03 „Ordnung muss sein!“.

Das DaF-Lehrwerk „Wir 2“ entspricht der Niveaustufe „A2“ des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens, der im Zusammenhang mit den Kann-Beschreibungen folgende Ansprüche stellt:

- „Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z.B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung).
- Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht.
- Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.“

Das Lehrwerk wendet sich wesentlich an junge Lerner. Es bietet eine Fülle von Informationen an, die zwischen drei Modulen „4, 5 und 6“ aufgeteilt sind. Jedes Modul besteht aus je drei Lektionen, die im Sinne der gerade erwähnten Kann-Beschreibungen verschiedene Bereiche des menschlichen Lebens behandeln. Sie sind folgendermaßen angeordnet:

*Modul 04: „Freizeitaktivitäten“*

- Lektion 01 „Kannst du online skaten?“,
- Lektion 02 „Wohin fährst du in Urlaub?“,
- Lektion 03 „Alles Gute zum Geburtstag!“

*Modul 05: „Krank, gesund, ungesund“*

- Lektion 01 „Mir tut der Kopf weh“,
- Lektion 02 „Gesund leben“,
- Lektion 03 „Tita hat sich weh getan“

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

„vier Wände . . . “

Lektion 01 „Wo ist denn hier . . . ?“,

Lektion 02 „Hast du Lust, ins Kino zu gehen?“,

Lektion 03 „Ordnung muss sein!“.

### 2.4.1 Analyse des DaF-Lehrwerks „Wir 2“

Gegenstand der nachstehenden Analyse ist die Lektion Nummer 1 aus dem fünften Modul (von Seite 54 bis Seite 60), die den Titel trägt: „Mir tut der Kopf weh“.

#### *Erstes Kriterium*

*Sind die Übungen eindeutig?*

Alle Übungen dieser Lektion beziehen sich direkt auf die Lektion, deren Thematik sich um „Körper und Krankheit“ kreist. Das erste Bild (S.54), auf dem ein menschlicher Körper gezeigt wird, dient sichtbar der Vorentlastung der Lektionslexik und desgleichen als motivationsfördernder Einstieg ins Thema. Die Lerner sehen sich das Bild an und hören parallel ein Gespräch zu, dann haben sie die Aufgabe, nachzusprechen. Die zweite Übung besteht aus verschiedenen Bildern über die Körperteile, wobei die Lerner diese Teile benennen sollen und sie ins Heft schreiben. Alle Hör- und Leseübungen beziehen sich auf das genannte Thema „Körper und Krankheit“, z.B. Übungen 5 und 6 auf S.55. In der Übung 9 auf S.56 sollen die Lerner die verschiedenen Krankheiten erkennen. Für jede Krankheit gibt es ein bestimmtes passendes Medikament, das steht in der Übung 4 auf S. 57. Dabei sind die Lerner beauftragt, jede Krankheit mit zu ihr passendem Medikament zu verbinden. In der Übung 17 auf S. 59 geht es um Krankenbriefe und Doktorantworten. Die Lerner sollen die Briefe zuerst lesen und verstehen, damit sie mit den richtigen Antworten des Doktors verbinden. Die Übung 18 enthält eine dreispaltige Tabelle mit dem Namen des Patienten, seinem Gesundheitsproblem und dem Rat des Doktors. Nachdem die Lerner die Übung verstanden und auf die bezüglichen Fragen geantwortet haben, können sie diese Tabelle auch richtig ausfüllen. Alle Übungen dieser Lektion sind in deutscher Sprache formuliert.

Die Art und Weise, wie die Lerner angesprochen werden, ist von einer Übung zur anderen unterschiedlich. Die Lerner werden mit „du“ angesprochen (Übung 1 auf S. 54)

2. Übung „Schreib die Wörter“, der erste Teil der 3. Übung „was hast du...?“, die 4. Übung „Mal eine Tabelle“, die 5. Übung „Lies und ergänze“, auf S.56 die 9. Übung „Erkennst du“, die 12. Übung „Bilde Sätze“, auf S.58 die 16. Übung „Kopier die Karten, schneide, misch, bau Sätze“, die 18. Übung auf S.59 „Verstehst du?“ und 19. Übung „Was sagst du?“. Manchmal sind sie mit „ihr“ angesprochen (3. Übung auf S.55) „Fragt und antwortet“, (8. Übung auf S.56) „Spielt, zeigt“ die 11. Übung „Übt zu Zweit“ und manchmal gibt es Anrede wie die 14. Übung auf S.57 „Welches Medikament passt...?“ und die 20. Übung auf S.60 „En Wort passt nicht...“, d.h. die Lerner werden weder mit „du“ noch mit „Sie“ noch mit „ihr“ angesprochen.

### *Zweites Kriterium*

*Werden alle vier Fertigkeiten in ausgewogenem Verhältnis geübt?*

Diese Lektion fängt mit einem Training der Fertigkeit *Hören* an. Das Bild auf der Seite „54“ zeigt einen menschlichen Körper. Die Teile dieses Körpers sind nummeriert und genannt. Die Lerner sollen jedes Teil richtig benennen, nachdem sie sich den dazu gehörenden Text mehrmals angehört haben. Nachsprechübungen kommen hinzu. Das Lesen kommt auch nicht zu kurz. Durch die Übung 6 auf S.55 haben die Lerner einen Minidialog zu lesen und zu ergänzen, nachdem sie ihn in der vorangegangenen Übung 5 bereits gehört haben. Die Übung 8 auf S.56 fördert teilweise das freie Sprechen, denn die Lerner sollen Minidialoge selbst führen und miteinander spielen. Die Übungen 12, 13 und 15 sind Gesprächsübung, sie fördern die Sprechfähigkeit der Lernenden durch Zusammenarbeit. Das Schreiben, als vierte Fertigkeit, ist ferner in der Übung 3 auf S.55 als Wiedergabe der Übung 1 auf S.54 daran. Die Lerner haben die gehörten Wörter zu schreiben und in der Übung 4 eine Tabelle in ihren Heften zu zeichnen. Die passenden Wörter sollen in die richtigen Spalten eingetragen werden. Die erste Schreibübung ist also eine Reproduktionsübung; die Lerner sollen die Wörter schriftlich nur wiederholen und die zweite ist eine re produktiv-produktive Übung.

*Ermöglichen die Übungen eine schrittweise Einübung nach dem Muster?*

Die Lektion beginnt mit einer Hörübung, damit die Lerner die deutsche Sprache vom Anfang an richtig verstehen können, z.B. die 1. Übung auf S.54 und die 5. Übung auf S.55. Die 6. Übung ist eine Leseübung. Die Lerner sollen das Gespräch ergänzen und vorlesen. Die Lerner werden aufgefordert, halbgesteuerte und freie Minidialoge zu führen und Bilder zu beschreiben (11. Übung auf S. 56, 13. Übung auf S. 57, 8. Übung auf S.56, 9. und 12. Übung auf S.56). Hinzu kommen gelegentlich in dieser Lektion vorgegebene Rollen und Situationen vor, z.B. in den Übungen 5 und 7 auf S.55. Diese befähigen die Lehrer, sich sowohl mündlich als auch schriftlich frei zu äußern. Exemplarisch dafür gilt die Übung 14 auf S.57, wo die Lerner jede Krankheit mit ihrem passenden Medikament zu verbinden haben, und die Übung 16, wo sie Karten ausschneiden, mischen und richtige Sätze bauen sollen. Auch in der Übung 12 sollen sie einen Brief an einen Doktor schreiben, in dem sie von ihren personellen Gesundheitsproblemen erzählen.

#### *Viertes Kriterium*

#### *Variieren die Übungsformen?*

Die Tatsache, dass die in dieser Lektion vorkommenden Übungsformen sich von einer Übung zur anderen unterscheiden, bringen eine Art Abwechslung und tragen zur Motivation der Lerner bei, z.B. „Hör zu und sprich nach“, „Mal eine Tabelle und schreib die Wörter“, „Lies und ergänze dabei“, „Fragt und antwortet“, „Spielt Minidialoge“, „Übt zu Zweit“, „Bilde Sätze“, „Schneide die Karten aus, misch und bau Sätze“ usw. Diese Fragen gelten sowohl für leistungsschwache als auch für leistungsstarke Lerner. Fast alle Übungen dieser Lektion sind dem Alter der Lerner entsprechend, weil das Thema selbst altergerecht ist. Es befähigt sie, die Teile des menschlichen Körpers, die verschiedenen Krankheiten und die dafür passenden Medikamente kennen zu lernen. Das kooperative Lernen ist in dieser Lektion teilweise berücksichtigt. Einige Partnerübungen motivieren die Lerner zur Partnerarbeit, z.B. die Übungen 11 und 13. Die Minidialoge in den lernspielerischen Übungen 5, 7, 8 und 15 sind durchaus geeignet

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

sten Übungen aber fördern die Einzelarbeit jedes Lerners, z.B. „Hör zu und sprich nach“, „Schreib“, „Mal eine Tabelle“, „Was hast du...“, „Erkennst du“, „Bilde Sätze“, „Schneide aus“, „Verstehst du...?“ usw.

Das autonome Lernen wird in dieser Lektion einigermaßen gefördert durch die Führung von freien Minidialogen, das Schreiben von Gesundheitsbriefen etc.

#### *Fünftes Kriterium*

*Gibt es genügend und verschiedenartige Übungen, um die Differenzierung innerhalb heterogener Gruppe zu ermöglichen?*

Diese Lektion enthält insgesamt 21 Übungen, die zwar nach dem Prinzip „vom Einfachen zum Schwierigen“ aufgebaut sind, aber so genügend und verschiedenartig, dass jedem Lerner möglich wird, die eine oder andere Aufgabe erfolgreich zu lösen und am Unterricht teilzunehmen. Als zugänglich für alle Lerner gelten die Hör-, Les- und -nachsprechübungen, weil sie meistens rezeptiv-reproduktiver Art sind. Allerdings kommen auch einige produktive, anspruchsvollere Übungen vor, die eher für leistungsstärkere Lerner angebracht sind. Hierzu sind z.B. zu erwähnen: freie Dialoge, Ergänzungsübungen (Übung 14 auf S.57), Tabelle ausfüllen (Übung 19) etc.

#### *Sechstes Kriterium*

*Gibt es eine systematische Wiederholung, um das Lernen leichter zu machen?*

Um das Lernen leichter zu machen ist eine systematische Wiederholung vorgesehen. Diese betrifft nicht nur die vier Fertigkeiten, sondern auch die ihrer zugrunde liegenden Sprachmittel wie Lexik und Grammatik, und logischerweise auch die Übungen. Gemäß dem Prinzip der systematischen Wiederholung und der Konsolidierung des Gelernten tauchen mehrere Übungen in verschiedenen Phasen der Lektion wieder auf, meistens sind es Hör- und Sprechübungen zum Einschleifender Aussprache, Minidialoge in Gruppenarbeit, Ergänzungsübungen zum Einüben des Wortschatzes und der Grammatik.

*Gibt es einen sprachlichen- und thematischen Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übungsteil?*

In jeder Lektion lässt sich ein Zusammenhang zwischen Sprache, Thematik und Grammatik deutlich erkennen. Dies kommt aber ganz klar am Ende einiger Seiten zum Ausdruck, z.B. nach der Übung 13 auf S.57 ist eine Regel über die Artikel, Personalpronomen und W-Fragen im Nominativ und Dativ, die in der Übung schon behandelt wurden. Nach der Übung 15 wird der Imperativ betont. Die Lerner spielen Minidialoge nach dem Muster, in denen sie diese Gesprächsform „Imperativform“ lernen können. über den Akkusativ und den Dativ, die in den vorangegangenen Übungen derselben Seiten schon behandelt wurden. Die Aussprache ist auch ein Teil der Grammatik, sie ist am Ende der Lektion berücksichtigt. Die vorletzte Phonetik-Übung auf S.60 enthält Wörter zu den langen und kurzen Vokalen, die die Lerner aufmerksam zuzuhören haben, dann voneinander diskriminieren und möglichst einwandfrei nachsprechen.

#### **2. 4.2 Auswertung des DaF- Lehrwerks „Wir 2“**

Nach der Analyse der ersten Lektion „Mir tut der Kopf weh“ aus dem fünften Modul des DaF-Lehrwerks „Wir 2“, kann man Folgendes festhalten:

Dem ersten Kriterium über die Arbeitsanweisungen wurde in der gesamten Lektion weitgehend gerecht, weil alle Texte und damit die Übungen dasselbe Thema „Körper und Krankheit“ behandeln.

Im Zusammenhang mit dem zweiten Kriterium über die vier Fertigkeiten, konnte festgestellt werden, dass die vier Fertigkeiten in ausgewogenem Verhältnis geübt wurden.

Bezüglich des dritten Kriteriums, das den systematischen Aufbau der Übungen betrifft, habe ich bemerkt, dass die Übungen dieser Lektion eine schrittweise Einübung nach dem Muster ermöglichen. Die Lektion fängt mit dem Hören an, dann folgt das Nachsprechen oder Lesen. Die erste Phase dieses Kriteriums wurde erreicht, d.h. Verstehendes Hören und Lesen.

beschränken sich dagegen auf das Reproduzieren.

Nur gelegentlich kommt am Ende der Lektion der freien Äußerung durch Spielen von halb- oder gesteuerten Mikrodialogen einen geringeren Platz. Bemerkenswert ist allerdings die Übung 12 auf S. 60, in der der Lerner einen Brief an seinen Arzt schreiben soll, um seine Beschwerden zu beschreiben. An dieser Übung ist zu beanstanden, dass diese typisch schulische Schreibvariante im Alltagsleben ungewöhnlich ist.

Zu den Übungsformen als viertes Kriterium kann die bedeutende Zahl der Übungen und Übungsvarianten nicht bestritten werden. Diese Abwechslung von kreativen und altergerechten Übungen steigert wesentlich die Motivation der Lerner am Lernen. Die Lust am Lernen wird auch größer dank der Zusammenarbeit. Abgesehen von der Klein- und Großgruppenarbeit, werden alle anderen Sozialformen herangezogen (Dualarbeit, Arbeit im Plenum und Einzelarbeit).

Im Zusammenhang mit der autonomen Arbeit und dem selbständigen Lernen des Lerners ist einzuwenden, dass diese Arbeitsform nicht systematisiert ist. Denn auch das autonome Lernen wird nur durch den Impuls des Lehrers möglich. Eigene Initiativen der Lerner werden von nicht besonders erwartet, auch wenn die verschiedenen Etappen des Lernens respektiert werden sollen, nämlich vom rezeptiven Hören und Lesen, zum reproduktiven und produktiven Sprechen und Schreiben bis zur freien Äußerung.

Was die Differenzierungsarbeit beim Üben als fünftes Kriterium angeht, kann gesagt werden, dass die verschiedenartigen Übungen zur Differenzierung innerhalb der heterogenen Gruppe bei weitem ermöglichen. Sie unterscheiden sich voneinander und sind dem Prinzip gemäß „vom Einfachen zum Schwierigen“ konstruiert, damit alle Lerner in der Lage sein können, die Fragen zu beantworten. So können schwache Lerner am Unterricht teilnehmen und ihre Ängste und Hemmungen abbauen.

Die systematische Wiederholung findet auch weitaus in dieser Lektion gebührende Berücksichtigung. Verschiedenartige sich wiederholende Aufgaben verhelfen zur Festigung des Gelernten.

hen und thematischen Zusammenhang zwischen Texten, Grammatik und Übungen wurde größtenteils Rechnung getragen, denn die meisten Aufgaben stehen in totalem Einklang mit Texten und Grammatik (Übung 17).

## **Zusammenfassung**

Durch die Analyse der drei DaF- Lehrwerke „Delfin 2“, „Optimal A1“ und „Wir 2“ und des Sprachunterrichts habe ich mich zum Ziel gesetzt zu zeigen, inwiefern die Sprachlernspiele behandelt und vermittelt werden.

Aus der Analyse von Lehrwerken hat sich ergeben, dass das Sprachlernspiel den Lernern die Möglichkeit gibt, sich im FU zurechtzufinden, denn es motiviert sie sich frei auszudrücken und hilft ihnen, das schon Gelernte zu behalten. Diese Ergebnisse bleiben jedoch immer relativ und können nicht verabsolutiert werden.

Die Ergebnisse der DaF- Lehrwerke „Delfin 2“, „Optimal A1“ und „Wir 2“ tragen einerseits zur Bestätigung meiner ersten Hypothese, die besagt, dass dem Sprachlernspiel im DaF- Lehrwerk nicht genug Rechnung getragen ist, weil einige Kriterien zur Analyse der DaF- Lehrwerke nicht berücksichtigt sind, wie z.B. das dritte Kriterium über den systematischen Aufbau der Übungen; ungefähr alle Lektionen, die ich analysiert habe, legen keinen Wert auf das schrittweise Verstehen. Sie fordern die Lerner nur zum Reproduzieren und zum Wiederholen auf und bieten ihnen nicht die Möglichkeiten, etwas Neues zu bringen. Das führt zur Langweile und begrenzt die Sprechfähigkeit der Lerner, deren Lernleistung deswegen beeinträchtigt wird. Das vierte Kriterium ist auch nur teilweise respektiert, es ist z.B. im DaF- Lehrwerk „Optimal A1“ gar nicht berücksichtigt. Die Lerner sind beschränkt auf das Reproduzieren und die Übungen sind nicht altergerecht.

### **Ziel und Begründung**

Gegenstand folgenden dritten Teils der Arbeit ist die Analyse einer Unterrichtssequenz unter dem Gesichtspunkt Sprachlernspiele mit dem Ziel, die eingangs aufgestellte Hypothese, laut der *das Sprachlernspiel im Deutschunterricht bzw. in Texten, Bildern und anderen optischen Medien nicht ausdrücklich in den vier sprachkommunikativen Fertigkeiten zum Vorschein kommt*, zu verifizieren. Um dies zu erreichen, ist eine tiefere Kenntnis der algerischen regionalspezifischen Rahmenbedingungen notwendig. Deshalb unternehmen wir eine Einsicht in die algerischen Lehrplanziele- und inhalte und die Übungsform *Lernspiel* in ihrem Wechselverhältnis zu den produktiven Fertigkeiten *Sprechen* und *Schreiben*. Schließlich werden für die Überprüfung der Hypothese die Analyseergebnisse und Auswertung einer Unterrichtssequenz sowie Analyseinstrumente (Kriterien für Unterrichtsanalyse und Fragebogen) vorgestellt.

## **3.1 Zur Unterrichtsanalyse unter dem Aspekt Sprachspiele**

### **3.1.1 Lernziele des Deutschunterrichts**

Die Didaktik des FU ist eine verallgemeinernde pädagogische Lehr- und Forschungsdisziplin, deren Ziel besteht darin, ein rationales und effektives Lehren und Lernen durch bestimmte Prinzipien, Methoden und Verfahren zu erreichen. Übungen im Allgemeinen und das Sprachlernspiel als Übungsform sind eines dieser Prinzipien, Methoden und Verfahren. Es soll deshalb auch in einer organisationellen Umgebung stattfinden und abhängig von bestimmten didaktischen und methodischen Voraussetzungen erreicht werden. Bei der Analyse von Lernspielen im Sprachunterricht sollten auch Kriterien berücksichtigt werden. Damit wird in diesem Teil der Arbeit versucht zwischen Theorie und Praxis zu verbinden. Aber vor der Analyse von Lernspielen im

ge Lernziele des DU hinweisen, denn hinter jedem Grobziel stehen Feinziele. Im Vergleich zur Lehrwerkslektion Lektion ist der Unterricht eine dichte Verflechtung von Feinzielen. Im DU kommt es vor allem darauf an, erworbenes deutschsprachiges Wissen und Können verfügbar zu halten und systematisch auszubauen. Im Zuge eines kommunikativ-orientierten DU sind die sprachlichen Ziele untrennbar, denn alle müssen simultan und gleichberechtigt gefördert werden. Dabei werden die Lerner zur Entwicklung der mündlichen Kompetenz dazu befähigt, Äußerungen wie Aufforderungen, Fragen, Bitten, kurze Mitteilungen, Gespräche zum persönlichen Leben sowie zur Verständigung im Alltag, auch kurze Berichte und Beschreibungen über die Geschehnisse in Deutschland und in Algerien zu verstehen. Solche Äußerungen sollen inhaltlich einfach und übersichtlich gegliedert sein, aus stilistisch einfachen Sätzen bestehen, gegebenenfalls auf mehr miteinander verbundene Themen bezogen sein und neben bekannten Sprachmaterialien auch visuelle Unterrichtsmaterialien enthalten.

Die Sprechfähigkeit ist auf Grundlage von dialogischen- und monologischen Gespräche zu entwickeln. Die Lerner werden befähigt, kurze Gespräche (Mikrodialoge) zu führen. Sie sollen sich über ihr persönliches Leben äußern, Informationen austauschen und Eindrücke vermitteln, Meinungen über das Leben in Algerien und in Deutschland in einfacher Form austauschen. Die Gespräche sollten weitere Gesprächstypische Wendungen enthalten z.B. zum Ausdruck von einladen, ablehnen, sich vorstellen, bedauern, zweifeln, gefallen, missfallen usw. Sie sind in der Regel nach Vorbereitung, auf der Grundlage verbal Impulse oder bildlicher Stütze voll verständlich und im Wesentlichen Normgerecht zu führen. Die Lerner sind in der Lage, in einfacher form über erlebte, gehörte oder gelesene Geschehnisse zu berichten, einfach vorgelesene Texte nachzuerzählen und über kulturelle Ereignisse zu berichten. Sie können sich je ein Lied oder ein Gedicht laut, richtig und ausdrucksvoll aus dem Gedächtnis vortragen.

Der schriftliche Bereich umfasst die Lesefähigkeit und die Schreibfähigkeit. Die Lerner sollen sich inhaltlich und sprachlich bekannte und unbekannte Texte laut lesen, die landeskundlichen Informationen enthalten und vollständig erfassen, das inhaltlich we-

ieren und der Art aus dem Leben in Algerien und

Die Lerner sollen in der Lage sein, kurze Aufsätze in Form von kurzen zusammenhängenden Darstellungen wie Beschreibungen eines Handlungsablaufes und kurzen gewöhnlichen Briefen abzufassen. Dabei werden folgende Einzelziele angestrebt.

- Beherrschung der Rechtschreibung von Einzelwörtern im Rahmen des aktiven Wortschatzes.
- Beherrschung der orthographischen Regeln, die durch die Grammatik vorgegeben sind.
- Beherrschung eines aktiven Vokabulars der schriftlichen Darstellung, das im Wesentlichen übereinstimmend mit dem aktiven Sprachvokabular zu bestimmten Themen sein kann.

### **3.1.2 Kriterien zur Analyse eines Unterrichts unter dem Aspekt *Sprachspiele***

Im nachfolgenden Kapitel widme ich mich der Analyse des Sprachunterrichts unter besonderer Berücksichtigung der spielerischen Übungstypen. Gleich wie bei der Analyse von Lehrwerken bedarf auch die Analyse einer Unterrichtssequenz bestimmter Kriterien.

#### *Erstes Kriterium*

Entsprechen diese spielerischen Übungstypen dem Niveau der Lerner?

#### *Zweites Kriterium*

Können die Lerner ihre sprachlichen sowie ihre wissenschaftlichen Kenntnisse bei diesen spielerischen Übungstypen zum Ausdruck bringen?

#### *Drittes Kriterium*

Bringen die spielerischen Übungstypen eine gewisse Motivation für die Lerner?

#### *Viertes Kriterium*

Sind die zur Verfügung gestellten spielerischen Übungstypen eine Art von Hilfe für den Lernprozess der Lerner, um eine Fremdsprache zu erlernen?

werden die grammatischen Schwerpunkte während dieser spielerischen Übungstypen behandelt?

#### *Sechstes Kriterium*

Helfen diese spielerischen Übungstypen den Lernern, um ihre Sprechfähigkeit zu entwickeln?

### **3.1.3 Ergebnisse des Unterrichts**

In den aktuell geltenden algerischen Hochschullehrplänen für Fremdsprachen<sup>49</sup> (s. Anhang, Anlage 4) und besonders im Rahmen des Moduls „Oral“ werden keine Details über die Lernaktivitäten gegeben. Der dem Lehrenden zustehende didaktische Spielraum ist so breit, dass ihm fast alle Initiativen überlassen sind. Für die Auswahl und Anordnung sowie für die Vermittlung der Lerninhalte und die dazu passenden Aktivitäten ist er souverän. Da aber die Sprachlernspiele augenmerklich nicht zu den Prioritäten der Lehrer gehören, fiel es mir bei Anlass der Unterrichtsbeobachtungen schwer, meine Analyse durchzuführen. Daher haben die beiden Lehrer, bei denen ich hospitiert habe, meinen Wünschen nach einige Lernspiele in ihrem Unterricht eingeplant.

Aus der Analyse der Unterrichtssequenz unter den bereits unter 3.1.3 erwähnten Kriterien hat sich Folgendes ergeben:

#### *Erstes Kriterium*

Entsprechen die spielerischen Übungstypen dem Niveau der Lerner?

Die Sprachlernspiele, an denen ich teilgenommen habe, waren mit den Lernern des ersten Studienjahres im Modul „Oral“. Beide Lehrer versuchten einfache Themen zu behandeln. Der erste Lehrer schlägt seinen Studenten zuerst das Thema „Hochzeit in Algerien“ vor. Zu Anfang der Unterrichtsstunde lässt er die Studenten ihre Meinung darüber im Plenum äußern. Dabei korrigiert er ihre Sprachfehler und muntert sie zur

---

<sup>(49)</sup> Programmes de licence en langues étrangères, Alger 1997.

„Hochzeit in Algerien“ setzte der Lehrer „Zungenbrecher“ ein, dies nannten sie beim Einüben der deutschen Aussprache.

Der zweite Lehrer behandelte zuerst das Thema „Massenmedien“ und versuchte es auf Deutsch zu erklären. Als Internationalismus ist dieses Wort auch in Französisch und Englisch bekannt. Dann versuchte der Lehrer ein „Buchstabenspiel“. So konnten die Studenten einige deutsche Wörter und Sätze spielend lernen.

### *Zweites Kriterium*

*Können die Lerner ihre sprachlichen sowie ihre wissenschaftlichen Kenntnisse bei diesen spielerischen Übungstypen zum Ausdruck bringen?*

Beide Lehrer behandelten Themen, die Sie selber aus dem Programm ausgewählt hatten und forderten die Lerner auf, darüber zu diskutieren. Der erste Lehrer sprach über „die Hochzeit in Algerien“, die Lerner konnten individuell, zu zweit und auch in einer Kleingruppe arbeiten. So konnten die Lerner bei der Besprechung des Themas zwischen den Traditionen unterschiedlicher Städte in Algerien unterscheiden. Dabei verwendeten sie ihre sprachlichen und wissenschaftlichen Kenntnisse.

Der zweite Lehrer behandelte ein anderes Thema; er sprach über die Massenmedien und begann mit dem Medium „Zeitung“. Durch wiederholte Fragestellungen wollte er zu einer Definition des Wortes und zu dessen Vor- und Nachteile kommen. Die Lerner konnten einige Sätze bilden. Dabei sorgte der Lehrer mal selber für die Korrektur der Aussprache, mal ließ er die Studenten ihre Fehler einander berichtigen.

### *Drittes Kriterium*

Bringen die spielerischen Übungstypen eine gewisse Motivation für die Lerner?

Der erste Lehrer interessierte sich in der zweiten Hälfte der Unterrichtsstunde für die Phonetik, d.h. für die Aussprache der Lerner und sah einen: „Zungenbrecher“ vor. Der Lehrer versuchte zuerst das Wort „Zungenbrecher“ durch Gesten, Mimik und Beispiele zu erklären, dann las er einige Sätze erklärend und wiederholte sie ganz schnell.

schneller vorzulesen. Alle Lerner haben gelesen, der Lehrer korrigierte dabei ihre Aussprachefehler und verlangte von ihnen gegenseitiges Korrigieren. Dieses Spiel trug zu einer lockeren Arbeitsatmosphäre in der Klasse, denn die Lerner hatten Spaß beim Lernen und jeder versuchte, der Beste zu werden.

Der zweite Lehrer schlug ein Buchstabenspiel vor. Er zeichnete eine lückenhafte Tabelle an die Tafel. Die Lerner sollten die Lücken mit korrekten und vollständigen Wörtern ausfüllen. Dieses motivierende Spiel wurde von den Lernern als Wettbewerb erlebt, denn sie eilten sich für die richtige und schnellste Antwort.

#### *Viertes Kriterium*

*Sind die zur Verfügung gestellten spielerischen Übungstypen eine Art von Hilfe für den Lernprozess der Lerner, um eine Fremdsprache zu erlernen?*

Beide Spiele, die die beiden Lehrer eingesetzt haben, hatten die Lerner die Möglichkeit, die fremde mit der Muttersprache zu vergleichen. Das zweite Thema, z.B. „Zungenbrecher“ beim ersten Lehrer half den Lernern, einige Aspekte der deutschen Kultur kennen zu lernen und dabei den deutschen Wortschatz zu lernen.

Bei der Bearbeitung des Themas *Massenmedien* befähigte der zweite Lehrer seine Studenten, die Rolle der verschiedenen Informationsmittel im Allgemein zu kennen und die bekanntesten deutschen und algerischen Informationsmittel auf kontrastive Weise kennen zu lernen.

#### *Fünftes Kriterium*

*Werden die grammatischen Schwerpunkte während dieser spielerischen Übungstypen behandelt?*

Beiden Unterrichtsstunden, an denen ich teilnahm, lag *Grammatikerwerb und Phonetik* zugrunde. Der erste Unterricht, z.B. über Zungenbrecher interessierte sich besonders für die Rechtschreibung, ihre Bedeutung und auch für die Aussprache. Die Lerner

aussprechen, und so konnten sie ihre Grammatik-  
kenntnisse verbessern.

Der zweite Lehrer erwartete von seinen Lernern eine Diskussion über Massenmedien, d.h. die Bildung von grammatisch korrekten Sätzen.

### *Sechstes Kriterium*

*Helfen diese spielerischen Übungstypen den Lernern, um ihre Sprechfähigkeit zu entwickeln?*

Das Thema „Zungenbrecher“, das der erste Lehrer behandelt hat, trägt zur Entwicklung der Sprechfertigkeit. Der Lehrer begann mit dem Vorlesen einiger Sätze und verlangte von den Lernern, die Sätze zu wiederholen. Nach einer Wortschlussphase sollten die Lerner die Sätze mit richtiger Aussprache und Intonation in angemessenem Tempo vorlesen. Der Lehrer korrigierte dabei die Aussprachefehler und forderte zum Zusammenarbeiten und gegenseitiger Korrektur auf. Danach bekamen die Lerner Zungenbrecher, die auf Deutsch ausgesprochen werden sollten. Abschließend sollten die Lerner als Festigungsübung das Gesagte schriftlich fixieren. Damit wären die vier Fertigkeiten in ausgewogenem Verhältnis geübt worden.

Der zweite Lehrer versuchte auch die vier Fertigkeiten zu fördern. Um dies zu erreichen, regte er die Studenten zu einer Diskussion über das Thema *Zeitung* an. So konnte jeder Satz als Diskussionsanstoß unter ihnen dienen. Schließlich sollten die Diskussionsergebnisse in geraffter Form ins Heft geschrieben werden.

### **3.1.4 Auswertung der Unterrichtsanalyse**

In Bezug auf das erste Kriterium über die Entsprechung der spielerischen Übungen mit dem Niveau der Lerner, kann davon ausgegangen, dass es vornehmlich respektiert wurde. Die motivierte Teilnahme der Lerner, die sich an jedes Thema anschließenden Diskussionen und das Lösen der meisten gestellten Aufgaben zeigten, dass die Übungen jedem Lernenden zugänglich waren.

1 Sprachunterricht berücksichtigt, denn die Lerner konnten sich zu jedem Thema Stellung nehmen und sich mit jedem Spiel konstruktiv auseinandersetzen und dabei auch ihre sprachlichen sowie wissenschaftlichen Kenntnisse zum Ausdruck bringen.

Bezüglich der Motivation als drittes Kriterium, ließ sich bei allen Lernenden eine äußerst große Freude am Lernen spüren. Das Spiel brachte unbestritten über eine lockere Arbeitsatmosphäre und Lernlust hinaus eine lernförderliche Konkurrenz, da alle wollten am schnellsten ihre richtigen Antworten geben.

Im Zusammenhang mit dem vierten Kriterium, kann ohne Vorbehalt gesagt werden, dass die spielerischen Übungen den Lernern Hilfe geleistet haben im Blick auf die Bekämpfung der Monotonie im Unterricht und die Ausführung aller Lernaktivitäten.

Der grammatische Schwerpunkt als fünftes Kriterium kam auch nicht zu kurz, denn in jedem Unterricht und während der spielerischen Übungstypen war die Grammatik je nach Übungsform immanent oder explizit berücksichtigt, weil sie jedem DU innewohnt.

Zum sechsten Kriterium über die Entwicklung der Sprechfertigkeit der Lerner kann behauptet werden, dass diese Fertigkeit im Mittelpunkt aller Übungsaktivitäten stand. Jedoch konnten auch alle anderen Fertigkeiten in relativ ausgewogenem Maße gleichberechtigt behandelt werden.

## **3.2 Zur schriftlichen Befragung**

### **3.2.1 Analyse des Fragebogens**

Im Sinne des gewählten methodologischen Ansatzes, nämlich der „Triangulierungsstrategie“, von der die Rede in der Einleitung dieser Arbeit war, konnte ich mich nicht lediglich mit den Ergebnissen der Unterrichtsanalyse begnügen, weil ich sie wegen ihrer kleineren Repräsentativität (Hospitationen konnten nur bei zwei Lehrern durchgeführt werden) habe ich mich im Mai 2006 für eine repräsentative Studentenforschung aus der Deutschabteilung in Oran entschieden (siehe Fragebogen im Anhang,

erfragung habe ich 50 Studentinnen und Studenten um ihre Meinung über folgende Stichworte erbeten:

### *Zu den Sprachlernspielen im Deutschunterricht*

Die Mehrheit (etwa 72%) haben geantwortet, dass sie oft Sprachlernspiele im DU verwenden und besonders Schreibspiele. Die Spielzeit beim Lernen unterscheidet sich von einer Klasse zur anderen, aber die meisten (63,53%) spielen am Ende des Unterrichts und das dauert bei der Mehrheit von 30 bis 45 Minuten (Min.). Ungefähr 89,47% von den Studenten sehen, dass sie eine bestimmte Freiheit beim Sprachlernspiel im Unterricht haben. 90% von ihnen sind der Meinung, dass das Sprachlernspiel ihnen hilft, das schon Gelernte zu wiederholen und es deshalb besser zu verstehen. Die Ausnützung der Materialien (Bilder, Tabellen und Karten) beim Sprachlernspiel im Unterricht unterscheidet sich von einem Material zum anderen, circa 39,47% von den Befragten haben geantwortet, dass sie mit Bildern und Karten spielen, 47,36% von ihnen spielen mit Tabellen, andere Lerner ungefähr 10,17% benutzen andere Materialien wie z.B. Magazines, Geräte usw.

### *Zum Rollenspiel*

Das Rollenspiel ist auch eine der wichtigsten Spielarten, die viele Forscher wie STELLFELD in ihren Arbeiten beschrieben haben. Darüber habe ich auch einige Fragen in meinem Untersuchungsfragebogen gestellt. Die Mehrheit der Befragten (71,05%) hat bestätigt, dass sie Rollenspiele im Unterricht verwendet. In Bezug auf die Art des Rollenspiels selbst bemerke ich, dass die Lerner meistens halbgeschlossenes Rollenspiel verwenden. Sie haben die Möglichkeit in der Klasse zu reproduzieren aber auch selbst zu produzieren. Andere Befragte ungefähr 46,87% haben betont, dass sie offenes Rollenspiel verwenden, denn sie können sich beim Rollenspiel ganz frei äußern. Was die offene Frage über die Rolle des Lehrers beim Sprachlernspiel betrifft, hat die größte Zahl der Befragten (etwa 59%) behauptet, dass sie (die Rolle des Lehrers) sich im Vergleich mit dem normalen Unterricht unterscheidet, denn sie ist lustig und motivierend. Dadurch wird auch der Lerneffekt größer.

Das Sprachlernspiel ist nach Meinung der Hälfte der Befragten in einer Gruppe realisiert. Miteinander bevorzugen sie Schreib- Sprech- und Wortschatzspiele und auch wenn möglich, mit dem Computer zu spielen, denn diese Spiele dienen zur Festigung des schon Gelernten. Als Sozialform schlagen sie die Arbeit im Plenum und in kleinen Gruppen vor, weil diese Sozialformen ihnen helfen, ihre Angst und Hemmungen abzubauen.

### *Zum Sprachlernspiel in den DaF- Lehrwerken*

Ob die Lerner mit DaF- Lehrwerken schon gearbeitet haben oder nicht, haben alle Befragten mit „Ja“ geantwortet. Diese Lehrwerke unterscheiden sich von einer Klasse zur anderen, da ja die Mehrheit (etwa 56%) mit dem Lehrwerk „Themen“, andere aber mit „Deutsch aktiv“ gearbeitet hat. „Alle Lehrwerke umfassen mehrere Übungsformen“, haben die Befragten gesagt, ob das Sprachlernspiel unter diesen Übungsformen aber einen besonderen Platz hat, hat die Mehrheit (73,68%) mit einer negativen Antwort reagiert. Bezüglich der letzten Frage meinten alle Befragten, dass das Sprachlernspiel interessant ist und eine wichtige Rolle im DU hat, weil es sie motiviert und ihnen hilft, den gelernten Wortschatz zu festigen. Damit wird der Unterricht darüber hinaus nicht monoton. Die Lerner sind der Ansicht, dass sie im Unterricht öfters spielen sollten, denn durch das Sprachlernspiel können sie am Unterricht teilnehmen und eine neue und lernfreundliche Atmosphäre schaffen.

### **3.2.2 Ergebnisse des Fragebogens und Auswertung**

Aus der Befragung der fünfzig Deutschstudenten aus der Oraner Deutschabteilung ließ sich ablesen, dass sich die Befragten über die folgenden Punkte einig sind:

- Das Sprachlernspiel, besonders das „Schreibspiel“ nimmt einen bestimmten Platz im DU ein.
- Die Zeit des Spiels ist immer am Ende des Unterrichts.
- Sie können sich ganz frei beim Spiel äußern.
- Das Sprachlernspiel hilft ihnen, den Unterricht besser zu verstehen.

spiel als Mitspieler und nicht als Lehrer wie beim

normalen Unterricht entdeckt.

- Die beste Sozialform ist die Gruppenarbeit.
- Sie möchten gern innerhalb des Unterrichts mit der Sprache spielen.

Diesen Erkenntnissen entsprechend sollte dem Sprachlernspiel ein fester Platz im Sprachunterricht zukommen. Diesbezüglich lassen sich methodisch-didaktische Empfehlungen ableiten:

Wer sich um einen Unterricht kümmert, der nicht nur Grammatikkenntnisse, sondern auch kommunikative Fähigkeiten in der Fremdsprache zum Ziel hat, möchte früher oder später sicher auch Spiele als wichtige Übungsverfahren berücksichtigen, denn sie sind vor allem als Mittel zur Förderung der Kommunikationsfähigkeit, als Motivationssteigerung, Auflockerung des Unterrichts und als Ausfüller in Vertretungsstunden verwendet. Um diese wichtige Rolle des Sprachlernspiels im FU zu zeigen, versuche ich es in dem praktischen Teil meiner Arbeit durch einige Übungen und Bilder anzudeuten. Diese Übungen enthalten unterschiedlichen Spielarten, die meist im DU angesetzt werden und zur Entwicklung der Sprachfertigkeiten dienen, sie helfen den Lernern auch am Unterricht teilzunehmen, sich frei zu äußern und mit ihren Gedanken zu spielen, z.B. Gespräch, Bildergeschichte und Gedächtnisspiel. Voraussetzung dabei ist, dass die ausgewählten Spiele den sprachlichen Fähigkeiten den Lernern möglichst genau entsprechen, die Zeit des Spiels ist auch sehr wichtig. Um die Spiele also variabel und ökonomisch im Unterricht einsetzen zu können, wurden nur Spiele ausgewählt, die in einer angemessenen Zeit zu organisieren sind. „Die Erprobung hat ergeben, dass ein Spiel durchschnittlich 45 Minuten (Min.) dauert“. <sup>(50)</sup> Spiele sind lernerorientiert, d.h. sie können variierten und unterschiedlichen sprachlichen Niveaus angepasst werden. Die Spiele in meiner Arbeit richten sich im Wesentlichen an ältere Deutsch lernende Jugendliche und Erwachsene

---

<sup>50)</sup> Lohfert, W.: „Kommunikative Spiele für Deutsch als Fremdsprache“, Max Hueber Verlag München 1982, S.9

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Dieses Spiel erfordert schon viel Erfahrung mit Partnergruppen und eignet sich mehr für fortgeschrittene Anfänger, die alle einen neuen Kurs beginnen. Es kann aber auch in Klassen gespielt, die sich schon kennen. Dann bekommt jeder Spieler den Auftrag, eine fiktive Rolle zu übernehmen: Historische Figur, Vorbild, bekannte Person oder eine freie erfundene Person. In diesem Fall muss genügend Vorbereitungszeit gegeben werden.

Die Lerner bilden Partnergruppen und jeder der beiden Spieler hat nacheinander die Aufgabe, in 5 min. so viel wie möglich von seinem Partner zu erfahren, so dass er später in der Lage ist, ihm dem Plenum vorzustellen. Dabei kann das Plenum Zusatzfragen stellen, wenn etwas unklar ist oder es noch mehr wissen möchte. Während des Interviews sollten die Spieler Notizen machen, damit sie nicht vergessen. Der Spielleiter achtet darauf an, dass die Zeiten eingehalten werden und die Vorstellung im Plenum sollte zeitlich begrenzt werden: circa (ca.) 2 bis 3 min pro Person (Vgl. Walter, Lohfert, Max Hueber Verlag München 1982, S.60). Durch dieses Spiel können die Lerner ihre Grammatik verbessern, indem sie Entscheidungs- und Ergänzungsfragen benutzen.

### *Im Restaurant*

In diesem Gespräch können die Lerner zwei Rollen spielen, die Rolle des Obers und die Rolle von Herrn Weber über einen günstigen Platz im Restaurant. Herr Weber will mit seinem Kollegen im Restaurant essen. Er sucht einen Platz und fragt den Ober. <sup>(51)</sup>

Herr Weber: Herr Ober, haben sie zwei Plätze frei?

Wen möglich in einer Ecke oder am Fenster.

Ober: Einen Moment bitte, dort in der Ecke ist noch Platz.

Herr Weber: An dem Tisch sitzt schon Jemand.

Vielleicht haben Sie einen Tisch am Fenster?

Ober: Am Fenster ist auch kein Tisch mehr frei, aber am Eingang ist noch Platz.

---

<sup>51)</sup> Korbinian Braun, Lorenz Nieder, Friedrich Schmöe: „Deutsch als Fremdsprache 1“ Lehrerheft 1. Auflage Ernst Klett Verlag, Stuttgart 1968, S. 22, 23

mich nicht setzen. wie ist es denn auf die Terras-  
se?

Ober: Auf die Terrasse können Sie leider nicht, die ist heute geschlossen, aber da in der Ecke wird gerade ein Tisch frei.

Herr Weber: Gut, dann nehmen wir den Tisch in der Ecke.

### Übungen zum Dominospiel

#### Beispiele für Domino – Kärtchen mit Fragen und Antworten :

In der Schule	Was machst du?	ich höre Musik	Wann sehen wir uns ?	Morgen !	Wo ist Anna?
---------------	----------------	----------------	----------------------	----------	--------------

#### Beispiele für Domino – Kärtchen mit Bildern und Worten

die Rose (-n)		Der Kreis (e)		Der Fisch (e)	
---------------	---	---------------	---	---------------	---

#### Beispiele für Domino – Kärtchen zur Wortbildung

Schüler	Liebes -	Kummer	Internet -	Café	Deutsch-
---------	----------	--------	------------	------	----------

### Übungen zum Kreuzworträtsel

Wie viele Nomen finden sie?

Schreiben Sie sie mit Artikel und Pluralform auf.

	<b>a</b>	<b>b</b>	<b>c</b>	<b>d</b>	<b>e</b>	<b>f</b>	<b>g</b>
<b>1</b>	<b>K</b>	<b>P</b>	<b>L</b>	<b>A</b>	<b>T</b>	<b>Z</b>	<b>G</b>
<b>2</b>	<b>U</b>	<b>H</b>	<b>R</b>	<b>D</b>	<b>O</b>	<b>M</b>	<b>E</b>
<b>3</b>	<b>R</b>	<b>E</b>	<b>H</b>	<b>D</b>	<b>T</b>	<b>E</b>	<b>L</b>
<b>4</b>	<b>S</b>	<b>M</b>	<b>U</b>	<b>S</b>	<b>I</b>	<b>K</b>	<b>D</b>
<b>5</b>	<b>N</b>	<b>A</b>	<b>M</b>	<b>E</b>	<b>D</b>	<b>I</b>	<b>A</b>
<b>6</b>	<b>F</b>	<b>R</b>	<b>A</b>	<b>G</b>	<b>E</b>	<b>N</b>	<b>N</b>
<b>7</b>	<b>A</b>	<b>K</b>	<b>I</b>	<b>N</b>	<b>O</b>	<b>D</b>	<b>K</b>

In fortgeschrittenen Klassen kann das Reihenspiel auch so gespielt werden, dass jeder Lerner die Sätze, die schon gesagt wurden, wiederholt, bevor er seinen eigenen Satz äußert. Das erfordert schon ein gutes sprachliches Gedächtnis. Es kann aber zunächst nur mit wenigen Sätzen gespielt werden. Die Lerner bilden Partner oder Kleingruppen. Jede Gruppe bekommt eine Bilderseite und den Auftrag, mit Hilfe der Bilder ein Märchen zu erfinden und in Stichworte zu notieren. Es müssen nicht alle Bilder benutzt werden, danach erzählt jede Gruppe ihr Märchen im Plenum. Am Ende entscheidet das Plenum darüber, welche Gruppe das schönste Märchen erzählt hat. Dies gilt nur für Gruppen, die gern „Wettkämpfe“ bei Spielen mögen. Später kann jede Gruppe ihr Märchen auch aufschreiben. Man kann auch Reihenspiel spielen: Der erste Spieler wählt ein Bild aus und beginnt: „Es war einmal ein König“. Der Nachbar setzt das Märchen fort, indem er ein anderes Bild aussucht: „Der hatte eine schöne und kluge Tochter“. Der Dritte in der Reihe nimmt die Geschichte auf, wählt sein Bild aus und fährt fort. Der Spielleiter macht ein Protokoll der Geschichte in Stichworten. Die Lerner können ihr schon gelerntes Präteritum wiederholen und festigen.

### **Zusammenfassung**

Am Schluss des vorgelegten dritten Teils kann zugegeben werden, dass dem Sprachlernspiel bei Lehrern und Lernern bekannt ist. Allerdings kommt dieser Übungsform keinen gebührenden Platz im Sprachunterricht zu. Angesichts der didaktisch-pädagogischen Vorteile, die er für den Lerner und den Unterrichtsprozess mit sich bringt, sollte zur Förderung aller vier sprachkommunikativen Fertigkeiten das Sprachlernspiel im Sprachunterricht öfter eingesetzt werden.

In der vorgelegten Untersuchung habe ich den Versuch unternommen, das Thema „Sprachlernspiel in DaF- Lehrwerken und im Sprachunterricht“ zu behandeln und seine Bedeutung durch folgende Kernfragen zu zeigen:

- Messen die DaF- Lehrwerke der Sprachlernspiele große Bedeutung bei?
- Werden diese Sprachlernspiele als besondere Übungsform separat im Unterricht vermittelt oder geübt?

Um diese Kernfragen zu beantworten, bin ich von der Annahme ausgegangen, dass das Sprachlernspiel im DaF-Lehrwerk nicht genug Rechnung getragen ist und dass Sprachlernspiele im Unterricht, d.h. in Texten, Bildern und anderen optischen Medien wie Wandplakate nur immanent behandelt werden.

Am Ende meiner theoretischen und praktischen Überlegungen bin ich dazu gekommen, dass die Untersuchungen im Bereich „Sprachlernspiele“ eine der wichtigsten didaktischen Untersuchungspunkte seit Mitte der siebziger Jahre sind und, dass die Sprachlernspiele eine große Rolle beim Erwerb und bei der Festigung der fremden Sprache spielen.

Dies habe ich auch versucht, in meiner Arbeit zu zeigen. In diesem Zusammenhang habe ich auf einige theoretische Überlegungen zum Begriff „Sprachlernspiel“ gestützt, z.B. Definitionen und Funktionen des Sprachlernspiels, sein/e Ziel/e und seine Rolle im Sprachunterricht, die verschiedenen Spielarten, seine Beziehung mit den Sprech- und Hörfertigkeiten usw.

Lehrwerke „Delfin 2“, „Optimal A1“ und „Wir 2“ und des Sprachunterrichts habe ich mich zum Ziel gesetzt zu zeigen, inwiefern die Sprachlernspiele behandelt und vermittelt werden.

Aus der Analyse von Lehrwerken und Sprachunterricht hat sich ergeben, dass das Sprachlernspiel den Lernern die Möglichkeit gibt, sich im FU zurechtzufinden, denn es motiviert sie sich frei auszudrücken und hilft ihnen, das schon Gelernte zu behalten. Diese Ergebnisse bleiben jedoch immer relativ und können nicht verabsolutiert werden.

Die Ergebnisse meiner Analyse der DaF- Lehrwerke „Delfin 2“, „Optimal A1“ und „Wir 2“ und des Sprachunterrichts unter dem sprachlernspielerischen Aspekt tragen einerseits zur Bestätigung meiner ersten Hypothese, die besagt, dass dem Sprachlernspiel im DaF- Lehrwerk nicht genug Rechnung getragen ist, weil einige Kriterien zur Analyse der DaF- Lehrwerke nicht berücksichtigt sind, wie z.B. das dritte Kriterium über den systematischen Aufbau der Übungen; ungefähr alle Lektionen, die ich analysiert habe, legen keinen Wert auf das schrittweise Verstehen. Sie fordern die Lerner nur zum Reproduzieren und zum Wiederholen auf und bieten ihnen nicht die Möglichkeiten, etwas Neues zu bringen. Das führt zur Langweile und begrenzt die Sprechfähigkeit der Lerner, deren Lernleistung deswegen beeinträchtigt wird.

Das vierte Kriterium ist auch nur teilweise respektiert, es ist z.B. im DaF- Lehrwerk „Optimal A1“ gar nicht berücksichtigt. Die Lerner sind beschränkt auf das Reproduzieren und die Übungen sind nicht altergerecht.

Diese Erkenntnisse stehen andererseits teilweise im Widerspruch zur zweiten Hypothese meiner Arbeit, nach welcher das Sprachlernspiel im Sprachunterricht nur immanent behandelt ist. Das Lernspiel wird im Modul „écrit“ gar nicht verwendet, doch aber doch im Modul „oral“. Die Analyse der Unterrichtssequenz unter dem Gesichtspunkt „Sprachlernspiel im Sprachunterricht“ hat ergeben, dass zu einem bestimmten Maße:

- das Sprachlernspiel im mündlichen Modul schon vermittelt und geübt ist
- die spielerischen Übungstypen dem Niveau der Lerner entsprechen

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

- ie wissenschaftlichen Kenntnisse bei diesen spielerischen Übungstypen zum Ausdruck bringen können
- die spielerischen Übungstypen eine gewisse Motivation für die Lerner bringen
  - die zur Verfügung stehenden spielerischen Übungstypen eine Art von Hilfe für den Lernprozess der Lerner sind, um eine Fremdsprache zu erlernen
  - die grammatischen Schwerpunkte während dieser spielerischen Übungstypen behandelt werden
  - die spielerischen Übungstypen den Lernern helfen, um ihre Sprechfähigkeit zu entwickeln
  - das Erlernen der deutschen Sprache auf der Grundlage dieser spielerischen Übungstypen erfolgen kann.

Das Sprachlernspiel ist meiner Meinung nach eines der wichtigsten Unterrichtsmittel, die den Lernern helfen, eine Fremdsprache zu erwerben, weil die Lerner gern spielen wollen und dadurch das schon Gelernte (Wortschatz, Grammatikstrukturen, Aussprache etc) beibehalten können.

Es beschränkt sich nicht nur auf bestimmte Fächer wie „oral“ und „écrit“. Es könnte sich auch in anderen Fächern befinden. Im Literaturunterricht können die Lerner einen Schriftsteller oder einen Dichter durch ein Spiel kennenlernen, indem sie z.B. Wörter und Sätze ausschneiden und anordnen, die über seine Herkunft oder sein Leben sprechen. In der Übersetzungsstunde sollten die Lerner auch eine bestimmte Freiheit haben, sich auszudrücken. Sie können ein Wort oder einen Satz durch Gegenteile, Synonyme, durch Beispiele, durch Vergleich mit anderen Sprachen usw. übersetzen.

**Albert, C.** „Der fremdsprachliche Unterrichtsmaterialien im Landeskundenunterricht“, Jahrgang 17, Heft 66, Klett Verlag, Mai 1983

**Aniko, K.** „Spielend Workshop Playbacktheater: Kreatives Kommunikations-Training“.

**Anne, S.** „Mit Spielen Deutsch lernen“ - Spiele und spielerische Übungsformen für den Unterricht mit ausländischen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen- 3 Auflage. Frankfurt am Main. Scriptor 1984

**Autorenkollektiv** „Deutsch als Fremdsprache“ mit Beilage „Sprachpraxis“

**Beate, C.** „Theaterspielen im Fremdsprachenunterricht“ in: El Korso, K.; Hamida, Y.; Yettou, B. „Konferenzband- Germanistik und Deutsch als Fremdsprache: Gegenwart- und Perspektiven“, Oran 2004

**Beghdadi, F.** „Zur Entwicklung der Sprechfertigkeit im Deutsch als Fremdsprache“, Oran 1999

**Dietrich, B.** „Deutschunterricht in der Diskussion“, Berlin 1968

**Dietrich, B./ Norbert, H./ Albert, R.** „Lernspiele im Englischunterricht“ mit 50 Spielvorschlägen, Paderborn. München. Wien. Zürich 1980

**Dunkel, L.** „Lernen als Kulturaneignung. Schultheoretische Grundlagen des Elementarunterricht“. Weinheim / Basl, Beltz 1994

**Funk, H. u.a.** „SOWIESO. Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche“ Kursbuch1 und Arbeitsbuch 1. München: Langenscheidt 1994 in: Klett International, Heft 25, Goethe Institut 2001

**Gerhardt, N.; Michael, K.; Ulrich, G.** „Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht“, Berlin und München 1981

**Gerhardt, N.** „Lehrwerkanalyse und- kritik als Aufgabenfeld der Fremdsprachendidaktik zur Entwicklung seit 1945 und zum gegenwärtigen Stand“, in: ders: (Hg.): Zur Analyse fremdsprachlicher Lehrwerke, Frankfurt 1979

**Giorgio, M.** „Wir 2“ Klett Edition Deutsch, Stuttgart 2003

**Hartmut, A.** „Delfin 2“ Max Hueber Verlag, München 2002

**Hartmut, P.:** Erfahrungsbericht: „Hörspielproduktion von Schülern“, S. 142 in: **Herbert, C./ Albert, G.** „Der fremdsprachliche Unterrichtsmitteln im Landeskundenunterricht“, Jahrgang 17, Heft 66, Klett Verlag, Mai 1983

**Helmut, R.** „Englisch im Anfangsunterricht“ in: **Anne, Spier:** „Mit Spielen Deutsch lernen“. Frankfurt am Main: Scriptor 1984

**Heyd, G.** „Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache“. Frankfurt a. M.: Diesterweg 1991, 2. Aufl.S.151 ff. In: Klett International: „Fremdsprache Deutsch – Spielen- Denken- Handeln“ Heft 25, Goethe Institut 2001

**Hogo ,S. u.a .** „die deutsche Sprache“, Berlin 1983

**Horst, G.** „Der Fremdsprachige Unterricht“, Germany 1979

**Salas, J.** „Playback- Theater“. Übers. V. C., Landgrebe, bearb- V. P. Schreyer und I. Weuerka, Alexander Verlag, Berlin 2002

**Johannes, W.** „ Spielübungen und Übungsspiele im Fremdsprachenunterricht“, hgg. vom Arbeitskreis Deutsch als Fremdsprache beim DAAD, Regensburg 1987

**Kilp, E.** (2003): „Spiele für den Fremdsprachenunterricht. Aspekte einer Spielandragogik“,Tübingen. Stauffenburg Verlag in: [http://www.spz.tu-damstadt.de/projekt\\_ejournal/Jg.10-2/Beitrag/kilp2.htm](http://www.spz.tu-damstadt.de/projekt_ejournal/Jg.10-2/Beitrag/kilp2.htm)

**Klaus, D.** „Wortschatz und Wortschatzvermittlung: linguistische und didaktische Aspekte“ Europäischer Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main, Berlin, Bern Bruxelles New York, Oxford, Wien 2000

**Köbele, W.** „ Spiele im Konversationsunterricht“. Eine Sammlung von 30 Lernspielen. Zagreb 1981 (Manuskript) in: Ronald, Grätz: „von Spielen- Leben- Lernen“ in: Klett International: „Fremdsprache Deutsch – Spielen- Denken- Handeln“ Heft 25, Goethe Institut 2001

**Korbinian, B.; Lorenz, N.; Friedrich, S.** „Deutsch als Fremdsprache 1“ Lehrerheft 1. Auflage Ernst Klett Verlag, Stuttgart 1968

**Lüschlow, F.; Michel, G.** „Das Gespräch-ein Weg zum mündigen Lernen “ München 1996

**Lutz , J.** „Das Schulspiel“, München 1957

nspiele“- Grundlagen und annotierte Auswahlbibliographie unter besonderer Berücksichtigung des Französischunterrichts, Gunter Narr Verlag Tübingen 1990

**Müller, M. u.a.** „Optimal A1“ Langenscheidt, Berlin, München, Wien, Zürich, New York 2004

**Ortwin, B. ; Dieter, M.** „Einführung in die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur“ Ludwig Auer Donawörth 1975

**Peter, M.** „Zur Didaktik des Spielens im kommunikativen Englischunterricht“, S.127 in: „Rollenspiel und Simulation im Fremdsprachenunterricht“, München 1979

**Regine, G. u.a.** „Zusatzmaterial für Deutsch als Fremdsprache“ in: Anne, Spier: „Mit Spielen Deutsch lernen“. Frankfurt am Main 1984

**Richard, G.** „Lernen mit Spielen“ in: Anne, Spier: „Mit Spielen Deutsch lernen“. Frankfurt am Main 1984

**Ronald, G.** „vom Spielen, Leben, Lernen“ in: **Klett International:**“ Fremdsprache Deutsch- Spielen- Denken- Handeln“ Heft 25, Goethe Institut 2001

**Saskia, B. (Goethe- Institut Inter Nationes Barcelona)** was beim Spiel ein Spiel ist in: <http://www.geothe.de/hs/bue/bachm/despvbac.htm> # Titel

**Techtmeire, B.** „Konversations- –und Gesprächsbücher -Ein Beitrag zur Lehr- und Lernmitteltypologie“ in, **Müller, S.** “Deutsch als Fremdsprache“, Leipzig1988

**Ulrich, W.** „Sprachspiele. Texte und Kommentare. Lese- und Arbeitsbuch für den Deutschunterricht“ Aachen. Hahn. Halner Verlagsgesellschaft.1998 in: Klaus, Detering (2000)

**Walter, L.** „ Kommunikative Spiele für Deutsch als Fremdsprache“, Max Hueber Verlag München 1982

**Werner, K.** „Didaktisch des Hörspiels“. Stuttgart 1974

**Yettou, B.** „Der Aspekt ‚Übungen‘ in den Kriterienrastern zur Lehrwerkanalyse“, Oran 2005.

## Anlage 1

### **KRUMMs Kriterienkatalog unter dem Gesichtspunkt „Übungen“**

Krumm H.J. (1975) schlägt im Stockholmer Kriterienkatalog zum Aspekt „Übungen“ sieben Kriterien mit 15 Fragen vor.

#### **1. Zu der Arbeitsanweisung**

- Sind die Übungen eindeutig?
- In welcher Sprache sind sie formuliert?
- Wie werden die Lernenden angesprochen (Du / Sie / Anrede)?

#### **2. Zu den Fertigkeiten**

- Werden alle vier Fertigkeiten in ausgewogenem Verhältnis geübt?

#### **3. Zu den Übungstypen und dem systematischen Aufbau der Übungen**

Ermöglichen die Übungen eine schrittweise Einübung nach dem Muster?

- Verstehen (Hören –Lesen)?
- Reproduzieren ( Sprechen –Schreiben)?
- Sprechen und Schreiben in vorgegebenen Rollen und Situationen?
- Freie Äußerung (mündlich und schriftlich)?

#### **4. Zu den Übungsformen**

- Variieren die Übungsformen?
- Werden kreative Übungen betont, z.B. altergerechte Spielübungen?
- Fördern die Übungen selbständige Arbeiten und selbständiges Lernen?



**PDF**  
Complete

*Your complimentary  
use period has ended.  
Thank you for using  
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to  
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

- Gibt es genügend und verschiedene Übungen, um die Differenzierung innerhalb heterogener Gruppe zu ermöglichen?

## **6. Zu der Wiederholung**

- Gibt es eine systematische Wiederholung, um das Lernen leichter zu machen?

7. Gibt es einen bestehenden sprachlichen und thematischen Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übung?

## Analyse der Sprachlernspiele als Übungsform im Sprachunterricht

Im Sprachunterricht habe ich untersucht:

1. ob diese spielerischen Übungstypen dem Niveau der Lerner entsprechen?
2. ob die Lerner ihre sprachlichen sowie ihre wissenschaftlichen Kenntnisse bei diesen spielerischen Übungstypen zum Ausdruck bringen können?
3. ob die spielerischen Übungstypen eine gewisse Motivation für die Lerner bringen?
4. ob die zur Verfügung gestellten spielerischen Übungstypen eine Art von Hilfe für den Lernprozess der Lerner, um eine Fremdsprache zu erlernen sind?
5. ob die grammatischen Schwerpunkte während dieser spielerischen Übungstypen behandelt werden?
6. ob diese spielerischen Übungstypen den Lernern, um ihre Sprechfähigkeit zu entwickeln helfen?
7. ob das Erlernen der deutschen Sprache auf der Grundlage dieser spielerischen Übungstypen erfolgen kann?



**PDF Complete**  
Your complimentary use period has ended.  
Thank you for using PDF Complete.

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

## Lernerbefragung

Liebe Studenten / innen,

Mein Thema lautet: „Zur Bedeutung der Sprachlernspiele in den DaF- Lehrwerken und ihre Umsetzung im Sprachunterricht“. Im vorliegenden Fragebogen kommt es mir darauf an zu wissen, welche Übungen im Deutschunterricht (DU) wichtig sind und ob das Sprachlernspiel als besondere Übungsform einen großen Platz einnimmt?

Ihre Teilnahme ist von großem Nutzen, denn sie wird dazu beitragen, dass „das Sprachlernspiel“ beim Lernen mehr Interesse gewidmet wird.

Es wird versichert, dass die personenbezogenen Daten nicht an Dritte weitergeleitet werden und vor unbefugtem Zugriff geschützt werden.

### Angaben zur Person:

Name:.....

Vorname:.....

Geburtsdatum / Geburtsort:.....

Studienjahr:.....

### 1. Zum Sprachlernspiel im Deutschunterricht

Verwenden Sie Sprachlernspiele im DU? oft?  selten?   
Manchmal?  nie?

1.2 Welche Spielarten verwenden Sie?

- Schreinspiele
- Sprechspiele
- Hörspiele
- Lesespiele
- Andere Spiele

1.3 Wann spielen Sie?

- am Anfang des Unterrichts?
- während des Unterrichts?
- am Ende des Unterrichts?

1.4 Haben Sie eine bestimmte Freiheit beim Spiel im Unterricht? Ja?  Nein?

1.5 Warum spielen Sie?

- um Zeit auszufühlen?
- das Gelernte zu wiederholen?
- um besser zu verstehen?

1.6 Welches Material benutzen Sie beim Spiel im Unterricht?

- Bilder?
- Tabellen?
- Karten?
- Andere Materialien?

(wenn andere, dann präzisieren Sie?)

1.7 Wie lange dauert das Spiel im DU? ..... Minuten.

- 2.1 Verwenden Sie Rollenspiel im DU? oft?   
selten?   
manchmal?   
nie?

- 2.2 Welches Rollenspiel verwenden Sie?  
geschlossenes Rollenspiel?   
halbgeschlossenes Rollenspiel?   
offenes Rollenspiel?

- 2.3 Ist die Rolle des Lehrers beim Spiel gleich wie beim normalen Unterricht?  
Ja?  Nein?

### 3. Zu den Sozialformen

Wie spielen Sie im DU?

- individuell?   
zu Zweit?   
in einer Gruppe?

Was bevorzugen Sie als besonderes Spiel und als besondere Sozialform im DU?

.....

Warum? .....

### 4. Zum Sprachlernspiel in den DaF- Lehrwerken

4.1 Haben Sie schon mit Lehrwerken gearbeitet?

- Ja?  Nein?

Wenn Ja, welche sind diese Lehrwerke? .....

4.2 Beinhalten diese Lehrwerke verschiedene Übungsformen?

- Ja?  Nein?

4.3 Hat das Sprachlernspiel unter diesen unterschiedlichen Übungsformen einen besonderen Platz?

- Ja?  Nein?

4.4 Schreiben Sie ihre Meinungen über die Sprachlernspiele im DU

.....

*Danke schön für die Mitarbeit.*

**Conformément au programme de la Direction des enseignements de Septembre 1997**  
Programme de la licence en Langues Etrangères  
(Allemande, Espagnole, Italienne, Russe)

**1<sup>ère</sup> année**

	<b>V.H.</b>	<b>COEF.</b>
<b>1. COMPREHENSION ET EXPRESSION</b>	<b>10.30 h</b>	<b>3</b>
1.1 Compréhension et expression orale	4.30 h	2
1.2 Compréhension et expression écrite	6.00 h	2
<b>2. SCIENCES DU LANGAGE</b>	<b>7.30 h</b>	<b>3</b>
2.1 Grammaire	4.30 h	2
2.2 Introduction à la linguistique générale en arabe	1.30 h	1
2.3 Introduction à la linguistique générale en langue de spécialité	1.30 h	1
<b>3. LANGUE ETRANGERE ET TRADUCTION</b>	<b>4.30 h</b>	<b>2</b>
3.1 Expression écrite et orale	3.00 h	2
3.2 Initiation à la traduction	1.30 h	1
<b>4. CIVILISATION ET LITTERATURE</b>	<b>4.30 h</b>	<b>3</b>
4.1 Introduction à la civilisation universelle	1.30 h	2
4.2 Introduction à la littérature	1.30 h	2
4.3 Civilisation musulmane	1.30 h	1
<b>TOTAL :</b>	<b>27 H</b>	<b>11</b>

**2<sup>ème</sup> année**

	<b>V.H.</b>	<b>COEF.</b>
<b>1. COMPREHENSION ET EXPRESSION</b>	<b>7.30 h</b>	<b>3</b>
1.1 Compréhension et expression orale	3.00 h	2
1.2 Compréhension et expression écrite	4.30 h	3
<b>2. SCIENCES DU LANGAGE</b>	<b>3.00 h</b>	<b>2</b>
2.1 Etude scientifique de la langue	1.30 h	2
2.2 Linguistique	1.30 h	2
<b>3. LITTERATURE ET CIVILISATION</b>	<b>7.30 h</b>	<b>3</b>
3.1 Littérature (langue d'étude)	3.00 h	3
3.2 Civilisation (langue d'étude)	3.00 h	3
3.3 Littérature arabe	1.30 h	1
<b>4. CULTURE GENERALE</b>	<b>04.30 h</b>	<b>2</b>
4.1 Introduction aux sciences de la communication	1.30 h	1
4.2 Informatique	1.30 h	1
4.3 Introduction à l'histoire de l'Algérie	1.30 h	1
<b>5. LANGUE ETRANGERE ET TRADUCTION</b>	<b>4.30 h</b>	<b>2</b>
5.1 Langue Etrangère	3.00 h	2
5.2 Traduction (thèmes et version)	1.30 h	2
<b>TOTAL :</b>	<b>27 H</b>	<b>12</b>

1.	COMPREHENSION ET EXPRESSION	V.H.	COEF.
1.1	Compréhension et expression orale	1.30 h	2
1.2	Compréhension et expression écrite	1.30 h	2
2.	LANGUE		
2.1	Etude scientifique de la langue	1.30 h	1
2.2	Langue Etrangère 2	1.30 h	2
3.	LITTERATURE ET CIVILISATION		
3.1	Littérature	1.30 h	1
3.2	Civilisation	1.30 h	1
4.1	Langue des Sciences et des Techniques	6.00 h	3
4.2	Syntaxe	1.30 h	1
4.3	Texte et société	1.30 h	1
4.4	Traduction (Langue d'étude vers l'Arabe)	4.30 h	3
<b>TOTAL :</b>		<b>22.30 H</b>	<b>17</b>

3<sup>ème</sup> année  
Option : Enseignement et Recherche

1.	COMPREHENSION ET EXPRESSION	V.H.	COEF.
1.1	Compréhension et expression orale	1.30 h	2
1.2	Compréhension et expression écrite	1.30 h	2
2.	LANGUE		
2.1	Etude scientifique de la langue	1.30 h	1
2.2	Langue Etrangère 2	1.30 h	2
3.	LITTERATURE ET CIVILISATION		
3.1	Littérature	1.30 h	1
3.2	Civilisation	1.30 h	1
4.1	Méthodologie	1.30 h	1
4.2	Psychopédagogie	1.30 h	2
4.3	Didactique	4.30 h	3
4.4	Littérature et civilisation	4.30h	3
4.5	Linguistique	3.00 h	2
<b>TOTAL :</b>		<b>24 H</b>	<b>17</b>

4<sup>ème</sup> année

Option : Langues Appliquées

		V.H	COEF.
1.1	Initiation à la Recherche	1.30 h	1
1.2	Langue Etrangère 2	3.00 h	2
1.3	Mémoire		3
1.4	Langue des Sciences et des Techniques	6.00 h	3
1.5	Textes et société (Littérature et Civilisation)	3.00 h	2
1.6	Traduction (Langue d'étude vers l'Arabe)	4.30 h	3
1.7	Syntaxe	1.30 h	1
<b>TOTAL :</b>		<b>19.30H</b>	<b>15</b>

4<sup>ème</sup> année

Option : Enseignement et Recherche

		V.H	COEF.
1.1	Initiation à la Recherche	1.30 h	1
1.2	Langue Etrangère 2	3.00 h	2
1.3	Mémoire		3
1.4	Littérature comparée	3.00 h	2
1.5	Linguistique contrastive	3.00 h	2
1.6	Critique et Analyse du texte	3.00 h	1
1.7	Didactique	4.30 h	3
1.8	Civilisation	3.00 h	2
<b>TOTAL :</b>		<b>21 H</b>	<b>16</b>

 *Your complimentary use period has ended. Thank you for using PDF Complete.*  
[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

UNIVERSITÄT ORAN,  
ES-SÉNIA

Fakultät für Literatur, Sprachen und Künste  
Abteilung der angelsächsischen Sprachen

*Germanistikabteilung*

---

# Eidesstattliche Erklärung\*

Hiermit erkläre ich,

Name, Vorname: .....

geboren am: ..... in .....

an Eides statt, gegenüber der Fakultät für Literatur, Sprachen und Künste der Universität Oran, Es-Sénia, dass die vorliegende, an diese Erklärung angefügte Magisterarbeit mit dem Thema:

**„Sprachlernspiele in DaF-Lehrwerken und im Unterricht“**

selbstständig und unter Zuhilfenahme der im Literaturverzeichnis genannten Quellen angefertigt wurde. Die Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegen.

Oran, den 14. Mai 2007  
Datum

.....  
*eigenhändige Unterschrift*

\* Diese Erklärung ist der eigenständig erstellten Arbeit als Anhang beizufügen. Arbeiten ohne diese Erklärung werden nicht angenommen. Auf die strafrechtliche Relevanz einer falschen Eidesstattlichen Erklärung wird hiermit hingewiesen.