

**Ministerium für Hochschulwesen und wissenschaftliche Forschung**  
**Universität Algier 2**

*Abou El Kacem Saadallah*

**Fakultät für Fremdsprachen**  
**Abteilung für Deutsch, Spanisch und Italienisch**

**Fachbereich: DaF- Didaktik**

## **Doktorarbeit**

**zum**

**Thema:**

*Die Praxis des Spiels als Basis für konzeptuelle  
Verfahren im DaF-Unterricht in Algerien*

**Vorgelegt von:**

**Faiza BAHLOULI**

**Betreut von:**

**Dr. Mohamed NOUAH**

**Algier, 2020**

# *Danksagung*

An dieser Stelle möchte ich all jenen Personen danken, die mich auf ganz unterschiedliche Art und Weise bei der vorliegenden Arbeit unterstützt haben.

Mein besonderer Dank gilt *Frau Prof. Dr. BENATTOU Rachida*, für ihre diversen Hilfestellungen, Ratschläge, ihre Motivierung und fachliche Unterstützung sowie für die vielfältigen Anregungen bei der Anfertigung dieser Arbeit. Sowie nicht zuletzt ihre jederzeitige Diskussionsbereitschaft hat sie entscheidend zum Gelingen meiner Arbeit beigetragen.

*Dr. NOUAH Mohamed* für seine Hilfsbereitschaft und Ratschläge.

**Prof. Dr. ELKORSO Kamal** danke ich für seine nützlichen Beratungen Herzlichen Dank!

Ein herzliches „Dankeschön!“ geht auch an meine beiden ehemaligen Lehrerinnen *Frau Dozentin Fawzia FODIL und Frau Dr. Rafika BEGHOUL* für ihre stets gewährte Unterstützung und die motivierenden Worte.

Ebenfalls danke ich den Jurymitgliedern, die akzeptiert haben, an der Jury teilzunehmen

Meinen herzlichen Dank richte ich nicht zuletzt an meine Familie, meine Eltern und vor allem an meinen Ehemann, der mich während der Dissertationszeit geduldig unterstützte und zu jeder Zeit zur Fortsetzung der Arbeit ermutigte.

Meine Kinder widme ich diese Arbeit mit der Hoffnung, dass sie in der Zukunft stets neue Wege suchen und gehen.

# Inhaltsverzeichnis

## Verzeichnisse

### Einleitung

## Theoretischer Rahmen der Untersuchung

<b>1. Theoretische Grundlagen des Lernens.....</b>	<b>17</b>
1.1 Begriffserklärung von Lernen.....	17
1.1.1 Allgemeine Lerntheorie.....	18
1.1.1.1 Behavioristische Lerntheorie.....	18
1.1.1.2 Kognitivistische Lerntheorie.....	20
1.1.1.3 Konstruktivistische Lerntheorien.....	23
1.2 Die Lernstrategien als Säule des Fremdsprachunterrichts.....	26
1.2.1 Die Klassifikation von Lernstrategien.....	28
1.2.2 Lernerautonomie im Fremdsprachenunterricht.....	36
1.2.3 Synonyme zur Lernerautonomie.....	39
1.2.4 Stellenwert der deutschen Sprache neben anderen Fremdsprachen in Algerien.....	46
1.3 Einflussfaktoren auf die Lernprozesse.....	49
1.3.1 Die Motivation.....	50
1.3.1.1 Motivation und Lernen.....	51
1.3.1.2 Motivationsarten.....	52
1.3.2 Das Alter.....	54
1.3.2.1 Der Spracherwerb bei Kindern.....	54
1.3.2.2 Der Spracherwerb bei Erwachsenen.....	55
1.3.3 Sozialformen.....	56
1.3.3.1 Frontalunterricht.....	57
1.3.3.2 Gruppenarbeit und Partnerarbeit.....	59
1.3.3.3 Vorteile und Nachteile von Gruppenarbeit .....	60
1.3.3.4 Einzelarbeiten .....	60

1.3.4	Evaluation.....	61
1.3.4.1	Zur Definition der Evaluation.....	62
1.3.4.2	Evaluationsformen.....	63
1.3.4.3	Leistungskontrollen.....	67
1.3.5	Medieneinsatz.....	67
1.3.5.1	Didaktische Funktionen von neuen Medien.....	70
<b>2.</b>	<b>Die Rolle der Übung im Fremdsprachenunterricht.....</b>	<b>75</b>
2.1	Definition des Begriffs „Übung“.....	75
2.1.1	Übungstypologie.....	77
2.1.2	Übungsregeln(-gesetze).....	78
2.2	Die Klassifikation der Übung in Übereinstimmung mit den Hauptaufgaben des Unterrichts.....	80
2.2.1	Übungen zur Vermittlung von Sprachzeichen .....	80
2.2.2	Übungen zur Festigung und Aktivierung.....	81
2.2.3	Übungen zu Wiederholungen und Systematisierung.....	81
2.2.4	Die Klassifikation der Übungen nach den beteiligten Personen.....	82
2.3	Die Übungstypologie in den Methoden des fremdsprachlichen Deutsch – Unterrichts.....	87
2.3.1	Übungen in der Grammatikübersetzungsmethode ( GÜM ).....	87
2.3.2	Übungen in der direkten Methode ( DM ).....	88
2.3.3	Übungen in der audiolingualen und audiovisuellen Methode ( ALM – AVM).....	89
2.4	Übungen zu den sprachlichen Fertigkeiten.....	90
2.4.1	Übungen zur Entwicklung des Hörverstehens.....	90
2.4.1.1	Für das verstehende Hören notwendige Texte.....	91
2.4.1.2	Übungsgestaltung bei der Entwicklung des Verstehenden Hörens.....	92
2.4.2	Übungen zur Entwicklung des Hör-Sehverstehens.....	94
2.4.2.1	Übungsformen.....	95
2.4.3	Übungen zur Entwicklung des Sprechens.....	96

2.4.3.1	Gestaltung der Übungen im monologischen Sprechen.....	97
2.4.3.2	Gestaltung der Übungen im dialogischen Sprechen.....	97
2.4.4	Übungen zur Entwicklung des Lesens.....	98
2.4.4.1	Leseprozess.....	100
2.4.4.2	Lesarten.....	101
2.4.4.3	Übungsgestaltung bei der Entwicklung des Lesens .....	102
2.4.5	Übungen zur Entwicklung des Schreibens.....	106
2.4.5.1	Gebrauchsformen des Schreibens im Fremdsprachenunterricht.....	107
2.4.5.2	Schreibprozesse in der Fremdsprache.....	108
2.4.5.3	Übungsformen des Schreibens.....	109
<b>3.</b>	<b>Spiel als Unterrichtsmethodik im Fremdsprachenunterricht.....</b>	<b>115</b>
3.1	Begriffsbestimmung des Spiels.....	115
3.1.1	Geschichte des Spiels .....	118
3.1.2	Spieltheoretische Grundlage.....	121
3.1.3	Merkmale des Spiels.....	124
3.1.4	Die Grenze zwischen Spiel und Übung.....	128
3.2	Spieleinsätze im DaF-Unterricht.....	131
3.2.1	Auftretende Probleme beim Spieleinsatz.....	131
3.2.2	Auswahlkriterien des Spiels.....	133
3.2.3	Die wesentlichen Hinweise bei der Spielauswahl.....	135
3.2.4	Der effektive Zeitpunkt für den Spieleinsatz.....	136
3.2.5	Funktion des Spiels im Unterricht.....	137
3.3	Spielregeln für Spielleiter/innen.....	139
3.3.1	Die Einführung der Spielregeln.....	140
3.3.2	Die Rolle des Lehrers und des Spielteilnehmers beim Spiel.....	141
3.4	Die Klassifikation von Spielen im Fremdsprachenunterricht.....	143
3.4.1	didaktische Spiele.....	149
3.4.2	Sprachlernspiele.....	149

3.4.3 Kreative Spiele.....	151
3.4.4 Bewegungsspiele.....	152
3.4.5 Interaktionsspiele.....	153
3.4.6 Planspiel.....	154
3.4.7 Erkundungsspiel.....	155

## **Praktischer Rahmen der Untersuchung**

### **4. Zur Analyse und Auswertung des Kurs- und Übungsbuchs Studio d A1, A2 und B1.....158**

4.1 Lehrwerke und ihre Stelle im FSU.....	159
4.1.1 Zum Begriff „Lehrwerk“.....	159
4.2 Abriss über das DaF- Lehrwerk „Studio d“.....	169
4.2.1 Layout vom DaF- Lehrwerk „Studio d“.....	170
4.2.2 Basisinformationen zu dem DaF-Lehrwerk „Studio d“.....	171
4.2.3 Gestaltung vom DaF- Lehrwerk“ Studio d“.....	172
4.2.4 Auswahlkriterien zur Analyse vom DaF- Lehrwerk „Studio d“.....	174
4.2.4.1 Entwurf des Kriterienkatalogs zur Lehrwerkanalyse von “Studio d“.....	174
4.2.5 Analyse des Kurs- und Übungsbuchs „Studio d A1“ unter dem Gesichtspunkt „Spieleinsatz“ im Unterricht.....	178
4.2.5.1 Auswertung und Ergebnisse.....	183
4.2.6 Analyse des Kurs- und Übungsbuchs „Studio d A2“ unter dem Gesichtspunkt „Spieleinsatz im Unterricht“.....	184
4.2.6.1 Auswertung und Ergebnisse.....	190
4.2.7 Analyse des Kurs- und Übungsbuchs „Studio d B1“ unter dem Gesichtspunkt „Spieleinsatz im Unterricht“.....	191
4.2.7.1 Auswertung und Ergebnisse.....	196

### **5. Zur Analyse und Auswertung der Lehrbefragung und der Fallstudie.....198**

5.1 Vorstellung der Lehrerbefragung.....	199
5.1.1 Auswertung der Ergebnisse.....	201

5.1.2	Ergebnisinterpretation der schriftlichen Lehrerbefragung.....	221
5.2	Zu den Fallstudien der Germanistikstudierenden.....	223
5.2.1	Zielsetzungen der Fallstudien.....	223
5.2.2	Darstellung der Fallstudien.....	223
5.2.2.1	Analyse und Auswertung der Fallstudien.....	224
5.2.2.2	Ergebnisse der Analyse von Fallstudien.....	234
<b>6.</b>	<b>Unterrichtsmodell für Spieleinsatz im DaF-Unterricht.....</b>	<b>236</b>
6.1	Unterrichtspräsentation und Materialien .....	238
6.2	Grundriss des spielerischen Unterrichtsmodells.....	239
6.2.1.	Die implizite Einbettung der Spielpraxis im Unterricht.....	240
6.2.2.	Die explizite Einbettung der Spielpraxis im Unterricht.....	240
6.3	Spieldurchführung im Curriculum des DaF- Unterrichts.....	241
6.3.1	Unterrichtsprinzipien .....	242
6.3.2	Klassengröße/ Spielorganisation.....	245
6.3.3	Zeitorganisation/ Zeitmangel.....	247
6.3.4	Lehrinhalte/ Lernziele.....	248
6.4	Einführung des Spiels in die Unterrichtssitzung.....	248
6.4.1	Spiele in der Einstiegsphase.....	248
6.4.2	Spiele in der Hauptphase.....	249
6.4.3	Spiele in der Abschlussphase.....	250
6.5	Entwurf einer Unterrichtseinheit(untersucht und analysiert am Beispiel von ausgewählten Themen) .....	250
6.5.1	Beispiel eines Unterrichtsentwurfs zum Thema Schulsystem in Deutschland .....	255
6.5.2	Beispiel eines Unterrichtsentwurfs zum Thema Arbeitswelt .....	260
6.5.3	Beispiel eines Unterrichtsentwurfs zum Thema Kleidung und Mode .....	264
6.5.4	Durchführung.....	268
7.	Schlussfolgerung.....	276
<b>Literaturverzeichnis</b>	.....	<b>280</b>
<b>Anhang</b>	.....	<b>I-XXXV</b>

# Verzeichnisse

## Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Die Einteilung von Lerntheorien.....	25
Abb. 2: Ausgewählte Lerntechniken und Lernstrategien der Lernerautonomie.....	46
Abb. 3: Die Hauptfaktoren beim Einsatz von neuen Medien im DaF- Unterricht.....	71
Abb. 4: Übungsformen von Klip „in Anlehnung an Eloide Klip“ .....	129
Abb. 5: Typologie von Spielen nach Löffler.....	146
Abb. 6: Die Einteilung der Spiele nach Löffler.....	147
Abb. 7: Die Arten von Spielen.....	148
Abb. 8: Arten von Sprachlernspiel.....	150
Abb. 9: Interaktionsspiele Beispiele.....	153
Abb. 10: didaktische und methodische Aspekte eines Lehrwerks.....	160
Abb. 11: Kernstück des Unterrichtsprozesses.....	160
Abb. 12: Geschlecht der Befragten.....	202
Abb. 13: Alter der Befragten.....	203
Abb. 14: Arbeitserfahrung der Befragten.....	204
Abb. 15: Fachbereich der Befragten.....	205
Abb. 16: Anzahl der Antworten auf Frage 5.....	206
Abb. 17: Anzahl der Antworten auf Frage 6.....	207
Abb. 18: Anzahl der Antworten auf Frage 7.....	208
Abb. 19: Anzahl der Antworten auf Frage 8.....	210
Abb. 20: Anzahl der Antworten auf Frage 9.....	212
Abb. 21: Anzahl der Antworten auf Frage 10.....	213
Abb. 22: Anzahl der Antworten auf Frage 11.....	215
Abb. 23: Anzahl der Antworten auf Frage 12.....	216
Abb. 24: Anzahl der Antworten auf Frage 13.....	217
Abb. 25: Anzahl der Antworten auf Frage 14.....	218
Abb. 26: Anzahl der Antworten auf Frage 15.....	220
Abb. 27: Unterrichtsprinzipien.....	245

## **Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Arten von Lernstrategien nach Bimmel, P./ Rampillion, U. ....	32
Tabelle 2: Klippels Typologisierung von Spiel.....	144
Tabelle 3: Zusammenhang zwischen dem Lehrwerk und der Lehrmethode.....	166
Tabelle 4: Geschlecht der Befragten.....	202
Tabelle 5: Alter der Befragten.....	203
Tabelle 6: Arbeitserfahrung der Befragten.....	204
Tabelle 7: Fachbereich der Befragten.....	204
Tabelle 8: Anzahl der Antwort auf Frage 5.....	205
Tabelle 9: Anzahl der Antwort auf Frage 6.....	207
Tabelle 10: Anzahl der Antwort auf Frage 7.....	208
Tabelle 11: Anzahl der Antwort auf Frage 8.....	210
Tabelle 12: Anzahl der Antwort auf Frage 9.....	211
Tabelle 13: Anzahl der Antwort auf Frage 10.....	213
Tabelle 14: Anzahl der Antwort auf Frage 11.....	214
Tabelle 15: Anzahl der Antwort auf Frage 12.....	215
Tabelle 16: Anzahl der Antwort auf Frage 13.....	217
Tabelle 17: Anzahl der Antwort auf Frage 14.....	218
Tabelle 18: Anzahl der Antwort auf Frage 15.....	219
Tabelle 19: Lernprogramm in Bezug auf Groblernziele des schriftlichen Ausdrucks des 2. Studienjahr.....	252
Tabelle 20: Hinweise der Studenten in der einzelnen Lektion „, Schulsystem in Algerien und Deutschland“.....	254

## **Bilderverzeichnis**

Bild 1: Ideal Stuhlanordnung im spielerischen Unterricht.....	246
Bild 2: Möglichkeit für die Stuhlanordnung im spielerischen Unterricht in Bni- Messouss (22-10-2018) Universität Algier 2 –Deutschabteilung-2G1.....	247
Bild 3: Brettspiel zum deutschen Schulsystem (26-11-2018).....	258
Bilder 4.5.6: Spieleinsatz mit Studenten des 2. Stj. Gruppe 1 über Schulsystem im Unterricht (26. 11.2018).....	259
Bilder 7.8.9: Memospiel mit Studenten des 2. Stj. Gruppe 1 über Arbeitstätigkeiten im Unterricht(09.12.2018).....	263
Bilder 10.11.12: Rollenspiel mit Studenten des 2. Stj. Gruppe 7 über Kleidung und Mode im Unterricht(16.02.2019).....	267



# **Einleitung**

*„Spiel ist nicht Spielerei,  
es hat hohen Ernst und tiefe Bedeutung.“  
(Friedrich Fröbel in „Die Menschenerziehung“, 1826)*

Ausgehend von diesem Zitat möchten wir das Thema dieser vorliegenden Arbeit einleiten. Es geht bei dieser Doktorarbeit um die Thematik der Spielpraxis und deren Förderung im DaF-Unterricht in Algerien im universitären Kontext.

Spiele existieren in allen Kulturen und schon seit Jahrtausenden. In jeder Gesellschaft gibt es Spielformen, die dazu dienen, die Wirklichkeit einzuspeichern und wichtige Lebenssituationen einzuüben, weil das Spielen ein gesamtgesellschaftliches Phänomen ist. Nicht nur der Mensch spielt, sondern auch bei Tieren in der Natur kann man vom Spiel sprechen. So ist das Spielen in der menschlichen Gesellschaft ein Werkzeug zur Entwicklung unterschiedlicher Fähigkeiten.

Nun wird der Frage nachgegangen, ob in weiteren Lernstufen (wie: Universität, Hochschule... usw.) auch gleichermaßen und gleichzeitig gespielt und gelernt werden soll. In diesem Zusammenhang können wir bemerken, dass das Spielen ein fester Bestandteil aller Unterrichtsformen sein sollte. So können die Spiele den Unterricht kräftigen und erneuern. Deshalb setzt die Einführung des Spieles im Unterricht voraus, dass die Lerner den Sinn und Zweck des Spiels klar erkennen und akzeptieren.

Der Einsatz von Spielen muss den Lernern natürlich transparent vermittelt werden. Spiel erscheint vielen im ersten Moment wenig effizient und unproduktiv. Aus diesem Grund ist es wesentlich, zunächst die Motive für die Wahl eines Spiels und dessen Funktion darzulegen bzw. zu bestimmen. Ein Spiel kann von Lernern abgelehnt werden, wenn die Spielregeln zu kompliziert sind, oder unklar bzw. nicht ausreichend vermittelt werden. auf jeden Fall sollte auf Spiele verzichtet werden, die für eine Lernergruppe ungeeignet erscheinen.

Die Spielteilnehmer müssen im Spiel mit Mitspielern und dem Spielgegenstand agieren und reagieren und das Erlernte kann eingesetzt werden. Parallel werden auch soziale, intellektuelle und sprachliche Kompetenzen erlernt und trainiert.

Beispielsweise werden grundlegende Fertigkeiten erworben wie: planen, organisieren, sich motivieren, flexibel sein, sich konzentrieren und wichtige Fähigkeiten, um mit der zu erlernenden Sprache handlungsfähig zu sein, deshalb soll bei der Auswahl des Spieles die Aufmerksamkeit darauf gelenkt werden, dass es dem sprachlichen und sozialen Stand der Klasse entspricht.

In spielerischer Form sollte kommunikative Kompetenz in der Fremdsprache erworben werden. Es ist jedoch nicht der einzige Grund für den Einsatz von Spielen im Fremdsprachenunterricht, denn Spiele können das Gruppenklima verbessern, da sie das Kennenlernen und das Gemeinschaftsgefühl fördern und die Kreativität der Lernenden wecken, indem Spiele in der Gruppe entworfen oder verändert werden.

Die Unterrichtssitzung sollte nicht immer gleich, sondern abwechslungsreich beginnen – Beispielsweise mit Dialogen, mit einem Kreuzworträtsel oder auch einmal mit Tanz und Musik-, um die Langweile zu vermeiden, die als großes Problem im bisherigen traditionellen Fremdsprachenunterricht dominiert, und von den folgenden Faktoren verursacht wird wie: Mangel an methodischer Flexibilität des Lehrers, wobei die Lernenden empfinden, dass sie keine Möglichkeit haben, die Gestaltung der Lernprozesse zu beeinflussen und daran aktiv mitzuwirken. Als Lösung zu diesem Problem haben Psychologen, Sprachlehrforscher und die Pädagogen (wie: Kleppin, Dauvieller, Kilp ...etc.) das Lernen durch Spielen eingebettet.

Spiel und Lernen widerspricht sich teilweise. Ein Spiel beendet man, wenn man keine Lust mehr hat, Lernen aber nicht unbedingt. Spielen ist oft unbewusstes Üben. Viele Lernende vertiefen sich aber meist motivierter in ein Spiel als eine reine Übungssequenz. Das Üben mit Lernspielen hat den großen Vorteil, dass alle Lernenden –oder zumindest die große Mehrheit aktiv am Geschehen beteiligt werden. Langweile und Unlust können also verhindert werden.

### ***Zielsetzung der Arbeit***

Die vorliegende Untersuchung wird von dem Hauptziel geprägt, „*Die Praxis des Spiels als Basis für konzeptuelle Verfahren im DaF-Unterricht in Algerien*“ zu analysieren. Dabei kommt es darauf an zu wissen, ob dem Spiel ein bedeutender Platz eingeräumt wird und ob es in den DaF – Lehrwerken richtig vermittelt und genug angewendet wird. Diese Forschung soll zum einen zur Verbesserung und Weiterentwicklung eines DaF- Lehrwerkzustandes in Algerien beitragen, damit der Darstellung des Spiels im Unterricht ausreichende Aufmerksamkeit gewidmet werden kann. Zum anderen kann sie die Orientierung zum Schaffen eines neuen Lehrwerks unterstützen, sodass die Bedingungen und Bedürfnisse der algerischen Lernenden berücksichtigt werden sollen.

Aus diesem Grund liegt der Fokus dieser Arbeit auf: ” *Der Praxis des Spiels als Basis für konzeptuelle Verfahren im DaF-Unterricht in Algerien*”. Mein Interesse am Thema Spielförderung entstand während meiner Tätigkeit als Lehrerin an der Universität –Algier 2 -Deutschabteilung-. Das Sprachlernspiel hat sich in der Unterrichtspraxis für mich als ein effektives Motivierungsmittel für unterschiedliche Lerngruppen in unterschiedlichen Fächern(wie: Schriftlich oder Morphosyntax) erwiesen.

Die wichtige Funktion von Spielen im DaF- Unterricht bleibt unbestritten. In neueren Lehrwerken (wie: Studio D), besonders nach Festlegung des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens, sind spielerische Einheiten fester Bestandteil der Lehrwerkktionen (wie: Quiz oder Rollenspiel). Häufig dienen die Spiele der Festigung oder der Einbindung der neu erworbenen Strukturen in kommunikativen Handlungen.

Es gibt in den algerischen Bibliotheken und Archiven keine vorhandenen Dokumente, die uns einen allgemeinen Überblick über das Spielen als wirkungsvolles Mittel beim Fremdsprachenlernen geben, deshalb haben wir uns zum Ziel gesetzt, dieses Thema zu untersuchen. Außerdem hoffen wir mit dieser Forschung auch, einen zukünftigen

Beitrag zur Entwicklung von Lehr- und Lernstrategien bei den algerischen Lernenden zu leisten.

### ***Untersuchungsfragen und Hypothesen***

Zur Behandlung unseres Themas” *Die Praxis des Spiels als Basis für konzeptuelle Verfahren im DaF-Unterricht in Algerien*” kreisen unsere Überlegungen um die folgende Kernfrage:

- 1- Inwiefern könnte der Einsatz des Spiels im DaF-Unterricht in Algerien möglich sein?
- 2- Was für Funktionen können Spiele im Unterricht übernehmen und wie soll der Lehrer Spiele im Unterricht einsetzen?
- 3- Wann und wozu können Spiele im Unterricht eingebettet werden?

Zur Beantwortung der hingestellten Fragen wird von diesen Arbeitshypothesen ausgegangen:

- 1- Der Einsatz des Spiels im DaF-Unterricht in Algerien sollte systematisch angehen und mit der Zeit Spielkultur aufbauen.
- 2- Spiele im Sprachunterricht können sprachliche Erfahrung auslösen, Regeln intuitiv erfahren lassen und sprachlich Kreativität freisetzen.
- 3- Spiele sollen eine selbstständige Lernkontrolle ermöglichen und Spielszenen sollen mit Auswertungsphasen verbunden werden.

### ***Methodenwahl und Legitimation***

Um diese Hypothesen auf ihre Richtigkeit zu überprüfen werden wir methodischen folgendermaßen vorgehen:

- Es sollte zuerst zur Bildung eines konzeptuellen Rahmens zum Begriff des Lernens und Spiels, sowie auch verschiedene Lerntheorien und Spielarten, insbesondere die Verbindung zwischen Übung und Spiel “theoretische Grundpositionen untermauert werden, die dann empirischen Anforderungen zugrunde gelegt werden,
- die Analyse der determinierenden Faktoren in der Entwicklung des Spiels im Fremdsprachenunterricht wie: die Motivation, das Alter, die Sozialformen und die Evaluation,
- der Einsatz und Einbettung dieser Faktoren in der Realität, d.h.im Studiengang anhand von Unterrichtsmodellen,
- die Auswertung der Spielförderung an der Universität Algier 2 – Deutschabteilung- anhand von Fragebögen an Lehrer und Fallstudie mit Studenten.

Das gesamte methodologische Instrumentarium besteht demnach aus der Verkettung von:

- theoretischen Grundpositionen zur Bildung eines konzeptuellen Rahmens.
- Fragebögen an Lehrer
- Analyse von Kursbüchern (wie: Studio A1. A2. B1)
- Analyse der Fallstudie und Unterrichtsmodelle

## *Aufbau der Arbeit*

Aus der oben beschriebenen Methodologie lassen sich folgende Schrittweisen für die Gliederung unseres Themas durchsetzen:

Der erste Teil ist theoretisch orientiert und bezieht sich im Allgemeinen auf das Lernen und das Spielen als eine beliebte Arbeitsform beim Erlernen einer Fremdsprache. Dieser Teil besteht aus drei Kapiteln.

Das erste Kapitel des ersten Teils widmet sich der Definition des Begriffs „Lernen“, verschiedener Lerntheorien. Zunächst soll versucht werden, die theoretischen Grundlagen der Lernstrategien im Fremdsprachenunterricht darzulegen gleichzeitig die unterschiedlichen Klassifikationsansätze von Formen der Lernstrategien zu synthetisieren sowie auch die Förderung der Lernerautonomie zu beleuchten. Anschließend werden wir die didaktischen Faktoren zu Lehr- und Lernprozess kommentieren und deren Grundlage verweisen.

Im zweiten Kapitel werden wir die Bedeutung der Übungen in Bezug auf den universitäreren Kontext eingehen, weil Fremdsprachenlernen aber in erster Linie Training ist, in dem Spielen als Übungsform von großer Bedeutung sein könnte. Hierzu ist die Verwendung verschiedener und motivierter Übungsformen eine Voraussetzung, wobei Lernspiele hier eine wichtige Ergänzung sind.

Im dritten Kapitel versuchen wir zu erklären, was wir uns unter dem Begriff „Spiel“ mit Hilfe verschiedener Spielaspekte- und merkmale vorstellen und inwiefern dem Spiel eine so wichtige Rolle beigemessen wird und dann wird die Beziehung zwischen Spielen und Lernen als entgegengesetzte Tätigkeit aufgefasst, denn Spielen ist kindlich oder zumindest nicht ernst zu nehmen, Lernen ist ernst oder hier wird hart gearbeitet. Deswegen wird die Rolle der Spiele und Spielregeln im Fremdsprachenunterricht genauer diskutiert.

Die kommunikative Kompetenz als Lernziel des Fremdsprachenunterrichts wird hier ausführlich erläutert und die didaktische Auswahl für Spielpraxis wird eindeutig beschrieben. Darauf folgen auch die Probleme, die beim Spielen auftreten. Verschiedene Spielarten werden mit konkreten Beispielen systematisch dargestellt. wie:

**Didaktische Spiele**, die auf ein bestimmtes Lernziel orientiert werden.

**Sprachlernspiele**, die eine deutliche sprachliche Zielsetzung haben, sie dienen dem Erwerb und Einprägen von Wortschatz, Strukturen und auch Grundfertigkeiten.

**Kreative Spiele**, in kreativen Spielen ist es nicht das Ziel, Lerninhalte zu reproduzieren oder eine bestimmte Lösung zu finden, sondern etwas Neues zu schaffen, wobei der schöpferische Umgang mit der Sprache im Vordergrund steht und Teamarbeit fördert.

Anschließend erwähnen wir die Rolle des Lehrers beim Spielen, wie er ein sinnvolles und bedeutsames Spiel leichter auswählen kann.

Der theoretische Teil gilt als Grundlage für die empirisch-analytische Untersuchung. Diese Untersuchung und ihre Ergebnisse werden im zweiten Teil dargeboten, welcher aus drei Kapiteln besteht.

Das erste empirische Kapitel sollte zunächst einmal die Analyse des Kurs- und Übungsbuchs Studio d A1, A2 und B1 verfolgen. Gegenstand dieses Teils ist es, ausgewählte DaF- Lehrwerke unter dem Aspekt „**Die Praxis des Spiels als Basis für konzeptuelle Verfahren im DaF-Unterricht in Algerien**“ der Analyse zu unterziehen. Weiteres werden wir zeigen, dass Spielen, Lernen und Üben eng zusammen gehören, denn im Spiel können ganz verschiedene Ebenen des Übens und Lernens angesprochen werden.

Das zweite praktische Kapitel basiert auf der Analyse und Auswertung der Lehrerbefragung und der Fallstudie, um die Meinungen von Lehrern und Lernenden über Spiel als Bestandteil des DaF-Unterrichts zu verdeutlichen. Zweckmäßig wird ein Fragebogen zusammengestellt. In dieser Untersuchung versuchen wir auf Spiel

bezogene Gedanken und Einstellungen als Unterrichtsmethode von Fremdsprachenlehrern vorzuschlagen.

Im letzten Kapitel soll die konkrete Anwendung des Spiels in der DaF-Unterrichtspraxis analysiert werden. Dabei wird Spielauswahl mit den curricularen Vorgaben von zweitem Studienjahr an der Universität Algier 2 im schriftlichen Ausdruck gerichtet, wobei die Unterrichtsfaktoren und Individualitäten der Lernenden in Rücksicht genommen werden, um den Stand des Spieleinsatzes bei algerischen Germanisten zu zeigen und um das Spielen in den Unterricht eindeutig einzuführen.

Auf der Grundlage der Ergebnisse der Umfrage-, Fallstudie- Lehrwerkanalyse und Unterrichtsmodelle werden wir unsere Hypothesen bestätigen oder widerlegen.

**1**

**Theoretische Grundlagen des  
Lernens**

# 1. THEORETISCHE GRUNDLAGEN DES LERNENS

„ Wie lernt man eine Fremdsprache? “ Diese zentrale Frage der Spracherlernung nach Lerntypen, Lernstrategien und Lernbedingungen wird immer wieder in dieser und gleicher Form neu gestellt, deshalb muss jeder Lerner eine Lernstrategie finden, die seiner Persönlichkeit entspricht. Vor allem im Europa der 1960er und 1970er Jahre haben große Veränderungen auf die Gesellschaft eingewirkt, die auch auf das Lernen einen bemerkenswerten Einfluss hatten. Dies führte auch dazu, dass es im Fremdsprachenlernen einen Bedarf an innovativen Unterrichtsmethoden gibt als Beispiel Spieleinsatz im Unterricht, denn beim Spielen im Unterricht können die Lernenden soziale Erfahrungen sammeln, erworbenes Wissen anwenden und üben. Im vorliegenden Kapitel werden wir auf die Begriffserklärung von Lernen und die lerntheoretischen Ansätze eingehen. Zunächst soll versucht werden, die theoretischen Grundlagen der Lernstrategien im Fremdsprachenunterricht darzulegen gleichzeitig soll versucht werden, diese unterschiedlichen Klassifikationsansätze von Formen der Lernstrategien zu synthetisieren sowie auch die Förderung der Lernerautonomie zu beleuchten.

Anschließend werden wir die didaktischen Faktoren zu Lernprozess kommentieren sowie auch die Grundlage des Fremdsprachlernens verweisen.

## 1.1 Begriffserklärung von Lernen

**Bower, C. / Hilgard, H.** definieren Lernen als „ *die Veränderung im Verhalten oder Verhaltenspotential eines Organismus in einer bestimmten Situation, die auf wiederholte Erfahrung des Organismus in dieser Situation zurückgeht*“<sup>1</sup>

Schon um die Jahrhundertwende vom 19. zum 20. Jahrhundert versuchten die Psychologen wie (**Skinner, Pawlow, Gagné**) die Kenntnisse über Lernen bzw. die Beziehungen zwischen Lernvoraussetzungen und Lernergebnissen zu systematisieren. Ergebnis dieser Bemühungen waren und sind die Lerntheorien.

---

<sup>1</sup> BOWER. Cordon .H./ HILGARD Ernest. R (1984): Theorien des Lernens II Stuttgart, Klett- Cotta , S.31

In diesem Zusammenhang äußert sich **Schönplug** in ihrem Beitrag "Lerntheorie und Lernpsychologie" wie folgt: „ Lernen ist ein Veränderungsprozess, der grundsätzlich in allen Altersstufen stattfindet, je nach altersgraduierten Entwicklungsstand werden unterschiedliche Lernformen bevorzugt oder erfolgreich eingesetzt“<sup>2</sup>

### 1.1.1 Allgemeine Lerntheorien

Aus der untersuchten Fachliteratur, nämlich Fremdsprachenunterricht 4. Auflage, geht hervor, dass die meisten Theorien gute Erläuterung für bestimmte Lernaspekte bieten. Eine umfassende bzw. befriedigende Theorie existiert aber gegenwärtig noch nicht. In dieser Arbeit werden wir daher nur diejenigen Ansätze und Theorien beschreiben, die einen hauptsächlichen Bezug sowohl zum Fremdsprachenlernen als auch zum Spiel haben und zwar die behavioristische, die kognitivistische und die konstruktivistische Lerntheorie.

#### 1.1.1.1 Behavioristische Lerntheorie

Der Behaviorismus versteht sich als Wissenschaft vom Verhalten und ist Anfang des 20. Jahrhunderts entstanden. Lernen wird über den Zusammenhang von einem Reiz, auf den eine bestimmte Reaktion erfolgt, d.h. eine Art von Reiz-Reaktions-Verknüpfungssystem erklärt.

*„Anhänger dieser 1913 in USA gegründeten Schule sind der Auffassung, dass Verhalten und Eigenschaften des Menschen ausschließlich von der Umwelt bedingt und objektiv nur über Methoden der Beobachtung von außen ergründbar sind. Forschungsgegenstand sind deshalb Lernmechanismen, die sich aus bestimmten Reaktionen auf vorgegebene Reize entwickeln.“<sup>3</sup>*

Die bekanntesten Theorien dieser Lehrbehauptung stammen von **Pawlow** (klassische Konditionierung) und **Skinner** (operantes Konditionieren). Die behavioristische Theorie basiert auf der Verhaltensveränderung des Lernens, bzw. des Speicherns durch mehrere Wiederholungen und des Abrufens, hier wird der Lernende als „Black box“ angesehen, d.h. die Bewusstseinsinhalte wie: Denken, Wahrnehmen, Fühlen werden außer Acht gelassen.

---

<sup>2</sup> SCHNÖPFLUG, Ute (2003): Lerntheorie und Lernpsychologie. In: Handbuch Fremdsprachenunterricht 4. Auflage Francke Verlag Tübingen und Basel (49-54)

<sup>3</sup> Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e. V (Hrsg.) (1998) , Lexikon Wissenswertes zur Erwachsenen -bildung . Berlin: Luchterhand S.36

Es gibt zwei Aspekte des Behaviorismus, die in direktem Bezug zum Lernen stehen: das Assoziationslernen und das programmierte Lernen.

Das Assoziationslernen ist für die Erwachsenen leichter als für Kinder, weil sie schon eine beträchtliche Erfahrung beim Lernen besitzen, die man abrufen kann, so dass mehr Assoziationsmöglichkeiten bzw. -vergleiche zur Verfügung stehen.

*Das Assoziationslernen beruht auf der Erkenntnis, daß neu zu Lernendes leichter behalten wird, wenn es mit vorhandenem Wissen verknüpft werden kann (deshalb auch verknüpfendes Lernen genannt). Dies kann über die Benutzung von Ähnlichkeiten geschehen (z.B. ist ein „Tor“ eine große Tür) oder von Kontrasten („Chaos“ ist das Gegenteil von „Ordnung“, über zeitliche Koppelung (z.B. häufiges Wiederholen von „Feedback heißt Rückmeldung“ oder durch räumliche (z.B. wird der Begriff „Quirl“ am leichtesten in der Küche beim Kochen gelernt). Die Einschaltung von Eselsbrücken( z.B. Assoziation hat etwas mit „Sozius“/ Beifahrer zu tun), Wortspielen, Reimen, rhythmisierten Sprechen sowie die bewußte Verknüpfung von Lerninhalten mit starken Sinneseindrücken oder angenehmen Empfindungen (Geräusche, Gerüche, Bilder, Musik) sind Mittel, um Assoziationslernen in Gang zu setzen. <sup>4</sup>*

So wird sich jemand, der in der Schule Englisch gelernt hat, beim Erlernen der deutschen Sprache an Vokabeln und Grammatikkonstruktion erinnern, weil hier die Assoziation zu ähnlichen Wörtern und Regeln verfügbar ist. Genauso mit „falschen Freunden“, d. h. Wörter, die gleich klingen, aber eine andere Bedeutung haben, dienen dem Assoziationslernen, obwohl sie auf den ersten Blick eine Lernhemmung darstellen, stehen sie als Lernhilfsmittel und werden oft besonders gut behalten.

Beim programmierten Lernen wird der Lehrstoff so strukturiert, dass ein operatives Konditionieren realisierbar ist und die Reaktion bzw. Konsequenz planmäßig erfolgen kann, d.h. die Behavioristen untersuchen das Verhältnis von Umweltreizen und Verhaltensveränderung im Experiment bzw. durch Beobachtung. Dafür müssen die Lerninhalte in kleine Lerneinheiten zergliedert werden, damit nicht zu viele Verhaltensweisen gleichzeitig ausgelöst werden, weil ähnliche Reize bei unterschiedlichen Personen verschiedene Reaktionen hervorrufen können.

---

<sup>4</sup> Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e. V (Hrsg.) (1998), Lexikon Wissenswertes zur Erwachsenen -bildung . Berlin: Luchterhand S.23.

Solche Typen von Lernen bevorzugen das Lernen durch Lehrwerke, deren Durchführung ihnen eine Erfolgskontrolle bietet.

Das programmierte Lernen hat Anfang bis Mitte der sechziger Jahre des vergangenen Jahrhunderts Schwierigkeiten getroffen, weil es zu unattraktiv und zu teuer für den Benutzer war. Erst mit neuen technologischen Medien sowieso Internet gewinnt dieses Lernen wieder mehr an Bedeutung, so kann diese Lernform nun kostengünstiger vorhanden werden als früher.

Diesbezüglich äußert sich **Schönflug** folgendermaßen:

*Die nachfolgende Lerntheorie Skinners (1957) geht von zwei Grundformen des Lernens aus: Das klassische Konditionieren führt er auf die Verknüpfung von Reiz und Reaktion durch verstärkende Bedürfnisreduktion zurück. Die verstärkende Wirkung kann aber auch auf sekundären Verstärkern, d.h. Reizen, die ihre verstärkende Wirkung erst in vorausgehenden Lernvorgängen gewonnen haben, erfolgen. Für eine Veränderung der Auftretenswahrscheinlichkeit von vorhandenen Reaktionen (operants) durch ein verstärkendes Folgeereignis führt Skinner die Bezeichnung operantes Konditionieren ein. Er bezog ausdrücklich das Lernen von verbalem Verhalten, d.h. des Sprachgebrauchs, in seine Überlegungen ein. Die Theorie der bedingten Reflexe von Pawlow (1953) beinhaltet die raum-zeitliche Koppelung eines reaktionsneutralen (zu konditionierten) Reizes mit einem reflexauslösenden (unkonditionierten) Reiz<sup>5</sup>*

Insgesamt können wir daraus erschließen, dass behavioristisches Lernen den Lernprozess als Nachahmung bzw. Imitation beschreibt, wobei der Lerner passiv bleibt.

### 1.1.1.2 Kognitivistische Lerntheorien

Der Kognitivismus trägt dazu bei, dass bewusste Vorgänge des Lernprozesses in den Vordergrund gerückt werden. Äußere Reize sind sekundär. Daher heißt Kognitives Lernen Organisationsprozesse, Informationsverarbeitung und auch Entscheidungsvorgänge. Dazu gehören alle relevanten Überlegungen und Strukturen, wie Wahrnehmung, Erinnerung, Vorstellung, Denken aber auch Vermutung, Erwartung, Planen und Bewerten.

---

<sup>5</sup> SCHNÖPFLUG, Ute (2003): Lerntheorie und Lernpsychologie. In: Handbuch Fremdsprachenunterricht 4. Auflage Francke Verlag Tübingen und Basel, S 49- 54

In dieser Hinsicht ist **Gudjons, H.** folgender Meinung: „ *Lernen wird nicht mehr auf bloßes Imitieren reduziert, sondern als eine umfassende ‚Person-Situation-Interaktion‘ aufgefaßt*“ <sup>6</sup>

Auch Gruppendynamische Phänomene wie Teamarbeit, Managementarbeit und Mitarbeiterführung gehören zum Lernen und folglich können sie trainiert werden

In diesem Zusammenhang vertritt **Schönplug** die folgende Auffassung:

*Der Lerner erscheint in den kognitivistischen Ansätzen als aktiver Auswähler und Verarbeiter von Informationen. Die Informationsverarbeitung erfolgt in einem Prozess, der mehrere Phasen in mehreren Instanzen durchläuft. Die Information wird zunächst dekodiert, dann gespeichert, verfestigt oder verblasst, sodann, je nach Art der genannten Veränderung, ist sie unterschiedlich abrufbar, wird enkodiert und schließlich produziert.*<sup>7</sup>

Lernen ist somit ein Vorgang, der nur umfassend zu beschreiben ist, wenn man beide Lernrichtungen (Behaviorismus und Kognitivismus) miteinander verbindet. **Gagné, R.** hat die bekannten Lerntheorien hierarchisch in einem Metamodell zusammengefasst:

- |                               |   |
|-------------------------------|---|
| 1. Signallernen:              | Entspricht dem klassischen Konditionieren.  |
| 2. Reiz- Reaktionslernen:     | Entspricht dem operanten Konditionieren.  |
| 3. Kettenbildung:             | Ketten solcher Reiz-Reaktionen( z.B. motorische Ketten) werden gelernt  |
| 4. Sprachliche Assoziationen: | Sprachliche Ketten und Abläufe ( z.B. Satzmuster) werden gelernt.   |
| 5. Multiple Diskrimination:   | Die Unterscheidung von Reizen und jeweils unterschiedliche Reaktionen auf diese werden gelernt.                             |
| 6. Begriffslernen :           | Reize werden zu Klassen(„Begriffen“ ) zusammengefaßt, die jeweils eine Reaktion hervorrufen.                                |
| 7. Regellernen:               | <i>Verknüpfung von Begriffen</i>  |
| 8. Problemlösen:              | <i>Durch die Kombination von Regeln und die Entdeckung neuer Regeln werden kreative Problemlösung erreicht</i> <sup>8</sup> |

<sup>6</sup> GUDJONS, Herbert (1997): Handlungsorientierter Unterricht : Begriffskürzel mit Theoriedefizit. In Pädagogik , Klinkhardt , S 46

<sup>7</sup> SCHNÖPFLUG, Ute (2003): Lerntheorie und Lernpsychologie. In: Handbuch Fremdsprachenunterricht 4. Auflage Francke Verlag Tübingen und Basel 2003 S 49 -54

<sup>8</sup> GAGNÉ, Robert, M. (1973): Die Bedingungen des menschlichen Lernens . Hannover u.a.: Schroed , S.56ff.

In diesem Kontext werden die wichtigsten acht Erkenntnisse der Kognitionswissenschaften von der Fremdsprachenvermittlung von **Wolff, D.** im Betracht genommen:

- a .** Kognition ist Informationsverarbeitung im kognitiven System.
- b.** Eine angemessene Beschreibung des kognitiven Systems sollte seinen Aufbau, seine Funktionsweise sowie seine Veränderbarkeit berücksichtigen.
- c.** Der Aufbau des kognitiven Systems wird als digital-kybernetische oder neuronale Netzwerkstruktur oder aber als umweltbezogener Komplex beschrieben.
- d.** Information ist ein Schlüsselbegriff der Kognitionswissenschaften, die von verschiedenen Ansätzen unterschiedlich definiert werden. So wird Information einmal als objektive Größe aufgefasst. Die Realität wird in diesem Verständnis durch mentale Repräsentationen abgebildet. Am anderen Extrem wird Information als subjektive Größe konzeptualisiert. Die Interaktion zwischen Umwelt und internen Repräsentationen führt hier zu individuell verschiedenen 39 Versionen der Realität.
- e.** Im Hinblick auf die Funktion des Informationsprozessors wird diskutiert, ob dieser als geistige oder als biologische Kategorie einzuordnen ist. Eine dritte Position postuliert das Zusammenarbeiten beider Ebenen.
- f.** Mentale Repräsentationen können eine von vier Erscheinungsformen haben: Konzept, Proposition, Schema oder kognitives Modell.
- g.** Informationsverarbeitungsprozesse werden unterteilt in Rezeption und Produktion, wobei menschliche Kognition über, bottom-up'- und, top-down'- Prozesse abläuft.
- h.** Die kognitive Genetik erforscht das menschliche Lernen durch Konstrukt wie Fremdorganisation, Selbstorganisation und kooperatives Problemlösen.<sup>9</sup>

Bei der kognitivistischen Theorie übernimmt der Lehrer vielmehr die Rolle des Beraters und Helfers als die des Informators und Moderators und der Lernende ist nicht mehr passiv bzw. rezeptiv, sondern aktiv und produktiv, sodass der Unterricht interaktiv in einen dialogischen Prozess abläuft.

---

<sup>9</sup> WOLFF, Dieter (2002): Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Grundlagen für eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik. Frankfurt a.M.: Verlag Peter Lang. S.33 ff.

### 1.1.1.3 Konstruktivistische Lerntheorien

Konstruktivistische Ansätze gehen davon aus, dass Wissen durch subjektive Interpretation und Konstruktion entsteht, d.h. Lernen wird als selbstgesteuerter, produktiver Prozess bestimmt.

Im Konstruktivismus wird das Lernen als aktiver Prozess eingeordnet, das der Lernende in möglichst authentischen realen Situationen neu konstruiert, bzw. verarbeitet.

Der Lernvorgang kann im Konstruktivismus von Lernenden zu Lernenden unterschiedlich ausfallen, denn die Erlernung ist von den jeweiligen Vorkenntnissen und individuellen Erfahrungen abhängig.

Im Kognitivismus wird Wissen aus dem Gedächtnis abgerufen und entwickelt sowie es auf eine neue Situation übertragen, hier wird das Wissen neu generiert, bzw. produziert und auf eine neue Situation erschaffen.

Während im Kognitivismus der Lehrende ein Tutor ist, der kommunikativ bei der Wissensbildung bzw. -entwicklung zur Verfügung steht, ist der Lehrende im Konstruktivismus ein Coach oder Spielleiter. Er arbeitet mit den Lernenden zusammen und dabei verliert er an Autorität und den Schein der Unfehlbarkeit. Er unterstützt die Lernenden, damit sie sich in komplexen Situationen zurechtfinden, dafür setzt beim Lehrer bzw. Coach große Erfahrung voraus.

Hierbei ergänzen **Bimmel, P.** und **Rampillon, U.:**

*„Lernen könnte deshalb nur in Eigenverantwortung durchgeführt werden und ließe sich von außen (Schule, Lehrer) nur geringfügig beeinflussen... Das Lernen ist dabei in soziale Kontexte eingebettet. Die Interaktion mit anderen ist für das Lernen von großer Bedeutung“*<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> BIMMEL, Peter und RAMPILLION, Ute (2000): Lernerautonomie und Lernstrategien, Goethe Institut Fernstudieneinheit 23 München, S. 40.

Hierzu ergänzt **Hodsen, D.** auf konstruktivistischer Ebene:

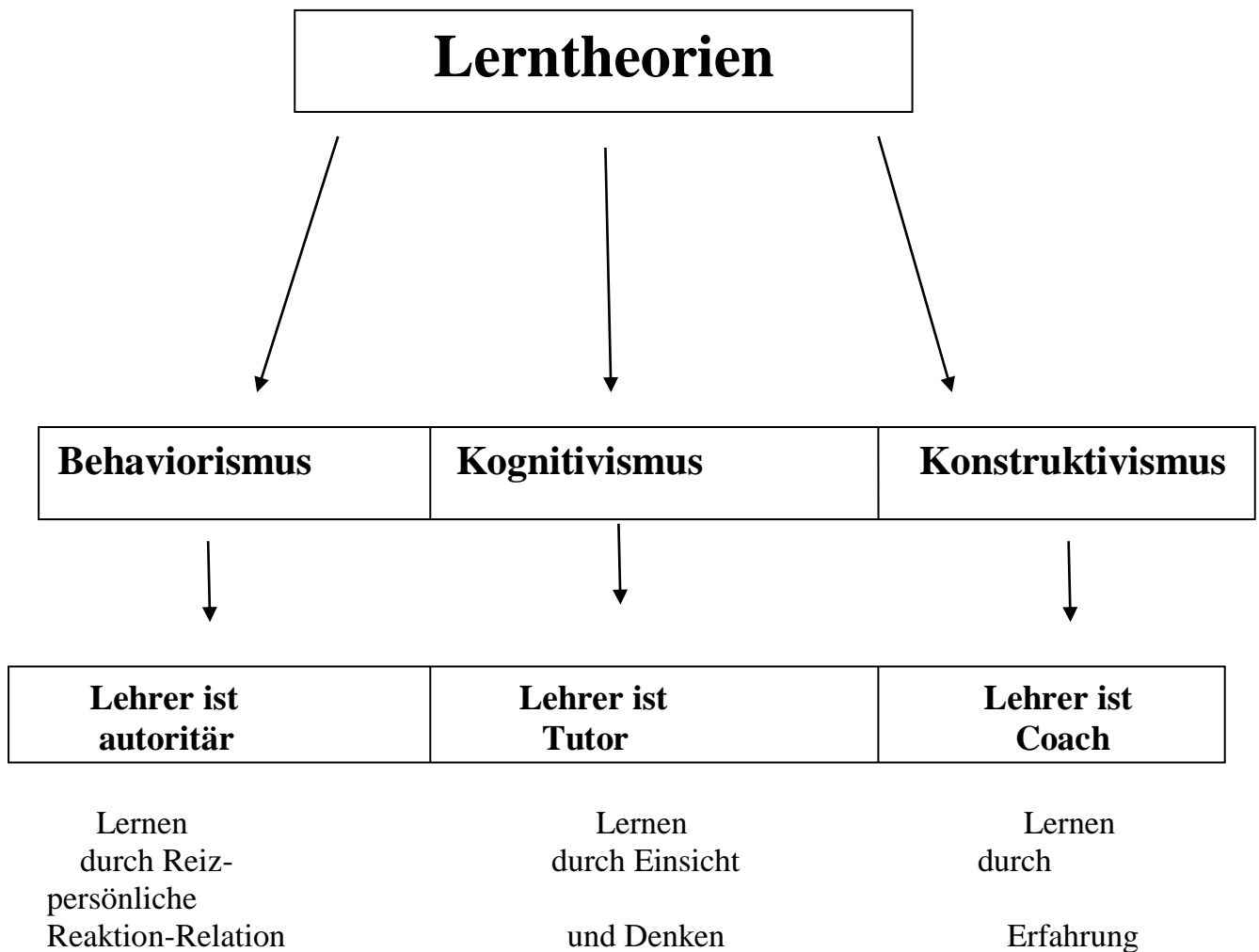
*„Aufgrund schulischer, aber auch außerschulischer Erfahrungen können mentale Repräsentationen bestätigt oder widerlegt, angepasst oder neu entwickelt werden. Experimente, aber auch Beobachtungen oder textbasierte Informationen, werden in Bezug zum vorhandenen Vorwissen gesetzt und erst dadurch neue Bedeutungen generiert. Dabei ist die Restrukturierung ein kumulativer und kontinuierlicher Prozess, allerdings nicht einfach additiv. Quantitative und/oder qualitative Veränderungen laufen ab, die zu einer Bewertung des neu erworbenen Wissens führen. Damit wird eine Ablehnung oder Annahme der neuen Wissensstrukturen induziert.“<sup>11</sup>*

Mit Blick auf das Lernen von Fremdsprachen sind für **Wolff, D.**<sup>12</sup> die wichtigsten Erkenntnisse des Konstruktivismus die Folgenden:

- a. Die kognitive Ontogenese ist ein Konstruktionsprozess.
- b. Die kognitive Entwicklung des Kindes wird immer komplexer. Kognitive Strukturen und diejenigen, die diese herausbilden, werden in der Interaktion mit der Umwelt gebildet.
- c. Sprache trägt nicht zur Entwicklung der Kognition bei. Sprache kann nur kognitive Strukturen repräsentieren.
- d. Radikale Positionen lokalisieren den Erkenntnisprozess ausschließlich im menschlichen Gehirn.
- e. Aus pädagogischer Sicht sind Subjektivität, Kooperation, Selbstverantwortung 40 und Selbstorganisation lerntheoretisch relevante Konzepte, denen radikalkonstruktivistische Postulate zugrunde liegen.

<sup>11</sup> HODSEN, D. & BENCZE (1998): L Becoming critical about practical work: changing views and changing practice through action research. In International Journal of Science Education. 20 (6), Routledge, S. 32

<sup>12</sup> WOLFF, Dieter(2002): Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Grundlagen für eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik. Frankfurt a.M.: Verlag Peter Lang, S 91



**Die Einteilung von Lerntheorien**

Abbild 1: Eigene Bearbeitung

Nachdem wir eine Übersicht derjenigen Lerntheorien gegeben haben, die das Lernen und die Bildung der Lernstrategie auswirkten, möchten wir uns näher mit den Begriffen Lernstrategie und Lernerautonomie beschäftigen.

Zunächst jedoch geht es ganz grundsätzlich darum darzustellen, woher die Beschäftigung mit Lernstrategien rührt, um dann zu definieren, was Lernstrategien sind und wozu sie dienen sollen und welche sind Arten von Lernstrategien.

## 1.2 Die Lernstrategien als Säule des Fremdsprachunterrichts

*„Wenn du einem Menschen einen Fisch gibst, dann gibst du ihm für einen Tag zu essen.*

*Wenn du einem Menschen das Fischen beibringst, dann gibst du ihm für sein Leben lang zu essen“<sup>13</sup>*

(altchinesische Weisheit, zitiert nach Bimmel/ Rampillon 2000: 7)

Der Begriff Lernstrategie ist heute in vielen Fremdsprachencurricula als Lernziele der Entwicklung von Methodenkompetenz und Förderung der Lernerautonomie abgeschätzt. Unter dem Begriff Lernstrategie versteht man "einen Plan, den jemand im Kopf hat, um ein Ziel zu erreichen."<sup>14</sup>

Die Lernstrategie setzt sich mit den Operationen, Lernformen, Lernprozessen, Lernaktivität, Sprachtraining, Arbeitstechniken, Lernstilen und Lernfertigkeiten zusammen. Zwischen den Lernstrategien und Operationen muss ein Unterschied übermittelt werden. **Claußen** zitiert: „*Strategien sind Prozesse, die während Operationen obligatorisch bei der Erfüllung der Aufgabe*“<sup>15</sup>

Der Strategieführer soll über das Interesse der Lösung der Aufgaben verfügen, danach soll er deren Gestaltung klar machen und letztlich soll er das vorhandene Wissen aktivieren, damit er in der Lage sein kann, die angemessene Aufgabe auflösen.

---

<sup>13</sup> BIMMEL, P./ RAMPILLION, U. (2000): Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit 23. Berlin: Langenscheidt S.7

<sup>14</sup> Ebenda S.26

<sup>15</sup> CLAUSSEN, Tina (2009): Strategientraining und Lernberatung, Auswirkung auf das Kommunikations- und Lernverhalten ausländischer Studierender an deutschen Hochschule, Stauffenberg Verlag Brigitte Narr, Tübingen S. 53, zitiert nach Grotjahn, Rüdiger: Strategiewissen und Strategiegebrauch, das Informationsverarbeitungsparadigma als Metatheorie der L2 Strategieförderung; in Rampillon, Ute; Zimmermann, Günther(Hrsg.): Strategie und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen, Max Hueber Verlag, Ismaning, 1997, S.51

Im Folgenden wird eine Reihe von begrifflichen Klärungen der Lernstrategien vorgenommen:

**Sarasin, S.** definiert Lernstrategie als eine Sequenz von einzelnen Handlungen, mit der ein bestimmtes Ziel erreicht werden soll<sup>16</sup> **Krapp** wird der Begriff Strategie folgendermaßen verstanden: „*Die Lernstrategie ist kein einheitliches wissenschaftlichen Konstrukt, sondern ganz verschiedene Konstrukte, die unterschiedlichen theoretischen Denkrichtungen zuzuordnen sind*“<sup>17</sup>

**Wolff, D.** definiert Lernstrategien folgendermaßen: „*Lernstrategien sind strategische Verhaltensweisen, die der Lernende u.a. beim Gebrauch und beim Erwerb der fremden Sprache einsetzt; als komplexe Pläne steuern sie sowohl das Verhalten der Lernenden beim Lernen und in der Interaktion mit anderen, als operationalisierte Fertigkeiten steuern sie den Erwerb sprachlicher Mittel und die Verarbeitung anderer nicht sprachlicher Informationen.*“<sup>18</sup>. Die Definition von **Wolff** umfasst die kognitiven, kommunikativen und metakognitiven Strategien.

Gerade im Hinblick auf **Tönshoff, W.** kann erschlossen werden: „*Strategien lassen sich zunächst allgemein als Verfahren bestimmen, mit denen der Lerner den Aufbau, die Speicherung, den Abruf und den Einsatz von Informationen steuert und kontrolliert. Trotz unterschiedlicher theoretischer Einbettung des Konstrukts Lernstrategie konvergieren die meisten auf das Fremdsprachenlernen bezogenen Definitionen darüber hinaus in den Kriterien der Problemorientierung, der Zielgerichtetheit/ Intentionalität und der (potenziellen) Bewusstheit von Strategien*“<sup>19</sup>

Also im Vordergrund der Begriffserklärungen von Strategien stehen das fremdsprachliche Wissen und Können. Dieser Begriff wird häufig als Sammelbegriff bezeichnet, der sowohl Lernstrategien als auch Sprachverwendungsstrategien (Kommunikationsstrategien) einschließt.

---

<sup>16</sup> SARASIN, Susanna (1995): Das Lernen und Lehren von Lernstrategien, Theoretische Grundlagen und eine empirische Untersuchung zur Theorie“ Choreographien unterrichtlichen Lernens“, Verlag Dr.Kovač, Hamburg. S.7

<sup>17</sup> KRAPP, Andreas: Lernstrategien (1993): Konzepte , Methoden und Befunde, Unterrichtswissenschaft, 21.Jahrgang, Heft 4, in Kooperation mit Beltz Juventa Verlag, Frankfurt am Main, S.292

<sup>18</sup> WOLFF, Dieter(1998): Lernerstrategien beim Fremdsprachenlernen. In: Timm, Johannes-Peter (Hrsg.): Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts. Berlin: Cornelsen, S. (70- 77)

<sup>19</sup> TÖNSCHOFF, Wolfgang( 2007): Lernerstrategien in Bausch , Karl- Richard; Christ , Herbert : Krumm, Jürgen-Hans ( Hrsg.) : In: Handbuch Fremdsprachenunterricht 5. Auflage Francke Verlag Tübingen und Basel S. (331 – 335).

Von den oben erwähnten Definitionen werden folgende Merkmale für die Lernstrategien zusammengefasst:

- Lernstrategien sind mentale Pläne bzw. kognitive Handlungsvorgänge.
- Sie sind komplex und können bewusst und unbewusst eintreten.
- Sie beziehen sich auf ein bestimmtes Ziel, etwas Beabsichtigtes zu erreichen.
- Sie sind mehrdimensional und unterscheiden sich von den Lerntechniken dadurch, dass sie sich auf die theoretische Ebene der Planung beziehen.
- Sie sind aufgabenspezifisch, absichts- und zielorientiert und daher sind sie individuell vielfältig.
- Sie treffen sich mit Autonomie in Bezug auf Intention, Selbstentscheidung, Zielsetzung, Prozessorientierung und sind daher ein Grundbaustein für Lernerautonomie.
- Lernstrategien unterstützen das Lernen direkt und indirekt.

### **1.2.1 Die Klassifikation von Lernstrategien**

Jeder Lerner kann eine eigene Übersicht über Lernstrategien erstellen. Die Vermittlung von Lernstrategien gehört zu einer wesentlichen Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts, weil sie die Grundlagen für erfolgreiches Lernen und Fremdsprachenlernen gelegt werden.

**O'Malley und Chamot** unterscheiden drei Kategorien von Lernstrategien: metakognitive, kognitive und sozial-affektive Lernstrategien:

- Metakognitive Lernstrategien dienen der Planung (z.B. Auswahl geeigneter Lernstrategien), Überwachung (z.B. Überprüfen des eigenen Textverstehens während des Lesens oder Überprüfen der Effizienz des Einsatzes von Lernstrategien) und Evaluation (z.B. abschließende Bewertung der Arbeitsergebnisse) des Sprachlernprozesses.
- Elaborieren (Anknüpfung an Vorwissen), die Verwendung von Ressourcen wie Lexika und Wörterbüchern, das Unterstreichen wichtiger Aspekte eines Textes oder das Zusammenfassen eines Textes sind Beispiele für kognitive Lernstrategien, die Lernende bei der direkten Arbeit mit dem Lernmaterial anwenden.
- Soziale und affektive Lernstrategien kommen zum Einsatz, um durch die Kooperation mit anderen (Mitlernende, Lehrperson/Tutor, Muttersprachler) den Sprachlernprozess zu optimieren und eigene Gefühle wie Angst, Frustration oder Demotivierung zu kontrollieren. <sup>20</sup>

In der Klassifikation unterscheidet die Autorin zwei Gruppen der Lernstrategien: primäre Lernstrategien oder fremdsprachliche Techniken und Strategien und Sekundärstrategien oder allgemeine Techniken und Strategien. <sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> Vgl. O'Malley, J. Michael & Chamot, Anna Uhl (1990): Learning strategies in second language acquisition. Cambridge: Cambridge University Press. S.137ff

<sup>21</sup> RAMPILLION, Ute (1999): Lernen leichter machen. Ismaning: Max Hueber Verlag. S. 38 ff

**- Primäre Lernstrategien / Fremdsprachliche Techniken und Strategien**

Die erste Gruppe erledigt alle Primärstrategien oder fremdsprachliche Techniken und Strategien, die nach den sprachlichen Fertigkeiten eingeteilt werden. Sie unterscheidet folgende Lernstrategien:

1. Lernstrategien bei der Arbeit mit dem Wörterbuch wie: Wörterbücher verstehen oder das Auffinden von Suchwörtern im Wörterbuch
2. Lernstrategien bei der Erlernung von Grammatik wie: Grammatikregeln selbst entwickeln und nachschlagen
3. Lernstrategien beim Vokabellernen beispielsweise: die Verwendung von Vokabelkarteien oder Wortverwandtschaften
4. Lernstrategien beim Auswendiglernen
5. Lernstrategien beim Lesen wie zum Beispiel: die Verwendung von Lernstrategien beim Lesen abhängig von den Leseabsichten
6. Lernstrategien beim Hören beispielsweise: Körpersprache verstehen und anwenden als Hilfsmittel beim Hören
7. Lernstrategien beim Anfertigen von Notizen wie zum Beispiel: die Verwendung von Abkürzungen und Symbolen
8. Lernstrategien bei der Arbeit mit dem Videorekorder
9. Lernstrategien beim Schreiben wie zum Beispiel: Ideen sammeln und einen Text planen
10. Lernstrategien beim Sprechen wie: etwas mit anderen Worten sagen

**- Sekundärstrategien / Allgemeine Techniken und Strategien**

Die zweite Gruppe sind Sekundärstrategien oder allgemeine Techniken und Strategien zur Selbstmotivation, zur Organisation und Evaluation des Lernprozesses, mit deren Anwendung die Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen umfasst werden.

**Bimmel, P. und Rampillon, U.** unterscheiden im Rahmen des Lernprozesses folgende Strategien:

**- Direkte ( Kognitive) Strategien**

Hier handelt es sich um direkte Verarbeitung, Strukturierung und Speicherung das neu Gelernte, um es gut zu behalten und schnell abrufbar zu machen, deshalb ist diese Strategie direkt genannt, da sie direkt mit dem Lernprozess verbunden ist.

**- Indirekte Strategien**

Sie befassen sich mit der Art und Weise des Lernens bzw. Lernbedingung z.B. Lernort, Zeitpunkt, Inhalt, Lehrmethode sowie auch Gefühle, die mit dem Lernen verbunden sind und mit den sozialen Voraussetzungen. Sie sind wichtig, weil sie die Grundlage für erfolgreiches Lernen bilden.

**Bimmel, P. und Rampillon, U.** <sup>22</sup> unterscheiden im Rahmen des Fremdsprachlernens folgende Strategien, die im Folgenden tabellarisch dargestellt werden.

**Direkte (Kognitive) Strategien**

Erste Lernstrategie	Gedächtnisstrategien
	Beispiele
Mentale Bezüge herstellen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wortgruppen bilden</li> <li>- Assoziationen mit dem Vorwissen verknüpfen.</li> <li>- Kontexte erfinden</li> <li>- Kombinieren</li> </ul>
Bilder und Laute verwenden	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bilder verwenden</li> <li>- Wortigel herstellen</li> <li>- Zwischenwörter verwenden</li> <li>- Lautverwandschaften nutzen</li> </ul>
Regelmäßig und geplant wiederholen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vokabelkartei verwenden</li> </ul>
Zweite Lernstrategie	Sprachverarbeitungsstrategien
Strukturieren	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Markieren</li> <li>- Sich Notizen machen</li> <li>- Gliederung machen</li> <li>- Zusammenfassen</li> </ul>
Analysieren und Regeln anwenden	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wörter und Ausdrücke analysieren</li> <li>- Sprachen miteinander vergleichen</li> <li>- Kenntnisse der Muttersprache nutzen</li> <li>- Regelmäßigkeiten entdecken</li> <li>- Regeln anwenden.</li> </ul>

**Tabelle 1: Arten von Lernstrategien nach Bimmel, P./ Rampillon, U**

<sup>22</sup> BIMMEL, P./ RAMPILLION, U. (2000): Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit 23. Berlin: Langenscheidt S .65-66

**Indirekte Lernstrategien**

Erste Lernstrategie	Strategien zur Regulierung des eigenen Lernens
Sich auf das eigene Lernen konzentrieren	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sich orientieren</li> <li>- Störfaktoren ausschalten</li> </ul>
Das eigene Lernen einrichten und planen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eigene Lernziele bestimmen</li> <li>- Eigene Intentionen klären</li> <li>- Ermitteln, wie gelernt werden kann</li> <li>- Organisieren</li> </ul>
Das eigene Lernen überwachen und auswerten	<ul style="list-style-type: none"> <li>- den Lernprozess überwachen</li> <li>- das Erreichen der Lernziele kontrollieren</li> <li>- Schlüsse für zukünftiges Lernen ziehen</li> </ul>
Zweite Lernstrategie	Affektive Lernstrategien
Gefühle registrieren und äußern	<ul style="list-style-type: none"> <li>- körperliche Signale registrieren</li> <li>- eine Checkliste benutzen</li> <li>- ein Lerntagebuch führen</li> <li>- Gefühle besprechen</li> </ul>
Stress reduzieren	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sich entspannen</li> <li>- Musik hören</li> <li>- Lachen</li> </ul>
Sich Mut machen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sich Mut einreden</li> <li>- Vertretbare Risiken eingehen</li> <li>- Sich belohnen</li> </ul>

Dritte Lernstrategie	Soziale Lernstrategie
Frage stellen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Um Erklärung bitten</li> <li>- Fragen, ob Sprachäußerungen korrekt sind</li> <li>- Um Korrektur bitten</li> </ul>
Zusammenarbeiten	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mitschülerinnen und Schülern zusammen lernen</li> <li>- Bei kompetenten Muttersprachlern Hilfe suchen</li> </ul>
Sich in andere hineinversetzen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verständnis für die fremde Kultur entwickeln</li> <li>- Sich Gefühle und Gedanken anderer bewusst machen</li> </ul>
vierte Lernstrategie	Sprachgebrauchsstrategien
Vorwissen nutzen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hypothesen bilden und überprüfen</li> <li>- Bedeutungen aufgrund sprachlicher Hinweise erraten</li> <li>- Bedeutungen aus dem Kontext ableiten</li> </ul>
„Mit allen Mitteln wuchern“	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zur Muttersprache wechseln</li> <li>- Um Hilfe bitten</li> <li>- Mimik und Gestik einsetzen</li> <li>- Gesprächsthemen vermeiden</li> <li>- Das Thema wechseln</li> <li>- Annähernd sagen, was man meint</li> <li>- Wörter erfinden</li> <li>- „leere“ Wörter einsetzen</li> <li>- Umschreibungen und Synonyme</li> </ul>

Wie die Klassifikationen zeigen, lassen sich Lernstrategien absolut als Bedingung und Handlungsorientierung des Lernens zählen, weil sie zielgerichtet sind. Vor allem alles was Fremdsprachenunterricht betrifft, müssen die Lernenden wissen d.h. wozu eine bestimmte Lernstrategie dient und warum Lernstrategien ganz allgemein wichtig sind. Ohne ein klares Ziel können nur ineffiziente Lernstrategien gefunden werden und das Lernen bzw. die Erreichung des Ziels wird misslingen

Zweifellos gibt es einen deutlichen und abschätzbaren Zusammenhang zwischen der Verwendung der Lernstrategien und dem Spieleinsatz im Unterricht. Außerdem lernt man in einem orientierten Fremdsprachenunterricht nicht nur die Fremdsprache, sondern auch wie man erfolgreich unter der Anwendung der Lernstrategien und Lernspiele lernen kann. Es ist manchmal problematisch, dass es schwer feststellbar ist, welche Lernstrategien im Zusammenhang mit bestimmten Zielen zum Erfolg führen und welche Lernstrategien zum Spieleinsatz passen. Deswegen ist es schwer zu entscheiden, welche Lernstrategien im Fremdsprachenunterricht zu vermitteln sind. Lernerautonomie und Lernstrategien sind miteinander eng verknüpft.

*„Wir können und wollen die Lernenden in unserem Unterricht auf das autonome Lernen vorbereiten und ihnen dazu die notwendigen Hilfen geben. Lernstrategien stellen die wichtigste Voraussetzung dafür dar.... Daneben müssen wir uns jedoch bewusst sein, dass die Vermittlung von Lernstrategien allein nicht automatisch zur Lernerautonomie führt“<sup>23</sup>*

Diese enge Verknüpfung von Lernerautonomie und Lernstrategien stellt das Lernen lernen in den Mittelpunkt und gibt Anforderung für das Training von Lernstrategien, um letztlich die Autonomie der Lernenden aufzubauen und auszubauen. Deshalb möchten wir in dem folgenden Abschnitt über die Förderung der Lernerautonomie während des Lernprozesses berichten d.h. einige Überlegungen über die Bedeutung des autonomen Lernens im DaF-Unterricht vorstellen.

---

<sup>23</sup> BIMMEL, P./ RAMPILLION, U. (2000): Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit 23. Berlin: Langenscheidt S.33

## 1.2.2 Lernerautonomie im Fremdsprachenunterricht

Lernerautonomie ist in der Fremdsprachendidaktik und Fremdsprachenlehrforschung ein sehr kontrovers diskutiertes Thema. Die Diskussionen über die Lernerautonomie sowie deren Förderung wurden oft interpretiert. Die Lernerautonomie wird z.B. immer wieder mit dem isolierten Lernen d.h. ohne Lehrer oder Lernen außerhalb des Unterrichts gleichgesetzt. Oder ähnlich damit wird die Lernerautonomie als ein Instrument bzw. eine Lernform definiert, die bei Lehr- und Lernprozessen einzusetzen ist. Das Interesse für die Lernerautonomie beim Fremdsprachenlernen und -lehren ist in den letzten zwei Jahrzehnten gestiegen. Wo die Lehrer und Lerner in Situationen versetzt wurden, indem die Lernenden befähigt wurden, sich für eigenes Lernen zu verantworten und ihre Lernprozesse selbst zu steuern, denn man ist autonom, wenn man den Lernprozess aufgrund der eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten selbst organisieren und selbstverantwortlich durchführen kann. Demnach macht man die Fremdsprache in der äußeren Welt nützlich, indem man dem Lernenden ermutigt, sich alleine angemessene Anwendung des Gelernten zu schaffen, in denen er autonom seine kommunikativen Kompetenzen dienen kann. D.h. die Lernenden sollen mehr Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen, was ein Grundprinzip des autonomen Lernens ist. **Tassinari, M.** sieht Lernerautonomie wie folgt: *„als die Komplexe Metafähigkeit des Lerners, in verschiedenen Situationen und Formen Kontrolle über das eigene Lernen auszuüben. Sie besteht aus Wissensbasierten und Handlungsorientierten Kompetenzen, Fähigkeiten und Strategien sowie motivationalen und affektiven Einstellungen, Kompetenzen und ist somit als ein Komplexes Konstrukt zu verstehen.“*<sup>24</sup>

---

<sup>24</sup> TASSINARI, Maria Giovanna (2012): Kompetenzen für Lernerautonomie einschätzen, fördern und evaluieren, Narr Verlag, Tübingen, S.13

In Anlehnung an **Tassinari** gelten Eigen- und Selbstverantwortung als solide Basis der Lernerautonomie

**Sanchez, M.** definiert Autonomie *"als eine Fähigkeit, die teils angeboren ist, teils erworben wird. Sie ist graduell, nicht permanent, übertragbar, eingebettet in eine bestimmte soziale Realität, von der sie ständig beeinflusst wird, und in ihrer Vollständigkeit unerreichbar"*<sup>25</sup>

Im Folgenden versucht **Martinez, H.** die Lernerautonomie aus vier verschiedenen Perspektiven zu erfassen: eine philosophische, eine technische, eine psychologische und eine sozio-interaktive Perspektive für den Fremdsprachenunterricht und für die Fremdsprachenerwerbsforschung:

(1) Eine philosophische bzw. (kritisch-)politische Perspektive: Fokus auf den strukturellen Machtverhältnissen der Lehr- und Lernsituation und der Notwendigkeit, sich davon zu befreien (Independenz der Lerner)

(2) Eine technische (situativ-strukturelle) Perspektive: Fokus auf dem Lernkontext bzw. der Situation –ressources matérielles et humaines– und auf den strukturellen Veränderungen der Lehr- und Lernsituation

(3) Eine psychologische Perspektive: Fokus auf die internen (kognitiv-individuellen) Charakteristika der Lerner

(4) Eine sozio-interaktive Perspektive: Fokus auf die soziale Interaktion als menschliche Dimension<sup>26</sup>.

---

<sup>25</sup> SANCHEZ, Monica (2015): Die Bedeutung der Gradualität für das Konzept des autonomen Lernens. Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin.S.227.

<sup>26</sup> MARTINEZ, Hélène (2005): Lernerautonomie: ein konzeptuelles Rahmenmodell für den Fremdsprachenunterricht und für die Fremdsprachenlehr- und -lernforschung. Fremdsprachen Lehren und Lernen S.69

Im Gegensatz zu Martinez schlägt **Schmenk, B.**<sup>27</sup> folgende Unterscheidung vor, die Überschneidungen und mit denen das Rahmenmodell von **Martinez, H.** (2005) aufweist:

- Situative und technizistische Autonomiebegriffe
- Strategisch-technische Autonomiebegriffe
- (Radikal-)Konstruktivistische Autonomiekonstruktionen
- Entwicklungspsychologische Autonomiekonzeptionen
- Handlungstheoretische Autonomiekonzeptionen
- Pädagogisch-fächerübergreifende Autonomiekonzeptionen

Der autonome Lerner gilt als Leiter und Manager, indem er:

- seine Lernziele bestimmt,
- Lernaufgaben für sich analysiert,
- Handlungspläne generiert,
- Lernaktionen beobachtet und sie auswertet.

Der autonome Mensch ist nach **Schröder** derjenige *“ der zu eigener Meinungsbildung fähig ist, eigene Entscheidungen treffen kann, der Bevormundung durchschaut, der die Notwendigkeit von Kooperation und (ethisch begründbarer sowie sozial sinnvoller) Leistung einsieht, der seine eigenen Grenzen und Schwächen zu sehen bereit ist, sich aber gegen Beherrschungsversuche zur Wehr setzt [...]”*<sup>28</sup>

Im Vergleich zu den selbstständigen Lernenden stellt **Nodari, C.** die Tendenz der unselbstständigen heraus: *„Der Unterschied zu den Selbständigen besteht hauptsächlich darin, dass sie (= unselbständige Lernende) diese Strategien auch dann nicht hinterfragen, wenn sie sich als ineffizient erweisen. Unselbständige Lernende bleiben den gelernten Vorgehensweisen treu und tendieren dazu, die Ursache für Misserfolge in der eigenen Unfähigkeit oder Unbegabtheit zu suchen. Verlust von Selbstvertrauen in Sachen Fremdsprachenlernen und damit Abneigung gegenüber dem Weiterlernen bzw. dem Lernen neuer Sprachen kann die Folge sein.“*<sup>29</sup>

---

<sup>27</sup> SCHMENK, Barbara (2012): Von Autonomie zu Aufgaben und zurück. Oder: Wie muss ein Autonomiekonzept aussehen, das uns hilft didaktisch- methodische Entscheidungen für das aufgabenorientierte Lernen zu treffen? Verlag Tübingen, S.59

<sup>28</sup> SCHRÖDER, Konrad (1975): Fremdsprachenunterricht in der Sekundarstufe II. Gutachten und Studien der Bildungskommission. (Deutscher Bildungsrat, Bd. 41). Stuttgart: Klett .S. 69

<sup>29</sup> NODARI, Claudio(1996): Autonomie und Fremdsprachenlernen. Fremdsprache Deutsch. Sonderheft. Autonomes Lernen, Berlin, Hueber Verlag, S.5. f

### 1.2.3 Synonyme zur Lernerautonomie

In der deutschsprachigen Literatur der Bildung, Lern- und pädagogischen Psychologie kommt folgende Begriffe vor, die teils als Synonyme, teils als Äquivalente Übersetzungen, (meistens aus dem Englischen) für den Begriff Autonomie zählen. wir führen hier die Hauptbegriffe, die meist verwendet sind, mit einer kurzen Erklärung an:

- a- **Mündigkeit:** Dieser Begriff wurde ab Zeit der Aufklärung als ein Synonym der Autonomie verwendet. Oft wurde "Mündigkeit" besonders in der Pädagogik und den Erziehungswissenschaften genauso wie Autonomie benutzt und wurde somit als ein Erziehungsmodell im Sinne von Selbstständigkeit, Emanzipation und Eigeninitiative charakterisiert.<sup>30</sup>
- b- **Selbststeuerung:** Der Begriff Selbststeuerung kommt ursprünglichen aus dem Englischen Begriff "self direction", der im Forschungsfeld der nordamerikanischen *Erwachsenenbildung* <sup>31</sup> verwendet wird. Dieser Begriff wurde zweideutig andeutet. Er wurde zum einen als eine komplexe Fähigkeit konzipiert, die die verschiedenen Domäne der Strukturierung vom Lernprozess steuert und zum anderen als eine allgemeine Fähigkeit des Individuums, einen Bildungszweck und einen Lernverlauf, der zu diesem Ziel führen soll, einzusetzen und durchzuführen <sup>32</sup>.

---

<sup>30</sup> SCHMENK, Barbara (2008): Lernerautonomie. Karriere und Sloganisierung des Autonomiebegriffs. Tübingen: Narr-Verlag, S.257ff

<sup>31</sup> Ebenda. S. 20

<sup>32</sup> Vgl. TASSINARI, Maria Giovanna (2009): Autonomes Fremdsprachenlernen an der Hochschule: Komponenten, Kompetenzen und Strategien, Berlin, Freie Universität, S.46

Dies heißt, dass der Lernende fähig sein soll, Ziele für seine Bildung zu bestimmen und eine angemessene Methode zu finden, die zur Realisierung des geplanten Ziels führt.

- c- **Selbstgesteuertes Lernen:** Dies ist die Übersetzung des englischen Begriffs "self-access Learning". Er wurde auch als ein Lernmodus betrachtet und von Lernerautonomie unterscheidet. Lernerautonomie wird in diesem Zusammenhang als eine Fähigkeit des Lerners verstanden, die in der "Lernform" vom selbstgesteuerten Lernen ausgeübt werden kann "*Unter 'selbstgesteuertem Lernen' sei dabei eine komplexe Handlung zu verstehen, die (in hohem Maße) aus genuinen Interessen und Bedürfnissen der lernenden Person hervorgeht, und welche keiner die Person einschränkenden Ziel- und Ergebniskontrollen unterliegt*"<sup>33</sup>
- d- **Selbstorganisiertes Lernen (Selbstorganisation):** Dieser Begriff bezeichnet eine enge Bedeutung der Autonomie, dabei der Lernenden echt isoliert lernt z. B. in Selbstlernzentren durch Selbstlernprogramme. Damit ist "*insbesondere den technischen Aspekt der komplexen Handlung des selbstgesteuerten Lernens*" gemeint.<sup>34</sup>
- e- **Selbstreguliertes Lernen (Selbstregulierung):** heißt in der Lernpsychologie im Allgemeinen die bewusste Orientierung des eigenen Lerngeschehens<sup>35</sup> d.h. wenn der Lerner die Phase des eigenen Lernprozesses von der Planung über Durchführung bis Evaluieren folgt, bezieht sich auf der produktiven Teilnahme am eigenen Lernprozess.

---

<sup>33</sup> SCHMLTER, Lars (2004): Selbstgesteuertes oder potenziell expansives Fremdsprachenlernen im Tandem. [Univ.-Diss.--Bochum, 2003]. Tübingen: Narr. S 257

<sup>34</sup> Ebdenda, S. 258

<sup>35</sup> Vgl. SCHMENK, Barabara(2013): Autonomie und Individualisierung. Falsche Freunde oder echte Verbündete. University of Waterloo, Kanada. S. 179

f- **Selbstlernen (individuelles Lernen):** das hängt von der organisatorischen Weise ab(siehe selbstorganisiertes Lernen), die aus der Aufforderung der Lernenden außerhalb des Unterrichts d.h. ohne Lehrer und Klassenzimmer zu lernen, entsteht <sup>36</sup> Dieser Begriff „Selbstlernen“ bezieht sich immer auf das Lernen durch neue Medien und Selbstmaterialien wie "CD-Roms", Internet, und die dafür entwickelten Selbstlernprogramme" verbunden. Zudem müssen die Lernenden so lernbereit und lernfähig sein, dass sie die Lerninhalte meistens nur über das Material aufnehmen.

Die Motivation wird für Lernerautonomie als sehr wichtiger Faktor bezeichnet, sie stehen miteinander in einer reziproken Wechselwirkungsbeziehung. Damit man autonom lernen kann, benötigt man eine starke Motivation und umgekehrt, wenn man die Motivation begünstigen will, soll man Autonomie des Lernenden fördern.

**Kleppin, K.** weißt darauf hin, dass:

*„Man geht davon aus, dass Autonomie und Motivation Hand in Hand gehen. Nur wenn Lerner die Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen und sich Erfolg aber auch Misserfolg den eigenen Anstrengungen, Lern- und Arbeitsstrategien eher als äußeren Faktoren zuschreiben, dann sind sie auch motiviert“* <sup>37</sup>

---

<sup>36</sup> Vgl. HELLRUNG, Miriam (2011): Lernprozessberatung in selbstregulierten Lernprozessen. Pädagogik 63(2),S. 13

<sup>37</sup> KLEPPIN, Karin (2004). Bei dem Lehrer kann man ja nichts lernen. Zur Unterstützung von Motivation durch Sprachlernberatung. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online; 22.05.2018 15h30],S.6

Vor allem kennzeichnet sich die Lernmotivation die Bereitschaft, sich aktiv und mehr oder weniger dauerhaft mit bestimmten Inhalten zu beschäftigen, um Wissen aufzubauen und die eigenen Fertigkeiten zu verbessern. deshalb soll der Lehrer den Unterricht so gestalten, dass der Lerninhalt den Interessen der Lerner entspricht und die Erarbeitungsphase des Lerngeschehens positive und bedeutsame Erlebnisse erreichen. Es wird versucht, die Lernstoffe mit den Zielen und Erwartungen des Lernenden zu knüpfen, indem man ihn auf deren Stellenwert und Nutzen in den tatsächlichen und authentischen Situationen aufmerksam und bewusst macht. Außerdem sollen Aufgaben und Unterrichtsaktivitäten in Bezug auf den Inhalt und auf die Durchführungsweise spielerisch eingebettet und auch abwechslungs- und konkurrenzerregend sein. Indem der Lerner somit das Lernen als positives Erlebnis wahrnehmen kann und demzufolge sein Lernen aktiv und Autonom steuern.

**Wolff, D.** nimmt Lernautonomie als allgemeines Erziehungsziel, das in der Schule realisiert werden muss, indem er sagt: "*die Lernenden müssen im Verlauf ihrer schulischen Sozialisation in die Lage versetzt werden, ihr eigenes Lernen selbstständig und eigenverantwortlich in die Hand nehmen zu können.*"<sup>38</sup>

Für die Konkretisierung der Autonomie im Fremdsprachenunterricht schlägt Wolff folgende Unterrichtsgestaltungscharakteristika als wichtige Merkmale eines autonomen Klassenzimmers vor und zugleich eine Form, nämlich:

- Arbeit in kleinen Gruppen (vierer Gruppen).

---

<sup>38</sup> WOIFF, Dieter(1999): Ein Modell fremdsprachlichen Lernens. In Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft. Max Hueber Verlag. Ismaning, S.62

- Gruppenarbeit wird durch die Bereitstellung von Materialien unterstützt; neben Produkt Materialien z.B. Wörterbücher, Lehrwerken, Grammatikbücher, Landkarten u. ä. müssen auch Prozessmaterialien angeboten werden wie Kataloge für Lernstrategien, Lerntechniken, Plan für Unterrichtsaktivitäten, Themenkataloge usw.
- Lerner können eigene Materialien, die sie für relevant für ihr Lernen bzw. für ihre Lernprozesse finden, mitbringen und im Unterricht verwenden.
- Jeder Lerner führt sein eigenes Tagebuch, dort hält er u. a. fest, an welchen Aktivitäten hat er teilgenommen, was er gelernt und wie er die Ergebnisse der Gruppe bewertet hat. Was hat er für schwierig/leicht bewertet. Bei welchen Aufgaben hat er am meisten Erfolg / Misserfolg usw.
- Die Zielsprache ist die einzige Unterrichtssprache im Klassenzimmer.
- Eine gemeinsame Evaluation des Gelernten findet in regelmäßigen Abständen statt.<sup>39</sup>

Die Lerner müssen also nicht nur für ihren eigenen Lernprozess, sondern auch in Kooperation und Interaktion mit anderen Teilnehmern durch die Anwendung der Zielsprache Entscheidungen treffen.

---

<sup>39</sup> WOLFF, Dieter (1999): Ein Modell fremdsprachlichen Lernens. In Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft, Max Hueber Verlag, Ismaning, S. 63.

Die Berücksichtigung der Sprachbewusstheit und Sprachlernbewusstheit <sup>40</sup> im Unterricht kann großen Wert für die Lernerautonomie beigemessen werden, indem man dadurch den einzelnen Lernenden zu besserer Kontrolle, Selbststeuerung und mehr bewusster Orientierung des eigenen Lernprozesses befähigt

Hinsichtlich einer modernen Unterrichtsgestaltung sollen neben sozialem Lernen und Autonomie notwendige Komponenten betrachtet werden, nämlich Kompetenzorientierung,<sup>41</sup> Handlungs-<sup>42</sup> und Aufgabenorientierung <sup>43</sup>

Vor allem erweist sich die Wahrnehmung der Konzeptualisierung der Lernerautonomie, dass das Lernen nicht nur durch „Instruktion“ vorgehen sollte, sondern auch durch „Konstruktion“, d.h. sie können aber selbst ihr Wissen reorganisieren und umstrukturieren

Deshalb steht im Mittelpunkt „das Lernen lernen“ für das Training der Autonomie der Lernenden mit den konkreten Übungstypologien für autonomes Lernen diesbezüglich scheint die Interaktion des Lerner mit seinem Partner als Prinzip der Sprachenbeherrschung durch authentischen Sprachgebrauch im Unterricht sowie auch außerhalb des Unterrichts.

---

<sup>40</sup> Sprachbewusstheit und Sprachlernbewusstheit gehören seit etwa Mitte der 1990er Jahre zum Konzept der Sprachenlehre, zu betonen gilt aber, dass es kein einheitliches Konzept gibt, lediglich die Zielsetzung der zahlreichen Konzepte ist gleich, nämlich dass der „Spracherwerb durch Nachdenken und Sprechen über Sprache“ unterstützt wird, wobei impliziert wird, dass mit der Konzeption von bewusstmachenden Vorgehensweisen ein positiver Effekt beim Lernen hervorgeht, es wird gefordert, dass zum Einen die sprachliche Bewusstheit und zum Anderen der konkrete sprachliche Gebrauch gefördert werden. <https://mahara.uni-leipzig.de> (Zugriff am 27.07.2019 15.30)

<sup>41</sup> Dieses didaktisch-methodische Prinzip versteht Unterricht als Entwicklung von Kompetenzen in den Bereichen des deklarativen Wissens, der prozeduralen Fertigkeiten und der Persönlichkeit. Die Lernenden sind aufgefordert, ihre Lernfortschritte bzw. ihr Wissen und Können selbst zu überprüfen. vgl Karin Ende, Rüdiger Grotjan, Karin Kleppin und Imke Mohr (2017) Curricula und Vorgaben Unterrichtsplanung, Goethe Institut, S.144

<sup>42</sup> Das Prinzip eines Sprachunterrichts, in dem die Lernenden darauf vorbereitet werden, sprachlich handeln zu können, und dies auch in der Klasse / im Kurs simulieren. Man fokussiert authentische kommunikative Situationen sowie pragmatisch angemessenes Handeln. Ebenda S.143

<sup>43</sup> Aufgabenorientierung hat engen Bezug zur Handlungsorientierung, die Lernenden sollten in erster Linie mit Aufgaben konfrontiert werden, die entweder mit ihrer Lebenswelt zu tun haben oder zukünftige sprachliche Handlungen anbahnen. Sie sollen Gelegenheit haben „echte“ Fragestellungen zu entdecken und in der Fremdsprache zu beantworten. Neuer Wortschatz und grammatische Regeln können dabei eine Rolle spielen. Ebenda. S. 142

In Allgemeinen scheint man übereinstimmend der Meinung zu sein, Lernerautonomie so zu verstehen und zu erklären, dass Lernende in der Lage sein, Lernzwecke und -inhalte bestimmen und ergreifen und die Lernergebnisse selbst evaluieren zu können.

Bei autonomem Lernen geht es um verschiedene Lerntechniken und Lernstrategien, die sehr viele Lernenden sicher kennen und sie auch beim Fremdsprachenlernen verfolgen bzw. nutzen.<sup>44</sup>

---

<sup>44</sup> Lerntechniken sind Verfahren, die von den Lernenden angewandt werden, um das fremdsprachliche Lernen vorzubereiten, zu steuern und zu kontrollieren (= Fertigkeiten, z.B. im Wörterbuch nachschlagen, Vokabeldatei führen, etc.). Unter Lernstrategien wird eine Folge von Operationen verstanden, bei denen unterschiedliche Lerntechniken zusammenwirken, mit dem Ziel, das eigene Lernen zu fördern und selbstverantwortlich gestalten zu können (= Pläne mentalen Handelns, z.B. Lernpläne je nach Lerntyp aufstellen, Selbsteinschätzungsbögen). (vgl. Schudak 2007: 126).



Abbild 2: Ausgewählte Lerntechniken und Lernstrategien der Lernerautonomie

-Eigene Bearbeitung-

### 1.2.4 Stellenwert der deutschen Sprache neben anderen Fremdsprachen in Algerien

In den 60<sup>er</sup> Jahren blieb Französisch noch die offizielle Bildungssprache in Algerien. Die arabische Sprache wurde wie eine Fremdsprache betrachtet, deshalb versuchte Algerien schon ab 1962 andere Sprachen einzuführen, sie ließ Algerien ausländische Mitarbeiter bzw. Lehrkräfte kommen dies hat sicherlich auch den Deutschunterricht betroffen.

In diesem Zusammenhang vertritt **Benattou, R.** die folgende Auffassung „ *gleich nach der Unabhängigkeit fängt der Unterricht in Algerien mit dem französisch die Grundsprache war, aber gleichfalls versuchte man das Arabische allmählich durchzusetzen mit Hilfe von Mitarbeitern aus arabischen Ländern*“<sup>45</sup>

Was Algerien angeht erwähnt **El-Korso, K.** folgendes:

1975 wurde eine Broschüre von 103 Seiten für die Mittelstufe herausgegeben. Die Broschüre besteht aus Texten mit Übungen und einem kurzen Vorwort. Die Texte bestehen aus 3 Teilen, und 3 Teile sind Chassard 3 und 4 entnommen. Am 24./25.3.1977 wurde ein Seminar zur Entwicklung eines Deutschlehrbuchs für algerische Schüler vom Goethe-Institut Algier veranstaltet. Seitens des Unterrichtsministeriums ist bis jetzt noch nichts unternommen worden, um den akuten Lehrbuchmangel etwa durch Einsetzen einer Lehrbuchkommission, wie dies für das Fach Englisch geschehen ist, abzuhelpen. Um den Entwicklungsprozess zu beschleunigen, haben zwei Kollegen in Anlehnung an das in Westafrika entstandene Unterrichtswerk“ Yao lernt Deutsch“ ein Konzept für das 1. Schuljahr Deutsch erarbeitet. „ Yassin lernt Deutsch“ richtet sich an die Schüler des „cycle terminal et d’orientation“ der neuen „Ecole Fondamentale“ (12.-15.Lebensjahr).“Augenblicklich ruht die Arbeit, da von algerischen Behörden keine Stellungnahme zu dem Projekt zu bekommen ist“, sagen die Verantwortlichen des Goethe-Instituts.Es heißt weiter:“Weiterarbeit erscheint in dem jetzigen Stadium erst sinnvoll, wenn ein offizielles Engagement der algerischen Behörden für die Förderung eines regionalen Lehrwerks vorliegt“ Vom 26. Bis 28.11.1978 fand ein „Seminaire National d’Allemand“ Statt. In diesem Seminar stellte man fest, dass in diesem Jahr 12.900 Schüler Deutsch lernen (9.400 in Mittelschulen und 500 in Gymnasien)<sup>46</sup>.

<sup>45</sup> BENATTOU, Rachida (2000): Der Deutschunterricht in Algerien: Stand, Lehrwerke und Lehrwerkanalyse, Magisterarbeit, Algerien .S.33

<sup>46</sup> EL KORSO, Kamal (1978) : L’enseignement de la langue allemande en Algérie, problèmes et méthodes, thèse de doctorat de 3<sup>ème</sup> cycle, Université de Paris VII, février, S.397

Seit den 70<sup>er</sup> Jahren kann man Deutsch an zwei Universitäten Algeriens studieren: an der Universität Algier und Oran ab dem Jahr 2007 ist ein DaF- Germanistikstudium an der Universität Sidi Belabbés möglich.

Diesbezüglich wurde dieser Standpunkt von **Hamida, Y.** bestätigt: *“1999 studierten in Algier 294 und in Oran 262 Studenten Deutsch. Anfang der 90 er Jahre ist die Zahl der Germanistikstudenten stark zurückgegangen. Heute ist sie so hoch wie nie zuvor (1050 Studenten allein in Oran). DaF- Germanistikstudenten an der Universität Oran lassen sich in drei Gruppen einteilen. Die Studenten mit Deutschvorkenntnissen, die bereits einen ca. zweijährigen extensiven Gymnasialgang mit 200 Stunden Deutsch als dritte Fremdsprache absolviert haben, die Wiedereinsteiger, die nach relativ langer Studienunterbrechung das Deutschstudium erneut aufgenommen haben, und die Nullanfänger ( auch Initiationsgruppen genannt), die nie Deutsch gelernt und sich während der Orientierungsphase aus dem einen oder anderen Grund für die DaF- Lehrerausbildung entschieden haben“*<sup>47</sup>

In dieser Hinsicht äußert sich **Benattou, R.** wie folgt: *“ Im Jahre 1997 wurde das Germanistikstudium erneut reformiert. So wurde ein neuer Lehrplan vom Ministerium für Hochschul – und Forschungswesen ausgearbeitet. Das Studium der Germanistik wird an zwei algerischen Universitäten als voller Studiengang als Hauptfach angeboten. Jedes germanistische Institut hat die geographische Aufteilung des Landes entsprechend seinem eigenen Einzugsbereich....*

*So dürfen an der Abteilung Oran nur Abiturienten aus der Region zugelassen werden. Die Deutschabteilung in Algier hat nur noch die restlichen Regionen als weiteren Einzugsbereich. Beide Abteilungen sind damit beauftragt, Abiturienten weiterzubilden, die bereits über Grundkenntnisse in Deutsch verfügen. Die Ausbildung dauert in der Regel vier akademische Jahre lang.“*<sup>48</sup>

---

<sup>47</sup> HAMIDA, Yamina (2000): Germanistik und DaF in einer globalisierten Welt. Der Fall Algerien In: Handbuch Entwicklungstendenzen germanistischer Studiengänge im Ausland: Sprache-Philologie-Berufsbezug. Materialien; Deutsche als Fremdsprache, Band 84, Universitätsverlag Göttingen Berlin S.96

<sup>48</sup> BENATTOU, Rachida(2011): Deutsch Lehren und Lernen in Algerien: Inhalte, Methoden und Perspektiven .Doktorarbeit, Algerien, .S.95

Als Folge der neuen Wende der Deutschdidaktik gewinnt der Deutschunterricht eine andere Orientierung in Annäherung mit der Kompetenzfähigkeit bzw. mit dem kommunikativen Ansatz, d.h. der Erwerb einer Fremdsprache soll sich nicht nur auf das Behalten von Informationen beschränken, sondern der Lerner soll individuelle Kompetenzen und Fähigkeiten entwickeln, um die Sprache schriftlich wie ebenso mündlich zu beherrschen.

Vor allem zur Erlernung einer Sprache bedarf er also nicht nur der Erlernung ihrer formalen Mittel (d.h. Grammatik oder Wortschatz), sondern auch der Fähigkeit, diese in einer bestimmten Kommunikationssituation anzuwenden. Weiteres wird der Begriff Kompetenz in Anlehnung an **Ossner , J.** wie folgt definiert:

*„Kompetenz ist ein viel gebrauchter Begriff der neuesten Bildungsdiskussion. Gemeint ist mit einer Kompetenz (aus dem Englischen competence) eine Fähigkeit, in bestimmte Situationen bestimmte Dinge angemessen zu tun. Dabei reicht es nicht aus, dass jemand einmal angemessen handelt, sondern man muss, um kompetent zu sein über eine entsprechende Disposition verfügen.“*<sup>49</sup>

### **1.3 Einflussfaktoren auf die Lernprozesse**

Bei der Beschäftigung mit der Aneignung von Sprachen, hauptsächlich von weiteren Sprachen nach der Erstsprache, wird deutlich, dass viele Faktoren diesen Spracherwerb entscheidend beeinflussen. Vielmehr versuchen Forscher und Wissenschaftler wie: **Lado, Zimmermann, Bausch** immer wieder mit ihrer eigenen Theorie universale Aussagen über den Erwerb einer Fremdsprache zu tätigen. Der Erfolg und Fortschritt des Fremdspracherwerbs wird von verschiedenen Faktoren beeinflusst. Sie bestimmen und steuern das Verhalten und das Erleben eines Menschen auf unterschiedliche Weisen. Die bekannten Elemente wie Motivation und Alter spielen eine Rolle, jedoch sind zusätzliche Faktoren wie Sozialformen und Evaluation Umfeld relevant.

---

<sup>49</sup> OSSNER, Jakob ( 2006): Sprachdidaktik Deutsch Ferdinand Schöningh, Paderborn Verlag .S.18. (Zitiert nach Weinert 2001, S.27f)

### 1.3.1 Die Motivation

Die Motivation ist ein äußerst ordentlich wichtiger optimal Faktor des Lernens, ohne sie ist das Lernen nicht erfolgreich. In den letzten Jahrzehnten ist die Motivation Gegenstand zahlreicher Untersuchungen gewesen. Es ist festgestellt worden, dass sie durch viele verschiedene Faktoren beeinflusst wird. Einer dieser Faktoren bezieht sich auf den Lerner selbst.

Das Wort « Motivation » kommt von Lateinisch **movere**, was ursprünglich « bewegen » bedeutet. Der Begriff ist später erweitert worden und bedeutet ein System, das unser Verhalten anregt und steuert. Das Stammwort der Motivation ist « das Motiv ».

Wie schon erwähnt, wird die Motivation von den Motiven verursacht. Die Motive sind die Kräfte, die den Menschen zur Bewegung bringen. Sie führen die Handlungen in Gang, steuern sie auf ein Ziel zu und halten sie aufrecht oder beenden sie. wie es uns **Apeltauer** folgendermaßen bestätigt: „ *Allgemein gilt Motivation als Schlüssel zum Erfolg*“<sup>50</sup>

---

<sup>50</sup> APELTAUER, Ernst (1997): Grundlagen des Erst- und Fremdspracherwerbs Fernstudieneinheit 15 DaF Langenscheidt, Universität Gesamthochschule, Kassel. S. 46.

Der Begriff « *Motivation* »<sup>51</sup> ist schwer terminologisch präzise zu fassen. Entsprechend schwierig ist es, den Motivationsbegriff zu definieren. In dieser Hinsicht ist **Riemer** folgender Meinung:

*„Motivation ist ein affektiver Faktor, der aus unterschiedlichen, sich überlappenden, komplementären und interdependenten Komponenten gespeist wird, die in der Persönlichkeit und Biografie des Lernenden, in seinen Einstellungen und Orientierungen gegenüber der zu erlernenden Fremdsprache und der damit verbundenen Kultur sowie in den Ausgestaltungen seiner Lernumgebung und seines soziokulturellen Milieus bedingt sind. Motivation kann sich im Laufe der Zeit ändern, manchmal die Ursache, manchmal aber auch die Folge von erfolgreichem Fremdsprachenlernen sein. Motivation ist also multidimensional und dynamisch – und kann nicht direkt beobachtet werden“*<sup>52</sup>

### 1.3.1.1 Motivation und Lernen

Man hat die Motivation generell beim Lernen untersucht, denn passiv kann nicht gelernt werden und hierbei tritt der Begriff Motivation als der wichtigste Faktor beim Lernprozess an. Dabei spielt die Motivation eine bedeutende Rolle beim Sprachlernen, denn der Spracherwerb kann entweder durch Aneignung oder Lernen geschehen: wenn das Kind eine Sprache erwirbt angesteuert und automatisch von seiner Umgebung, wie z.B. die Muttersprache oder Zweitsprache, im Fall man in einem fremden Land lebt, hier nennt man Spracherwerb « Aneignung ».

Von « Lernen » ist die Rede, wenn man bewusst eine Sprache lernt. Das geschieht meistens im Unterricht und wird vom Lehrer gesteuert, hier liegt der Unterschied zwischen « Aneignung » und « Lernen » einer Sprache. Die Aneignung bedarf keiner Motivation d.h. man lernt eine Mutter-oder Erstsprache unbewusst, hier braucht man keine Motivation aber beim Fremdsprachenlernen spielt die Motivation eine gewichtige Rolle.

---

<sup>51</sup> Mehr Informationen über Motivationsarten sind bei RIEMER (1997: 7f.), (2000: 73), (2004: 40), (2006: 45), Grünewald (2006: 67), Dörnyei (1994: 276), Deci / Ryan (1993: 227f.), u.a. zu finden.

<sup>52</sup> RIEMER, Claudia (2010): Motivation. In; Wolfgang Hallet / Frank Königs HG: Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze – Velber. S.168-172

### 1.3.1.2 Motivationsarten: es gibt zwei Begriffspaare

Dabei sind zwei Begriffspaare zu unterscheiden:

- a- Instrumentelle und integrative Motivation.
- b- Intrinsische und extrinsische Motivation.

Diese beiden Begriffe haben auf das Fremdsprachenlernen bezogene Diskussion besonders beeinflusst.

#### - Instrumentelle und integrative Motivation:

Im Allgemeinen wird in der Fremdsprachlernmotivation zwischen Integrativer und instrumenteller Motivation unterschieden. Diese Unterscheidung geht auf **Gardner und Lambert** zurück und wurde lange Zeit als Hauptfaktor bei der Lernmotivation in Fremdsprachen betrachtet.

Eine integrativ motivierte Person ist diejenige, die an der Sprache und an der Zielkultur interessiert ist und diese Sprache erwerben will, um mit den Leuten der Zielkultur zu kommunizieren; dagegen ist eine instrumentell motivierte Person, diejenige die Sprache lernt, um später aus den Sprachkenntnissen Nutzen zu ziehen. z.B. um ihre beruflichen Chancen zu verbessern oder weil ihr Studium gewisse Kenntnisse voraussetzt.

**Gardner und Lambert** gingen in ihren Untersuchungen davon aus, „*dass die integrative Motivation zu erfolgreichen Lernergebnissen führt, denn der Lerner beschäftigt sich dann intensiver mit Sprache*“<sup>53</sup>. In späteren Studien (**Gardner und Mac Intyre**) hat man jedoch festgestellt, „*dass auch die instrumentelle Motivation zu besseren Lernerfolgen führen kann*“<sup>54</sup>

---

<sup>53</sup> GARDNER, Robert. C. / Lambert.Wallace.E (1972): Attitudes and Motivation in second language learning: Rowley, MA .S.37

<sup>54</sup> GARDNER, Robert C. / Mac Intyre.Peter (1991): an instrumental motivation in language study.Who says it isn't effective: In studies in second language Acquisition 13/1 Cambridge- Cambridge Universitypress. S. 56.

### - Intrinsische und extrinsische Motivation

Die Unterscheidung von Integrativer und instrumenteller Motivation wird manchmal mit der intrinsischen und extrinsischen vermischt.

-Extrinsische Motivation: diese Motivation liegt außerhalb der unmittelbaren Beziehung des Lernenden (Lerngegenstand), wer extrinsisch motiviert ist, lernt um Noten, Lob oder Prestige zu erlangen. Diese Motive lassen sich in materielle und soziale Motivation klassifizieren:

#### a-Materielle Motive:

Unter diesen Begriff sind Wünsche auf Belohnung und Furcht vor Bestrafung. Jeder Lernerfolg motiviert als materielle Motivation oft schon aus sich selbst heraus zum Weiterlernen.

#### b-Soziale Motive:

Man spricht in der Regel von sozialen Motiven, wenn es sich um einen Wettbewerb und Gruppengefühl handelt.

-Intrinsische Motivation: Sie ist eher dauerhafter als die extrinsische Motivation und kann zu besseren Ergebnissen führen, weil sie freiwillig ohne äußeren Druck orientiert ist. Sie ist mit Spaß, Interesse und Freude verbunden und stellt eine selbst gewählte und gewollte Herausforderung an der eigenen Fähigkeit dar.

Man kann die extrinsische und intrinsische Motivation nicht trennen, weil sie durchaus kombinierbar sind und oft gleichzeitig vorkommen. Zusammenfassend lassen sich als **zentrale Faktoren** nennen <sup>55</sup>:

#### *intrinsisch*

*kognitiv: Neugier*  
*emotional: Anreiz*  
*Wahrscheinlichkeit: Erfolgserwartung*

#### **extrinsisch**

**positive Verstärkung:** Belohnung  
**negative Verstärkung:** Zwang, Strafe

<sup>55</sup> Walter, Edelmann (2000): Lernpsychologie Weinheim, 6. Auflage..S. 26

### 1.3.2 Das Alter

**„ was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr“**

Beim Lehren und Lernen müssen sowohl didaktische Aspekte als auch zahlreiche individuelle und soziale Faktoren berücksichtigt werden, die den Entwicklungsstand und die Bildung beeinflussen.

Wenn eine Lehrkraft unterschiedliche Altersgruppen (d.h. Kinder, Jugendliche oder auch Erwachsene) unterrichte, sollte sie altersspezifische Unterschiede beim Sprachlernen kennen und bei der Unterrichtsplanung und –gestaltung anrechnen. Man kann Unterschiede zwischen Kindern und Erwachsenen beim Spracherwerb beobachten.

Deshalb sollten die Eigenschaften der Kinder und Erwachsenen einzeln behandelt werden, damit wir die obenerwähnten Auffassungen ausführlicher erläutern können.

#### 1.3.2.1 Der Spracherwerb bei Kindern

Jedes Kind kann jede Sprache erlernen. Unter normalen Voraussetzungen erwirbt das Kind bis zu seinem dritten oder vierten Lebensalter die Sprache seiner Umwelt. Die Kindersprache wird am Anfang als gesprochenes Kommunikationsmittel gebraucht und erlernt. Die Sprache von Kindern hat ihre eigenen Eigenschaften, weil der Spracherwerbsverlauf etappenweise mit nur einem Phonem beginnt und dann mit konkreten Wörtern, mit einfachen Sätzen bzw. zusammengesetzten Sätzen, mit Antonymen und Synonymen. Der Spracherwerb im Kindesalter ist viel langsamer, mühevoller als oft behauptet wird. Das gilt für den Erst- ebenso wie für den Zweitspracherwerb.

Eltern oder Bezugspersonen können den Spracherwerb ihres Kindes unterstützen, beobachten und wenn nötig fördernd eingreifen. Ein Kind erlernt die sprachlichen Merkmale, die Ausdrucksweise und den Akzent von seiner Umgebung. Es ist bekannt, das kleinere Kind gerne nachahmen und dabei ganzheitlich verfahren. Sie imitieren nicht nur die Aussprache, sondern auch zugleich die Körperbewegung, Akzent, die Redeweise. Nach der Pubertät beginnen die Lernenden ihre Identität auszubilden.

Für einen erfolgreichen (unauffälligen) Spracherwerb ist es notwendig, dass Kinder Freude und Spaß am Sprechen haben. Für die Entwicklung und Entfaltung der sprachlichen Kompetenzen sind zusätzlich eine kulturelle Einbettung und eine intakte Lebensumwelt wichtig. Spiele wie das Einkaufengehen, das Memory- oder Puppenspielen bieten Kindern die Möglichkeit grammatische Besonderheiten anzuwenden:

- Ich nehme Brot- du nimmst Kaffee
- Oder: Ich kaufe eine Orange – du kaufst zwei Äpfel.

### **1.3.2.2 Der Spracherwerb bei Erwachsenen**

Man verwendet den Begriff « Erwachsene » für die Zeit nach der Pubertät, in dieser Zeit wird der Mensch bereits auf sich eigenständiges Individuum, eigene Lerngewohnheiten und Sozialisationsgeschichte selbst auswirkt.

Die Erwachsenen haben eine günstigere Kompetenz als Kinder bei fremder Spracherlernung, weil sie Kenntnisse und Erfahrungen über System und Gebrauch ihrer Muttersprache gehabt haben. Ihre Emotionen, Affekte und Lernmotivation sind wesentlich positiv und hier spielt die Lernsituation eine wichtige Rolle. Besonders, ob man in informeller Situation lernt, d.h. Sprachlernen im Unterricht (gesteuertes Lernen) oder außerhalb des Unterrichts (ungesteuertes Lernen). Man kann sagen, dass ältere Lerner unter informellen Bedingungen schlechter Lerner sind als Kinder, während sie unter formellen Bedingungen besser sind als Kinder.

Darüber hinaus besteht ein enger Zusammenhang zwischen kognitiver Entwicklung und dem Spracherlernen. Ein bewusster Sprachgebrauch setzt die Wahl zwischen Wort und seinem Zeichen voraus, um den semantischen Kontext zu bewahren. Es ist bekannt, dass diese Sprachgebrauchsfähigkeit sich mit zunehmendem Alter entwickelt.

Die Erwachsenen möchten eine Sprache meist aus bestimmten Gründen beherrschen. beispielweise: weil sie die Sprache in ihrem Beruf brauchen oder hoffen dadurch Karriere machen zu können.

An dieser Stelle können wir sagen, dass sie über eine instrumentelle Motivation verfügen, daher geschieht der Spracherwerbprozess bewusster. Aus diesem Vergleich des Spracherwerbs bei Kindern und Erwachsenen zeigt sich, dass die beiden Gruppen Vor- und Nachteile haben:

Die Kinder eignen sich die Aussprache einer Sprache bzw. einer Fremdsprache besser und schneller als Erwachsene an, dagegen haben sie Schwierigkeit mit morphologischen und syntaktischen Aspekten. Mit dem zunehmenden Alter wird das Erlernen einer Fremdsprache erschwert. Aber das ist nur gültig, wenn die Fremdsprache unter formellen Bedingungen, wie im Unterricht erlernt wird.

Erwachsene werden sich auf Grund ihrer kognitiven Fähigkeiten stärker auf morphologische und syntaktische Phänomene konzentrieren und daher phonetische Aspekte vernachlässigen, d.h. die Erwachsenen sind bewusster beim Fremdsprachenlernen und können sich die Regeln schneller als Kinder aneignen, doch ist die Aussprache für sie nicht von besonderer Wichtigkeit.

### **1.3.3 Sozialformen**

Als Sozialformen im Unterricht werden die Formen der Zusammenarbeit zwischen Lernenden und Lehrenden und Lernenden und Lernenden bezeichnet. Gemeinsame Erfahrungen fördern das Zusammengehörigkeitsgefühl und Informationsaustausch. In der Gruppe werden verschiedene Spieltheorien sowie Lern- und Lehrformen realisiert. Dabei werden das Interesse des Lernenden füreinander und die Fähigkeit zu deutlicher Kommunikation gefördert. Meistens fällt es den Lernenden in Kleingruppen leichter, aufeinander einzugehen, sich einzubringen, Rücksicht zu nehmen und voneinander zu lernen.

Die Lehrkraft wählt aber auch unterschiedliche Tätigkeiten und bestimmte Aufgaben, die bestimmte Ziele und Inhalte beibringen.

Der Begriff « Sozialform » wurde 1964 durch Schultz eingeführt (sog. Berliner Modell Didaktik), sie bestimmen Beziehungsgestaltung des Unterrichts d.h. sie regeln die Art und Weise, in der Lehrer und Lernende im Unterricht miteinander kooperieren.

Laut **Meyer, H.** werden diese wie folgt definiert « *Sozialformen regeln die Beziehungsstruktur des Unterrichts. Sie haben eine äussere, räumlich-personell differenzierende und eine innere, die Kommunikation- und Interaktionsstruktur* »<sup>56</sup>

Sozialformen im Unterricht können in zwei Richtungen verteilt werden:

- Komplementär, d.h. der Lehrer dominiert im Unterricht und dadurch wird die Teilnahme der Lernenden im Unterricht eingeschränkt.
- Symmetrisch: hier kann man die Interaktionsformen im Unterricht bemerken d.h. den Ausgleich zwischen der Stellung der Lernenden und der des Lehrers im Unterricht.

Die wichtigsten Sozialformen des Unterrichts sind:

Frontalunterricht, Gruppen- und Partnerarbeit, Einzelunterricht

### **1.3.3.1 Frontalunterricht**

Unter Frontalunterricht versteht man den Klassenunterricht. Im Frontalunterricht hat der Lehrer das Steuerungsmonopol, das er meistens über Gesprächsformen ausübt d.h. Er steht im Vordergrund, der den Lernenden und den Unterricht führt, evaluiert und kontrolliert, deshalb sind die Lernenden von ihrem Lehrer stark beeinflusst. Sie bekommen alle die gleichen Informationen aber jedoch bleiben sie eng mit dem Lehrer verbunden und nehmen im Unterricht meist nur passiv teil. Aus diesem Grund ist das Thema Gesprächsführung stark mit dem Thema Frontalunterricht verknüpft.

---

<sup>56</sup> Hilbert, Meyer (2009): Sozialformen des Unterrichts variieren, das Verhältnis zwischen dem Lernen von etwas und dem Lernen miteinander –Unterrichtsmethode-Band 1- S.136

In diesem Gedankengang vertritt **Meyer, H.**<sup>57</sup> die folgende Auffassung:

- Im Frontalunterricht übernimmt der Lehrer die wesentlichen Steuerung-Kontroll- und Bewertungsaufgabe,
- die direkte Zusammenarbeit der Schüler untereinander wird nur begrenzt zugelassen-die Kommunikation zwischen dem Lehrer und den Schülern steht im Vordergrund der Aufmerksamkeit,
- in der Mehrzahl der Fächer müssen die Schüler den größeren Teil der Zeit sitzend zubringen und dabei nach vom zum Lehrer an die Tafel bzw. in das Heft, Buch oder Arbeitsblatt schauen
- Frontalunterricht ist überwiegend thematisch orientiert. Die kognitive Strukturierung des Unterrichtsablaufs dominiert
- der Frontalunterricht ist vorwiegend sprachlich, zum Teil bildlich und kaum über aktive Schülerhandlungen ausgestaltet.

Der typische Verlauf einer Frontalunterrichtsstunde ist wie folgt durchgeführt:

- Stundeneröffnung
- Wiederholung von Stoff oder Hausaufgabekontrolle
- Darstellung oder Ausführung des neuen Stoffs
- Analyse des neuen Stoffs
- Lernresultat versichern (Tafel, Bilder, Arbeitsblatt)
- Hausaufgaben und Übungen.

**Meyer, H.** nennt Vor –und Nachteile des Frontallunterrichts:

- 1- Frontalunterricht ist gut geeignet, um sachliche Zusammenhänge, Probleme und Fragestellungen aus der Sicht des Lehrers darzustellen.
- 2- Deshalb ist es konsequent, den Frontallunterricht dann einzusetzen, wenn eine allgemeine Orientierungsgrundlage hergestellt wird. Wenn ein neues Wissensgebiet dargestellt werden soll, wenn Arbeitsergebnisse gesichert und wenn Leistungsstände der Schüler überprüft werden sollen.
- 3- Frontallunterricht erzieht aber fast zwangsläufig zur Passivität und Anpassung, zum Ruhe-, -Ordnung und Disziplinwahren. Er ist seiner Struktur nach konservativ, auch dort, wo die vom Lehrer vermittelten Inhalte und Einstellungen fortschrittlich oder gar revolutionäre sein sollten.<sup>58</sup>

---

<sup>57</sup> Hilbert, Meyer (2009): Sozialformen des Unterrichts variieren, das Verhältnis zwischen dem Lernen von etwas und dem Lernen miteinander –Unterrichtsmethode-Band 1 .S.182

<sup>58</sup> Ebenda.S.183

### 1.3.3.2 Gruppenarbeit und Partnerarbeit

Kooperatives Lernen kennzeichnet verschiedene Unterrichtsgestaltung, deren wesentliche Besonderheit das Zusammenlernen in kleinen Gruppen ist. Es ist ein didaktischer Entwurf und eine Unterrichtsform. Die Partner – und Gruppenarbeit werden zusammengefasst, da sie dieselben Merkmale aufweisen.

Bei der Gruppenarbeit findet das Arbeiten in Gruppen statt, hier stimmt völlig mit der Meinung **Meyer, H.** überein, in dem er formuliert:

- Zuzuhören, abzuwarten, zu beobachten
- Zu beraten, Hilfen zur Selbsthilfe zu formulieren. Mut zu machen
- Den Lernprozess mindestens so wichtig wie das Lernergebnis zu nehmen
- Lernumwege-irrewege und – holzwege zuzulassen
- Materialien aufzubereiten, Kontakte herzustellen, Ziel –und Arbeitsformen vorzuleben<sup>59</sup>

Die Unterrichtsleistungen und –Zustimmungen sind im Gruppenunterricht größer als im Frontalunterricht, der Unterricht gewinnt nicht wenige, sondern mehr Kraft, Mühe und Lernbereitschaft.

Die Gruppenarbeit im Fremdsprachenunterricht weist auf Vorteile wie auch Nachteile, zu den Vorteilen zählen:

- Chance zahlreiche Informationen zwischen Gruppenmitglieder auszutauschen
- Die Verteilung der Arbeit zwischen Lernenden und Förderung der Zusammenarbeit im Unterricht.
- Die Erhöhung des Interesses beim Lernen und der Abbau der Kommunikationsschwierigkeit beim Lernenden.

---

<sup>59</sup> HILBERT, Meyer (2009): Sozialformen des Unterrichts variieren, das Verhältnis zwischen dem Lernen von etwas und dem Lernen miteinander –Unterrichtsmethode-Band 1, S.183

### **1.3.3.3 Vorteile und Nachteile von Gruppenarbeit**

Zu den Nachteilen gehören:

- Zu großem Interesse auf Gruppenprozesse
- Lehrer findet Schwierigkeiten bei der Evaluation (Auswertung und Benotung)
- Mangel oft an Orientierung und Zielbezogenheit
- Manchmal führen Verständnisprobleme einzelner Mitglieder untereinander zu Spannungen und Konflikten

Folgende fünf pädagogische Argumente für Gruppenarbeit im Fremdsprachenunterricht sind Ergebnisse von soziologischen und sozialpsychologischen Forschungen(vgl. Long 1975, 217ff. und Long/ Porter 1985, 208ff)

- 1-Gruppenarbeit erhöht die Möglichkeiten für einzelne Lernende, im Unterricht zu sprechen
- 2-Gruppenarbeit erhöht die Qualität der fremdsprachlichen Äußerungen der Lernenden
- 3-Gruppenarbeit schafft die Möglichkeit, auf die individuellen Bedürfnisse einzelner Lernenden einzugehen
- 4 –Gruppenarbeit schafft ein positives Klassenklima für das Lernen von Fremdsprachen
- 5-Gruppenarbeit motiviert die Lernenden für den fremdsprachlichen Unterricht<sup>60</sup>

### **1.3.3.4 Einzelarbeiten**

Wie der Begriff andeutet ist die Einzelarbeit eine Etappe im Unterricht, in der die Lernenden allein Aktivitäten und Aufgaben auslösen und bearbeiten. Meistens nennt man diese Phase « Stillarbeit », denn es darf während der Arbeit nicht gesprochen werden. Bei dieser Unterrichtsmethode gilt es ohne Vorbehalt, dass Lernende selbsttätig werden, sie bietet den Lernenden also Chance an, um bestimmte Kompetenzen bezüglich des Wissenserwerbs zu erweitern oder zu festigen.

---

<sup>60</sup> Inge. C. Schwerdtferger(2001): Gruppenarbeit und innere Differenzierung Goethe- Institut-München-.S.39

Dabei spielen einige Faktoren eine Rolle wie:

- Die Selbstorganisation von Wissen und eigene Arbeit
- Metakognitive Methode, um neue Vorschläge bei Lösungen herauszufinden
- Selbstmotivation und Interesse, um sich eine erfolgreiche Arbeit anzueignen
- Verantwortungsgefühl beim eigenen Lernen

Bei den Lernenden ist Einzelarbeit nicht sehr beliebt, weil sie als Prüfungsetappe gekennzeichnet ist und begrenzt die Wissensauswahlmöglichkeit des Lernenden beim Selbstlernen, denn das ausgewählte wird nur das was sie gerne machen oder lernen und nicht das, was man noch lernen sollte. Die Durchführung der Einzelarbeit ist sehr einfach und Ort-und Zeitökonomisch, aber die Lernenden können sich nicht kreativ entfalten wegen der genauen Zielsetzungen des Lehrens.

Vor allem planen die Sozialformen die Art und Weise, indem Lehrer und Lerner im Unterricht miteinander kooperieren. Die Sozialformen können gut zusammenverbunden werden, z.B. eine Einzelarbeit kann in eine Partnerarbeit übergehen

wie : bei gegenseitiger Korrektur

beim Vorlesen eines geschriebenen Textes.

### **1.3.4 Evaluation**

Die Unterrichtsentwicklung wird als wesentlicher Teil von Lernentwicklung betrachtet. Deshalb halten wir es für angebracht, uns im folgenden Teil unserer Arbeit auf die Wirkung der Evaluation bei der Spracherlernung bzw. Sprachkompetenz zu konzentrieren. Um den Unterricht weiter entwickeln zu können, werden Analyse und Evaluation des Unterrichts bzw. Lernprozesses benötigt.

### 1.3.4.1 Zur Definition der Evaluation

In den vergangenen Jahren wurde ein groß zunehmendes Interesse an der Evaluation im deutschen Sprachraum vor allem durch deren Ausweitung und Etablierung in allen Bereichen gezeigt. Infolgedessen ist eine klare Definition allerdings schon deshalb schwierig, da die Evaluation als solches kein abgeschlossenes Phänomen darstellt.

Etymologisch gesehen wird die Evaluation nach Brockhaus <sup>61</sup> als Begriff aus dem lateinischen Wortstamm „valuere“ abgeleitet, das die Analyse und Bewertung eines bestimmten Sachverhaltens bedeutet (vgl. Brockhaus, 2003) <sup>62</sup>. Außerdem meint die wortwörtliche Bedeutung der Evaluation gemäß Suchmans<sup>63</sup> Definition die Bewertung, die einen Bezug auf den Prozess und das Ergebnis der Wertbeurteilung vom Produkt, Prozess oder Programm nimmt

Als solches Phänomen zu betrachten bedarf die Evaluation bis zu einem gewissen Grad keiner empirischen Begründung bzw. Förderung <sup>64</sup>. Im deutschen Bildungsbereich wird dieser Fachbegriff sehr oft als Synonym von „Evaluationsforschung“ verwendet, damit richtet man den Augenblick auf die Verwendung von den wissenschaftlichen Methoden bei der Bewertung und Einschätzung.

Als solche versucht die Evaluation die verschiedenen Fragen über bestimmte Instrumente der Pädagogik eine Antwort zu geben.

Im Bereich der Weiterbildung beschäftigt sich die Evaluation vor allem mit Gegenständen, wie: Veranstaltung, Programme, Projekte und Personen. Mit der Evaluation ist man überhaupt in der Lage mehrere Gegenstände gleichzeitig zu kontrollieren und nicht nur sich mit einem Gegenstand zu beschränken.

---

<sup>61</sup>Brockhaus Enzyklopädie ist ein deutschsprachiges und mehrbändiges Nachschlagewerk, die bis 2009 in der Druckerei F.A. Brockhaus erschienen ist.

<sup>62</sup>Vgl. Brockhaus Enzyklopädie (2003), Wissensmedia; Auflage: 1., Aufl. Mannheim. S.41

<sup>63</sup> Vgl. [www.Link.springer.com](http://www.Link.springer.com) (Zugriff am 27.07.2019 17.30)

<sup>64</sup> Vgl. Gollwitzer, Mario, und Rheinhold S.Jäger (2007): Evaluation:Workbook. Belz,Weinheim: Basel ,S.6.

Bevor wir uns mit der Evaluation innerhalb des Lehr- und Lernprozesses beschäftigen, ist es notwendig den Unterschied zwischen den sog. Alltagsevaluationen und den wissenschaftlichen Evaluationen genauer zu beleuchten, da wir schon im Alltag das Wort „*Evaluation*“ verwenden. Im Großen und Ganzen sind die wissenschaftlichen Evaluationen von den Alltäglichen auf Grund der Forschungsmethoden voneinander getrennt, im Gegenteil zu der Alltagsevaluation ist die erste Art zielgerichtet bzw. – orientiert. Darüber hinaus tragen die wissenschaftlichen Evaluationen zur Planung und Entscheidung bei <sup>65</sup>. Seinerseits drückt sich **Reischman** über die Evaluation im Rahmen der Pädagogik bzw. Andragogik <sup>66</sup>wie folgt aus:

*„Evaluation meint das methodische Erfassen und das begründete Bewerten von Prozessen und Ergebnissen zum besseren Verstehen und Gestalten einer Praxis- Maßnahme im Bildungsbereich durch Wirkungskontrolle, Steuerung und Reflexion“<sup>67</sup>*

Daraus stellt man fest, dass es nicht nur um die Aufnahme von Daten geht, sondern auch um sie zu einschätzen und zu kontrollieren, da die Evaluation als Praxis viel mehr als das Wesentliche zu verstehen benötigt.

#### 1.3.4.2 Evaluationsformen

Evaluation ist sehr vielförmig verteilt. Es gibt Evaluationen, die den Lernprozess begleiten oder durchführen werden, außerdem können die Lernenden ihre Arbeit selbst bewerten. Daher soll nachfolgend ein geringer Überblick über die unterschiedlichen Formen dargestellt werden.

---

<sup>65</sup> Vgl. Bachmann, M.A. Miriam (2007): Evaluation in der Weiterbildung - Die Bedeutung von Wirkungsanalysen am Beispiel einer (Re)Integrationsmaßnahme für Langzeitarbeitslose, Grin Verlag, München, 2007, S.3

<sup>66</sup> Andragogik ist die Wissenschaft von der Bildung Erwachsener – eigentlich “Männer-Führung”, siehe unten. Sie versteht sich als eine zur Pädagogik komplementäre Wissenschaft, darf aber nicht einfach kontrastierend mit dieser gesehen werden. Vielmehr spricht vieles dafür, dass der Mensch im Laufe seiner Lernbiographie zuerst für pädagogische Maßnahmen empfänglich und dann mit zunehmender Autonomie offen für andragogische Maßnahmen ist. Grundannahmen über das Lernen Erwachsener sind, dass sie einen starken Wunsch nach selbst gesteuertem Lernen haben ihre Erfahrungen in den Lernprozess einbringen möchten ihre Lernbereitschaft selbst unter Beweis stellen wollen lernen wollen, um die Probleme ihres Alltags zu lösen www: <https://lexikon.stangl.eu/13173/andragogik/> (Zugriff 2019-07-27 18.29)

<sup>67</sup> Reischmann, Jost (2003): Weiterbildung-Evaluation. Lernerfolge messbar machen. Neuwied: Luchterhand. (2. Auflage 2006: Augsburg: Ziel-Verlag). S.18

### **-Formative Evaluation**

Man nimmt diese Evaluation als Verbesserungsprozess oder als reine Verbesserungsevaluation. Sie ist als Begleiter-, Steuerung- oder Optimierungsprozess betrachtet, außerdem wirkt diese Evaluation im Unterricht konstruktiv und fördert die Kommunikation. « *Formative Evaluation is a bit more complex than summative evaluation. It is done with a small group of people to « test » various aspects of instructional materials* »<sup>68</sup>

« *Evaluation ist formativ, wenn ihre Ergebnisse direktes Feedback zur Optimierung des betrachteten Programms gibt. Sie wird meistens in der Entwicklungsphase angewandt* »<sup>69</sup>

### **-Summative Evaluation**

Im Gegensatz zu formativer Evaluation steht die summative Evaluation am Ende des Unterrichts, dadurch gibt sie uns Bilanz oder Ergebnis des Unterrichtsprozesses.

« *Sie wird meistens bei vollständig entwickelten Programmen während oder nach Durchführung angewandt. Ziel ist es eine zusammenfassende Beurteilung der direkten und nachträglichen Effekte und Vorteile des Programms zu erhalten* »<sup>70</sup>

An diesem Zitat kann man erkennen, dass die summative Evaluation den Lernprozess beobachtet und dadurch ihn bewertet oder beurteilt

### **-Interne Evaluation**

Bei solcher Art von Evaluation evaluieren die Lernenden sich selbst allein d.h. der Steuerung- und Verbesserungsprozess wird von Lernenden selbst bewertet und diese Evaluation führt zur Selbstevaluation.

Wie es uns dieses Zitat verdeutlicht:

« *Für die Einzelschule geht es bei der Schulinternen Evaluation auch um die Selbstvergewisserung über die von ihr angestrebten und erreichten Ziele. Dies schließt die Möglichkeit und die Notwendigkeit ein, auf der Grundlage der Evaluationsergebnisse Schlussfolgerung für die künftige Arbeit zu ziehen* »<sup>71</sup>

---

<sup>68</sup> [http://jan.ucc.nau.edu/edtech/etc667/proposal/evaluation/summative\\_vs\\_formative.htm](http://jan.ucc.nau.edu/edtech/etc667/proposal/evaluation/summative_vs_formative.htm) 13-08-2015 13.51

<sup>69</sup> <http://www.jura.uni-sb.de/~fritz/infwiss/dist/bibl/Referate/stutz.htm> 13-08-2015 13.51

<sup>70</sup> Ebenda

<sup>71</sup> Ebenda

Diese Evaluation kann in Team stattfinden. Bei dieser Evaluation sollt man auf Unterrichtsqualität achten. Hierfür stehet die Unterrichtsgestaltung und- organisation im Vordergrund wie: « *wie habe ich den Lehr-Lernprozess angeregt? Wurde das Interesse am Lerninhalt aufrechterhalten? Wurden die Schüler auf zentrale Frage- oder Problemstellungen hingelenkt? Lässt die Unterrichtsstunde einen Schwerpunkt erkennen? Wie viele Fragen habe ich gestellt? Was für Fragen habe ich gestellt?* »<sup>72</sup> d.h. diese Fragen basieren auf Unterrichtsstrukturierung, Dauer des Lernens, Lernmotivation und Methodenkompetenz.

### **-Selbstevaluation**

Wenn es um die interne Evaluation geht, spricht man meistens von der Selbstevaluation aber zwischen den beiden gibt es einen Unterschied.

Im Bildungsbereich tendiert man sich die interne Evaluation innerhalb als auch außerhalb des Unterrichts intensiv durchzuführen. Wenn die Rede von der internen Evaluation als das Messen des eigenen Handels ist, geht es größten Teils um die sog. *Selbstevaluation* des Lernenden. Sie charakterisiert sich aber auch für die Lehrer vor allem durch die Bewertung des eigenen hergestellten Programms oder der eigenen geplanten Unterrichtseinheit der jeweiligen Lehrkräfte. Bei dieser Letzten handelt es sich um die Selbstevaluation des Unterrichts. In diesem Rahmen betont **Vielau** folgendes:

*„Unterrichtsevaluation ist nicht zu verwechseln mit der kontinuierlichen Unterrichtsnachbereitung im Anschluss an die einzelnen Kursabende. Evaluation zieht eine Bilanz des gesamten Kursgeschehens und bewertet den Unterrichtserfolg anhand bestimmten Standards“*<sup>73</sup>

Wie gesagt meint die Selbstevaluation die Auswertung des eigenen Handelns, um den bisherigen Erfolg zu messen, zukünftige Entscheidungen zu treffen sowie weitere Veränderungen zu erhalten. Als Teile der Selbstevaluation zählt man beispielsweise die folgende Aktivitäten: Lernprozesse in Portfolios festzuhalten, regelmäßiges Feedback zu geben und Tagebücher zu schreiben.

---

<sup>72</sup> Helmke, A (2003): Unterrichtsqualität – erfassen, bewerten, verbessern. Seelze: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung, S. 157

<sup>73</sup> Vielau, Alxel (2010): Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts, Cornelsen Verlag, Berlin.S.171

Im Gegensatz dazu steht die interne Evaluation im Vordergrund, wenn es auf der Organisationsebene evaluiert wird u.a. auf Schulebene, indem sie von einer Gruppe von Personen für die gesamte Institution, Schule oder Universität, durchgeführt wird<sup>74</sup>.

Schließlich begreift man, dass die interne und externe Evaluation als Instrumente der Qualitätssicherung angehören, indem beide nach **MacBeath, J. & McGlynn** als zwei Seiten einer Münze zu einander stehen <sup>75</sup>. Anders gesagt: sie wurden als komplementären Prozesse, die einander ergänzen, gekennzeichnet. Davon ist es auszugehen, dass die Selbstevaluation und die interne Evaluation beide formativ angelegt sind, während die externe Evaluation häufig summativ orientiert ist.

### **Externe Evaluation(Fremdevaluation)**

Externe Evaluation steht im Gegensatz zur internen Evaluation. Die Evaluation wird von einer anderen Person und Einrichtung übernommen. Solche externen Evaluationen haben das Ziel ein Globalbild der Schule bzw. die Lernprozesse zu etablieren, d.h. hier geht es nicht um die Beschäftigung mit der Lehrkraft oder Klasse, sondern um Schule als Organisation zu erstellen.

Sie ist selbstverständlich, dass **AQS (Agentur für Qualitätssicherung, Evaluation und Selbständigkeit von Schulen)** durch folgende Merkmale definiert wird:

- erfolgt durch eine unabhängige Agentur (AQS) und gibt den Schulen eine Rückmeldung zum Stand ihrer Qualitätsentwicklung mit dem Blick von außen.
- ist ein geplanter und systematischer Prozess (von der Kontaktaufnahme bis zur Ergebnisrückmeldung).
- erfolgt auf Grundlage von gültigen und objektiven Messverfahren (Einsatz empirischer Instrumente).
- bewertet anhand definierter Kriterien (Orientierungsrahmen Schulqualität).
- soll einen konkreten Nutzen haben und zu Konsequenzen führen (Zielvereinbarungen und deren Umsetzung im schulischen Qualitätsmanagement).<sup>76</sup>

---

<sup>74</sup> Vgl. [www.Sqa.at](http://www.Sqa.at). (Zugriff am 05-03-2019, 11.30)

<sup>75</sup> MacBeath, J & McGlynn, A., Self-evaluation (2003): What's in it for schools? London, Falmer.S.64

<sup>76</sup> [www.aqs.rlp.de/](http://www.aqs.rlp.de/). (Zugriff am 13-08-2015 13.51)

### 1.3.4.3 Leistungskontrollen

Im Bereich der Didaktik spielen die Lernkontrollen eine entscheidende Rolle. Sie ziehen sich einerseits für das Lernen dadurch aus, dass sie den Unterrichtserfolg unterstützen. Andererseits dienen sie den Lehrern den Unterricht zu planen v.a. durch die Verknüpfung der gewonnenen Daten und Ergebnisse mit der zukünftigen Planung. Daraus stellt man fest, dass die Leistungskontrollen sich als Mittel zu einem effektiven Unterricht charakterisieren.

Hinter dem Begriff Leistungskontrollen verbirgt sich das Konzept, sprachliche Leistungen u.a. schriftliche Leistungen durch Tests, Prüfungen und Aufgaben zu bewerten. In diesem Prozess soll man zwischen Leistungskontrollen, die Teile der Unterrichtsstunde sind; und Prüfungen, die einen abschließenden Charakter erhalten, unterscheiden. Beide werden aber von Lehrern eingesetzt und durchgeführt.

Die Authentizität des Fremdsprachengebrauchs aus dem Ausgangssprachenland ist keine Utopie mehr geworden, besonders mit der Verbreitung von den Digitalmedien u. a. dem Internet sowohl im individuellen als auch im beruflichen Bereich.

### 1.3.5 Medieneinsatz

Die deutsche Sprache in Algerien ist als eine schwierige und komplizierte Sprache gesehen, nicht nur, weil sie eine totale Fremdsprache ist sondern auch, weil im algerischen DaF- Unterricht man fast immer mit der traditionellen Methode (Tafel und Kreide)lehrt und lernt.

So fehlt den lernenden meistens der direkte Zugang zur Zielsprache. **Nouah, M.** kommt ebenso zur folgenden Ansicht:

*“ Das bedeutet, dass Mediendidaktik bzw. Medieneinsatz als Lernkultur betrachtet wird. Was man aber oft im DaF- Unterricht in Algerien bzw. bei den meisten algerischen Deutschstudierenden bemerkt, ist Mangel an dieser Kultur. Deshalb ist es wichtig, diese Problematik aus didaktischer Perspektive zu untersuchen“*<sup>77</sup>

---

<sup>77</sup> NOUAH, Mohamed (2019) : Mediendidaktik im Rahmen des neuen LMD- Systems: Neue Chancen und Herausforderungen. In: Les Annales de l'université d'Alger 1, N°33-Tome 1 /Mars 2019 .S.837- 863

Deswegen soll der DaF –Lehrer und Lerner nach angemessenen Lehr-und Lernstrategien suchen. Es müssen also neue Unterrichtssituationen geschaffen werden, in denen die Lerner die Möglichkeit haben authentische Gespräche zu führen, ihre Sprachkompetenzen zu entwickeln sowie auch den kulturellen Hintergrund der Zielsprache zu verstehen.

Durch Medieneinsatz im Unterricht wird eine besondere Qualität für den Lernprozess mitgebracht und können auch didaktische und methodische Handlungsspielräume entwickelt werden.

Vor allem gelten Medien im FSU als Lehr-und Lernmittel, die die Informationen übermitteln können. Sie nehmen eine zentrale Stellung im Unterricht, denn sie schaffen reale Kommunikationsanlässe und sie holen fremdsprachliche Wirklichkeit im Klassenzimmer.

Sie können in verschiedenen Gruppen verteilt bzw. klassifiziert werden wie:

**Visuelle Medien:** sie sind optische Medien, die die Informationen über das Auge vermitteln wie: Lehrwerke, Arbeitsblätter, Wortkarten, authentische Gebrauchstexte wie Zeitungstexte und Gebrauchsanweisung. In diesem Sinn spielen die visuellen Medien im FSU eine bedeutsame Rolle, um den Fremdsprachenlernen direkt und schnell zu vermitteln, denn sie transportieren direkt die Realität und Authentizität der Zielsprache im Unterricht.

**Auditive Medien:** sie sind Informationsträger, die über das Ohr wirken z.B: Radio, Schallplatte, Sprachlaboraufgabe, Hörtexte wie Hörspiele oder Lieder. Sie stellen eine wichtige Voraussetzung für die gezielte Förderung des Hörverstehens dar. Sie spielen also eine zentrale Rolle bei Aussprachschulung.

**Audiovisuelle Medien:** sie sind eine Kombination der auditiven und visuellen Medien, die oft gleichzeitig über das Auge als auch das Ohr wirken wie: Lehrfilme, Spielfilme, authentische Fernsehsendung( z.B. Werbung)

Einen klaren Überblick darüber, welche Medien zu den Kategorien visuell, auditiv und audiovisuell gehören, kommt die Klassifizierung von **Huneke, H. , W. und Steinig, W.** vor :

- *Visuelle/ textliche Medien: - Tafelbilder und Overhead-Folien - Wandbilder - Arbeitsblätter und Wortkarten - Zeichnungen (Karikaturen, Bildergeschichten, Comics...) - Fotos und Kunstbilder - Gegenstände, die in den Unterricht mitgebracht werden - Lesetexte : didaktisierte, speziell für Lehrzwecke hergestellte Texte im Lehrbuch, authentische Gebrauchstexte (Zeitungstext, Gebrauchsanweisung...), literarische Texte (Kurzprosa, Jugendromane...)*
- *Auditive Medien: - Ausspracheübungen und Sprachlaboraufgaben - Authentische Tondokumente in der Zielsprache, also Hörtexte wie Lautsprecherdurchsagen, Jugendprogramme aus dem Radio, Hörspiele und Musikkonserven (Lieder!)*
- *Audiovisuelle Medien: - Lehrfilme - Spielfilme und Videoproduktionen - Authentische Fernsehsendungen (Werbepot, Wetterbericht, Nachrichtensendung, Feature...)<sup>78</sup>*

Hinzufügen zu dieser Klassifizierung wird sich eine Frage gestellt und zwar „neuen Medien“. Was heißt neue Medien?

**Was heißt „neue Medien“** Unter neuen Medien versteht man alle technologische Entwicklungen der Kommunikation, die die Informationsvermittlung über Computer oder Internet erlauben und das interaktive Lernen fördern.

**Nouah, M.** geht davon aus, dass *„Medien sind also die verschiedenen Lehr- und Lernmaterialien, die im Unterricht verwendet werden, um das Lehren- und Lernen einer bestimmten Fremdsprache zu erleichtern und um die Grundfertigkeiten zu Mediendidaktik im Rahmen des neuen LMD- Systems: Neue Chancen und Herausforderungen Um diese Idee zu verdeutlichen, sollte der Begriff "Mediendidaktik" erklärt wird“<sup>79</sup>*

---

<sup>78</sup> Huneke, H.W.; Steinig, W. (2005), Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. 2. aktualisierte und ergänzte Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag.S.178

<sup>79</sup> Nouah Mohamed (2019): Mediendidaktik im Rahmen des neuen LMD- Systems: Neue Chancen und Herausforderungen. In: Les Annales de l'université d'Alger 1, N°33-Tome 1 /Mars2019 .S. S.837- 863.

Die neuen Medien nach der Klassifikation von **Freudenstein, R.**

1. Herkömmliche, nicht technische Medien oder traditionelle Medien. Dazu gehören Lehrwerke, Grammatiken, Lese- und Arbeitsbücher, Landkarten, Lektüre, Tafeln und Bilder, Realien usw.
2. Moderne Medien sind alle weiterentwickelten traditionellen Unterrichtsmedien, wie Overheadprojektor anstelle der Tafel, Tonband, elektronische Wörterbücher, Filme usw.
3. Unter neuen Medien versteht Freudenstein im Vergleich dazu alle technologische Entwicklungen der Telekommunikation, die eine Informationsvermittlung über Computer oder Internet erlauben und das interaktive Lernen fördern <sup>80</sup>

Interessant wäre es sich vor allem mit der folgenden Frage auseinanderzusetzen: „Wie sie in den Unterricht oder Studium integriert werden können, um eine effektive Lernumgebung zu gestalten“

### **1.3.5.1 Didaktische Funktionen von neuen Medien**

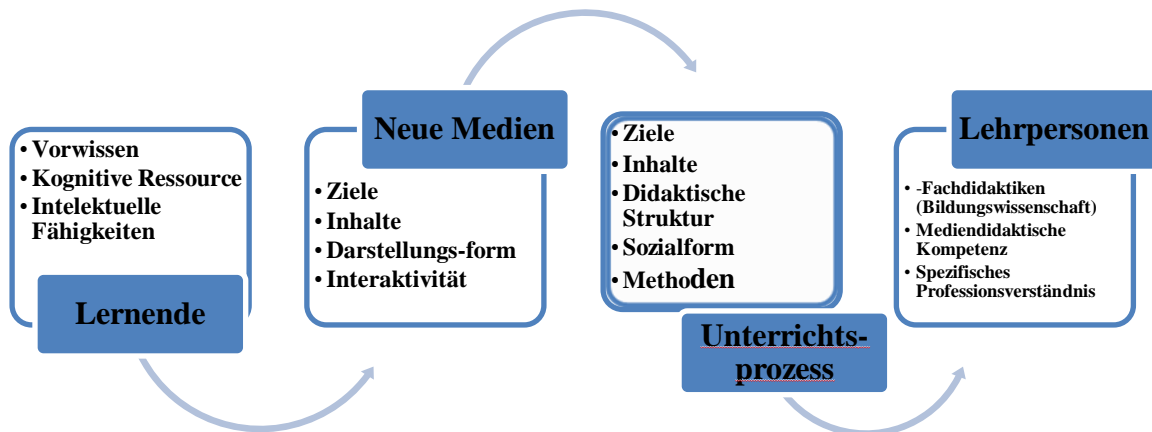
Medien können didaktische Funktionen erfüllen, solche didaktische Funktionen sind z.B.

- a- Motivation: d.h. Motivierung zur Teilnahme und Mitarbeit im Unterricht und zum Lernen
- b- Wissensvermittlung: d.h. Vermittlung von Informationen, also Sachwissen oder Verfahrenkenntnissen.
- c- Anleitung zur Arbeit: z.B. Beim Üben und Lösen von Aufgaben
- d- Anreiz zum Sprechen: d.h. zum Besprechen von Sachverhalten, Meinungen und Gefühlen
- e- Kontrolle: d.h. Feststellung von Ergebnisse des Unterrichts

---

<sup>80</sup> Freudenstein, Reinhold (2007): Unterrichtsmittel und Medien: Überblick in Lehr und Lernmaterialien und Unterrichtsmedien. In: Bausch, Karl Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.)(2007), Handbuch Fremdsprachenunterricht. 5. Aufl. Tübingen: Francke, S. 395-399

In vereinfachter Form lassen sich damit im Hinblick auf die Frage nach Wirkungen vom Medieneinsatz im Unterricht folgende Faktoren benennen:



Abbild 3: Die Hauptfaktoren beim Einsatz von neuen Medien im DaF- Unterricht

### -Eigene Bearbeitung-

1. **neue Medien:** Sie lassen sich durch verschiedene Merkmale und Eigenschaften beschreiben. So ist ein Medienangebot als ein Lernprogramm durch: spezifische Inhalte, Zielvorstellungen, Darstellungsform und Interaktivität im Unterricht gekennzeichnet.
2. **Unterrichtsprozesse:** Er lässt sich ebenfalls durch verschiedene konstitutive Merkmale beschreiben zu denen gehört Bsp. Unterrichtsziele, behandelte bzw. bearbeitete Inhalte ,die didaktische Struktur des Lernprozesses, verwendete Sozialformen sowie auch angewendete Methode .

3. **Lehrpersonen:** Sie zeichnen sich durch Expertise im Bereich der Fachdidaktik und der Bildungswissenschaften aus. Darüber hinaus besitzen sie – ebenfalls mehr oder minder- mediendidaktische Kompetenz, d.h. sie sollten über ein spezifisches Professionsverständnis verfügen, damit sie auf die Gestaltung von Lehr und Lernsituation als auf die Unterrichtsprozesse beeinflussen können.
  
4. **Lernende:** Auch die Lernenden sollten die Verwendung und Implikation von mediendidaktische Methode beherrschen z.B. spezifisches Vorwissen, kognitive bzw. intellektuelle Fähigkeiten usw.

## **Fazit**

Vor allem unterscheiden sich Lernstrategien in Bezug auf Fremdsprachenlernen im Lernverlauf in verschiedenen Kategorien. Jede Kategorie kann im Unterricht einen bestimmten Lernbereich bzw. eine bestimmte Teilkompetenz fördern. deswegen soll die Lehrkraft den einzelnen Lernenden dabei helfen, Informationen aufzunehmen, zu verarbeiten und zu behalten bzw. ihre Lernprozesse zu begünstigen.

Das Hauptziel des Lernens von Fremdsprachen ist nicht nur der Erwerb einer sprachlichen Kompetenz, sondern die Sensibilisierung für sprachliche und kulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede, Lerner an neue Kulturen und Sprachen heranzuführen und sie für die Sprachenvielfalt in unserer Welt zu öffnen. Außerdem müssen bei der Fremdsprachenerlernung verschiedene Fertigkeiten, gute Arbeitszustimmung und Lernstrategien belehrt und angeregt werden, um die Lernkompetenz und positive Lernbereitschaft zu entwickeln.

Um das autonome Lernen als Ziel des Unterrichts zu erreichen, müssen die Lehrer den Lernenden die Gelegenheit geben, die Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen und zu tragen. Demzufolge müssen sie selbstständig über Ziele, Inhalte und Methoden ihres Lernens entscheiden, weil die Erfahrung der einzige Weg zur Entwicklung von Selbstständigkeit ist.

In einem Autonomie fördernden Unterricht erfährt nicht nur die Rolle der Lernenden eine deutliche Veränderung. Die Lehrerrolle erfährt dabei auch eine Veränderung. Der Lehrer wird zu einem Helfer, Beobachter und Begleiter auf dem Weg des Lernens.

In Bezug auf Einflussfaktoren auf die Lernprozesse so stellt der Lehrer bei der Auswahl der Lernstoffe in erster Linie die individuellen Faktoren der Lernenden und die Pädagogische und psychische Lernvoraussetzung in den Fokus. Er sucht Aufgaben aus, die Neugier der Lernenden erwecken, Spaß am Lernen veranlassen und eine interaktive Lernumgebung ermöglichen. Er gibt ihnen von vornherein auch das Mitbestimmungsrecht in der Wahl der Aufgaben und der Sozialformen.

Wir Deutschlehrende in Algerien bemühen uns im universitären Sprachunterricht darum, bei Lernenden das Interesse an der deutschen Sprache zu erwecken und die Motivation zum Lernen zu erhöhen.

Zur Gewährleistung der Spracherlernung sollte man die von uns ausgedachten Lernformen und Lernmaterialien oder deren Didaktik/Methodik und Übungstypologien schließlich alle auf das Ziel richten. Es hängt erstens von den Lernbereitschaft und Kompetenzen der Lernenden und zweitens von den Lehrerorientierungen, Aufgabestellung und Rahmenbedingung.

Um Sprachbeherrschung in der Praxis des Fremdsprachenunterrichts zu konkretisieren, soll man bestimmte Lerntätigkeiten, Aufgaben und Übungen im Unterricht inszenieren, daran Lernfaktoren verknüpft werden können.

Jedoch muss bedacht werden, dass ein Blick in die schon genannten Lernstufen genügt, um zu erkennen, dass die Bedeutung der Festigung und Integration des Gelernten auf Übung bzw. Lernspiel hingewiesen wird.

# 2

## **Die Rolle der Übung im Fremdsprachenunterricht**

## **2. Die Rolle der Übung im Fremdsprachenunterricht**

Schon im ersten Kapitel haben wir die wichtigsten Grundlagen des Lernens erläutert, welche den Lernprozess der Lernenden im Unterricht beeinflussen. Es wird hier noch die Bedeutung der Übungen in Bezug auf den schulischen Kontext eingegangen.

Der Begriff "Übung" gehört zu den aktuellen Themen der fremdsprachlich-didaktischen Diskussion der Pädagogik, Didaktik, und Linguistik. Sie ist eng mit den Lernstrategien verbunden; nicht nur der Lehrer, sondern auch die Lernenden sollten sich mit diesem Bereich beschäftigen, denn er stellt sogar eine bestimmte Herausforderung dar.

Im vorliegenden Teil unserer Arbeit wird vor allem versucht, in einem kurzen Abriss einen Blick auf einige Grunddefinitionen der beiden Termini "Übung" und "Übungstypologie" zu werfen. Parallel dazu werden Auszüge von Auffassungen, Zitaten und Redewendungen, die sich mit dem Thema "Übung" aus linguistischer oder didaktischer Sicht auseinandergesetzt haben, beleuchtet.

### **2.1 Definition des Begriffs "Übung"**

In der Fachliteratur gibt es verschiedene Definitionen zur Übung; verschiedene Quellen wurden herangezogen z.B. Wörterbücher, Zitate, Sprichwörter und Meinungen von Wissenschaftlern aus unterschiedlichen Gebieten.

#### **Herkunft:**

Ableitung zum Verb Üben mit dem Derivat (Ableitungsmorphem) „ung“ .

**Synonyme:** -Training

-Aufgabe

Lernen heißt Üben. Es ist das Wiederholen geistiger und körperlicher Tätigkeiten, um sie zu erlernen. Um erfolgreich üben und somit lernen zu können, werden Gesamtvorgänge in einzelne Lernschritte aufgegliedert.

Angesichts des Terminus **„Üben“** argumentieren **Knök/Ott**: *„Übung dient der Steigerung körperlicher und geistiger Leistungen und dem Erwerb besonderer Kenntnisse und Fertigkeiten. Durch stetiges Üben werden bestimmte Verhaltensweisen erlernt, gesichert und stabilisiert“*<sup>81</sup>

Daran wird erkennbar, dass das Üben mehrere Aufgaben übernehmen kann zum Beispiel die Beteiligung an der Festigung und Optimierung des Lernprozesses. Der Ausdruck **„Übung“** bezeichnet die aktive Aneignung einer bestimmten Fähigkeit. Sie ist damit eine Lerntechnik. Sie ist der Vorgang, mit dem man durch stetige Wiederholung etwas erlernen kann, sie ist der Schlüssel, um eine Fertigkeit oder sogar Professionalität zu erlangen.

*„Übung macht den Meister“* lautet dieses deutsche Sprichwort, denn Übung erweist sich im Allgemeinen als wesentliche Voraussetzung des Lernens.

*„Es ist noch kein Meister vom Himmel gefallen“* da man üben muss, um etwas gut zu beherrschen.

*„Früh übt sich, wer ein Meister werden will“* lautet ein anderes Sprichwort, da man als junger Mensch leichter lernt.

Durch Üben werden Gedächtnisinhalte gefestigt. Ihr Ziel ist es, die richtige Anwendung und schnelle Verfügbarkeit des sprachlichen Lernstoffs zu erreichen.

**E. CH. Wittmann** übernimmt aber von **H. Winter** die folgenden Ausführungen: *„Üben ist dabei im wesentliche das Wiederaufnehmen eines (entdeckenden) Lernprozesses, das noch einmal nachbilden, noch einmal nachbauen von Lernsituationen. An der zunehmenden (und nicht schon gleich vermittelten) Mechanisierung von Verfahren, an der Verflechtung von Wissen, sowie an der geläufigeren Handhabung von Strategien werden die Schüler bewusst und aktiv beteiligt“*<sup>82</sup>

Allgemein kann gesagt werden, dass die Übungen für Tätigkeiten und Arbeitsformen, die zur Einführung oder Erarbeitung eines Lernstoffes führt, gehalten werden.

---

<sup>81</sup> KNÖK, P. /OTT, H. (1981): Wörterbuch für Erziehung und Unterricht, Donauwörterbuch. In: EISENHUT, G, /HIGL, J/ZÖPFL, H. Üben und Anwenden zur Funktion und Gestaltung der Übung im Unterricht, Kleinkhardt, S.413

<sup>82</sup> WITTMANN, E. Ch.: Wider die Flut der „bunten Hunde“ und der „grauen Päckchen“: Die Konzeption des aktiv-entdeckenden Lernens und des produktiven Übens. In Wittmann E.Ch. /Müller, G.Handbuch produktiver Rechenübungen, Band 1. Stuttgart -Düsseldorf -Berlin S.157.Unter Homepage : [www.mathematik.hu-berlin.de](http://www.mathematik.hu-berlin.de) (Zugriff 08-07-2013 13.20)

Auch **E.CH. Wittmann** vertritt die Auffassung, dass:

*” Von grundsätzlich anderer Qualität als das kleinschrittige Lernen und Üben ist das Lernen und Üben nach den Prinzipien des aktiven und entdeckenden Lernens: Die einzelnen Lernabschnitte sind großzügiger bemessen und schaffen Sinnzusammenhänge, aus denen heraus sich für die Schüler vielfältige Aufgaben unterschiedlichen Schwierigkeitsniveaus ergeben. Durch den Lehrer angeregt und auf bestimmte Ziele hingelenkt erarbeiten sich die Schüler bestimmte Fertigkeiten, Wissens Elemente und Lösungsstrategien. Die Diskussion der Ideen und Überlegungen der Schüler in der Klasse wird dabei genutzt, um zunächst unvollkommene Ansätze der Schüler weiterzuentwickeln. Geübt wird ebenfalls in sinnvollen Zusammenhängen ”<sup>83</sup>*

Vor allem sind die Übungen als Training bestimmter sprachlich-geistiger Operationen unter Leitung des Lehrers oder in selbstständiger Arbeit zu betrachten. Der Lehrer gibt Hilfestellung durch eventuelle Korrekturen.

### **2.1.1 Übungstypologie**

Die Typologie bietet eine Zusammenstellung und Klassifizierung von Übungen nach ihren Lernzielen im Hinblick auf Fertigkeiten und Fähigkeiten, sowie auf Kommunikationssituationen und-absichten und Sozialformen im Unterricht. Sie ist auch für Überprüfung von Sprachleistungen geeignet.

Der Übungsablauf sollte zunächst mit Übungen anfangen, die das repetitive Verstehen entwickeln und überprüfen, und die Reproduktion des Sprachmaterials festigen. Danach folgt die Förderung der reproduktiv-produktiven Sprachverwendung, die anschließend in einen weiteren Übungsschnitt zur produktiven, d. h. freien Äußerung führt.

Durch diese Stufen ist partnerschaftliches Lernen für die Vorbereitung kommunikativen Verhaltens wichtig. Dafür sind Übungen notwendig, die von der Entwicklung der Verstehensfähigkeit zur freien Mitteilungs- bzw. Kommunikationsfähigkeit führen.

---

<sup>83</sup> WITTMANN, E. Ch. Wider die Flut der „bunten Hunde“ und der „grauen Päckchen“: Die Konzeption des aktiv-entdeckenden Lernens und des produktiven Übens. In Wittmann E.Ch. /Müller, G. Handbuch produktiver Rechenübungen, Band 1. Stuttgart -Düsseldorf –Berlin S.157. Unter Homepage : [www.mathematik.hu-berlin.de](http://www.mathematik.hu-berlin.de) (Zugriff 08-07-2013 13.20)

Eine Typologie will durch ihre Systematik die vielschichtigen Wege des Lehrens und Lernens auf einfache Grundlinien zurückführen und vollziehbar machen. Die Anordnung der Übung führt zur Programmierung und Progression im Unterrichtsablauf.

### 2.1.2 Übungsregeln (-gesetze)

*“Von „Übung“ sprechen wir in der Regel dann, wenn ein Satz von Wissensselementen oder eine Fertigkeit anhand einer größeren Zahlgleichartiger Aufgaben geübt wird“<sup>84</sup>*

*“Nur durch geregelte Übung, könnte man vorwärtskommen”<sup>85</sup>*

Man übernimmt von **Wagemann E. B. und Odenbach W.** Ausführungen über die Art und Weise oder die Voraussetzung von Übungsregeln im Lernprozess wie folgt:

- Ohne Übungsbereitschaft kein Übungserfolg, deshalb muss der Lernende wie zum Lernen auch zum Üben motiviert sein.
- Je gegliederter und strukturierter ein Lernstoff ist, umso leichter und umso besser kann er behalten werden, d. h. Übungsstoffe sind klar zu gliedern, das Wesentliche ist herauszustellen.
- Der Übungseffekt ist abhängig von der Häufigkeit der Wiederholung; die Wiederholung soll variieren, d. h. den Lernstoff in möglichst verschiedene Situationen transportieren.
- Das rasche Lernen hat keinen vorteilhaften Einfluss auf das dauernde Behalten. „Wer schnell lernt, vergisst auch schnell.“

---

<sup>84</sup> WITTMANN, Erich Ch.(1992): Üben im Lernprozess. In: Wittmann, Erich Ch.; Müller Norbert N.: Handbuch produktiver Rechenübungen. Band 2: Vom halbschriftlichen zum schriftlichen Rechnen. Stuttgart, Düsseldorf, Berlin. Leipzig: Ernst Klett Schulbuchverlag, S. 177. Unter Homepage : [www.mathematik.hu-berlin.de](http://www.mathematik.hu-berlin.de) (Zugriff 08-07-2013 14.30)

<sup>85</sup> Italienische Reise –(1998): Hrsg. und kommentiert von Herbert von Einem von Johann Wolfgang Von Goethe, Verlag C. H. Beck, S. 150

- Richtiges Üben kann gelernt werden. Je geübter im Üben, desto kürzer das Üben, desto weniger Wiederholungen.
- Übungsfähigkeit und Übungsfertigkeit nehmen mit zunehmendem Alter ab. Kinder lernen im allgemeinen langsamer als Erwachsene, behalten aber das Gelernte besser.
- Der Wechsel in der Übungsform und die Variation der Übungsinhalte hält die Übungsbereitschaft aufrecht und führt im Allgemeinen auch zu besseren Übungserfolgen. Übungen ohne Abwechslung führen zur Übersättigung und damit zum Erlöschen der Übungsbereitschaft, Üben mit ein und derselben Stereotypen Form von Übungen ist mit der Gefahr von Monotonie im Unterricht führt. Stereotypes Üben richtet also leicht Schaden an. Neue Aufgaben in unterschiedlichen Formen geben mehrere Aufmerksamkeit und Motivation im Unterricht.<sup>86</sup>

Generell wird gesagt, dass diese Fülle an Definitionen zum Begriff “Übung”, die von verschiedenen Wissenschaftlern und Experten aus verschiedenen Gebieten stammen, die Verschiedenheit der Zitate und Sprichwörter im Allgemeinen, die Wichtigkeit und das Interesse an diesem Konzept zeigen.

---

<sup>86</sup> WAGEMANN E. B (1974).: Bausteine zu einer Methodik des Mathematikunterrichts, Gießen 1994, S 51ff)  
ODENBACH. W: Die Übung im Unterricht. Westermann Verlag, Braunschweig. Unter Homepage:  
[www.mathematik.hu-berlin.de](http://www.mathematik.hu-berlin.de) (Zugriff: 08-07-2013 11.30)

## **2.2 Die Klassifikation der Übungen in Übereinstimmung mit den Hauptaufgaben des Unterrichts**

Der Unterricht ist ein Kommunikationsprozess zwischen einem Lehrer und einem Lernenden, indem der Lehrer eine bestimmte Information vermittelt. Er trägt zur Ausbildung von Generationen bei. Der Unterricht ist auch ein pädagogischer Prozess mit Grundlagen und Theorien. **Hama Kiper, Wolfgang Mische** meinen: *“Eine Unterrichtstheorie als Teilgebiet der Allgemeinen Didaktik ermöglicht, verschiedene Aspekte (Lehren, Lernen, Interagieren, Steuern, Überwachen von Lernprozessen) in den Blick zu nehmen“*<sup>87</sup>

Sie führen weiter aus *“Eine Aufgabe von Unterrichtstheorien besteht in der Entwicklung eines Kategoriensystems zur Beschreibung von wichtigen Aspekten des Unterrichtsgeschehens und in der Benennung von Qualitätsindikatoren und Bezugssystemen für die Beurteilung von Unterricht“*<sup>88</sup>

Das Lernziel des Unterrichts muss mit der Zielvorstellung des Lehrers übereinstimmen.

### **2.2.1 Übungen zur Vermittlung von Sprachzeichen**

Im Allgemeinen bedeutet der Unterricht die Vermittlung von sprachlichen Komponenten und Kenntnissen von Lehrer zu Lernenden oder von Lernenden zu Lernenden. Die Vermittlung von Sprachzeichen erfolgt durch einen rezeptiven und reproduktiven Vorgang sowie durch Erlernen oder Speichern von neuen Sprachkenntnissen.

Bei der Aneignung von Sprachzeichen soll der Lehrer die Bedeutung, die Funktion, die Struktur und die Zeichen erklären d.h. kontrastiv vorgehen. Er kann diese auch mit dem muttersprachlichen System verbinden, um den Lernenden zum Verstehen und zur Formulierung von Aussagen und Ausdrücken zu befähigen. Dabei bilden die Satzmuster, Wortgruppen und die Übersetzung die Grundlage der Vermittlung.

---

<sup>87</sup> KIPER Hama, WOLFGANG, MISCHE (2006): Theorie des Unterrichts, Beltz Verlag, Weinheim und Basel. S. 11

<sup>88</sup> Ebd. S.30

### 2.2.2 Übungen zur Festigung und Aktivierung

Die Festigung und Aktivierung sind eine elementare Lernstrategie des Lernens bzw. des Übens vor allem bei Anfängern. Sie beruhen auf der Nachahmung und Analogiebildung von Vorbildern und Beispielen, z.B. Nachsprechen mit Sprachmustern oder lösen die Übung anhand eines Modells. Durch diese Weise wird der Lernende reproduktiv tätig und befähigt, um sprachliche Formen und Strukturen zu memorieren. Diese Art von Übung zielt auf die Vertiefung des Verständnisses durch das Behalten und Durcharbeiten; sie beruht auf dem Durchdenken und der Variation von neuen Systemen und Regeln. So behauptet **Messner, H.** *“ Aus diesem Grunde ist das Behalten auch vom Vorwissen und dem Verständnis eines Sachverhaltes oder einer Tätigkeit abhängig. Je besser es gelingt, einen neuen Inhalt mit schon bekannten Erfahrungen und Bedeutungen zu verknüpfen, ihn zu ordnen und zu strukturieren, desto besser wird er behalten “*<sup>89</sup>

Diese Übungen fördern das Begreifen und Verstehen der Lernenden im Unterricht.

### 2.2.3 Übungen zur Wiederholung und Systematisierung

Kein Unterricht kann auf die Wiederholung völlig verzichten, insbesondere im Bereich der Fertigkeiten des Sprechens, des Hörens, des Lesens und des Schreibens. Üben heißt im Rahmen der didaktischen Grundlagen Wiederholen und Systematisieren.

Durch das Mechanisieren werden neue Wörter und Satzstrukturen in verschiedenen Situationen angewendet und systematisch variiert. So weist **Messner** daraufhin: *“Mit zunehmender Wiederholungshäufigkeit wird eine Kenntnis oder ein Verhalten sicherer und geläufiger“*<sup>90</sup>

Das Vergessen beim Lernen bedeutet eher eine Gefahr, besonders im Bereich des Wortschatzes und der grammatischen Regeln. Dabei wirkt die Häufigkeit der Wiederholungen dem entgegen.

---

<sup>89</sup> MESSNER, Helmut (Hrsg.)(1981): Unterrichten lernen: Formen-Anlässe-Übungen: unter Mitarbeit von: Eric Dorer, Elmar Hengarten, Heinz Vettiger, Kurt Areggen, Schroedel Schulbuchverlag GmbH, Hannover. S.62

<sup>90</sup> Ebd. S. 68

Für die richtige Behaltensleistung soll der Lernenden die Wiederholung des Lernstoffes verteilen, um mehr Aufmerksamkeit und Lernmotivation beim Üben zu erhalten.

Der Vorteil der Verteilung zeigt sich besser beim Auswendiglernen und Einüben von Fertigkeiten. Deshalb gilt im Bereich des Fremdsprachenunterrichts und der Übung von Fertigkeiten das Prinzip "kurz, aber mehrmals Üben"

Das Speichern und Einprägen eines Lernstoffes gelingt besser im Anschluss an die Einführung und Erarbeitung eines neuen Lehrstoffes, danach wird die Wiederholung eingesetzt. Je größer die Dauer zwischen Einführung und Wiederholung eines Lernstoffes, desto größer der Vorteil der Wiederholung. Deshalb muss der Lernstoff mehrmals erarbeitet und geübt werden, um die Gefahr des Vergessens zu vermeiden.

Vor allem sind die Vermittlung von Sprachzeichen, die Festigung und Aktivierung und die Häufigkeit der Wiederholung und Systematisierung vom Gegenstand des Lernstoffes und vom individuellen Potenzial der Lernenden abhängig.

#### **2.2.4 Die Klassifikation der Übungen nach den beteiligten Personen**

Um Einblick in die Übungsformen im Fremdsprachenunterricht zu erhalten, sind vor allem die Sozialformen im Unterrichtsablauf, d.h.: die Formen der Zusammenarbeit zwischen Lernenden zu erwähnen.

Hier geht es um eine besondere Lernform, die eine bedeutende Rolle beim Einüben spielt. **Krüger, M.** definiert sie folgendermaßen: "*Übungsformen sollten dementsprechend idealerweise sozialen Interaktionsformen entsprechen*"<sup>91</sup>

---

<sup>91</sup> KRÜGER, Michael (1981): Sozial-und Übungsformen im Fremdsprachenunterricht, zitiert in Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht, Neuner Gehard, Berlin, Langenscheidet. S,32

Bei der Planung von Übungen stellt der Lehrer meistens zwei Kernfragen:

- Welche Übungsformen ermöglichen einen motivierenden Einfluss an Interaktion?
- In welchen Sozialformen können Übungen und sprachliche Handlungen im Unterricht funktional sinnvoll eingesetzt werden?

Die individuellen Übungen sind vornehmlich für das Lesen bedeutsam, aber die kollektive (Gruppen-)übungen sind für das Sprechen geeignet, weil der Lernende zu Kommunikation und zum Sprechen befähigt werden soll.

Üben in der Gruppe ermöglicht eine echte Kommunikation zwischen den Unterrichtsteilnehmern. Sie können in einer realen Situation zusammen über etwas sprechen und verschiedene Informationen und Meinungen austauschen.

Die Arbeit in der Gruppe erfordert eine konkrete Auseinandersetzung und setzt eine echte Zusammenarbeit zwischen Lernenden und Lehrenden oder Lernenden und Lernenden voraus. **Schwerdtfeger** hat die Gruppenarbeit wie folgt definiert, indem sie sagt: *„Es gibt also keinen Fremdsprachenunterricht ohne Sozialformen, denn im Unterricht arbeiten entweder die Lehrenden mit den Lernenden oder die Lernenden miteinander „*<sup>92</sup>

In der Gruppenarbeit werden dynamische Prozesse und schöpferische Aktivitäten zwischen Lernenden geschaffen. **Schwerdtfeger, I.** beschreibt die so genannten Prozesse wie folgt: *„Die Gruppenprozesse sollen zur Verbreiterung der Handlungs- und Übungsmöglichkeiten im Fremdsprachenunterricht führen“*<sup>93</sup>

---

<sup>92</sup> SCHWERDTFEGER, Ing C. (2003): Sozialformen: Überblick. In Handbuch Fremdsprachenunterricht, Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans –Jürgen, Krumm(Hrsg.).4 Auflage. Francke Verlag Tübingen und Basel, S.( 245-247)

<sup>93</sup> SCHWERDTFEGER, Inge Christian (2003): Gruppenunterricht und Partnerarbeit. In Handbuch Fremdsprachenunterricht. Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans – Jürgen, Krumm(Hrsg.). 4 Auflage. Francke Verlag Tübingen und Basel. S. ( 252-256)

Die Körpersprache, wie Augenkontakt, Mimik, Gestik..usw. ist ein wesentlicher Bestandteil der Arbeit in Gruppen. Es muss den Akzent auf diese non-verbale Kommunikation der Lernenden im Gruppenunterricht und Partnerarbeit gelegt werden, **Schwerdtfeger** meint “ *Darüber hinaus ändert sich der körperliche Bewegungsspielraum der Lernenden im Klassenzimmer und die sozialen Beziehungen unter den Lernenden und zwischen den Lernenden und Lehrenden wandeln sich*“<sup>94</sup>

Für die Gruppenarbeit eignen sich verschiedene Arten von Aufgaben, z.B. Analyse, Konstruktion, Vergleiche, Verarbeitung von Informationen, Diskussion von Texten, Meinungen oder Ideen wechseln. usw.

Für die Partnerarbeit eignen sich im Vergleich zur Gruppenarbeit weniger schwierige Aufgaben wie: Sammeln, Ordnen von Informationen, Üben, Regeln, Wiederholen...usw.

Die Gruppenarbeit soll auf eine bestimmte Zielsetzung ausgerichtet sein, **Schwerdtfeger, I.** betont „*Mit der Gruppen-und Partnerarbeit wird angestrebt, eine positive emotionale Grundstimmung zu schaffen, in der schwächere Schüler sich stärker beteiligen und die Schüler generell nicht allein vom Lehrenden, sondern voneinander lernen, miteinander arbeiten und das Lernen des Lernens intensiv einüben*“<sup>95</sup>

Die Gruppengröße hängt in erster Linie von der Zielsetzung, dem Material, dem Alter und der Erfahrung der Lernenden ab, d.h. je jünger und unerfahrener die Lernenden sind, desto besser die Bildung von kleinen Gruppen. **Häussermann, U. / Piepho, H.** beschreiben die so genannte Gruppengröße anders:“*Vor allem dann, wenn eine Aufgabe oder Übung einen dialogischen oder partnerschaftlichen Ablauf nahelegt, ist Partnerarbeit (zwei Teilnehmer/innen)geboten. Im Allgemeinen sind drei bis fünf Teilnehmer/innen pro Gruppe zu empfehlen*“<sup>96</sup>

---

<sup>94</sup> SCHWERDTFEGER, Inge Christian (2003): Gruppenunterricht und Partnerarbeit. In Handbuch Fremdsprachenunterricht. Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans – Jürgen, Krumm(Hrsg.). 4 Auflage. Francke Verlag Tübingen und Basel. S. (252-256).

<sup>95</sup> Ebd. S. (252-256)

<sup>96</sup> HÄUSSERMANN, U. / PIEPHO, H-Eberhard (1996): Aufgabehandbuch Deutsch als Fremdsprache, Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie. München/Ludicium, S.227

Für erfolgreiche Arbeit in Gruppen soll man die folgenden Voraussetzungen berücksichtigen,

- Man soll die Gruppe nach Sympathie zwischen Lernenden bilden. **Vettiger** betont, *“Wenn man bei der Gruppenbildung davon ausgeht, dass die Gruppenarbeit dann am besten klappt, wenn sich gegenseitig sympathisch findende Schüler in einer Gruppe zusammen sind, dann sollten die Schüler selbst Gruppen bilden dürfen“*<sup>97</sup>
- Man soll die Zeit für die Gruppenarbeit bemessen, d.h.: wann und wie lange die Aufgaben bearbeitet werden sollen. **Vettiger** fügt zu Zeitplänen Folgendes hinzu: *“Allerdings ist die zeitliche Planung schwierig und es müssen darum Zusatz-/Ergänzungsarbeiten für schneller vorwärtskommende Gruppen eingeplant werden“*<sup>98</sup>
- Die erfolgreiche Arbeit geht auch relativ mit der Einschätzung des Schwierigkeitsgrads der Übung einher.
- In Hinblick auf solche Überlegungen muss man den Akzent auf die Lernbereitschaft und Motivation der Lernenden legen, die ein wichtiger Faktor für die Gruppenarbeit sein kann.

---

<sup>97</sup> VETTIGER, Heinz (1981): Unterrichten lernen Formen –Anlässe-Übungen unter Mitarbeit von: Erich Dorer, Elmar Hentgarten, Kurt Aregger, Schroedel Schulbuchverlag. S.147

<sup>98</sup> Ebd.

- Der Lehrer soll den Lernenden helfen, ermutigen und beraten, er soll die Ziele der Arbeit erklären und die Bedeutung der Gruppenarbeit für die Lernenden aufzeigen. **Schwerdtfeger** betont: *“Die Lehrenden sind im Verlaufe der Gruppenarbeit Koordinatoren der Aktivitäten, vor allen Dingen aber Berater der Einzelgruppen bei Problemen und Schlichter bei Störungen“*<sup>99</sup>
- Die Lernenden in derselben Gruppe sollen die negativen Konflikte überwinden, diese Konflikte verursachen Meinungsverschiedenheiten, Ungeduld, Mangel an Zuhörbereitschaft und folgende Übereinstimmung zwischen Lernenden, z.B. die Mitglieder können sich nicht über Pläne und Vorschläge einigen.

---

<sup>99</sup> SCHWERDTFEGER, Ing C. (2003) : Gruppenunterricht und Partnerarbeit, in Handbuch Fremdsprachenunterricht: Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans –Jürgen, Krumm (Hrsg.) .4 Auflage. Francke Verlag Tübingen und Basel. S. (252-256)

## **2.3 Die Übungstypologie in den Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts**

Vor 50 Jahren gab es keine genauen Fremdsprachenmethoden, aber in der zweiten Hälfte sind neue Methoden entstanden. Im Fokus dieses Kapitels werden wir nur die Art und Weise der Übungen und Aufgaben in den Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts behandeln.

Dabei ist zu beachten, dass jedes Lehrbuch einer bestimmten Unterrichtsmethode folgt. **Neuner, G./Hunfeld, H.** vertreten die folgende Meinung: *“Bei der Darstellung der Unterrichtsmethode konzentrieren wir uns auf die Anweisungen und Vorschläge zur Planung und Gestaltung des Unterrichts wie sie dem Lehrenden entweder direkt durch Handreichungen (Methodikern) vorgegeben werden oder wie sie in die Gestaltung von Lehrbüchern zum fremdsprachlichen Deutschunterricht eingegangen sind ,”*<sup>100</sup>

### **2.3.1 Übungen in der Grammatikübersetzungsmethode ( GÜM )**

Die Grammatikübersetzungsmethode (GÜM) ist die erste Methode des Fremdsprachenunterrichts. Mit Grammatikkenntnissen hat der Lernende selbstständig richtige Sätze und Ausdrücke formuliert. Die Grammatikregeln nach der GÜM werden deduktiv erklärt und vermittelt, d.h. der Lehrer beginnt zunächst mit den Regeln und dann kommen Beispiele und die Übungen.

In diesen Zusammenhang behandeln **Neuner, G./ Hunfeld, H.** die typischen Übungsformen der GÜM wie folgt:

- 1- Die Übersetzung von Einzelsätzen von der Muttersprache in die Fremdsprache, bezogen auf den jeweiligen Grammatiklehrstoff.
- 2- Die Übersetzung längerer, inhaltlich zusammenhängender Textpassagen (Muttersprache-Fremdsprache), die bestimmte Grammatikphänomene „gebündelt“ enthalten.

---

<sup>100</sup> NEUNER Gehard / HUNFELD Hans (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung, Universität Gesamthochschule KASSEL. S.7

- 3- Die Übersetzung deutscher literarischer Texte in die Muttersprache.
- 4- Das Lesen deutscher literarischer Texte.
- 5- Die schriftliche Zusammenfassung bzw. Nacherzählung von Textvorlagen.
- 6- Der Aufsatz (mit Hilfe von Stichwörtern) bzw. das Weiterschreiben von Textvorlagen.
- 7- Das Diktat .<sup>101</sup>

Im Übungsteil lassen sich folgende Übungsschwerpunkte erkennen:

- Satzbildung zu den grammatischen Phänomenen
- Übersetzungsübung
  
- Von der Muttersprache in die Fremdsprache
- Von der Fremdsprache in die Muttersprache
  
- Übungen zur Entwicklung des Leseverständnisses
- Übungen zur Entwicklung des schriftlichen Ausdruckes.

### 2.3.2 Übungen in der direkten Methode ( DM )

Die Grammatikübersetzungsmethode (GÜM) hatte nicht lang bestanden, denn die Reformbewegung kritisierte ihre aus deren Sicht sinnlosen Unterrichtsprinzipien. Auch **Viotor Wilhelm**<sup>102</sup> folgte den Unterrichtsprinzipien der GÜM nicht. Er war ein Vertreter der Sogenannten Direkten Methode (DM), deren Hauptprinzip die Einsprachigkeit war, d.h. die Muttersprache wird im Unterricht ausgeklammert. Unterrichtssprache ist nahezu ausschließlich die Zielsprache.

---

<sup>101</sup> NEUNER Gehard / HUNFELD Hans (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung, Universität Gesamthochschule KASSEL.S.27

<sup>102</sup> VIOTOR, Wilhelm(25. Dezember 1850 in Nassau; 22. September 1918 in Marburg) war ein deutscher Sprachwissenschaftler und Neuphilologe. Wilhelm Viotor war einer der bekanntesten Akteure der neusprachlichen Reformbewegung gegen Ende des 19. Jahrhunderts. Er kritisierte die desolaten Zustände des Fremdsprachenunterrichts, insbesondere die vorherrschende praxisferne Grammatik-Übersetzungsmethode in den neueren Sprachen an deutschen Schulen. Er forderte, das Hauptaugenmerk auf das seiner Ansicht nach eigentliche Ziel – der möglichst hohen mündlichen Sprachkompetenz – zu richten. <https://data.bnf.fr> (Zugriff 02.08.2019- 6.56)

Demnach ist die gesprochene Sprache vorrangig.

Typische Übungsformen der DM :

- Fragen und Antworten
- Nachsprechübungen
- Ausspracheschulungen
- Lückentexte
- Nachspielen von Dialogen
- Auswendiglernen von Gedichten, Reimen, Liedern.....usw.
- Diktat und Nacherzählung (gelegentlich )

### **2.3.3 Übungen in der audiolingualen und audiovisuellen Methode ( ALM – AVM):**

In den 70 Jahren hatten die ALM und AVM ihren Höhepunkt erreicht. Die beiden Methoden sind zeitlich parallel entstanden. Bei diesen ging es nicht um die Beschäftigung mit dem Erlernen von grammatischen Regeln oder dem Wortschatzerwerb, sondern um die Beherrschung alltäglicher Kommunikationssituationen und von Alltagswissen.

Folgende typische Übungsformen bei **Neuner, G./ Hunfeld, H.** sind:

- *Satzmusterübungen in vielfachen Variationen (Pattern Drill)*
- *Satzschalttafeln / Substitutionsübungen.*
- *Lückentexte / Einsetzübungen.*
- *Auswendiglernen und Nachspielen von Modelldialogen<sup>103</sup>*

Der Unterschied zwischen ALM und AVM liegt nur im visuellen Material  
Abschließend soll hier angemerkt werden, dass diese Lehrmethode notwendig war, um möglichst variierende Übungsformen im Unterricht anzuwenden.

---

<sup>103</sup> NEUNER, Gehard / HUNFELD Hans (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung, Universität Gesamthochschule KASSEL. S.27

## **2.4 Übungen zu den sprachlichen Fertigkeiten**

Das oberste Lernziel des DaF-Unterrichts für die Anfänger besteht darin, die Lernenden zum schriftlichen und mündlichen Handeln zu befähigen. Um eine solche sprachliche Grundkompetenz zu erreichen, sollen linguistische Elemente der Sprache integriert und situativ angewendet werden. Diese Elemente beziehen sich auf die vier sprachlichen Fertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben). Sie basieren auf sprachlichen Fähigkeiten in der Aussprache, in der Grammatik und im Besitzen eines Wortschatzes. Wenn man eine Fremdsprache lernt, muss man sich die Grundfertigkeiten in L2 (Fremdsprache) aneignen.

### **2.4.1 Übungen zur Entwicklung des Hörverstehens**

Das Hören zählt in der Fremdsprachendidaktik zu einer der Basisfertigkeiten, die die Grundlage für den Spracherwerbsprozess bilden. Die Entwicklung des Verstehens Hörens ist die Aufgabe jedes Fremdsprachenunterrichts, der die Lernenden zur Teilnahme an der fremdsprachigen und mündlichen Kommunikation befähigen will.

Das Ziel bei der Entwicklung kommunikativen Könnens im Bereich des verstehenden Hörens ist die Befähigung des Lernenden zu kommunikativen und sprachlichen Lernhandlungen, die sich auf Behalten, Dekodieren, Speichern und Verarbeiten beziehen.

*„Somit ist das Hörverstehen als eine komplexe geistig sprachliche Leistung zu betrachten, die hinsichtlich der Dekodierungs- und Speicherleistungen als auch bezüglich der logischen Operationen hohe Anforderungen an die Lernenden stellt“<sup>104</sup>*

Diese Fähigkeit muss durch bestimmte Übungen entwickelt werden. Und ist deshalb durch vorhandenes Material möglich wie die Verwendung von „Kassetten-Recorder“ und „Sprachlabor“. Diese zwei Hilfsmittel helfen durch das ständige Ausüben bei der Entwicklung der Hörverstehensfähigkeit.

---

<sup>104</sup> DESSELMANN Günter/ HELLMICH Harald Autorenkollektiv (1981): Didaktik des Fremdsprachenunterrichts Deutsch als Fremdsprache-Verb. Verl. Enzyklopädie Leipzig. S. 199

*”Die Besonderheit des Hörverstehens besteht darin, dass hier der Inhalt des vom Sprecher Gesagten vom Hörer aus akustisch wahrgenommen, also flüchtigen sprachlichen Zeichen entschlüsselt wird”*<sup>105</sup>

### **2.4.1.1 Für das verstehende Hören notwendige Texte**

Für das Üben und Trainieren Hörverstehender Texte machen **Löschmann und Petzschler** folgende Gliederung:

**a- Texte zur akustischen Aufnahme, Speicherung und Wiedergabe bei zunehmendem Zeichenumfang**

Hier handelt es um kurze Texte, die vor allem die Aufgabe haben, die Aufnahme- und Behaltensfähigkeit des Gedächtnisses beim Hören zu entwickeln. Die Zahl der Wörter soll nicht mehr als ca. 30 Wörter betragen. Sie sollen ohne Notizen im Gedächtnis bleiben und sinngemäß wiedergegeben werden.

**b- Texte zur Einschleifung der das Hörverständnis erschwerenden grammatischen Strukturen**

Hier enthalten Texte komplizierte grammatische Strukturen, die das Hörverständnis erschweren werden (z.B. Konjunktiv I oder II).

**c- Texte zum Erschließen unbekannter Wörter:**

Hier wird großer Wert auf die Kontexterschließung insbesondere auf Grund der erläuternden Umschreibung gelegt werden.

**d- Texte zum Erkennen wesentlicher Inhalte**

Diese Texte sind vor allem zur Ausbildung der Fähigkeit, wesentliche Inhalte zu erkennen, bestimmt.

---

<sup>105</sup> SEGERMANN, Krista (2003): Übungen zum Hörverstehen. In Handbuch Fremdsprachenunterricht; Hrsg. Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans –Jürgen, Krumm.4 Auflage. Francke Verlag Tübingen und Basel .S. (293-295)

**e- Texte zur schriftlichen Fixierung wesentlicher Inhalte**

Der Text macht es erforderlich, auch die wesentlichen Gedanken schriftlich zu fixieren. Diese Texte sollten nach einer klaren Gliederung gestaltet werden, d.h.: zu jedem Punkt der Gliederung sind einige wesentliche Gedanken ausgeführt.<sup>106</sup>

**2.4.1.2 Übungsgestaltung bei der Entwicklung des verstehenden Hörens**

Im Folgenden werden wir einige Übungsformen bei der Entwicklung des verstehenden Hörens, die nach **Dalhaus, B.** in drei Teilen zusammengefasst werden:

**• Aufgaben, die vor dem Hören realisiert werden können**

Ziel:

- Einführung ins Thema
- Lernbereitschaft der Lernenden
- Aufbau einer Hörerwartung
- Aktivierung des Vorwissens durch Aufbau einer Hörerwartung.

Hilfsmittel:

- Assoziogramme (Signalwörter, Signalsätze)
- Visuelle Mittel (Illustrationen, Bilder, Fotos, Skizze, Videos)
- Besprechung des Themas (Vorkenntnisse der Lernenden in ihrer Muttersprache oder Zielsprache)
- Schlüsselwörter (Strukturskizze)
- Arbeit mit Satzkarten
- Zuordnungsübungen (Bild-Text, Bild-Bild, Text-Text)
- Richtige Reihenfolge (von Bildern, Texten...usw.)
- Vorsprechen oder Vorspielen des Hörtextes.
- Akustische Mittel (Geräusche, Musik, Stimmen).

---

<sup>106</sup> Vgl. LÖSCHMANN, Martin / PETZSCHLER, Hermann (1976); Übungsgestaltung zum verstehenden Hören und Lesen, VEB Verlag, ENZYKLOPÄDIE, Leipzig. S.(52-53)

- Besprechung des Themas (Vorkenntnisse der Lernenden in ihrer Muttersprache oder Zielsprache)
- Schlüsselwörter (Strukturskizze)
- Arbeit mit Satzkarten
- Zuordnungsübungen (Bild-Text, Bild-Bild, Text-Text)
- Richtige Reihenfolge (von Bildern, Texten...usw.)
- Vorsprechen oder Vorspielen des Hörtextes.

• **Aufgaben, die während des Hörens gemacht werden können**

Aufgabe für intensives Hören:

- Einzelne Informationen (Namen, Orte, Zahlen usw.) aufschreiben, Rasterübungen
- Text mitlesen
- Lückentexte mitlesen und Lücken schließen
- Arbeit mit Wortlisten (was wird tatsächlich gesagt?)
- Beantworten von globalen W-Fragen (Wer? Wo? Wann? Wie viele Personen? etc.)

Aufgabe für extensives Hören:

a) Nichtverbal:

- Mehrwahlantworten ( Multiple-choice)
- Richtig-Falsch ankreuzen
- Ja – Nein ankreuzen
- Informationen zuordnen (z.B.: durch Pfeile )

b) Verbal:

- Stichwortartiges Beantworten von globalen Fragen( Wer? Wo ? Wann ?

Wie viele ?)

- Einzelne Informationen in Raster eintragen

- **Aufgaben, die nach dem Hören gemacht werden können**

Ziel: Kontrolle, Arbeit am Text

- Zuordnungsübungen ((Bild-Text, Bild-Bild, Text-Text).
- Richtig –Falsch (kurze Hörtexte)
- Fragen zum Text
- Richtig Reihenfolge herstellen (Wörter , Überschriften , Bilder)
- Raster ausfüllen
- Heraussuchen, welche Aussagen zum Text zutreffend ist.<sup>107</sup>

### **2.4.2 Übungen zur Entwicklung des Hör-Sehverstehens**

Hörverstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben werden im Verlauf des Unterrichts als „Fertigkeit“ eingeübt. Diese vier Fertigkeiten werden als Hauptziel des Lernens angesehen, damit der Lernende eigene Absichten und Meinungen in der Fremdsprache äußern kann. 1989 wurde die Anerkennung des Sehverstehens als eine weitere Fertigkeit für Fremdsprachenlernen manifestiert. Diese neue Fertigkeit wurde nicht mehr als isolierte Fertigkeit betrachtet. Sie wurde als Hör-Sehverstehen etabliert. Durch die globalen Medien und dem Einsatz des Internets wird mehr Aufmerksamkeit auf die Illustration, also die Bildlichkeit gelegt als auf die Mündlichkeit und Schriftlichkeit. Die Richtung des Blicks des Menschen wird zentral bestimmt und begrenzt durch seinen Körper. Dieser Blick wird als narrativ bezeichnet. Der Computer kann als kognitiver Helfer fungieren, deshalb sollte er im Unterricht zur Verfügung gestellt werden.

Der Videoeinsatz wird im Fremdsprachenunterricht sowohl zum Hörverstehen als auch zum Hör-Sehverstehen in einer Arbeit empfohlen, um die Lernenden im Unterricht beim Üben zu fördern. Die Übungen zu dem Einsatz neuer Medien beschäftigen sich mehr mit der Imagination und der Leiblichkeit der Lernenden, ihr Denken und Handeln ist damit eng miteinander verbunden.

---

<sup>107</sup> DALHAUS, Barbara( 1994): Fertigkeit Hören Fernstudieneinheit, Goethe-Institut, München. S.45

Für die angemessene Anwendung dieser Hör-Sehübungen brauchen die Lernenden einen gewissen Wortschatz für die Äußerung von Gefühlen, Denken, Eigenschaften und nonverbalem Verhalten. Sie brauchen auch Fachbegriffe zur Analyse von Filmen (Einstellungsperspektiven, Schnitttechniken, Farben, Licht).

Die Lernenden sollen nicht diese Fachausdrücke Auswendiglernen, sie können ihnen als Handreichung gegeben werden. Die Filmausschnitte sollten nicht länger als drei Minuten dauern.

Die Lehrenden sollen erkennen, dass die Bewertung dieser Art von Übungen nicht gleichzusetzen ist mit denen der traditionellen Übungen

### **2.4.2.1 Übungsformen**

Nach **Schwerdtfeger, I.** kann man die Hör-Sehübungen in zwei Teile aufgliedern, d.h.:

- a- Übungen zur einem Bild: schauen Sie sich ein Bild an ,
  - Beschreiben Sie alles, was Sie bemerken
  - Welche Signale haben Sie in dieser Situation erhalten?
  - Wie haben Sie reagieren?
  - Was hören Sie? Was sehen Sie?
  - Ist das Bild hell oder dunkel?
  
- b- Übungen zu einer Filmszene :

Ziel: Hier sollen die Lernenden Gestik, Mimik, Körpersprache und Tonfall evaluieren

Verlauf: Die Lernenden werden diese Filmszenen mehrmals sehen, sie sollen auf verbale, insbesondere nonverbale Reaktionen der Schauspieler achten. Die Lernenden sollen ihre Beobachtungen begründen und ihre Entscheidungen und Bemerkungen über den Schauspieler kommentieren und abgeben<sup>108</sup>

---

<sup>108</sup> SCHWERDTFEGER, Ing C. (2003): Übungen zum Hör-Sehverstehen. In Handbuch Fremdsprachenunterricht: Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans –Jürgen, Krumm(Hrsg.) .4 Auflage. Francke Verlag Tübingen und Basel. S.( 301-302)

### 2.4.3 Übungen zur Entwicklung des Sprechens

Die Funktion des Sprechens als Zielfähigkeit im Fremdsprachenunterricht ist von großer Bedeutung in der sprachlichen Kommunikation. Mit dem Sprechen beabsichtigt der Sprecher Informationen zu vermitteln oder von anderen zu erhalten.

Deswegen ist der Fremdsprachenunterricht dazu beauftragt den Lernenden bei der Entwicklung des Sprechens zu befähigen und die verschiedene Funktion des Sprechens zu meistern, damit er in der Lage sein kann, sich mit deutschsprachigen Partnern zu verständigen. In dieser Phase wird der gelernte Wortschatz intentionsgemäß benutzt mit Rücksicht auf die grammatischen Regeln (Deklination, Konjugation...usw.). Auf dieser Stufe wird die Fähigkeit des Lernenden weiterentwickelt, damit er das Inhaltsgespräch selbstständig aufstellen sowie die Wahl und Anwendung der angemessenen Sprachmittel kann. Hier wird die Beeinflussung der Hörer wichtig, seine Reaktion gilt als eine gewisse Orientierung für den Sprecher:

- Verbalen Reaktionen (Antwort ,Wörter, Äußerung, Ausdruck)
- Nonverbalen Reaktionen (Gesten, Mimik)

Während der Aufgabe müssen die Lerner sozial handeln (Paar, Gruppenarbeit, Rollenspiel...), so kann der Lerner andere Meinung hören und akzeptieren, d.h. die Kooperationsbereitschaft praktizieren.

*„ Im Fremdsprachenunterricht sind natürliche Motive und Sprechanlässe für die Auslösung von Sprachhandlungen vielfach nicht von vornherein gegeben. Daher machen sich bestimmte Vorgaben von Seiten des Lehrers erforderlich. Sie sollen es dem Lernenden ermöglichen sich in eine bestimmte Situation zu versetzen und eine ihm zugedachte oder auch echte Partnerrolle zu übernehmen “<sup>109</sup>*

---

<sup>109</sup> DESSELMANN Günter& HELLMICH Harald Autorenkollektiv (1981): Didaktik des Fremdsprachenunterrichts -Deutsch als Fremdsprache-Verb. Verl. Enzyklopädie Leipzig, S.232

### **2.4.3.1 Gestaltung der Übungen im monologischen Sprechen**

Hier können nachfolgend verschiedene Übungsformen vorgestellt werden, mit denen das monologische Sprechen im Fremdsprachenunterricht trainiert werden kann:

- Im Variationslosen Sprechen:
  - Rezeptiv-reproduktive Tätigkeiten (Nachsprechen )
  - Reproduktive Tätigkeiten (Wiedergabe auswendig gelernter Texte z.B. Lieder, Gedichte...)
  
- Im gelenkt-variierenden Sprechen:
  - Rezeptiv-reproduktive Tätigkeiten (z. B. Wiedergabe von Berichten, Beschreibungen...usw.)
  - Rezeptiv-produktive Tätigkeiten (Mit Hilfe des Lehrers )
  
- Im freien Sprechen:
  - Rezeptiv-produktive Tätigkeiten (ohne Hilfe des Lehrers ).
  - Produktive Tätigkeiten <sup>110</sup>

### **2.4.3.2 Gestaltung der Übungen im dialogischen Sprechen**

Als Übungen im dialogischen Sprechen werden solche folgenden Arten angeführt:

- Im Variationslosen Sprechen:
  - Reproduktive Tätigkeiten (z.B. Vortragen oder Spielen eines auswendig gelernten Dialogs )

---

<sup>110</sup> DESSELMANN Günter& HELLMICH Harald Autorenkollektiv (1981): Didaktik des Fremdsprachenunterrichts -Deutsch als Fremdsprache-Verb. Verl. Enzyklopädie Leipzig. S.237

- Im gelenkt-variierenden Sprechen:
  - Rezeptiv-reproduktive Tätigkeiten (z.B. einen Dialogtext in einer szenischen Nachgestaltung spielen).
  - Rezeptiv-reproduktive / produktive Tätigkeiten (z.B. Übungen zur Variation eines Ausgangsdialogs in einen neuen Zieldialog ).
  
- Im freien Sprechen:
  - Produktive Tätigkeiten (z.B. Informations- und Meinungs austausch zu nicht vorher im Unterricht behandelten Themen) <sup>111</sup>

#### **2.4.4 Übungen zur Entwicklung des Lesens**

Genau wie die andere kommunikative Tätigkeit bzw. das Sprechen nimmt das Lesen einen breiten Raum im Fremdsprachenunterricht. So ist das Lesen für **Lutjeharms, M.** definiert „*einerseits ein Mittel zum Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen, andererseits ist Spracherwerb die wichtigste Vorbedingung zum Lesen in der Fremdsprache* „ <sup>112</sup>

Es zählt zu einer der Zielfertigkeiten eines jeden Fremdsprachenunterrichts. Es versteht sich zugleich als Tätigkeit zum Erwerb Fremdsprachlicher Kenntnis: *“ Einen großen Teil unseres Wissens verdanken wir dem Lesen. Als Mittel der Kenntnis- und Erkenntnisgewinnung trägt es zugleich zur Herausbildung von Haltungen und Überzeugungen bei“*<sup>113</sup>

---

<sup>111</sup> DESSELMANN Günter& HELLMICH Harald Autorenkollektiv (1981): Didaktik des Fremdsprachenunterrichts -Deutsch als Fremdsprache-Verb. Verl. Enzyklopädie Leipzig. S.247

<sup>112</sup> LUTJEHARMS, Madeline (2001): Leseverstehen, In Helbig, Gerhard u. a Deutsch als Fremdsprache, ein internationales Handbuch, Band 2, S. ( 903-906)

<sup>113</sup> DESSELMANN Günter/ HELLMICH Harald Autorenkollektiv(1981): Didaktik des Fremdsprachenunterrichts -Deutsch als Fremdsprache-Verb. Verl .Enzyklopädie Leipzig, S. 199

Das „Lesen“ kann als rezeptive, aber nicht passive Fertigkeit bezeichnet werden. Sein Ziel muss also die Entwicklung des Könnensniveau sein. Auf dieser Basis lassen sich die Richtziele eines Fremdsprachlichen Lesenunterrichts aufstellen:

- „Richtziel **I**: Entwicklung, Verbesserung und Übung fremdsprachlicher Lesefähigkeit als wesentliche Teilkomponente des Fremdsprachenunterrichts.
- Richtziel **II** : Befähigung der Lerner zur individueller Weiterentwicklung ihrer Lesefähigkeit außerhalb des Unterrichts,“<sup>114</sup>

Lesen ist eine komplexe Tätigkeit, sie kann mit unterschiedlichen Zielsetzungen, sowie unter ungleichen Unterrichtssituationen, Bedingungen stattfinden.

Darüber hinaus formuliert **Schwerdtfeger, I.** diesem Zusammenhang (zitiert nach **Gerhold**) das Wesen des Lesens folgendermaßen:

*„Lesen ist eine Funktion des Zusammenwirkens von u .a Aufmerksamkeit, dem Erkennen von Merkmalen der Textstruktur und deren Beziehungen, der Speicherung in Gedächtnis, der Antizipation von Äußerungsteilen. Der Leser nimmt nicht nur geschriebene Sprache wahr, sondern er verbindet sie mit seinen Konzepten, seiner pragmatischen Vorerfahrung, seinen Wissen von der Welt“*<sup>115</sup>

Beim Lesen kann das Verstehen als Hauptfaktor spielen, um den Text zu erklären, das Dekodieren von Vokabeln und Grammatik sowie auch Informationen zu speichern und ihr Inhalt zu beurteilen.

---

<sup>114</sup> STIEFENHÖRER, H.( 1995): Übungen zum Leseverstehen. In Handbuch Fremdsprachenunterricht: Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans –Jürgen, Krumm(Hrsg.), 4 Auflage. Francke Verlag Tübingen und Basel. S. (245-247)

<sup>115</sup> GERHOLD, Sybille (1990): Lesen im Fremdsprachenunterricht, Psycholinguistische und didaktische Überlegungen zu Funktionen einer vernachlässigten Fertigkeit im Französisch-Unterricht, Bochum, Universitätsverlag DR.N. Brockmeyer. S.21

### 2.4.4.1 Leseprozess

Im Leseprozess werden mehrere Etappen angenommen, wobei vom Zeichen zum Inhalt analysiert wird. Die Aufgliederung des Leseprozesses hängt zum einen mit der Komplexität des Lesens und zum anderen mit der Zielsetzung des Lesens ab.

Zu Beginn des Lesens werden Buchstaben, Graphen, Wörter identifiziert, der weitere Leseverlauf zeigt die Wörterkombination und versucht deren Bedeutung zu erschließen und zu erkennen.

Aufgrund aller Schemata kann man feststellen, aus welchen Wörtern ein Satz gebildet ist, um den Sinn des Satzes zu verstehen. Auf der Basis von Leseprozess werden die aufgenommenen Informationen mit bereits bekannten Erkenntnissen in Beziehung sowie auch die Inhalt und Form des Textes miteinander in Verbindung gesetzt werden, um einen kohärenten Text zu erstellen.

Nach **Löschmann, M.** und **Petzschler, H.** kann die Übersicht über die Teilfähigkeiten im Rahmen des Leseprozesses beleuchtet werden:

- a- Die Fähigkeit des differenzierten Perzipierens und Apperzipierens von Graphemen und Graphemfolgen (als Grundvoraussetzung).
- b- Die Fähigkeit des schnellen Assimilierens und Assoziierens der Grapheme und Graphemfolgen mit ihren Bedeutungen auf der Grundlage des gegebenen sprachlichen und außersprachlichen Kontextes unter weitgehender Ausschaltung bewusst angestrebter Analyse und Übersetzung, dazu gehören:
  - Die Fähigkeit möglichst, umfangreiche Ganzheit (Syntagmen, Sätze, Gedankenabschnitte) komplex zu erfassen.
  - Die Fähigkeit , ohne bewusste lautliche Umsetzung zum Textverständnis zu gelangen.
- c- Die Fähigkeit, vermöge einer auf die Redundanz der aufgenommenen Zeichen und Inhalte gegründeten Fortsetzungserwartung laufend sprachliche und sachliche Informationen in der fremden Sprache zu ergänzen <sup>116</sup>

---

<sup>116</sup> Vgl. LÖSCHMANN, Martin / PETZSCHLER, Hermann (1976): Übungsgestaltung zum verstehenden Hören und Lesen, VEB. Verlag, ENZYKLOPÄDIE, Leipzig.S.38

### 2.4.4.2 Lesearten

Wenn über Lesen gesprochen wird, kann sich die Frage nach den Lesearten unerwähnt bleiben lassen werden. **Löschmann, M. und Petzschler, H.** definieren Lesearten folgendermaßen: *“Aus der allgemeinen Leselehre, so wie sie sich z. B. in F Lesers „Rationelles Lesen“ darbietet ,ist bekannt , daß es in verschiedenen Arten des stillen Lesens gibt, die vom Kommunikationsziel und dem Grad des Erfassens des Textinhaltes und zugleich durch die ihnen zugrunde liegenden spezifischen Prozesse bestimmt werden“<sup>117</sup>*

Im Fremdsprachenunterricht unterscheidet man zwischen dem suchenden, orientierenden, kursorischen und dem totalen Lesen.

- Das suchende Lesen: Es wird nach einer bestimmten Information, Zeichen, Wissen gesucht **Westhoff, G.** meint, dass *“ der Unterricht zur Entwicklung der Lesefertigkeit in der Fremdsprache soll die Lernenden also befähigen, einem Text selbständig die erwünschten Informationen zu entnehmen“<sup>118</sup>*
- Das orientierende Lesen: Beim orientierenden Lesen verschafft sich der Leser einen schnellen oder ersten Überblick über den Text und Textinhalt.

Es ist nach (**Löschmann, M. / Petzschler, H.**) so definiert: *“ Vor allem wird versucht, Schlüsselwörter, Schlüsselwortgruppen und Schlüsselsätze zu erfassen. Hierin äußert sich auch der fremdsprachenmethodische Wert des orientierenden Lesens“<sup>119</sup>*

---

<sup>117</sup> Vgl. LÖSCHMANN, Martin / PETZSCHLER, Hermann (1976): Übungsgestaltung zum verstehenden Hören und Lesen, VEB. Verlag, ENZYKLOPÄDIE, Leipzig. S .31

<sup>118</sup> WESTHOFF, Gehard: Fertigkeit Lesen( 1997): Goethe Institut ,München. S. 17

<sup>119</sup> LÖSCHMANN, Martin /PETZSCHLER Hermann (1978): Übungsgestaltung zum verstehenden Hören und Lesen, VEB Verlag, ENZYKLOPÄDIE, Leipzig .S 31

- Das kursorische Lesen:

Beim kursorischen Lesen folgt man den Textaufbau und versucht den wesentlichen Inhalt zu erfassen. Dementsprechend sind (**Löschmann, M./ Petzschler, H.**) folgenden Meinung „ *Es genügt nicht mehr ,nur bestimmte Schlüsselwörter, Schlüsselwortgruppen, weitgehend losgelöst von ihrer grammatischen Einbettung und Kernsätze aufzunehmen, sondern es wird versucht, die Hauptinformationen des ganzen Textes in möglichst forciertem Lesetempo summarisch zu erfassen*“<sup>120</sup>

- Das totale Lesen:

Beim totalen Lesen soll der Leser den Inhalt und die Information verarbeiten und analysieren:“*Hierbei geht es um das möglichst vollständige Erfassen der Intentionen des Schreibens, um das vollständige und detaillierte Sinnverstehen* „<sup>121</sup>

#### **2.4.4.3 Übungsgestaltung bei der Entwicklung des Lesens**

Das Lesen spielt eine wesentliche Rolle beim Erlernen einer Sprache und sollte daher auch vielfältig geübt werden. Die Übungsgestaltung zum fremdsprachlichen Lesensverstehen ist nicht in der Fachliteratur einheitlich systematisiert und eingeordnet, um die Lesefertigkeit zu trainieren, gibt es viele Möglichkeiten, hier kann man nach unterschiedlichen Übungstypen sprechen:

- **Übungen von Grundfertigkeiten**

Für ein einfaches Lesen braucht der Leser Wörter und Vokabular, um den Text zu verstehen, er soll zwischen unwichtigem und wichtigem Wortschatz unterscheiden.

---

<sup>120</sup> LÖSCHMANN Martin /PETZSCHLER Hermann (1978): Übungsgestaltung zum verstehenden Hören und Lesen, VEB Verlag, ENZYKLOPÄDIE, Leipzig S.32

<sup>121</sup> DESSELMANN Günter/ Hellmich Harald Autorenkollektiv (1981): Didaktik des Fremdsprachenunterrichts -Deutsch als Fremdsprache- Verb. Verl. Enzyklopädie Leipzig. S.263

Für die Bedeutungserschließung unbekannter Wörter bestehen drei Möglichkeiten und zwar:

- Bedeutung aus dem Kontext erschließen,
- Wortbildungsregeln anwenden,
- oder im Lexikon Wörterbuch nachschlagen.

Weiterhin kann der Wortschatz noch erweitert werden durch:

- Synonyme / Antonyme
- Ausfüllen von Lückentexten
- Such von Inhaltswörtern und Internationalismen.

Der Leser braucht nicht nur Vokabular, sondern auch soll er die Kombination von Wörtern und ihre Bedeutung in einen Satz zu verstehen und zu identifizieren.

- **Übungen zu einem flexiblen Leseverhalten**

Mit einem flexiblen Leseverhalten wird das Orientierende Lesen gemeint, dessen Ziel es ist, sich einen Überblick zu verschaffen, worum es in einem Text / Buch geht:

- Thema erraten anhand von Titel / Bildern
- Zusammenfassen von Textabschnitten.
- Hauptthesen zu einem Text formulieren und prüfen.
- Im Inhaltsverzeichnis, Register, Klappentext prüfen, worum es in einem Buch geht.

. Überfliegendes Lesen mit dem Ziel, den Hauptinhalt, das Thema eines Textes zu erfassen. Dies kann anhand dieser Tipps erreicht werden und zwar:

- W. Fragen,
- Kernwörter identifizieren,
- Anfangs- und Satzsätze von Paragraphen beachten,
- Graphisches Schema zu den Kerninhalten erstellen,

- Kurzfassung am Textrand notieren,
- tabellarische oder chronologische Darstellung des Inhaltes.

.Selektives Lesen mit dem Ziel, bestimmte Information zu suchen:

- Leitfrage vor der Lektüre geben.
- Suche nach einer bestimmten Information auf einer Seite.
- Im Index suchen lassen, auf welcher Seite ein Thema behandelt wird.
- Prüfen, wie oft ein Wort auf einer Seite kommt.
- Multiple-Choice- Fragen nach der Lektüre eines Textes.

. Aufgaben, zu Lesetechniken :

- Unterstreichen.
- Notizen machen.
- Nachschlagen.
- Diagramm erstellen.<sup>122</sup>

### • **Übungen zur Verarbeitung und Weitergabe gelesener Informationen**

Aus der Fülle der Übungen zur Verarbeitung und Weitergabe von Informationen sollen hier nur die zum Fixieren von Stichpunkten, zum Konspektieren herausgegriffen werden. Im Fremdsprachenunterricht wird der Konzept nicht nur zu einem inhaltlichen, sondern vor allem zu einem sprachlichen Problem angeht.

---

<sup>122</sup> SWANTJE, Ehlers (2003) : Übungen zum Leseverstehen , in Handbuch Fremdsprachenunterricht: Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans –Jürgen, Krumm (Hrsg.) 4 Auflage. Francke Verlag Tübingen und Basel. S.(290-291)

- Übungen zum Abkürzen von Wörtern und zum Verkürzen, Vereinfachen, bzw. Verdichten von Sätzen bzw. Teiltexten.
- Übungen zur Variierung und Umschreibung im Text vorgegebener sprachlicher Einheiten.
- Übungen zur Formulierung von Thesen, Resümees, Referaten und Annotationen, die aber erst auf der Oberstufe und im Unterricht für Fortgeschrittene sinnvoll sind.<sup>123</sup>

---

<sup>123</sup> DESSELMANN Günter/ HELLMICH Harald Autorenkollektiv (1981): Didaktik des Fremdsprachenunterrichts -Deutsch als Fremdsprache- Verb. Verl. Enzyklopädie Leipzig. S.27

### 2.4.5 Übungen zur Entwicklung des Schreibens

Das Schreiben ist das Fixieren von Sprache, d.h. die Erstellung von Texten und Sprachäußerungen durch graphische Zeichen. So weist **Eßer, E.** darauf hin, „*Schreiben kann verschiedenes bedeuten :graphische Fixierung, Schriftkenntnis und Gebrauch und schließlich das Verfassen zusammenhängender Texte* „<sup>124</sup>

Durch das Schreiben können Eindrücke, Meinungen und Gefühle gespeichert werden .Es ermöglicht die gegenseitige Kommunikation und das Kennenlernen (z. B.: E-Mail schreiben, Fax schicken oder Briefwechsel).

Im Fremdsprachenunterricht kann das Schreiben zu unterschiedlichen Zwecken und Absichten trainiert werden. Man kann grammatische Strukturen einüben, Wortschatz erweitern und Orthographie vermitteln und verbessern. Dazu betont **Gerdes, M.** Folgendes:

*„a- Es gibt Schreibaktivitäten, bei denen das Schreiben das Ziel ist, z. B: wenn ich einen Brief schreibe, ist das **Ziel** meiner Handlungen ein Brief, den ich jemandem schicken möchte.*

*b- Es gibt aber auch viele Schreibaktivitäten, bei denen **Mittel** für einen anderen Zweck ist, z. B.: bei schriftlichen Grammatikübungen, da ist mein Ziel, eine bestimmte Struktur zu üben.,<sup>125</sup>*

---

<sup>124</sup> Eßer, E Ruth (2003) :Übungen zum Schreiben. In Handbuch Fremdsprachenunterricht: Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans –Jürgen, Krumm(Hrsg.) 4.Auflage, Francke Verlag Tübingen und Basel, S.(292-294)

<sup>125</sup> GERDES, Mechthild ,Themen 1 (2003): Lehrerhandbuch ,Ismanig Hueber, S. 13

Das Schreiben ist ein komplexer Vorgang .Beim Schreiben soll der Lerner die Orthographie beherrschen und die sprachliche Kenntnis schriftlich ausdrücken können. Man erfordert bei der Teilnahme an einer wissenschaftlichen Tagung, Thesen in der Fremdsprache schriftlich vorzubereiten auch im Unterricht sollen die Hausaufgaben und Kontrollarbeiten schriftlich präsentiert werden.

Beim Hören und Sprechen kann der Lerner nicht alle wesentlichen Aussagen und Vokabular behalten, deshalb soll er sie schriftlich fixieren, z.B. schriftliche Notizen beim Hören und Sprechen nehmen, so erfolgt man auf der Grundlage schriftlicher Notizen bei der Wiedergabe des Inhalts *„Die Spezifik der schriftlichen Sprachausübung erzieht also zur Exaktheit und Korrektheit sowohl hinsichtlich des Inhalts des Geschriebenen als auch im Hinblick auf seine sprachliche und äußere Gestaltung „*<sup>126</sup>

Das Schreiben gibt einen hohen Wert für die Speicherung und Memorieren von Informationen über bestimmte Bereiche des Lebens oder über Fakten aus dem Gebiet der Kultur, der Geschichte...usw.

#### **2.4.5.1 Gebrauchsformen des Schreibens im Fremdsprachenunterricht**

Beim Schreiben sind im Wesentlichen folgende Gebrauchsformen zu unterscheiden:

- Kommunikative Gebräuche, damit man Information vermittelt kann:
  - Formelle / informelle Briefe schreiben.
  - Formular ausfüllen.

---

<sup>126</sup> DESSELMANN Günter/ HELLMICH Harald Autorenkollektiv (1981): Didaktik des Fremdsprachenunterrichts -Deutsch als Fremdsprache- Verb. Verl. Enzyklopädie Leipzig . S.293

- Didaktisch –methodische Gebräuche (im Unterricht ):
  - Hausaufgaben
  - Kontrollarbeit
  - Aufsätze
  - Tests
  - Notizen
  - Wortschatz / lexikalische Übungen.
  - Grammtikübungen.
  
- Als Helfer bei Strukturierung und Äußerung geistig-sprachlicher Tätigkeiten. In diesem Gedankengang hebt **Giese, H.** hervor: *„vielmehr kommt der Schriftsprache entscheidende Bedeutung zu bei der Strukturierung von geistigen Handlungen, die ohne materielle Stütze nicht oder schwierig zu realisieren wären“*<sup>127</sup>

### 2.4.5.2 Schreibprozesse in der Fremdsprache

Beim Schreiben in der Fremdsprache findet man spezifische Schwierigkeiten, welche auf Morphologie, Orthographie oder Lexik zurückzuführen sind

- Grammatische Probleme z. B. welchen Artikel hat das Wort „Tisch“?
- Orthographische Probleme z. B. wie kann man das Wort **X** schreiben?
- Lexikalische Probleme z. B. wie heißt „le jardin „, auf Deutsch?

Alle diese Probleme können als Hemmung für den inhaltlichen Gliederungsprozess des Schreibens. Das Schreiben ist kein kontinuierlicher Prozess oder Vorgang zum Zweck der Informationsvermittlung. Es besteht aus verschiedenen Phasen: Planen, Formulieren und dann Überarbeiten; alle diese drei Tätigkeiten beeinflussen sich gegenseitig.

---

<sup>127</sup> GIESE, Heinz (1979): Zur Erklärung des Schriftspracherwerbs – Aneignung sprachlicher Handlungsmuster. In: Helga Andresen/Heinz W. Giese/Franz Januschek (Hgg.): Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie, Bd. 11. (84-94)

Dieser Prozess bezieht sich auf die Schreibaufgabe, Textsorte, persönlichen Schreibstil und inhaltliches und sprachliches Wissen des Schreibers. In diesem Zusammenhang gibt **Eßer, E.** an:

*“ Beobachtet man einen Schreiber beim Verfassen eines Textes, so fällt meist Folgendes auf: Fast nie wird ohne Unterbrechung geschrieben, sondern der Schreibprozess enthält viele Pausen, in denen der Schreiber seinen Text plant „*<sup>128</sup>

Vor allem wird der Prozess durch Inhalt des Themas, räumliche und zeitliche Bedingung, sowie auch die Motivation und Lernbereitschaft des Schreibers oder der Gruppe gesteuert. So weisen **Häussermann, U. / Piepho, H.** darauf hin :*“Wie weit die Studierenden darüber hinaus die Arbeit an ihrem Text treiben werden, das hängt von den bekannten, allzu unterschiedlichen Faktoren wie Zeit, Thema ,Schwierigkeitsgrad, Stimmung ,Dynamik des Kurses und der Gruppen ,Ort im Unterricht „*<sup>129</sup>

### **2.4.5.3 Übungsformen des Schreibens**

Es handelt sich hauptsächlich um Übungsgestaltung, die die Schreibkompetenz bei dem Lerner determinieren können. **Bernad Kast** hat die folgenden Übungsformen vorgestellt:

- **Vorbereitende Übungen**

Bei der Vorbereitenden Übungen werden noch keine Texte produziert, sondern der notwendige Wortschatz wird aktiviert, erweitert und geübt; sowie auch vorhandenes Wissens wird erarbeitet und gleichzeitig wird die Rechtschreibung und Zeichensetzung trainiert und angewendet. Man kann die Schreibhemmungen abbauen durch:

- Wortkette: Der letzte Buchstabe des letzten Wortes bildet den Anfangsbuchstaben des folgendes, z. B: König –**G**arten – Natur – **R**eise....usw.

---

<sup>128</sup> EßER, E., Ruth (2003) : Übungen zum Schreiben .In Handbuch Fremdsprachenunterricht: Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans –Jürgen, Krumm(Hrsg.)4 Auflage, Francke Verlag Tübingen und Basel. S.( 293-295)

<sup>129</sup> HÄUSSERMANN, U. / PIEPHO, H. (1996): Aufgabehandbuch Deutsch als Fremdsprache, Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie. München / Ludicium. S.323

Die Lernenden arbeiten in Gruppen. Jeder hat ein Blatt Papier vor sich, ein Lerner schreibt ein Wort (z. B. König), sein Nachbar soll ein anderes Wort geben, mit dem ersten Buchstaben (**G**) beginnt und gibt das Blatt dem nächsten Nachbarn, der soll auch gleich mit dem letzten Buchstaben des letzten Wortes ein neues Wort finden...usw.

- Ich buchstabiere mich: Der Lerner schreibt seinen Nach-oder Vorname mit großen Buchstaben danach versucht er zu jedem Buchstaben ein Wort zu finden, das ihm passt oder das ihn identifiziert und schreibt es waagrecht dazu.

Mit meinem Namen komme ich z. B.:

Ich heiße.....**F**erien (mag ich)  
                  **A**lgerien ( meine Heimat)  
                  **I**mbiss (iß ich gern)  
                  **Z**eit (geht schnell)  
                  **A**uto (brauche ich)

- Wortkombination: Man kann diese Übung allein oder zu zweit machen, der Lehrer gibt den Lernenden ein Wort und die Lernenden versuchen eine Kombination von Substantiven oder Verben zu finden, die zusammenpassen z .B.

Auto		waschen
		abholen
		einparken
		fahren
		tanken

- Rechtschreibung und Zeichensetzung: z. B. Diktate, Lückentexte.

Bei Kast findet sich die Meinung: *“ wir beginnen zunächst mit einigen relativ einfachen, spielerischen Übungen zur Aktivierung und Erweiterung des Wortschatzes. Diese Art Übungen dient vor allem dazu, Schreibhemmungen abzubauen ”*<sup>130</sup>

### **Aufbauende Übungen**

Dabei werden Textelemente analysiert wie:

- Präpositionen
- Hauptthema / Nebenthema.
- Auch die Stelle des Satzes berücksichtigen.
- Sätze miteinander kombinieren.
- Wichtige und neue Information im Text markieren.
- Arbeit mit Textgliederungselementen (Erst, dann, danach...).
- Thema (alte Information) und Rhema (neue Information) durch ein Modell darstellen z. B.

Der Lehrer spricht mit dem Schüler.

**Thema 1**

**Rhema 1**

Der Schüler schreibt die Lektion.

**Thema 2**

**Rhema 2**

Die Lektion enthält viel Wortschatz

**Thema 3**

**Rhema 3**

---

<sup>130</sup> KAST, Bernd (1999): Fertigkeit Schreiben, Fernstudieneinheit, Goethe Institut ,München. S.35

• **Strukturierende Übungen**

- Ordnen von Dialogteilen.
- Textergänzung.
- Perspektivenwechsel. /Rollenwechsel.
- Zusammenfassung.
- Schreiben mit Bildergeschichten: Der Lerner schreibt einen Bericht aus der Perspektive einer Figur oder ein Bild oder zu einem Bild Stellung nehmen.
- Schreiben mit Personenbildern: Der Lerner schreibt einen Text anhand folgender Fragen
  - ✓ Wie sieht diese Person in dieser Situation aus?
  - ✓ Was ist wohl der größte Wunsch dieser Person?
  - ✓ Was fällt Ihnen zu dem Bild ein?
- Wechsel der Textsorte / Textformen

Brief → Fax oder Telegramm.

z. B. Telegramm: Hallo,

Ben und Armin,

sie sind bei..... eingeladen.....usw.

Schreiben Sie das Telegramm als Brief:

Liebe Armin / liebe Ben,

ich möchte ihnen gern nächste Woche einladen ....usw.

- Bericht → Nachricht.

-Fachtext → Sachtext

-Comic-Geschichte → Erzählung.

-Interview → Bericht.

- **Kreatives, freies Schreiben**

- Gegenstände erzählen eine Geschichte z. B. ein Stern....
- Musik, Gedicht, Lieder schreiben oder Gedicht –Liedlückentext ergänzen und dann mit dem Originaltext vergleichen.

**Ulshöfer, R.** meint, dass *„Das Ziel solcher Übungen ist produktives Denken, kreatives Schaffen und planendes Handeln hervorzurufen, denn dadurch werden Formverständnis und differenzierendes Sehen geweckt, die ebenso Hilfsmittel zur Interpretation der literarischen Texte sind“*<sup>131</sup>

- **Kommunikatives Schreiben**

Diese Art des Schreibens dient den Lernenden dazu sich schriftlich angemessen und korrekt auszudrücken, entsprechend den jeweiligen Kommunikationssituationen

- Auf reale Kommunikationssituationen bezogen:
  - Schreibabischt
  - Äußerungsformen und Formulierung (Ratschlag geben, Empfehlung....).
  - Thema / Inhalt / Kontext z. B. Schreiben Sie über das Thema Frieden und Krieg in der Welt.
- Persönliche Briefe im Fremdsprachenunterricht:
  - Als Fach /Lehrstoff in Lehrwerken.
  - Klassenkorrespondenz (E-Mail- Austausch, Briefwechsel, Fax schicken).

---

<sup>131</sup> LSHÖFER, R. ( 1974): Methodik des Deutschunterrichts. 3. Mittelstufe I . Neufassung. Stuttgart. S.153

**Fazit**

Das Ziel dieser Präsentation von verschiedenen Übungstypen und Übungsformen ist die Erhaltung der Lernenden von zahlreichen sprachlichen und linguistischen Erkenntnissen, damit sie sie im Gedächtnis schnell festigen und einfach abrufen können.

- Es empfiehlt sich vielmehr, dass dabei verschiedene Wege für die Förderung und Lernbereitschaft der Lernenden im DaF -Unterricht beleuchtet werden.

beispielsweise :

- Die Betonung der kreativen und produktiven Übungen.
- Die Förderung der Zusammenarbeit zwischen Lernenden im Unterricht.

Als Fazit aus dem bisher Gesagten geht hervor, dass die vier Fertigkeiten miteinander kombiniert oder integriert sind. Man soll nur sie im Unterricht in Phasierung und / oder Progression ausüben, d.h. vom Hören, Sprechen, Lesen zum Schreiben, so kann beim jedem Lerner diese vier Fertigkeiten unterschiedlich gut angewendet und entwickelt werden.

Diese Veranschaulichung von Übungsformen soll zum einen zur Verbesserung und Weiterentwicklungen eines DaF- Unterrichts in Algerien beitragen, damit der Präsentation der Übungen ausreichende Aufmerksamkeit gewidmet wird. Zum anderen kann sie die Orientierung zum Schaffen einer neuen Unterrichtsmethode unterstützen und zwar Lernspiel, sodass die Bedingungen und Bedürfnisse der algerischen Lernenden berücksichtigt werden, weil das Wort "Spiel" näher von Übung häufiger als Synonym bzw. Modell auf den ersten Blick gedacht ist.

Infolgedessen befassen wir uns mit der Bedeutung des Spiels mit seinem Typologisieren und seiner Klassifizierung im Unterricht, worauf wir in den folgenden Abschnitten eingehen werden.

# **3**

## **Spiel als Unterrichtsmethodik im Fremdsprachenunterricht**

### 3. Spiel als Unterrichtsmethodik im Fremdsprachenunterricht

In diesem Kapitel versuchen wir zu erklären, was wir uns unter dem Begriff „Spiel“ mit Hilfe verschiedener Spielaspekte- und merkmale vorstellen und inwiefern dem Spiel eine so wichtige Rolle beigemessen wird dann werden wir die Grenze zwischen Spiel und Übung bestimmen. Daraufhin erläutern wir die Spieleinsätze im DaF-Unterricht und Spielregeln für Spielleiter/Innen. Abschließend werden wir näher auf die Spielarten eingehen.

#### 3.1 Begriffsbestimmungen des Spiels

Bis heute gibt es keine allgemeingültige und eindeutige Definition des Begriffs „Spiel“. In verschiedenen Spieltheorien wird „Spiel“ meistens unterschiedlich definiert. Zunächst sei die häufig erwähnte Definition Huizingas (niederländische Kulturhistoriker) in seinem empfehlenswerten Buch „Homo Ludens“ zitiert:

*„ Der Form nach betrachtet, kann man das Spiel also zusammenfassend eine freie Handlung nennen, die als ‚nicht so gemeint‘ und außerhalb des gewöhnlichen Lebens stehend empfunden wird und trotzdem den Spieler völlig in Beschlag nehmen kann, an die kein materielles Interesse geknüpft ist und mit der kein Nutzen erworben wird, die sich innerhalb einer eigens bestimmten Zeit und eines eigens bestimmten Raums vollzieht, die nach bestimmten Regeln ordnungsgemäß verläuft und Gemeinschaftsverbände ins Leben ruft, die ihrerseits sich gern mit einem Geheimnis umgeben oder durch Verkleidung als anders von der gewöhnlichen Welt abheben“<sup>132</sup>*

---

<sup>132</sup> HUIZINGA, J. (1968): *Homo ludens*. Vom Ursprung der Kultur im Spiel, Hamburg. 8.Aufl. S.20

Spiele sind ein zentrales Hilfsmittel, um Kindern und Jugendlichen das Lernen zu erleichtern und ihre ganzheitliche Entwicklung zu fördern. Dies wird bei **Huizinga, J.** im folgenden Zitat deutlicher erklärt:

*„Spiel ist eine freiwillige Handlung oder Beschäftigung, die innerhalb gewisser festgesetzter Grenzen von Zeit und Raum nach freiwillig angenommenen, aber unbedingt bindenden Regeln verrichtet wird, ihr Ziel in sich selber hat und begleitet wird von einem Gefühl der Spannung und Freude und einem Bewusstsein des ‚Andersseins‘ als das ‚gewöhnliche Leben‘“<sup>133</sup>*

In der deutschen Sprache ist der Begriff „Spiel“ auf viele Tätigkeitsbereiche anwendbar. Das Wort „Spiel“ kommt von dem althochdeutschen Wort „spil“ und bedeutete ursprünglich „Tanz“. Ebenso fanden wir den Ursprung im altdeutschen Wort „spilan“, was eine „leichte schwankende Bewegung“ bedeutet <sup>134</sup>

In Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache wird „Spiel“ folgendermaßen definiert:

*1. nur Sg; etwas (eine Aktivität), das man freiwillig ohne Zweck und zum Vergnügen macht (wie es besonders Kindertun): das Spiel mit den Puppen*

*// K-: **Spielgefährte, Spielkamerad, Spieltrieb, Spielwiese, Spielzimmer***

*2. etwas, womit man sich (meist mit anderen) nach bestimmten Regeln, aber zum Spaß beschäftigt (unterhält) <ein Spiel machen, spielen, gewinnen, verlieren>*

*3. ein sportlicher Wettkampf zwischen zwei Menschen od. Mannschaften (z. B. beim Tennis od. Fußball) ≈ Match <ein Spiel machen, austragen, gewinnen, verlieren> <sup>135</sup>*

Die Definitionen im Duden-Universalwörterbuch sind ähnlich:

*a) Tätigkeit, die ohne bewussten Zweck zum Vergnügen, zur Entspannung, aus Freude an ihr selbst und an ihrem Resultat ausgeübt wird; das Spielen*

*b) Spiel, das nach festgelegten Regeln durchgeführt wird; Gesellschaftsspiel*

<sup>133</sup> HUIZINGA, J. (1968): *Homo ludens*. Vom Ursprung der Kultur im Spiel, Hamburg. 8.Aufl. S.37

<sup>134</sup> Vgl. MORITZ Lazarus(1998)-( Sprachphilosoph) zitiert nach: Eckert/Klemm. S. 6

<sup>135</sup> GÖTZ Dieter, GÜNTHER Hänsch , WELLMANN Hans(2003): Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache , Langenscheidts, München und Berlin,S.954

c) *Spiel, bei dem der Erfolg vorwiegend vom Zufall abhängt und bei dem um Geld gespielt wird; Glücksspiel*

d) *nach bestimmten Regeln erfolgender sportlicher Wettkampf, bei dem zwei Parteien um den Sieg kämpfen*

e) *Spiel, für dessen Zielerreichung ein Gewinn ausgelobt ist*

f) *künstlerische Darbietung, Gestaltung einer Rolle durch einen Schauspieler; das Spielen*

g) *Darbietung, Interpretation eines Musikstücks; das Spielen*

h) *Handlungsweise, die etwas, was Ernst erfordert, leichtnimmt; das Spielen*

i) *Bewegungsfreiheit von zwei ineinandergreifenden oder nebeneinanderliegenden [Maschinen]teilen; Spielraum*<sup>136</sup>

Es ist eine Binsenweisheit, dass kein Spiel dem anderen gleicht, aber es ergibt sich trotzdem eine gewisse Ähnlichkeit in Hinsicht auf seine formale Struktur. In Anlehnung an (J. Lehman und K. Kleppin) wird Spiel wie folgt definiert:

„ J. Lehman definiert das Spiel als eine Sequenz von Tätigkeiten.

- a) an der mindestens 2 Personen beteiligt sind,
- b) deren Verhalten teilweise durch ausdrücklich gesetzte oder zu setzende Regeln bestimmt wird,
- c) die einen allen bekannten und definierten Zielzustand zu erreichen versuchen, den sie nur durch Austauschhandeln erreichen können,
- d) in denen mindestens einige zentrale Gegenstände verwendet werden, die Substitute von anderen Gegenständen sind,
- e) deren Sequenzierung sich jedesmal im Detail unterscheidet,
- f) in denen ständig oder häufig für die anderen manifeste Entscheidungen unter
- e) deren Sequenzierung sich jedesmal im Detail unterscheidet,
- f) in denen ständig oder häufig für die anderen manifeste Entscheidungen unter Unsicherheit zu fällen sind, ohne die Bedrohung durch juristische, ökonomische oder formal soziale Folgen.
- g) die freiwillig fortgeführt werden „<sup>137</sup>

<sup>136</sup> <https://www.duden.de/rechtschreibung/Spiel> > (Zugriff 15.02.2016/ 14.30)

<sup>137</sup> BEHEME, H (1992): Miteinander reden lernen, Sprechspiele im Unterricht. München: Iudicium -Verlag, (4.Aufl),S. 11.

### 3.1.1 Geschichte des Spiels

Spiele gaben und geben es in allen Epochen und Kulturen, sie gehören offensichtlich zur menschlichen Existenz. So lässt sich die Frage stellen, wie das Spiel in anderen Kulturen früh angesehen war und wie es heute aussieht.

**Huizinga, J. und Elkonin, D.**<sup>138</sup> weisen beispielsweise auf die variierende Bedeutung des Begriffs in den unterschiedlichen kulturellen Zusammenhängen hin:

-Bei den Griechen heißt das Spiel eine kindliche Aktivität. Das Griechische zeigt hierbei einen Zusammenhang zwischen dem griechischen Wort Pais(= Kind), was Spiel bedeutet und dem Wort Paideia, mit der Bedeutung Erziehung bzw. Bildung. Das Kinderspiel ist auch natürlich bereits aus der Antike überliefert, so spielten griechische Kinder z.B. Tauziehen und Königsein und die römischen Kinder haben blinde Kuh gespielt.

Des Weiteren wollte **Platon**<sup>139</sup> einen Zusammenhang zwischen Erziehung zur Spielfähigkeit und der Stabilität gesellschaftlicher Gesetze bekannt machen. So heißt es bei ihm: „ daß die Kinderspiele beim Erlaß von Gesetzen von entscheidendem Einfluß sind, ob sie diese bleibende Dauer haben oder nicht. Denn wenn ihre Ordnung so festgelegt ist, daß immer dieselben Leute auf dieselbe Weise an denselben Spielen teilnehmen..., so gibt das auch den Gesetzen über ernstere Dinge einen ruhigen Fortbestand.

In der arabischen Tradition bedeutet das Wort „La’iba“ zu scherzen und zu lachen, bei den Römern bedeutet Spiel (ludus) Freude und Heiterkeit.

---

<sup>138</sup> ELKONIN, Daniil Borissowitsch (1904/ 1984) war ein sowjetischer Pädagoge und Psychologe. Zu seinen Arbeitsschwerpunkten zählten die Spieltheorie, die Grundschulpädagogik, die Entwicklungstheorie und die Psychodiagnostik. Bekannt wurde Elkonin jedoch vielmehr mit der von ihm entwickelten Theorie des Spiels. [https://deacademic.com > dic.nsf > dewiki](https://deacademic.com/dic.nsf/dewiki) (Zugriff 12.05. 2016 18.30)

<sup>139</sup> Platon war ein antiker griechischer Philosoph. Er war Schüler von Sokrate, dessen Denken und Methode er in vielen seiner Werke schilderte. Platon sieht an, dass beim Spiel man einen Menschen in einer Stunde besser kennenlernen kann als im Gespräch in einem Jahr. [https://www.les-philosophes.fr > presentation-de-platon](https://www.les-philosophes.fr/presentation-de-platon)

(Zugriff 12.05.2016 18.30)

Auch **Aristoteles** setzte sich mit den sozialen und erzieherischen Funktionen des Spiels auseinander. Er bezeichnet das Spiel als Erholungswert. Dies wird im folgenden Zitat sichtbar gemacht: „ *Das Spiel ist eine Art von Erholung, und der Erholung bedürfen wir, weil wir nicht ununterbrochen arbeiten können*“<sup>140</sup>

Daraus kann festgehalten werden, dass das Spiel als Belustigung und Erholung, das nach einer Arbeit mit Mühe und Anstrengung, dient.

Bereits im ersten Jahrhundert nach Christus befasste sich der römische Lehrmeister **Quintilian**<sup>141</sup> mit Spielen im Kontext von Lernen. Er hat schon seine Spielmaterialien mit Wettkampfcharakter eingesetzt. Er geht davon aus, dass ein Wettkampf die Lernbereitschaft stärkt und mehr Spaß macht als Belehrungen durch Erwachsene. Gleiche Gedanken zum Einsatz von Lernspielmaterial finden sich später z.B. auch bei Erasmus von Rotterdam<sup>142</sup> und Comenius<sup>143</sup>

**Quintilian** sah in ihm eine Chance, Kinder durch lustvolles Lernen zu motivieren und auch die Lerneffizienz zu steigern.

Dieser kursorische Überblick verweist, dass es das Spiel in der Kulturgeschichte gab und lässt gleichzeitig deutlich, dass es bei Menschen aller Kulturen beobachtet werden kann.

---

<sup>140</sup> ARISTOTELES: Nikomachische Ethik, München, zitiert bei Vonessen, 1976 .S. 20

<sup>141</sup> QUINTILIAN (mit vollem Namen Marcus Fabius Quintilianus) war ein römischer Lehrer der Rhetorik <https://link.springer.com/content> (Zugriff 12.05.2016 18.30)

<sup>142</sup> DESIDERIUS Erasmus von Rotterdam war ein bedeutender Gelehrter des Renaissance-Humanismus. Er wurde in den Burgundischen Niederlanden als Teil des Heiligen Römischen Reich geboren und war Theologe, Priester, Augustiner-Chorherr, Philologe und Autor zahlreicher Bücher <https://fracademic.com/dic.nsf> [frwiki](#) (Zugriff 12.05.2016 18.30)

<sup>143</sup> COMENIUS Johann Amos (deutsch auch *Komenius*, lateinisch *Iohannes Amos Comenius*, tschechisch *Jan Amos Komenský*, früherer Familienname *Segeš*<sup>\*</sup> war ein tschechischer evangelischer Philosoph, Theologe und Pädagoge sowie Bischof der Unität der Böhmisches Brüder aus der Markgrafschaft Mähren. Comenius ist der Begründer der Didaktik sowie der Mathetik, die sich wechselseitig ergänzen. Er entwickelte die erste systematisch aufgebaute Didaktik der Neuzeit. Als Lernprinzipien stellte er Lernen durch Tun, Anschauung vor sprachlicher Vermittlung, Muttersprache vor Fremdsprache, Vorbild vor Worten. Viele dieser Prinzipien sind auch heute ein Bestandteil des Bildungssystems. <https://data.bnf.fr/comenius> (Zugriff 12.05.2016 18.30)

Außerdem lassen sich für Spielverbote ungezählte Belege in der Geschichte finden, dem stimmt **Renner, M.** völlig zu (genanntes Beispiel aus dem deutschsprachigen Raum aus dem Spätmittelalter) im folgenden Zitat:

*„ Die Bauern wurden zur Arbeit verpflichtet und durften sich keinerlei Spielen hingeben, um sich nicht vom Arbeiten abhalten zu lassen. Das Spiel war den Herrschenden vorbehalten, denen Arbeit entbehrend schien. Ihre Spielformen waren Turniere, durch die sie sich auf den Krieg vorbereiteten [...]Volksprediger drohten mit Höllenstrafen, Geistliche warnten das Volk vor dem schlechten Treiben. Die Geistlichkeit wandte sich gegen die Auswüchse des Spiels, das nur zu Gewalt und Streit führe[...]*

*Wer gegen die überall erlassenen Polizeiverordnungen und Spielverbote verstieß, mußte mit drakonischen Strafen rechnen. Im Jahr 1362 verbot man in Straßburg allen, auch den Kindern, das Spiel. 1447 wurden dort Geldspiele mit Turm bei Wasser und Brot bestraft“<sup>144</sup>*

Es steht außer Zweifel, dass es immer wieder in den Mittelpunkt gestellte Gegensätze von Spiel und Arbeit gibt.

Deshalb wurden schon die drei antiken Positionen auf zwei Momente hingewiesen, die auch **Friederike Klippel** in ihrer Auseinandersetzung mit spieltheoretischen und pädagogischen Grundlagen zum Spieleinsatz im Fremdsprachenunterricht erarbeitet, sie bezieht sich hierbei vor allem auf neuere Positionen aus dem 19. Und 20. Jahrhundert

„ zum einen die Einschränkung auf kindliches Spiel, zum anderen der Zwang zur Rechtfertigung spielerischen Lernens. Zwar erkennt man allenthalben an, daß das Spiel ein alle Menschen betreffendes Phänomen sei, doch will man zumeist nur Kindern gestatten, durch Spiele zu lernen. Sicherlich hängt dies mit der alten Gegenüberstellung von Spiel und Arbeit zusammen: Kinder spielen- Erwachsene arbeiten. Auch das zweite Moment ist hiermit verknüpft. Lernen ist im Verständnis vieler Pädagogen mit Arbeit verbunden, deshalb schließen sich Spiel und Lernen ebenso aus wie Spielfreude und Lerneffektivität. Schon Locke begründet seine Vorschläge zum spielenden Lernen damit, daß der Zögling im Spiel mehr lerne, als wenn er dazu gezwungen werde. [Daher] müssen Zweifel an der Wirksamkeit spielerischer Lernformen ausgeräumt werden.

---

<sup>144</sup> RENNER, Micheal (1997): Spieltheorie und Spielpraxis. Eine Einführung für pädagogische Berufe, Freiburg, S. 11

Man erwartet vom Spiel, daß es im Bereich des Leistungserwebs mit traditionellen Unterrichtsmethoden konkurrieren kann und zusätzlich Gewinne in bezug auf Motivation und Sozialverhalten bringt. Diese Erwartungshaltung illustriert das immer noch bestehende Mißtrauen gegenüber lustbetonen Tätigkeiten in der Schule. Die Vorstellung, daß Lernen eine ernste Angelegenheit sei und daß Arbeit mit Mühe verbunden ist, verhindert weitgehend [...]die Ansichten jüngerer Spieltheoretiker über den ähnlichen Charakter von Spiel und Arbeit, dessen Hauptunterschied wohl überwiegend in der Einstellung des Handelnden und nicht in den Merkmalen der Tätigkeit selbst begründet liegt [...]"<sup>145</sup>

Daraus geht deutlich hervor, dass die Befürworter des Lernspieleinsatzes das Spiel als Schaffungsmittel von lustvoller und motivierender Lernsituation im Unterricht betrachten.

### 3.1.2 Spieltheoretische Grundlage

Bereits aus der Antike sind die Spieltheorien bekannt. So haben sich **Platon** und **Aristoteles** mit dem Spiel beschäftigt, seiner Lernerleichterung und Motivation, mit dessen erzieherischen und sozialen Funktionen. Seit dem 19. Jh. setzte man sich mit dem Spiel auseinander und im Laufe der Zeit wurden verschiedene Spieltheorien konzipiert überliefert.

In dieser Hinsicht drückt sich **Klippel** wie folgt aus: "wenn diese Theorien auch wegen ihrer einseitigen Ausrichtung heute nicht mehr akzeptiert werden, so ist doch anzuerkennen, daß sie einzeln Elemente des Spieles zutreffend beschreiben"<sup>146</sup>

Die wissenschaftliche Beschäftigung mit dem Spiel beginnt chronologisch in der Mitte des 19. Jahrhunderts bei der „Kräfteüberschußtheorie“ von **Spencer**. Es folgten die „Erholungstheorie“ von **Lazarus**, die „Katharsistheorie“ von **Carr**, die „Rekapitulationstheorie“ von **Hall** sowie auch die „Vor- und Einübungstheorie“ von **Groos**.

---

<sup>145</sup> KLIPPEL, Friederike (1980): Spieltheoretische und pädagogische Grundlagen des Lernspieleinsatzes im Fremdsprachenunterricht, Frankfurt, S.180

<sup>146</sup> Ebenda S. 15.

Wie bereits der Name „**Kräfteüberschußtheorie**“ besagt, sah **Spencer, H.**<sup>147</sup> das Spiel als eine Chance für den Abbau eines Energieüberschusses, diese Theorie kann heute so eingeschätzt werden, dass höhere Energie beim Lernen durch Spiel reduziert wird. Also man kann überschüssige Energie dazu verwenden, für kommende Lernsituation besser vorbereitet zu sein.

In dieser Hinsicht drückt sich **Kilp, F.** wie folgt aus: *„Auf Lernspiele angewandt, sollte überschüssige Energie“ kanalisiert und genutzt werden, sofern Motivation und Lernfreude im Rahmen des“ normalen“ Unterrichts nicht zu befriedigen sind“*<sup>148</sup>

Die „**Erholungstheorie**“ von **Lazarus**<sup>149</sup> dient dem Spiel zur Entspannung von Arbeit und zur Gewinnung von neuen Energien. Dabei werden Spiel und Arbeit deutlich voneinander abgegrenzt; Spiel ist demnach nur zum Spaß verwendet.

Diesbezüglich ist **Bianchi** folgender Meinung: *„ Zur Entspannung und Erholung nach einer anstrengenden vollen Konzentration fordernden Lernphase, zum Aufwärmen am Anfang und vielleicht zum lockeren Abschluß einer Unterrichtseinheit“*<sup>150</sup>

Er ist jedoch der Ansicht, dass Lernenden im Spiel Erholung und Entlastung erleben. Spiele können den Unterricht nicht nur auflockern, sondern sie unterstützen, erleichtern den Lernprozess und die Lernenden können sich die Sprache besser aneignen.

---

<sup>147</sup> HERBERT Spencer war ein englischer Philosoph und Soziologe. Als erster wandte er die Evolutionstheorie auf die gesellschaftliche Entwicklung an und begründete damit das Paradigma des Evolutionismus, das oft als Vorläufer des Sozialdarwinismus angesehen wird <https://www.fnac.com> (Zugriff 19.05.2016 19.00)

<sup>148</sup>ELOIDE, Kilp (2010): Spiele für den Fremdsprachenunterricht, Aspekte eine Spielandragogik, Stauffenburg Verlag, S.66

<sup>149</sup> Moritz (*eigentlich* Moses) Lazarus war ein deutscher Psychologe. Zusammen mit seinem Schwager Heymann Steinthal gehört er zu den Mitbegründern der Völkerpsychologie auf Herbartscher Grundlage. <https://www.deutsche-biographie.de> (Zugriff 19.05.2016 19.00)

<sup>150</sup>BIANCHI, Mary/ BUSCH, Brita/ SOMMET, Pierre (1987): Partnerschaftliches Lernen im Fremdsprachenunterricht. Bonn: pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschule-Verbandes, S.88

In der „**Katharsistheorie**“ bezeichnet **Carr**<sup>151</sup> das Spiel als Reinigungsmittel und Befreiung des Menschen von den Lasten des Alltags. Sie besitzt eine Anti-Streß-Funktion und verschafft Genuß und Freude.

Aus der Sicht der „**Rekapitulationstheorie**“ lehnt sich **Hall**<sup>152</sup> an Darwins Evolutionstheorie an, die die Entwicklung und Art des Spielverhaltens durch Vererbung bestimmt sind. Diese Theorie kann als Ergänzung bzw. Bereicherung zu Spencers Energieüberschußtheorie betrachtet werden.

Nach der „**Vor- und Einübungstheorie**“ von **Groos**<sup>153</sup> dient das Spiel als Vorübung für Lebenssituation sowie auch Einübung und Festigung bereits Gelernten ohne den Ernst des Menschenlebens. Groos schreibt dem Spiel einen Wert des Wachstums zu, durch das die Menschen sich auf das Leben vorbereiten können.

---

<sup>151</sup> HARVEY Carr (1902) ein Begründer der Funktionalismus Psychologie. [https://brocku.ca › MeadProject › Carr › Carr\\_1930](https://brocku.ca › MeadProject › Carr › Carr_1930) (Zugriff 19.05.2016 19.00)

<sup>152</sup> GRANVILLE Stanley Hall ( 1846 ) war ein US-amerikanischer Psychologe.Im Jahre 1887 gründete Hall das American Journal of Psychology, die erste derartige amerikanischen Fachzeitschrift und die zweite von Bedeutung außerhalb von Deutschland. Er war einer der ersten Psychologen, die die Psychoanalyse als wissenschaftliches Forschungsprogramm anerkannten, weshalb er Freud und Jung 1909 zu Vorträgen an die Clark University einlud und damit den Beginn der psychoanalytischen Forschung in den USA markierte. <https://www.jstor.org › stable> (Zugriff 19.05.2016 19.00)

<sup>153</sup> GROOS Karl (1861 ) war ein deutscher Philosoph und Psychologe. Groos arbeitete vor allem auf dem Gebiet der Entwicklungs- und Kinderpsychologie und formulierte eine psychologische Theorie des Spiels, die er selbst als Einübungs- oder Selbstausbildungstheorie bezeichnete. <https://tshaonline.org › online › articles › fgr88> (Zugriff 19.05.2016 19.00)

### 3.1.3 Merkmale des Spiels

Die oben genannten Spieltheorien zeigen schon Eigenschaften wie Freude, Vergnügen und Erholung, die meistens mit dem Begriff Spiel assoziiert werden. Dies führt dazu, das Spiel oft als Gegenteil von Arbeit verstanden wird.

Spiele dienen häufig als Befreiung am Ende einer Unterrichtsstunde ohne ernsthaften Übungscharakter. Deshalb ist es wichtig, die Wesensmerkmale der bisherigen Spieltheorien zusammenzufassen und auf eine klassische Spieldefinition zu verzichten. Hierdurch wird das Augenmerk auf die Merkmale des Spiels gelegt.

Für **Röhrs, H.** ist das Spiel ein Urphänomen des Lebens; und diesbezüglich äußert er sich folgendermaßen:

„Einmal ist das Spiel einer der ursächlichen Faktoren für jegliche Entwicklung des Lebens. Zum anderen verkörpert es eine konstruktive Begleiterscheinung alles Lebendigen [...]. Es ist einerseits auf den ganzen Menschen bezogen und spricht ihn emotional, volitiv<sup>154</sup> und kognitiv an; andererseits kann es sich schwerpunkthaft an einzelne Qualifikationsstrukturen wenden und Sonderfunktionen als didaktisches oder heilpädagogisches Spiel wahrnehmen. Als mathematisches, wirtschaftliches, militärisches (Taktik-)Spiel durchdringt es einzelne Lebensbereiche, um sie im spielerischen Vollzug zu elementarisieren und dem Verständnis nahe zu bringen. Als Schauspiel verbindet es sich schließlich mit der Kunst der Verwandlung, Rollenübernahme und -darstellung sowie der ihr eigenen Weltdeutung.“<sup>155</sup>

---

<sup>154</sup> **VOLITIV**, Verben oder prädikative Ausdrücke, mit denen ein Wollen, Wünschen, eine Absicht oder Ähnliches ausgedrückt wird. Beispiel: "Er wünscht/verlangt/erstrebt ein höheres Honorar", "Es ist erwünscht, erstrebenswert, gesund zu sein" in: Kleines linguistisches Wörterbuch [www.mediensprache.net](http://www.mediensprache.net) (Zugriff 1.08.2019 17.39)

<sup>155</sup> RÖHRS, H. (Hrsg.) (1981): *Das Spiel – ein Urphänomen des Lebens*, Wiesbaden. S.3

In seiner Schrift „Homo Ludens“ skizziert **Huizinga, J.** Wesen und Bedeutung des Spiels als Kulturererscheinung für die formalen Kennzeichen, damit die Entstehung der Kultur aus dem Spiel und nicht die Entstehung des Spiels aus der Kultur erklärt werden.

- 1- Er nennt als erstes Kennzeichen ein freies Handeln, das bedeutet, die Wahl des Spiels ist eine freie Entscheidung, d. h.: Vergnügen als Quelle des Bedürfnisses.
- 2- Das zweite Kennzeichen steht außerhalb des gewöhnlichen Lebens. Das Spiel ist einfachste Möglichkeit des „Vergessens“, um sich von den Zwängen des beruflichen und privaten Lebens zu befreien.
- 3- Spiel ist nach Raum und Zeit abgeschlossen und begrenzt.
- 4- Viertes Kennzeichen ist die Wiederholbarkeit des Spiels, d.h. Spiel ist wiederholbar (Rhythmus, Refrain, Abwechslung in der Reihenfolge).
- 5- Das Spiel besitzt eine eigene abgeschlossene Wirklichkeit, die von allen Beteiligten akzeptiert wird.
- 6-Zuletzt nennt Huizinga das Spannungselement als wichtiges Kennzeichen für ihn (insbes. in Wettstreit und Glücksspiel)<sup>156</sup>

**Hans Scheuerl** versucht einige Charakteristika herauszuarbeiten und eine Reihe von Wesensmerkmalen des Spiels abzuleiten. Er beschreibt Spiel durch sechs Wesensmomente, die wesentliche Bestandteile des Spiels bilden<sup>157</sup>

- Das Spiel als **Moment der Freiheit**, d.h. das Spiel ist in den Vorstellungen der meisten Spieltheorien frei von Ziel- und Zwecksetzung. **Scheuerl** selbst meint dazu: „Aber alle diese Kriterien besagen nur, was Spiel nicht ist. Sie besagen nicht mehr und nicht weniger, als daß man sich zum Spielen erst frei machen müsse von allen möglichen Behinderungen“<sup>158</sup>

---

<sup>156</sup> Vgl. HUIZINGA, J. (1968): *Homo ludens* Vom Ursprung der Kultur im Spiel, Hamburg.8.Aufl, S.16ff

<sup>157</sup> SCHEUERL, H (1990): *Das Spiel*. Band 1, Untersuchungen über sein Wesen, seine pädagogischen Möglichkeiten und Grenzen, Hemsbach, S. 69

<sup>158</sup> Ebenda.

Somit werden Lernspiele durch dieses Moment nicht angeschlossen, es wird nur eine Reihe von Anforderung an die spielerischen Elemente des Lernspiels gestellt. Daraus ergeben sich zwei Aufschlüsse:

- Zur Unterscheidung von Spielziel und Lernziel sollten besser die Begriffe Spielziel und Lerneffekt verwendet werden, da beide identisch sein können, aber nicht müssen, denn das Wort Lerneffekt beschreibt, daß das Spiel mit Lernen verbunden wird.
- Die Trennung „von Übungen mit Spielcharakter“ und „Lernspiel“ ist eine wichtige Abgrenzung, die sich durch die beiden Spielelemente Spaß und Motivation ergibt. Wenn die Mitspieler keinen Spaß und keine Motivation haben, da handelt es sich auch nicht mehr um ein Spiel.

### **-Das Moment der inneren Unendlichkeit**

Alle Aktivitäten und Zweckhandlung (Arbeit, Kampf, künstlerisches Schaffen ...usw.) besitzen Zeitstruktur. Im Gegensatz zum Spiel, das die Ausnahme bildet, weil beim Spielen die Spieler nach zeitlicher Ausdehnung streben, d.h. je besser ein Spiel ist, um so größeren Wiederholungsanreiz besitzt es. Es soll nicht erledigt, zu Ende gebracht zu werden, sondern ist auf die „Ewigkeit“ angelegt. Das bedeutet, dass der Vorgang des Spielens ewig andauern könnte.

### **- Das Moment der Scheinhaftigkeit:**

Dieses Moment beschreibt das Spiel als eine aus Spielmaterialien und Phantasie aufgebaute Welt. Die Freiheit und das Gefühl der Ewigkeit beziehen sich auf den“ Zwang der Realität. „Sie können es sich erlauben der Realität zu entkommen und sich mit dem Schein hinzugeben. Ein Spiel könnte auch als Abzeichnung einer Wirklichkeit angesehen werden. Man könnte auch sagen, im Spiel entsteht eine virtuelle Realität.

**- Das Moment der Ambivalenz:**

Im Spiel besteht immer Doppeldeutigkeit von Vertrauten und Fremden. Bekannten und Unbekannten, Spannung und Entspannung, da das Spiel in mehrfacher Hinsicht von Wechsel zwischen zwei Polen; **Scheuerl** verweist darauf, daß auch die Momente der inneren Unendlichkeit und der Scheinhaftigkeit eine Ambivalenz besitzen; somit bedarf das Spiel einer maßvollen Spannung, wo der Ausgang stets offen und vorhersehbar sein soll, denn sonst tritt Spannungslosigkeit ein und das führt zum Tod eines Spiels, deshalb soll man einen Wechsel zwischen Spannung und Entspannung geben, damit das Spiel nicht an Einwirkung verliert und auch nicht überfordert wird.

**- Das Moment der relativen Geschlossenheit**

Da besagt, dass das Spielen nach genauen Regeln funktioniert, diese Regeln gelten für alle Mitspieler und werden auch von allen Mitspielern anerkannt, d.h. Spiele sind regelgeleitet. Diese Regeln geben dem Spiel seine Geschlossenheit bzw. Gestalt. Im Prozesscharakter des Spiels kommt die Geschlossenheit zum Ausdruck. Auch der Begriff des freien Spiels oder improvisierten Spiels darf nicht fehlinterpretiert werden, auch in diesen Spielformen folgen Mitspieler bestimmten Normen.

**-Das Moment der Gegenwärtigkeit:** mit diesem Wesensmerkmal verdeutlicht „**Scheuerl**“ die besondere Zeitstruktur des Spiels. Die Konzentration wird ganz dem Spiel gewidmet. Der ablaufenden Zeit ist der Spielende nicht bewusst, er empfindet so, etwas wie „zeitlose Gegenwärtigkeit“ neben der messbaren Zeit. Diese Eigenschaft des Spiels bezieht sich auf die Organisation des zeitlichen Ablaufs.

Diesbezüglich teilt **Elke Callies** die Merkmale mehr ausführlich ein:

- intrinsisch motiviertes Verhalten
- zweckfreies Verhalten
- freiwilliges Tun
- handelnde Auseinandersetzung mit der Umwelt
- selbstbestimmte Aktivität
- Tätigkeit mit Spaß und Vergnügen
- expressives Verhalten

- Aktivität mittlerer emotionaler Spannungslage
- frei von formellen Sanktionen und sozialen Repressionen
- kein Ernstcharakter
- vermittelt als Quasirealität zwischen Phantasie und
- Wirklichkeit gekennzeichnet durch Ambivalenz <sup>159</sup>

### 3.1.4 Die Grenze zwischen Spiel und Übung

Die Unterrichtssitzung bzw. die Lektion sollte nicht immer gleich, sondern abwechslungsreich beginnen – beispielsweise mit Dialogen, mit einem Kreuzworträtsel oder auch einmal mit Tanz und Musik, um die Langeweile zu vermeiden, die großes Problem im bisherigen traditionellen Fremdsprachenunterricht dominiert, und die von den folgenden Faktoren verursacht wird wie: Mangel an methodischer Flexibilität des Lehrers, wobei die Lernenden empfinden, dass sie keine Möglichkeit haben, die Gestaltung der Lernprozesse zu beeinflussen und daran aktiv mitzuwirken. Als Lösung zu diesem Problem versuchten Didaktiker und Pädagogen die Methode „das Lernen durch Spielen“, in den Unterricht einzubetten.

Spiel und Lernen widersprechen sich teilweise. Ein Spiel beendet man, wenn man keine Lust mehr hat, aber Lernen nicht unbedingt. Spielen ist oft unbewusstes Üben. Viele Lernende vertiefen sich aber meist motivierter in ein Spiel als eine reine Übungssequenz. Das Üben mit Lernspielen hat den großen Vorteil, dass alle Lernenden –oder zumindest die große Mehrheit- aktiv am Geschehen beteiligt werden. Langeweile und Unlust können also verhindert werden.

---

<sup>159</sup> ELKE Callies zitiert von Schuster, K. (1998): Einführung in die Fachdidaktik Deutsch, Hohengehren: Schneider Verlag .S.199

Die Grenze zwischen dem Spiel und dem Lernen ist ein sehr intensiv diskutiertes Thema in der Spielpädagogik, denn:

*“- derartige Spiele erfordern z.B. auch Konzentration, Denken, Regeln, Planen, Empathie, Ambiguität, Selbstständigkeit, Disziplin, Selbst – und Mitverantwortlichkeit sowie Hör- und Sprechhandel*

*- solche Spiele haben zudem Übungswert, und Üben bzw. Lernen wird als eine Art von Arbeit gesellschaftlich anerkannt*

*- alle Spiele verfolgen und verzeichnen Lerneffekte, da sie wirklichkeits-, lernstoff-, aktions- und erfahrungsbezogen sind*

*- diese Spiele wirken anstrengend, aber auch anregend auf die Teilnehmer*

*- die Spiele fördern die Selbstbestätigung und Zufriedenheit, die sich als Begleiterscheinungen auch bei einer gelungenen und akzeptierten Arbeitstätigkeit einstellen“<sup>160</sup>*

Übungsformen			
Übung	Übung mit Spielcharakter	Spielerische Übung	Spiel

Abb.4: Übungsformen von Kilp<sup>161</sup>

*„ Anlehnung an Eloide Kilp“*

Im Gegensatz zum Spiel unterliegt eine Übung bestimmten Regeln, hat jedoch keine Spannung und keine bestimmte Gewinnsituation, das Spiel stellt eine Ausnahme bei den Übungsformen dar, denn es unterscheidet sich von allen anderen Übungsformen.

Übungen sind auf ein bestimmtes sprachliches Ziel ausgerichtet, sie haben eine einzige Lösung, sie wollen das Gelernte anwenden, festigen, wiederholen und automatisieren.

In diesen Zusammenhang behandeln **Neuner/ Hunfeld** die typischen Übungsformen der GÜM wie folgt:

- 1- Die Übersetzung von Einzelsätzen von der Muttersprache in die Fremdsprache, bezogen auf den jeweiligen Grammatiklehrstoff.

<sup>160</sup> BEHME, H. (1992): Miteinander reden lernen. Sprechspiele im Unterricht. München: Iudicium -Verlag, (4.Aufl),S .10

<sup>161</sup> KILP, Eloide (2010): Spiele für den Fremdsprachenunterricht, Aspekte eine Spielandragogik, Stauffenburg Verlag. Tübingen. S.75

- 2- Die Übersetzung längerer, inhaltlich zusammenhängender Textpassagen (Muttersprache- Fremdsprache ), die bestimmte Grammatikphänomene „gebündelt“ enthalten.
- 3- Die Übersetzung deutscher literarischer Texte in die Muttersprache.
- 4- Das Lesen deutscher literarischer Texte.
- 5- Die schriftliche Zusammenfassung bzw. Nacherzählung von Textvorlagen.
- 6- Der Aufsatz (mit Hilfe von Stichwörtern) bzw. das Weiterschreiben von Textvorlagen.
- 7- Das Diktat.

Und Typische Übungsformen der DM :

- Fragen und Antworten
- Nachsprechübungen
- Aussprachschulungen
- Lückentexte
- Nachspielen von Dialogen
- Auswendiglernen von Gedichten, Reimen, Liedern.....usw.
- Diktat und Nacherzählung (gelegentlich )

Sowie auch nach ALM und AVM :

- Satzmusterübungen in vielfachen Variationen (Pattern Drill)
- Satzschalttafeln / Substitutionsübungen.
- Lückentexte / Einsetzübungen.
- Auswendiglernen und Nachspielen von Modelldialogen.<sup>162</sup>

Spiele haben Spielregeln, die den Ablauf bzw. die Grenze des Spiels, und nicht deren Vorgehensweise, determinieren und eine festgelegte Gewinnsituation, die auch als Spielziel bezeichnet werden kann.

---

<sup>162</sup> NEUNER, Gerhard / HUNFELD Hans (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts . Eine Einführung, Universität Gesamthochschule Kassel, S.(26-61)

## 3.2 Spieleinsätze im DaF-Unterricht

Der Einsatz von Spielen muss den Lernern natürlich transparent vermittelt werden. Spielen erscheint vielen im ersten Moment wenig effizient und unproduktiv. Aus diesem Grund ist es sehr wichtig, dass man die Motive für die Wahl eines Spiels und dessen Funktion zunächst darlegt bzw. bestimmt. Ein Spiel kann von Lernen abgelehnt werden, wenn die Spielregeln zu kompliziert sind, unklar oder nicht ausreichend vermittelt werden. In jedem Fall sollte auf Spiele verzichtet werden, die für eine Lerngruppe ungeeignet erscheinen.

Durch das Spiel steigt die Motivation und Interesse des Lernenden beim Spracherwerb und so kann es einen Sinn erhalten und wird besser im Gedächtnis behalten.

### 3.2.1 Auftretende Probleme beim Spieleinsatz

An dieser Stelle ist es lohnenswert zunächst, die folgende Frage zu beantworten:“ welche Probleme kann Spieleinsatz im DaF- Unterricht auftreten?“

Es können eine Vielzahl von Problemen vorkommen, aber nicht alle treten bei jeder Spielform auf. Hierbei ist zu beachten, dass es mehrere Probleme beim Spielen gibt. Darauf bezogen werden die am häufigsten vorkommenden Probleme ausgewählt und beschrieben.

#### - **Langweilige Regelerklärung**

Die Spielregeln werden durch eindeutige, genaue und direkte Erklärung statt langatmige Erläuterung für Lerner akzeptabel. Zweckgemäß wäre an dieser Stelle Spiele durch Zeigen (Statt lange Erklärung) anzuweisen.

#### - **Anpassungsschwierigkeiten der Lerner**

In der Spielsituation übernimmt der Lehrer eher die Rolle des Beraters oder Vermittlers. Er muss auf das Verhalten des Lerners achten, die keine Gewohnheit haben, mit den Freiräumen umgehen zu können. Hier empfiehlt es sich, erst mit kleinen Spielen anzufangen, um die Lerner an das Spielen

anpassen zu können und danach andere zahlreiche methodische Kompetenzen weit fortzuführen.

- **Anschauung und Erklärung von Begriffen**

Fernerhin müssen wir nicht unerwähnt bleiben lassen, dass der Lerner sowohl den allgemeinen Begriff, wie auch die konkrete und sinnliche Anwendung des Begriffs braucht. d.h. um Gegenstände zu erfassen, brauchen die Lerner sowohl Wahrnehmung als auch Begriffe. Beides muss gefördert werden.

Ein Unterricht, der nur aus Handlung, wie Spielen, besteht, ist genauso wenig sinnvoll, wie ein Unterricht, wo nur das Wort im Mittelpunkt steht.

- **Zeitlicher Mehraufwand**

Es ist ein größerer Zeitaufwand festzustellen. So nimmt die Bearbeitung eines Themas durch z.B. ein Planspiel in der Regel merklich mehr Zeit als die Erklärung eines Themas beim Frontallunterricht. Ebenso benötigt das Lehren und die Verwendung von Spielmethoden und -regeln sehr viel Zeit. Dieser Zeitaufwand merkt man sich, wenn die Lerner gelernt haben, verschiedene Methoden selbstständig anzuwenden.

Außerdem ist zu beachten, dass der Lehrer Evaluationspflicht unterliegt und Zeugnisnoten vergeben muss, deshalb ist es nur schwer möglich nach einem Spiel eine Klassenarbeit zu schreiben, da nicht alle Lerner sich gleich intensiv mit einem Thema beim Spielen im Unterricht befasst haben, wie es im Frontallunterricht der Fall ist.

- **Höhere Kosten**

Der Lehrer nimmt viel Zeit bei der Vorbereitung des Unterrichts, denn er muss umfassender über das Thema bzw. Spielregel und -verlauf informiert sein und ein geeignetes Spielmaterial auswählen, die meistens einen kostintensiven Ausgabenteil darstellen.

- **Lärm**

Es können Probleme auch mit Kollegen auftreten, weil Spielen im Unterricht in der Regel klar lärmintensiver ist, als beim Frontalunterricht, so können andere

Klassen beim Spielen gestört werden, außerdem könnten Eltern „richtigen“ Unterricht verlangen, denn unsere Gesellschaft mehr Gewicht auf Informationsvermittlung legt, genau wie im Frontalunterricht.

- **Räumliche und zeitliche Bedingung**

Die häufigste Unterrichtsdauer ist auf 45 Minuten begrenzt, deshalb befindet sich der Lehrer mit der Zeit gezwungen, das Programm rechtzeitig anzufertigen. Außerdem sind die meisten Klassenzimmer so gestaltet, dass die Klassen ausreichend Platz haben, d.h. im Sinne vom Frontalunterricht zu verstehen bzw. Bankreihen, die eng eingekleimt hintereinander stehen.

- **Schwerer psychischer Einwirkung**

In der Gruppenbildung bleiben die Schwachen Lerner die letzte bei der Auswahl und das kann als ein strenges Problem im Unterricht betrachtet werden, weil das zu einem Konflikt und zur Unzufriedenheit führen kann, deswegen müssen die Lehrer solche Voraussetzung vermeiden und schwache Lerner mit den anderen implizit integrieren lassen und damit sie alle mitspielen können.<sup>163</sup>

### 3.2.2 Auswahlkriterien des Spiels

Das Spiel ist in allen Phasen des Unterrichts einsetzbar, es fördert die Lernmotivation, bzw. Lernbereitschaft, damit es sich positiv auf den Lernprozess auswirkt. Voraussetzung dabei ist, dass die Spielart in Hinblick auf bestimmte Kriterien ausgewählt werden soll. Im Folgenden werden die Kriterien, die für die Spielauswahl bedeutsam sind, aussprechen. Sie werden von **Jürgen Schweckendiek** zusammengestellt:

---

<sup>163</sup> Vgl. <http://urlm.de/www.spielunterricht.de>. (Zugriff: 12-10-2017 15:30)

**Kriterium 1: Welches Lernziel hat das Spiel und welche Fertigkeiten hilft das Spiel zu entwickeln?**

Der Lehrer soll das Lernziel klar präzisieren, damit das Spiel erfolgreich im Unterricht eingesetzt werden kann. In einem Spiel können verschiedene Fertigkeiten, wie z.B. Sprechen und Lesen gleichzeitig entwickelt werden.

**Kriterium 2: Passt das Lernspiel in den Unterrichtsablauf? (Progression)**

Meistens muss die Fertigkeit oder Struktur, die im Spiel erlernt und ausgeübt werden sollte, schon eine gewisse Geläufigkeit sein, sonst wird die Anwendung dieser Gelernten eine große Herausforderung für die Lernenden. Manche Spiele verlangen keine größere Geläufigkeit beim Spielen und dies hängt immer von der Spielgruppe, vom Spiel und auch vom Lernziel ab.

**Kriterium 3: Welches sind die affektiven Vorzüge des Spiels?**

Oft im Spiel möchten alle Teilnehmer gewinnen und hier das Erfolgserlebnis hängt nicht besonders von der Sprachkompetenz, sondern vom guten Gedächtnis und dem Glück bzw. Zufall ab. Wichtiger ist alle gleichmäßig an der Interaktion zu beteiligen.

**Kriterium 4: Ist das Spiel leicht herzustellen, leicht zu verstehen und durchzuführen?**

Vor allem wenn ein Spiel zum ersten Mal durchgeführt wird, kostet die Vorbereitung Zeit. Die Spielregeln erfordern eine deutliche Erklärung. Obwohl sie nicht schwer sind, dauert es einige Spielvorgänge, bis das Spiel auf vorbildliche Weise eingerichtet werden kann

**Kriterium 5: Ist das Spiel angemessen für das Niveau der Teilnehmer, für ihr Alter und ihre Reife?**

Die Spielteilnehmer entweder Kinder oder Erwachsene haben ihre eigenen besonderen Voraussetzungen und Fähigkeiten, deshalb müssen auch die Übungen bzw. Spiele an die jeweilige Adressatengruppe angepasst werden.

Wie es **Kilp** betont:

*„ Der Wille zu Leistung und Konkurrenz hängt aber von der Motivation und den Spielerfahrungen ab, die zu Lernbiographie gehören. Ist dieser Wille nicht vorhanden, so liegt eher ein Mißbrauch des Begriffs Spiel vor“<sup>164</sup>*

wie schon erwähnt wird der Einsatz von Spielelementen als Mittel zur Erhöhung der unterrichts- und fachbezogenen Lern- und Leistungsmotivation der Lernenden angesehen.

### **Kriterium 6: Wie viel Zeit wird für das Lernspiel benötigt? Lohnt es sich?**

Es muss aber betont werden, dass die erste Spieleinführung viel Zeit im Unterricht sowie auch vor dem Unterricht einnimmt, deswegen ist es nützlich, Spielregeln deutlich zu erklären. Dafür soll der Lehrer genug Zeit für das Spiel reservieren, besonders wenn die Spielvorbereitung, das Erklären und Verstehen von Spielregeln lange dauern.<sup>165</sup>

### **3.2.3 Die wesentlichen Hinweise bei der Spielauswahl**

Das Spiel beinhaltet meistens eine bestimmte Charakteristik, die dem Spielleiter im Unterricht helfen kann. Dazu werden einige wichtige Hinweise vorkommen.

- Die Spielauswahl muss didaktisch begründbar sein, d.h. der Lehrer weiß genau mit welchem Zweck dieses Spiel in der Unterrichtsstunde einbettet.
- Die Spiele müssen angenehm für alle Kursteilnehmer sein, damit sie sich daran bereit und aktiv beteiligen können.
- Spiele müssen mit dem Alter und Sprachniveau der Lernenden zusammenstimmen.
- Spiele sollten alle Sprachkompetenzen verbessern, nicht nur die mündlichen Fertigkeiten (Sprechen und Hören), sondern auch die schriftlichen Fertigkeiten (Lesen und Schreiben).

---

<sup>164</sup> KILP, Eloide (2010): Spiele für den Fremdsprachenunterricht, Aspekte eine Spielandragogik, Verlag Stauffenburg, Tübingen, S.81

<sup>165</sup> Vgl. SCHWECKENDIEK Jürgen (2007): Spiele und Spielerisches Zur Förderung der Gruppenintegration und zur Binnendifferenzierung in Fremdsprache Deutsch Heft 25/2001 – Spielen – Denken – Handeln, Hueber Verlag, S. (3-6)

- Nicht immer unbedingt entsprechen die Spiele der Unterrichtsthematik aber der Lehrer sollte versuchen ein passendes Spiel zu finden.
- Der Lehrer soll beim Spielen immer bereit sein, Hilfe zu geben. Er soll als Berater sein, um die Lernenden zu unterstützen.
- Die Vorbereitung und Einführung des Spiels müssen in einem geeigneten Verhältnis stehen
- Die Spiele können nicht das orientierte Lernen sowie auch das systematische Üben ersetzen, sondern der Lehrer kann sie mit bestimmten Zielen im Unterricht einrichten
- Letztlich soll man nicht auf Computerspiele verzichten, denn Computer fordert uns neue und moderne Sprachlernspiele <sup>166</sup>

### 3.2.4 Der effektive Zeitpunkt für den Spieleinsatz

Der Spieleinsatz soll nicht als Belohnung und zur Verfügung im Unterricht dargestellt werden, sondern die Lernenden sollten das Spiel als eine wahrliche Phase des Unterrichts anrechnen. Denn dadurch werden die Lerner etwas unbewusst lernen bzw. sich aneignen, wo Spaß und Freude herrschen.

Deshalb sollte der Kursleiter sich entscheiden, in welchen Unterrichtsphasen sich die Spiele einsetzen lassen. Hier sprechen einige Andeutungen dafür:

- Wenn sich die Lernenden noch nicht kennen( kennenlernspiele)
- Zum Unterrichtsbeginn: spielerisch beginnen, um leichter im Unterricht reinzukommen und Stress zu entfernen
- Zur Einführung einer neuen Lerneinheit
- Als Auflockerung zwischen Spielteilnehmern
- Zur Übung, Wiederholung und Verwendung der gelernten Informationen und Regeln

---

<sup>166</sup> Vgl. BOHN, R. – SCHREITER, I. (1989): Sprachspielereien für Deutschlernende, Verlag Enzyklopädie, Leipzig, Berlin, München. S. 20

- Zur Erweiterung des Wortschatzes
- Zum Sprachtraining ( Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben)
- Zur Erhöhung der Konzentrationsfähigkeit
- Zur Entwicklung und Verbesserung der Gruppendynamik
- Zur Entspannung und zur guten Zustimmung

### 3.2.5 Funktion des Spiels im Unterricht

Neben der wichtigen pädagogischen Progression ergibt sich hier allerdings die Frage: „Welche Funktion hat das Spiel beim Spracherlernung?“ Dient es nur der Entspannung im Unterricht oder hat es einen wesentlichen Anteil am Spracherwerb? Darauf bezogen handelt es sich in diesem Abschnitt vorwiegend um die Funktion des Spiels.

Für **Friedrich Flöbel**, den Begründer der Kindergartenpädagogik, ist das Spiel die höchste Stufe der Kindes- und Erwachsenenentwicklung, da es Elemente der Spannung, des Zufalls enthält und Spaß macht. Für ihn hat das Spiel eine wichtige Funktion innerhalb der Menschheitsentwicklung und gilt als pädagogisches Mittel. Es soll als Vorbereitung für das berufliche Leben dienen und nicht nur als Spielerei gesehen werden.<sup>167</sup>

Döring/ Ritter-Manczek fordern den verstärkten Einsatz vom Spielen in der Weiterbildungspraxis. Und nennen die wesentlichen Funktionen des Spiels:

- Spiele fördern Motivation
- Spiele regen emotional an
- Spiele sind eine Basis für den Lerntransfer
- Spiele fördern durch die Ausdrucksmöglichkeiten das Lernen
- Spiele beeinflussen den Unterricht positiv

---

<sup>167</sup>Vgl. FLÖBEL in: SCHEUERL, H. (1991): *Das Spiel*. Band 2, Theorien des Spiels, Hemsbach, S. (46-51)

- Spiele befreien
- Spiele sind real
- Spiele erleichtern das Lernen
- Spiele sind ganzheitlich
- Spiele fördern partnerschaftliches Verhalten
- Spiele bauen Ängste und Hemmungen ab

Weitere Funktionen, die das Spieleinsatz auftreten können und in der Förderung der Lernmotivation eine Rolle spielen sind nach **Schuster, K.** wie folgendes erachtet:

- *Aufbau der persönlichen Identität* - Im Spiel ist es notwendig, Kooperationsbereitschaft, aber auch Abgrenzungsleistungen zu erbringen, was je nach Alter unterschiedliche Möglichkeiten und Formen generiert.
- *Das Spiel als Assimilation der Wirklichkeit* - Das Kind/der Jugendliche muss sich immer auf die Umweltgegebenheiten beziehen, diese ins Spiel einbringen und verändern.
- *Das Spiel als entdeckendes Lernen* - Da im Spiel keine harten Sanktionen wie im wirklichen Leben zu erwarten sind, kann das Kind/der Jugendliche neues Verhalten erproben, Probleme zu lösen versuchen, sein kreatives Potential stärker einbringen und nutzen.
- *Das Spiel als Übergang zum abstrakten Denken und geplanten Handeln* - Diese Funktion wird vor allem Fiktions- und Regelspielen zugeschrieben, in denen es um eine Trennung von Gegenstand und Bedeutung oder Handlung und Bedeutung geht, d.h. die Bedeutung eines Gegenstandes von der Wahrnehmung dieses Gegenstandes und der Sinn einer Handlung vom konkreten Handlungsvollzug abgelöst werden kann.

- *Das Spiel als Therapie* - Im Spiel werden Erlebnisse, Verletzungen, Traumata und Ängste verarbeitet, die Umweltbeziehung umorganisiert. Seelische Konflikte können auf diese Weise bewusst gemacht und gelöst werden. In der Schule wird man diese Funktion nicht gezielt und kontrolliert ansteuern wollen und können. Doch sollten psychische Auffälligkeiten die Beachtung finden.
- *Das Spiel als Förderung der Sprachentwicklung und kommunikativen Kompetenz.* Im Spiel kommt es unwillkürlich zur Artikulation und Kommunikation, da es am vorhandenen Objekt bzw. bei der notwendigen Interaktion immer etwas zu beschreiben und mitzuteilen gibt. Darüber hinaus kann im Spiel mit Sprache diese Funktion ebenfalls erreicht werden
- *Das Spiel und soziale Entwicklung* - Im Spiel konstituieren sich leicht und schnell soziale Gruppen, da es die Spielpartner durch gemeinsame Erfahrungen verbindet und die Beteiligten in recht engen Kontakt miteinander bringt.
- *Das Ausbilden des emotionalen Ausdrucks* - Lachen, Weinen, Zorn, Trauer
- *Das Vertrauen werden mit dem Körper* - die Ausformung der Bewegungen, der Körpersprache, die Schärfung der Sinne und der Wahrnehmung, die Verbesserung der Gedächtnisleistungen und der Ausdauer <sup>168</sup>

### 3.3 Spielregeln für Spielleiter/Innen

Bei der Ausarbeitung eines methodisch-didaktischen Spielkonzepts steht immer die Gefahr, verschiedene Elemente der Spieltheorie unangemessen zu didaktisieren.

Deshalb ist es wichtig, die Spielregeln festzulegen, die das Spiel im Fremdsprachenunterricht als zweckmäßig erschließen könnten, die Rolle der Mitspieler zu bestimmen.

---

<sup>168</sup> Vgl. SCHUSTER, Karl (1999): Einführung in die Fachdidaktik Deutsch, Hohengehren: Schneider Verlag, S.200-201

### 3.3.1 Die Einführung der Spielregeln

Der Einsatz von Spielen im Fremdsprachunterricht kann selbstverständlich nur dann berechtigt sein, wenn spezifische Spielregeln damit verbunden werden. Die Regeln müssen also für die Lehrperson, die das Spiel einbettet, bereits vor dem Spieleinsatz deutlich aufweisen. Den Lernenden sollten vor dem Spiel bzw. am Anfang der Unterrichtssequenz diese Regeln und somit das verfolgte Spielziel bzw. Lernziel transparent gemacht werden. Im Folgenden werden ein paar Spielregeln für Spielleiter/Innen angeführt, die am wichtigsten betrachtet sind:

- Der Lehrer muss selbst Lust und Spaß beim Spiel haben
- Der Lehrer muss vom Spielzweck überzeugt werden
- Die Zielsetzung des Spiels klar machen
- Didaktische Spiele kann er als Übung betrachten
- Er plant und bereitet das Spiel vor( die Regel, den Verlauf , die Zeit, das Material)
- Die Erklärung von Spielregeln darf nicht zu lang und kompliziert sein( kurze Sätze, Bilder, Körpersprache)
- Die Auswahl von geeignetem Spiel für die Lerngruppe sowie auch für die Spieldynamik
- Er sollte die Lernenden zum Spiel einladen und nicht zwingen
- Man kann improvisieren und Spielregeln verändern für die Kreativität und Spaß im Unterricht
- Ansprechendes Spielmaterial oder eine spannende Einleitung können den Reiz des Spiels erhöhen
- Bei der Gruppenaufteilung sollte man Variationen, Alternative und Methoden kennen

- Nach dem Spiel kann man sich mit dem sprachlichen Korrekturen beschäftigen, um die Spieldynamik nicht zu stören
- Das Spiel im Unterricht sollte fest eingeplant werden und nicht als Lückenfüller sein <sup>169</sup>

### 3.3.2 Die Rolle des Lehrers und des Spielteilnehmers beim Spiel

Die Rolle des Lehrers im Spiel kann die Rolle des Spielleiters/ Organisers/Referenten/ Moderators/ Facilitators/ Consultators/ Observators/Coachs/Trainers/ Motivators/Animat-eurs/ und Bewerter sein. Im Folgenden wird diese Lehrerrolle erörtert:

- **Lehrer als Organisator**

Der Lehrer ist nicht nur lehrend tätig, sondern organisatorisch und planerisch. Er sichert die Qualität und die notwendigen Abläufe. Die Mitwirkung der Lernenden im Spiel sollte dabei einbezogen werden, damit das Lernziel im Unterricht ausgerichtet werden soll. Er muss abschätzen, über welche sprachliche Kompetenz die Teilnehmer verfügen und welche Anweisungen notwendig sind, um das Spiel einfach durchzuführen.

- **Lehrer als Referent und Informationsvermittler**

Der Lehrer ist gleichzeitig Experte für ein Spezialgebiet. Er besitzt das größere Wissen, das durch Informationsphasen im Unterricht strukturiert, anschaulich und transparent vermittelt wird. Von dem Lerner wird erwartet, dass er in diesen Lernstufen nicht nur aufmerksam und konzentriert teilnimmt, sondern sich auch fragend und kritisch mit den Inhalten auseinandersetzt. Beim Spiel soll der Lehrer die Teilnehmer über den Inhalt, den Ablauf und den Nutzen des Spiels informieren.

---

<sup>169</sup> [www.Ludolingua.de](http://www.Ludolingua.de) (Zugriff 10.11.2017 10:30)

- **Lehrer als Moderator**

Der Moderator vermittelt zwischen den Beteiligten. Er steuert Gruppenprozesse, gliedert, fasst zusammen und stellt die zentralen Fragen. Er leitet die Diskussionen. Ein Moderator ist im Spiel nicht unbedingt notwendig, aber er sichert den Spielablauf, um Erfolg zu garantieren.

- **Lehrer als Facilitator**

Der Facilitator unterrichtet nicht direkt, sondern schafft und strukturiert die Lernsituation, die für die Autodidakten ein reales Lernhindernis verursacht. Das Spiel stellt eine eigene abgeschlossene Welt dar, wo die Lernenden ihre Fähigkeit erlebbar und erfahrbar entdecken können.

- **Lehrer als Consultator**

Der Lehrer wird wegen seines Wissens konsultiert und berät auf Anfrage oder Meinungen. Im Spiel wird der Lehrer bzw. der Berater nur auf Anfrage aktiv.

- **Lehrer als Observator**

Der Lehrer nimmt die Rolle eines Teilnehmers ein. Er beobachtet den Spielverlauf und analysiert die Spielsituationen.

- **Lehrer als Coach**

Auch der Coach ist ein Lernberater, er beobachtet den Lernprozess und rückt in die Rolle eines Betreuers und Begleiters.

- **Lehrer als Trainer**

Der Trainer ist Spezialist für die Erlernung bestimmter Fähigkeiten und Fertigkeiten. Der Schwerpunkt liegt hier in der Unterstützung von laufenden Lernprozessen.

- **Lehrer als Motivator**

Der Motivator sorgt für extrinsische Motivation. Er zeigt die positive Seite des Lernens und gibt ein Bild der zukünftigen Möglichkeiten des Gelernten bzw. Erworbenen.

- **Lehrer als Animateur**

Animateur regt direkt Aktivitäten an, ermutigt die Teilnehmer zum Mitmachen und baut Hemmungen ab.

- **Lehrer als Bewerter**

Der Lehrer evaluiert die Lernprozesse, analysiert die Spieldynamik und gibt Hinweise zur Verbesserung der Lernprogression aufgrund seiner Bewertung bzw. Evaluation.<sup>170</sup>

### 3.4 Die Klassifikation von Spielen im FSU

Es ist nicht einfach, Spiele zu klassifizieren, weil es viele Annäherungen und Ähnlichkeiten gibt, besonders wird überlegt:

- Welche Lernziele man damit erreichen will / kann.
- Welche Übungen oder Aufgabe, die über eine spielerische Aktivität verfügt, ersetzt werden können.
- Und in welcher Phase des Unterrichts sie einzufügen sind.

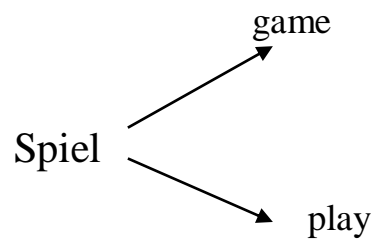
Aus diesem Grund entstehen viele Spielvarianten, die eine Differenzierung bzw. Klassifizierung fördern.

Viele Forscher haben versuchen Spiele nach Bereich und Zwecke zu verteilen. Zu erwähnen sind hier die Ansätze von **Klippel und Löffler** für den Fremdsprachenunterricht, die eine Zwei- bzw. Dreiteilung der Spiele angeben.

**Klippel, F.** geht in ihrer Einteilung des Spiels für den Unterricht vom englischen Gebrauch aus und unterteilt es in zwei Grundformen:

---

<sup>170</sup> Vgl. KILP Eloide (2010): Spiele für den Fremdsprachenunterricht, Aspekte einer Spielandragogik, Stauffenburg Verlag. S.(97-99)



- Zum freien Spiel „play“ nennt sie das Rollenspiel, Planspiel, Simulation Spiel sowie das experimentierende gestaltende Spiel
- Zu den Regelspielen „game“ zählt sie Lernspielmaterialien, Lernspiele und Sportspiele.

**Klippel, F.** stellt darüber hinaus diese Verteilung von Spiel in Zusammenhang mit der „kommunikativen Wende“. Sie findet daher Unterschiede zwischen vorkommunikativen und kommunikativen Spielen

Vorkommunikative Spiele	Kommunikative Spiele
Einzelaspekte der Sprache	Umfassendes Sprachkönnen
Mechanisches Üben	Interaktives Üben
Fremdsprachliche Korrektheit	Fremdsprachliche Flüssigkeit und Beweglichkeit
Form	Bedeutung
Sprachbezogen	Sach-oder Personenbezogen
Imitativ und reproduktiv	Reproduktiv und produktiv
Oft eng geführte Spielsituation mit vorgegebene Sprachmaterial	Oft weiter Spielrahmen , den die Spieler selbst gestalten können
Häufig Beschränkung auf eine Fertigkeit	Kombination von Fertigkeit

**Tabelle 2: Klippels Typologisierung von Spiel** <sup>171</sup>

<sup>171</sup> KLIPPEL, F. (1998): Spielend lernen: Lernspiele im Fremdsprachenunterricht“. Frankfurt am Main, Peter Lang, S. 102.

Aufgrund der Erkenntnisse über die Merkmale des Spiels, ist an dieser Stelle in jeder Klassifizierung eine eindeutige Begrenzung zwischen Lernspiel und Übung mit Spielcharakter aufzustellen. Die Besorgungen von **Klippel** zu dieser Abgrenzung ist merklich, da der Begriff des Lernspiels in vielen Lernspielsammlungen sehr ausgedehnt auf Übungen mit spielerischem Ziel erweitert wird.

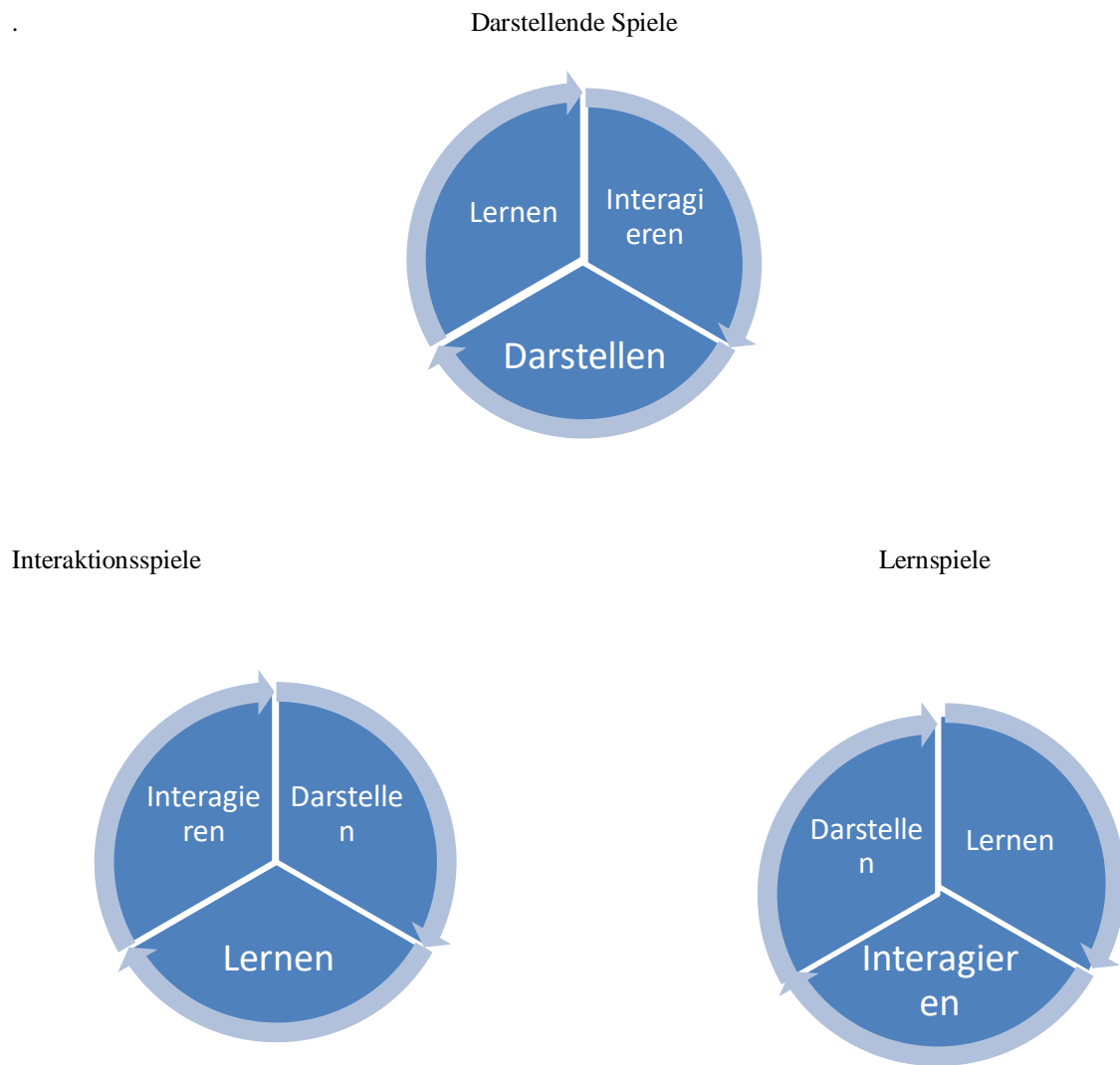
Darüber hinaus gliedert Löffler, R. das Spiel in drei Teile: in Lernen, Darstellen und Interagieren. Jedes Spiel soll über alle drei Komponenten verfügen. Des Weiteren:

-Das Lernen ist der Erwerb und Befestigung bestimmter Fertigkeiten sowie Anwendung von Strukturen und Regeln.

- Darstellen beinhaltet Wiedergabe, freies Sprechen und den Dialog.

-Interagieren umfasst Spiele, in denen die Situation, die Rolle und Wechselbeziehungen zwischen Spielern bestimmt sind.

Abb. 5: Typologie von Spielen nach Löffler <sup>172</sup>



<sup>172</sup> LÖFFLER.R.(1980): Spiele im Englischunterricht.München: Urban/ Schwarzenberg, S.35

Dabei hängt die Progression von einfachen zu komplexen Spielen von den bereits erreichten Kompetenzen ab. Sowohl die Sprachkompetenz als auch die kommunikative Kompetenz.

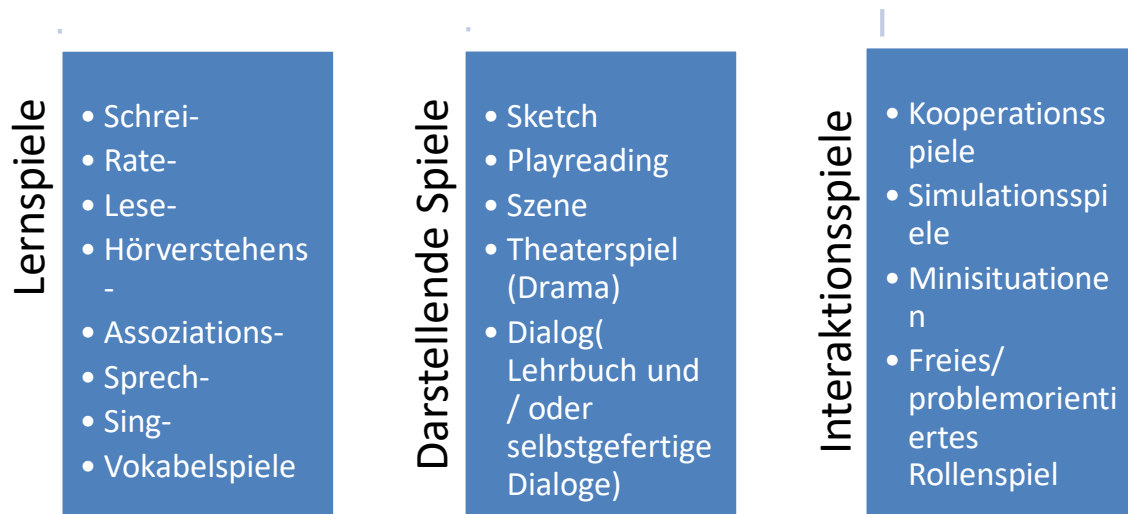


Abb.6: Die Einteilung der Spiele nach Löffler<sup>173</sup>

<sup>173</sup> LÖFFLER.R.(1980): Spiele im Englischunterricht.München: Urban/ Schwarzenberg, S.102

Es muss aber auch betont werden, dass die Abgrenzung zwischen den Spielarten sehr ausgedehnt ist. Deswegen werden Spiele in Anlehnung an **Eckert und Klemm** nach ihrem Aufgabenbereich in didaktische Spiele, Sprachlernspiele, kreative Spiele, Bewegungsspiele, Interaktionspiele, Planspiele und Erkundungsspiele klassifiziert.

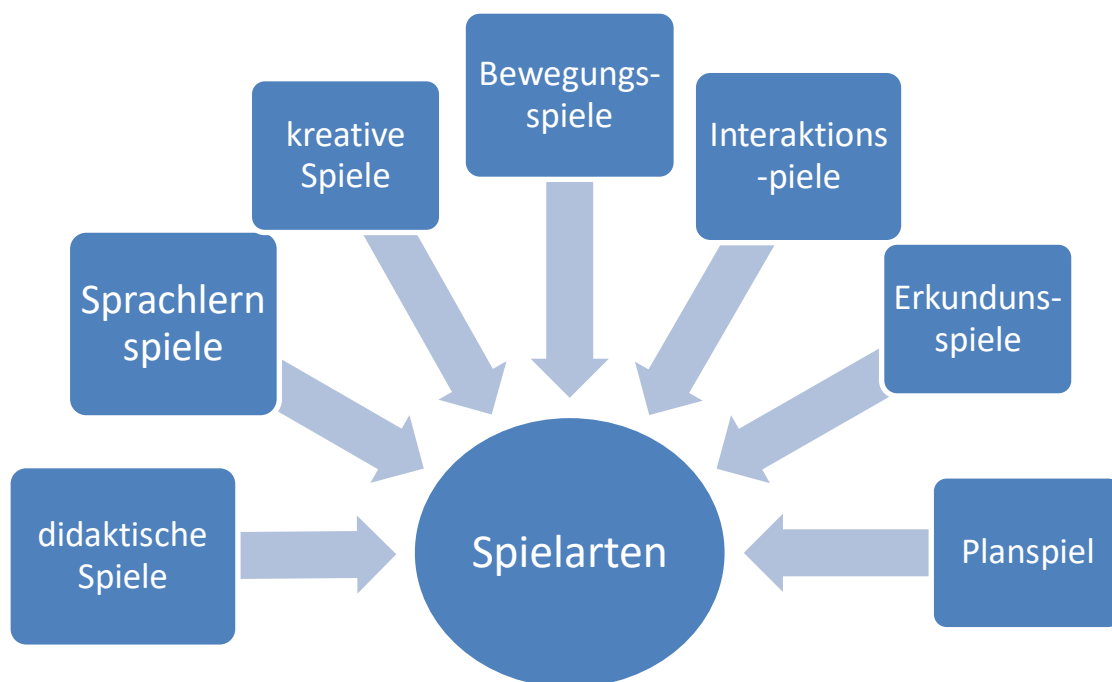


Abb.7: Die Arten von Spielen

- Eigene Bearbeitung-

### 3.4.1 didaktische Spiele

Kennzeichnend für didaktische Spiele sind auf einen bestimmten Lernzweck (Sprachbeherrschung, Kulturaustausch, Informationsvermittlung, Konzentration....) ausgerichtet

*„Didaktische Spiele (bzw. Lernspiele) sind unter Einbeziehung vorangegangener Erfahrungen auf ein bestimmtes Lernziel hin orientierte Spiele. Immer dann, wenn im Rahmen von Bildungseinrichtungen unter Berücksichtigung der Gruppenstruktur, -vorerfahrungen und Rahmenbedingungen versucht wird, Spiele zielorientiert so einzusetzen, daß alle Beteiligten daran Spaß haben, kann von didaktischen bzw. didaktisch verwendeten Spielen gesprochen werden.“*<sup>174</sup>

In diesen Zusammenhang schreibt **Hielscher** “ *Didaktische Spiele beinhalten Anwendungsbezogenheit und die Plan- und Auswertbarkeit von Spielen. Mit Planung ist eine “offene” Planung gemeint, die nicht zuvor fixierte Inhalte und Ergebnisse starr festlegt und die Beteiligten einengt, sondern die es ermöglicht, situativ sich anbietende Gegebenheiten und spontan auftretende Bedürfnisse inhaltlich sinnvoll auf gestellte Lernaufgaben zu beziehen, ohne dabei angewiesen zu sein auf Zwänge oder Zufälle*“<sup>175</sup>, d.h. sie umfassen Planung, Regeln und Auswertbarkeit.

### 3.4.2 Sprachlernspiele

Als bestimmtes Lernziel bei Sprachlernspiele ist die Sprachanwendung, diese Art von Spielen wird zur Festigung von Wortschatz, Strukturen, Wendungen und Sprachfertigkeiten verwendet.

*„Unter Sprachlernspielen fassen wir die Spiele zusammen, die eine eng umrissene, deutliche sprachliche Zielsetzung haben. Sie dienen vorwiegend dem Erwerb und der Festigung von Wortschatz, Strukturen, Wendungen und den Grundfertigkeiten (sprechen, hören, lesen, schreiben“*<sup>176</sup>

Hier beschreiben Eckert und Klemm Sprachlernspiele als zielorientierte sprachliche Spiele, die auf deutliche Regeln und bestimmte Anweisung strukturiert bzw. aufgebaut sind. Sie dienen vor allem der Befestigung von Wortschatz, Strukturen und Erwerb der Sprachfertigkeit (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben).

Um eine Übung spielerischen Charakters haben zu können, fördert man mehr Bewegungsfreiheit während dem Spiel im Unterricht.

---

<sup>174</sup> [www.Ludolingua.de](http://www.Ludolingua.de) (Zugriff 12.11.2017 10:30)

<sup>175</sup> Ebenda

<sup>176</sup> Ebenda

Zu den Sprachlernspielen werden folgende Spiele bestimmt:



Abb.8: Arten von Sprachlernspiel

-Eigene Bearbeitung-

### 3.4.3 Kreative Spiele

Hier steht der schöpferische Umgang mit Sprache und Dingen im Fremdsprachenunterricht im Vordergrund. Dazu gehören: das kreative Schreiben, kreative Geschichtenerzähl- und Malspiele und das darstellende Improvisieren.

*„In kreativen Spielen ist es nicht das Ziel, Lerninhalte zu reproduzieren, eine bestimmte Lösung zu finden oder etwas “richtig” zu machen, sondern aus bekannten Bestandteilen etwas Neues zu schaffen.“*<sup>177</sup>

Als Beispiel für ein kreatives Spiel zählt man: **„Akrostichon“**

*„Das “Akrostichon” ist eine einfache spielerische Methode aus dem “Kreativen Schreiben”, das u.a. zum Kennenlernen der Gruppe in der ersten Stunde geeignet ist: Der Vorname (evtl. auch Nachname) wird untereinander auf ein Blatt Papier geschrieben. Zu jedem Buchstaben wird nun ein neues Wort gebildet (zum eigenen Namen oder die Zettel werden reihum gegeben und jede/r schreibt eine spontane Assoziation pro Zettel hinter einen Buchstaben). Mit diesen Wörtern wird ein kleiner Text geschrieben.“*<sup>178</sup>

Als Beispiel dafür:

<i>L i e b e</i>  <i>I s t</i> <i>L e b e n</i> <i>I r g e n d w a n n</i> <i>A r t</i> <i>N o t</i> <i>A k t</i>	<p><i>1) Die Liebe für das Theater ist manchmal Fiktion. Das Leben kann irgendwann auf diese Art erscheinen. Aber der Notfall der Menschen entwickelt die Einbildung und man stellt in jedem Akt seines Lebens eine Komödie dar.</i></p> <p><i>2) Die Liebe für das Theater ist manchmal Fiktion. Wer sein ganzes Leben so liebt, kann irgendwann einen Ort von Leere oder eine Lücke fühlen. Da kommt die Not; man braucht eine große Einbildung, um einen tragischen Akt zu vermeiden.</i><sup>179</sup></p>
--	--

<sup>177</sup> [www.Ludolingua.de](http://www.Ludolingua.de) (Zugriff 12.11.2017 10:30)

<sup>178</sup> Ebenda

<sup>179</sup> Ebenda

### 3.4.4 Bewegungsspiele

Die meisten Spiele, die im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden, sind Sprachlernspiele, sie verlangen kognitive Fähigkeiten d.h. sie werden oft im Sitzen am Tisch gespielt. Es wäre aber nützlich, auch im Unterricht körperliche Bewegung zu berücksichtigen.

*„Abgesehen von einem gesünderen Umgang mit dem Körper im Unterricht<sup>10</sup>, hängt das Lernen, das Erfahren, das Entwickeln von Ideen und Lösungen mit Beweglichkeit zusammen. Die Sprache verdeutlicht den Zusammenhang zwischen körperlichem und geistigem Verhalten.“<sup>180</sup>*

Hierfür sollte man einige Lernbedingung ausschließen, z.B. Sitzordnung zu wechseln, die Stellung von Tischen und Stühlen zu ändern oder bei schönem Wetter den Unterricht unter freiem Himmel zu leiten

Die Beziehung zwischen Körper und Gedächtnis erklärt Bräuers „Theorie der Körperweisheit“ ganz genau

*“(Körper) Gefühl (felt sense) und die damit verbundenen Vorstellungen und Erinnerungen können in der Konfrontation mit einem bestimmten Problem oder Sachverhalt neue Einsichten/Kenntnisse hervorbringen. Dieses Zusammenspiel von Intuition und Kognition kreiert Wissen, das auf Grund seiner persönlichen Bedeutsamkeit Qualitäten aufweist, die weit über die von Kenntnissen hinausreichen, welche auf vorrangig kognitivem Wege entstanden sind”<sup>181</sup>*

Dabei wird nach dieser Theorie deutlich betont, dass der Körper unter anderen Träger der Sprache ist und wie bedeutsam seine Einbettung in den Unterricht ist. Aus diesem Grund geht hervor, dass die Körpersprache sehr notwendig beim Bewegungsspiel ist besonders in Theaterstückspiel.

---

<sup>180</sup> [www.Ludolingua.de](http://www.Ludolingua.de) (Zugriff 12.11.2017 10:30)

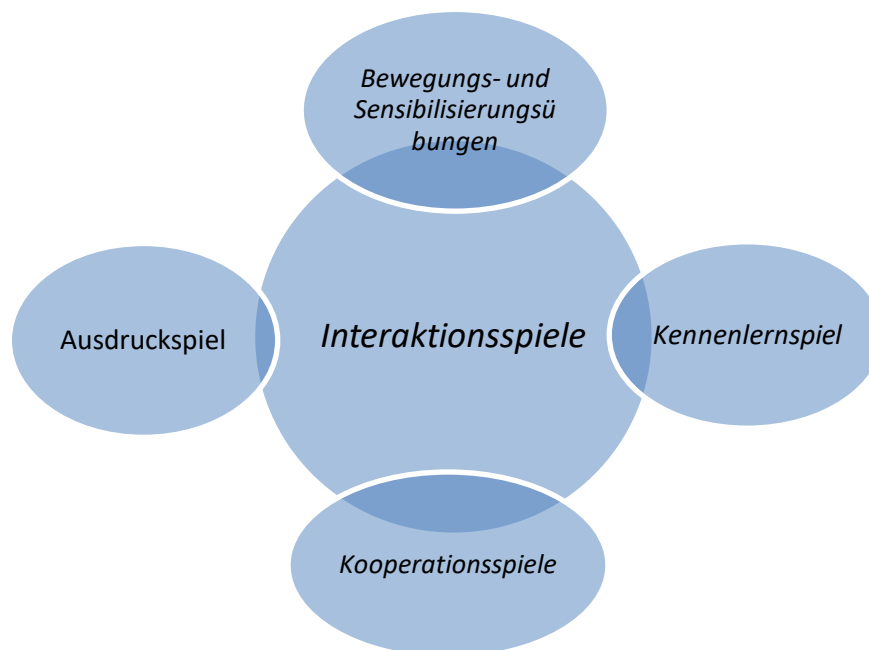
<sup>181</sup> Ebenda

### 3.4.5 Interaktionsspiel

In diesen Spielen geht es darum, verschiedene Reaktionen und Positionen auszuprobieren, kollektiv durchzusetzen, zusammenzuarbeiten, und Körpersignale zu verstehen sowie auch Vertrauen und Sympathie zwischen Lernern zu einwickeln

*„In Interaktionsspielen finden betont verbale und nonverbale Interaktionen (Wechselbeziehungen zwischen Personen) statt, die mit Hilfe von Spielregeln gesteuert werden und die mehr als nur eine Fähigkeit fordern.“<sup>182</sup>*

Vor allem Interaktionsspiele sind Bewegungs- und Sensibilisierungsübungen, Kennenlern-, Ausdrucks- und Kooperationsspiele usw.



Abbi.9: Interaktionsspiele Beispiele

- Eigene Bearbeitung-

<sup>182</sup> [www.Ludolingua.de](http://www.Ludolingua.de) (Zugriff 12.11.2017 10:30)

In folgenden Situationen können sie im Unterricht verwendet werden:

- Zur Entspannung , zur Konzentrationssteigerung
- Zur Auflockerung des kooperativen Verhaltens
- Zur Anordnung und Planung der Gruppenarbeit
- Zur Vorbereitung des Theaterspiels.

Wichtig ist dabei, dass es keine Konkurrenz zwischen den Mitspielern besteht und deshalb gibt es keine Sieger oder Verlierer. Hier sollten alle Beteiligten ihre Fehler in der Zielsprache verbessern. Als Beispiel nennen wir „Blindenziele“, die auf einer erhöhten Spannung und intensiven Konzentration basieren.

Hierfür sollte der Blinde den Anweisungen eines Lernalters oder der Gruppe folgen. Das Ziel ist das Üben eines bestimmten Wortschatzes (rechts, links, langsam, schnell...)

### 3.4.6 Planspiel

Bei Planspielen werden Entscheidungen und Konfliktfälle simuliert und reflektiert.

*„ Planspiele sind nur bedingt Spiele. Sie sind eher Arbeitsformen, die aber durch die Quasi-Realität einen spielerischen Charakter bekommen. Besondere Anwendung finden sie (auch Simulationsspiele genannt) im militärischen und wirtschaftlichen Bereich als Trainingsinstrumente zur Risikominimierung bei möglichen Ernstfällen.“<sup>183</sup>*

Zum Planspiel gehören drei Phasen:

- 1- In der Vorbereitungsphase wird das Problem mit Zielangabe und Spielregeln erklärt, Rollen verteilt und Spielmittel bereits besorgt.
- 2- In der Spielphase : sollen die Spieler/innen zumeist in Gruppen den Spielregeln folgen
- 3- Die Auswertungsphase: der Spielverlauf, Gruppenprozess werden analysiert

---

<sup>183</sup> [www.Ludolingua.de](http://www.Ludolingua.de) ( Zugriff 12.11.2017 10:30)

Der pädagogische Nutzen von Planspielen liegt nach **Baer** in der:

- *Vermittlung einer differenzierten Kenntnis gesellschaftlicher Strukturen (z.B. Handlungsmotive, Machtinstrumentarien, Medien), Interaktionen und Handlungsmöglichkeiten*
- *Übung alternativen Denkens und Handelns im Schonraum (Simulation von Realität ohne tatsächliche Sanktionen)*
- *Stärkung der eigenen Interessendurchsetzungsfähigkeit durch reflektiertes Probehandeln*
- *Erfahrung der Chancen und Grenzen der politischen Veränderung in dieser Gesellschaft* <sup>184</sup>

Vor allem kann ein Planspiel als echtes Diskussionsspiel gespielt werden, wobei die Beziehung bzw. Kontakt zwischen den Personen oder Gruppen auch in schriftlicher Weise möglich ist.

### 3.4.7 Erkundungsspiel

Die Erkundungsspiele können sowohl in dem Klassenraum als auch draußen (in der Stadt, im Schulgelände...) stattfinden

*„Erkundungsspiele sind Spiele, in denen - möglichst nach Spielregeln, die Spaß und Spannung versprechen - etwas Unbekanntes gesucht, gefunden, beobachtet und erforscht wird. Die Erfüllung von Aufgaben zu einem Thema bzw. einer noch unbekanntem Gegend stehen im Vordergrund. Die Spieler werden zu Forschern bzw. Detektiven. Gefragt sind hierbei Bewegung, Orientierung, Kooperation und Kommunikation“* <sup>185</sup>

Hier sind einige Erkundungsspiele:

- Orientierungsaufgaben ( den Weg zum Postamt erklären oder zum Zahnarzt zeigen)
- Suchaufgabe(Handy verloren-was soll ich tun?)
- Sammelaufgabe( bestimmte Gegenstände und Materialien) werden gesucht und mitgebracht.
- Geschicklichkeitsaufgaben, in denen eine Schwierigkeit zu meistern ist (z.B. welche Gruppe findet am schnellsten einen brauen Stuhl in der Uni?)
- Kreative Aufgabe( z.B. Gedicht, Lied schreiben oder persönlichen Wohnungsplan, oder Reportage aufzeigen.

<sup>184</sup> [www.Ludolingua.de](http://www.Ludolingua.de) ( Zugriff 12.11.2017 10:30)

<sup>185</sup> Ebenda

Bemerkenswert gibt es verschiedene Klassifikationsversuche. Diesbezüglich teilt **Anne Spier** die Spiele in neun Gruppen nach der Art ihrer Durchführung:

- 1) Kartenspiele: Domino, Quartett, Trio, Memory,...
- 2) Würfelspiele: Deklinationswürfel,...
- 3) Brettspiele: Stadtplanspiel, Mensch ärgere dich nicht, Schlangen und Leitern
- 4) Erinnerungsspiele: Kim-Spiele: Tast-Kim, Bild-Kim,....
- 5) Schreib- und Zeichenspiele: Visuelles Diktat, Zuordnen, Schreiben, Schlangensatz, Wortdomino, Silbenrätsel, Warum-Weil-Spiel
- 6) Bewegungs- und Auflockerungsspiele: Ballspiel, Reisespiel, Besenspiel, Mein rechter Platz ist leer, Auftragsspiel, Verwandtschaftspiel, Schatzsuche, ...
- 7) Dialogspiele und Verhandlungsspiele: Wohin kann ich gehen?, Ratschläge, Terminkalender, Optimist und Pessimist,...
- 8) Ratespiele: Versteckspiele, Rätsel, Kreuzworträtsel, Lotto, Puzzle,...
- 9) Pantomimespiele: Gruppen- und Partnerpantomime, Verbenpantomime, Berufe,...<sup>186</sup>

---

<sup>186</sup> Vgl. SPIER, Anne (1981): Mit Spielen Deutsch lernen, Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag, S.23

**Fazit**

Viele Gründe sprechen dafür, dass Spieleinsatz im DaF-Unterricht gefördert werden muss, um den Lerner in der Tat sein Wissen selbst nach seinen Fähigkeiten zu konstruieren und um das Fremdsprachenlernen eine Veränderung seiner eigenen Lernstrategien zu verlangen, denn meistens das Wissen, das im Unterricht gelernt werden, kann es nicht in den authentischen Situationen angewandt werden. Es fehlt die Lernenden an mehr Zeit, angemessene Lernmethode und geeignete Lernvoraussetzung für die konkrete Anwendung der Fremdsprache in der Klasse und außerhalb des Unterrichts.

Dabei muss ebenso den Neuigkeitsgehalt, Aufgabenanreiz, die Anregungsvariablen wie Erfolgs, Schwierigkeits- und Erreichbarkeitsgrad der Lerntätigkeit gleichzeitig auch die Konkurrenzfähigkeit bzw.-förderung in der Unterrichtsplanung und während des Unterrichtsverlaufs in Rücksicht genommen werden.

Die pädagogische Nutzung des Spiels im Unterricht besteht im Schaffen von Spielmöglichkeiten einerseits und in der Didaktisierung des Spiels zum Unterrichtsmittel und Unterrichtsgegenstand andererseits. Die Didaktisierung des Spiels heißt dabei, dass eigene pädagogische Spiele etabliert werden, und damit ihre Anwendung und ihre Transformation in aktive, handlungs- und erlebnisorientierte während des Lernens einschließen. Es hat also einen Wert für die pädagogische Diagnostik.

Zusammenfassend können Lernen und Spielen im Unterricht wechselseitig aufeinander angewiesen werden. Das Gelingt auf Seiten des Lehrers oder der Lehrerin die Differenzierung und der Rollenwechsel zwischen Lernen und Lernspielen im Unterricht abgrenzen, d.h. der Lehrer sollte das Zeitintervall zwischen Spiel und Lernen enger und klar machen. Wegen und trotz alledem gilt, dass sich Misslingen oder Gelingen von Spieleinsatz in der Praxis zeigt und nicht in der Theorie. deshalb wird in den nächsten Teil dieser Forschung, der empirische-analytisch bezeichnet, über die Spielformen mit den konkreten Anwendungen in den Lehrwerken und den Unterrichtssitzungen berichten, hinsichtlich über die Möglichkeit von deren Einsatz im DaF-Unterricht anstellen und als neuen innovativen entworfenen Unterrichtsplan, der mehr Lust und Motivation im Unterricht fördern könnte, vorstellen.

# 4

**Zur Analyse und Auswertung des Kurs-  
und Übungsbuchs Studio d A1, A2, und B1**

## 4. Zur Analyse und Auswertung des Kurs- und Übungsbuchs Studio d A1, A2 und B1

Das erste empirische Kapitel verfolgt zunächst einmal die Analyse des Kurs- und Übungsbuchs Studio d A1, A2 und B1. Gegenstand dieses Teils ist es, ausgewählte DaF- Lehrwerke unter dem Aspekt **„Die Praxis des Spiels als Basis für konzeptuelle Verfahren im DaF-Unterricht in Algerien“** der Analyse zu unterziehen.

Das Ziel der folgenden gesamten Analyse und Auswertung ist herauszufinden, ob das verwendete DaF-Lehrwerk den algerischen DaF- Studierenden ausreichende effiziente Tipps zur Förderung des Spieleinsatzes im Unterricht darbietet.

Der Forschungszugang wird sowohl quantitativ und als auch qualitativ gewonnen bzw. angesehen. Der Fokus liegt maßgeblich auf die Vorstellung des Lehrwerks „Studio d“, ein Überblick über die Autoren, die Adressaten, die Lehrwerkreihe u.a. wird gewonnen. Die Basisinformationen zu diesem Lehrwerk sowie dessen Aufbau bilden einen bedeutsamen Zentralpunkt in diesem praxisorientierten Kapitel aus, wobei die gesamten Teile des DaF- Lehrwerks beleuchtet werden sollen, dies versteht sich auf der einen Seite als Hinführung in die Analyse und Auswertung von Studio d A1, A2 und B1 und ermöglicht auf der anderen Seite eine Orientierung der Leser darauf, dass sie globale Überblicke über das geforschte DaF-Lehrwerk nehmen werden.

Bei der Untersuchung der Spiele in neueren Lehrwerken steht man vor einem didaktischen Problem in Hinblick auf die Verbindung von sprachlichen Informationen mit der kommunikativen und linguistischen Aspekten und sprachlichen Fertigkeiten.

Um dieses Problem auszulösen, versuchten wir die Lehrwerke kontrastiv zu analysieren, um das Spiel mit dem Verstehen und der Fähigkeit der Lernenden im Fremdsprachenunterricht zu verbinden. In der Hinsicht scheint unsere Aufgabe nicht leicht zu sein, deshalb bedürfen wir des Einsatzes von Analysekrterien, um Lehrwerkanalyse einfach auszuwerten.

## 4.1 Lehrwerke und ihre Stelle im FSU

Lehrwerke spielen im FSU eine wesentliche Rolle, weil sie ein Kernstück des Lehr- und Lernverlaufs darstellen.

Zurzeit gibt es eine vielfältige Auswahl an Lehrwerken, die der Lehrer im DaF-Unterricht nutzen kann. Hauptsächlich ist es, ein angemessenes Lehrwerk auszuwählen, das den Bedürfnissen der Lernvoraussetzung am besten dienen könnte.

### 4.1.1 Zum Begriff “Lehrwerk“

Im Folgenden ist es notwendig, den Begriff “Lehrwerk“ zu definieren. Dies wird bei **Reiner Schmidt** im folgenden Zitat bestimmt:

*„ein Buch, das Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten überwiegend unter Zuhilfenahme von (Lehr-) Texten und Abbildungen, verbunden mit Aufgaben und Übungen für die Lernenden, vermitteln soll.“*<sup>187</sup>

Auf Wiktionary-Webseiten ist folgende Definition eingeführt:

*„Ein Lehrbuch ist eine spezielle Form eines Sachbuches, das für den Unterrichtsgebrauch verwendet wird. Es enthält Lehrstoff und -materialien in didaktisch aufbereiteter Form.“*<sup>188</sup>

Daher erwähnt **Neuner, G.** weiterhin:

*„Sie könnten dazu führen, dass die führende Rolle des Lehrwerks als Instrument der Unterrichtssteuerung zugunsten einer offeneren, stärker an den Interessen und Bedürfnissen der Lernenden orientierten Unterrichtskonzeption zurückgedrängt wird“*<sup>189</sup>

Es verfügt über Lehrbuch, Arbeitsbuch, visuelle und auditive, Übungsbuch, Merkheft, Nachschlagewerke wie: Das Glossar, Lehrerhandreichungen und das grammatische Beiheft

---

<sup>187</sup> SCHMIDT, Reiner: (1996) In , Claudia. Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache **Henrici**, Gert, **Riemer**, mit Videobeispielen. Band 2. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 273 -583.

<sup>188</sup> <https://de.wiktionary.org/wiki/Lehrbuch> (Zugriff 06.05.2018 12.30)

<sup>189</sup> NEUNER, Gerhard(2003) in : . In: Handbuch Fremdsprachenunterricht 4. Auflage Francke Verlag Tübingen und Basel, S. (399 - 402)

Ein Lehrwerk besteht aus verschiedenen Elementen, die durch bestimmte didaktische und methodische Gestaltung eingeordnet werden. wie Gerhard **Neuner** einführt,

*„Im Lehrwerk finden wir also die wichtigsten Elemente einer bestimmten fachdidaktischen und methodischen Konzeption gebündelt und veranschaulicht vor.“<sup>190</sup>*

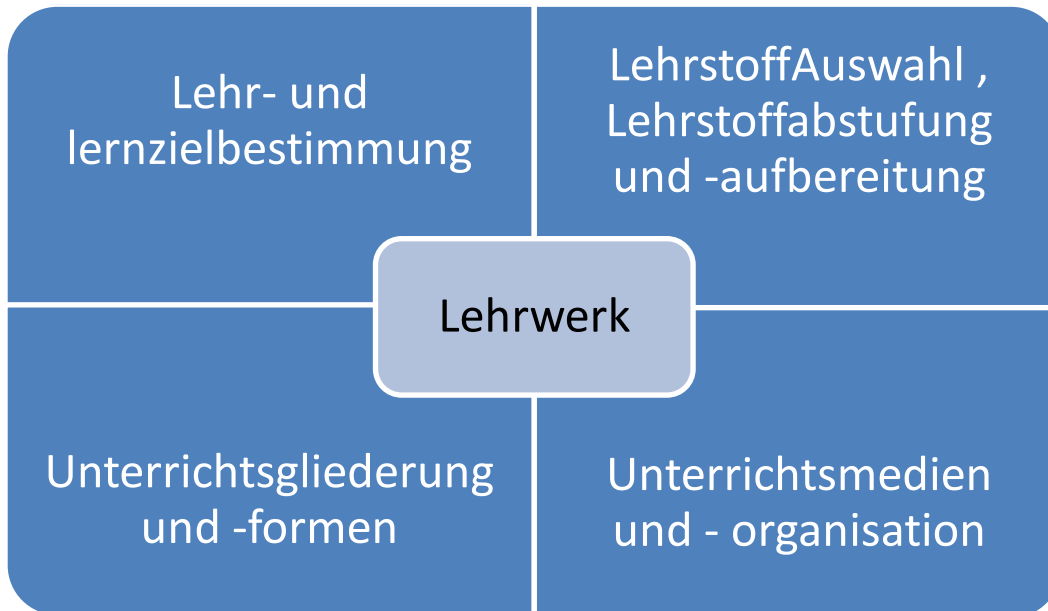


Abb.10 : didaktische und methodische Aspekte eines Lehrwerks

Das Lehrwerk steht im Kernstück des Unterrichtsprozesses. Es verbindet drei Ebenen des Unterrichtes. Es sind, wie die Abbildung veranschaulicht, der Lehrplan (fachdidaktische und fachmethodische Konzeption), die Lehrsituation (institutionelle Bedingungen/Lehrer) und die Lernenden.<sup>191</sup>

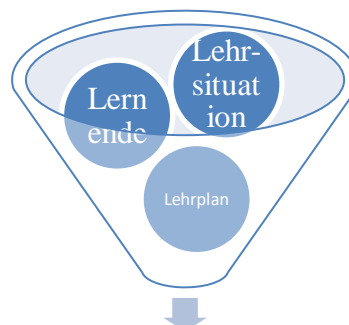


Abb.11: Kernstück des Unterrichtsprozesses

<sup>190</sup> NEUNER, Gerhard, KAST, Bernd (1994). Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Berlin: Langescheidt, S. 8.

<sup>191</sup> Vgl. Ebenda S.9

Daraus kommt deutlich hervor, dass die Differenzierung der Begriffe Lehrbuch und Lehrwerk oder der Begriffe Lehr- und Lernmaterialien ziemlich kompliziert ist. Nach **Neuner** entwickelte sich das Lehrbuch zum Lehrwerk im Zusammenhang mit der Entwicklung der Unterrichtsmethoden. Diesbezüglich vertritt er die folgende Auffassung:

*„Bei der Begriffsbestimmung ist zwischen Lehrbuch und Lehrwerk zu unterscheiden. Das Lehrbuch ist in sich abgeschlossenes Druckwerk mit fest umrissener didaktischer und methodischer Konzeption (Zielsetzung, Lehrstoffprogression, Unterrichtsverfahren), in dem alle zum Lehren und Lernen benötigten Hilfsmittel (Texte, Übungen, Grammatikdarstellung, Vokabular, etc) zwischen Buchdeckeln enthalten sind. Das Lehrwerk dagegen besteht aus mehreren Lehrwerkteilen mit unterschiedlicher didaktischer Funktion, wie Schülerbuch, Arbeitsheft, Glossar, Grammatisches Beiheft, Zusatzlesetexte, auditive Medien (z.B. Tonband bzw. Kassette), visuelle Medien (z.B. Wandbilder, Bildkarten, Diaserien, Folien für den Tageslichtprojektor, Filme, Videobänder, CD-ROM, etc), deren Einsatz in Lehrerhandreichungen dargestellt ist“*<sup>192</sup>

Diese Komplettierung des Lehrbuchs zum Lehrwerk ist wegen der Anforderungen angesprochener Sprache und alltäglichen Kommunikationssituationen entstanden, die eine andere bestimmte Zielsetzung darstellt. Heutige Lehrwerke (ab Mitte der 60er) bestehen in der Regel aus einem Lehrbuch, einem Arbeitsbuch, einem Lehrerhandbuch sowie auditiven und visuellen Medien, die systematisch gegliedert sind und die den Lernenden ihre Interessen und Bedürfnisse besser unterstützen können.

In diesem Zusammenhang weist **Reiner Schmidt** darauf hin, dass neben dem „klassischen Lehrbuch“ auch weitere Teile getreten seien, wie Übungs- und Arbeitsbücher, Lehrerhandbücher, Tonkassetten. Wenn ein Lehrbuch eine Basis eines Lernkomplexes ist, dessen Komponenten eng zusammenhängen, sprechen wir eher über ein Lehrwerk<sup>193</sup>

---

<sup>192</sup> NEUNER, Gerhard(2003): In: Handbuch Fremdsprachenunterricht 4. Auflage Francke Verlag Tübingen und Basel, S. ( 399 - 402)

<sup>193</sup> Vgl. SCHMIDT, Reiner(1996): In: **Henrici**, Gert, **Riemer**, Claudia. Einführung in die Didaktik des Unterrichts, Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Band 2. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 273 -583.

Damit die fachdidaktische und pädagogische Anwendung im Interesse der Lernenden und Lehrenden verbessert werden könnte, beschäftigt man sich auch mit der wissenschaftlichen Interaktion mit dem Lehren und Lernen, was auch der Beschreibung und dem Verständnis des Gegenstandes dient. Zu dieser Verbindung gehören auch die Lehr- und Lernmaterialanalyse, Lehr- und Lernmaterialkritik oder Lehr- und Lernmaterialevaluation.

Die Lehrwerkforschung ist eine junge Disziplin. Sie wurde erst in den 70er Jahren des zwanzigsten Jahrhundert zum Gegenstand der Fremdsprachendidaktik/Didaktik Deutsch als Fremdsprache. Seit den 90er Jahren wurde dann die Lehrwerkforschung zu einem befestigten Faktor der wissenschaftlichen Untersuchung, obwohl sie an ihrem Anfang von vielen Theoretikern hinterhältig wurde.

Unter der Lehrwerkanalyse/-kritik verstehen wir die Betrachtung des Lehrwerks „als Produkt“ zu untersuchen im Gegensatz zur Lehrwerkforschung, in deren Schwerpunkt die Lernvoraussetzung und der Unterrichtprozess stehen.

Seinerseits unterscheidet **Reiner Schmidt** zwei Termini: Lehrwerkanalyse und Lehrwerkkritik.

„Ein Lehrwerk analysieren“ bedeutet:

- anhand von auf die innere Struktur des Lehrwerks zielenden Fragestellungen

und/oder

- anhand vorgegebener oder selbst entwickelter Kriterien(Kataloge) Lehrwerkteile, im besten Fall das ganze Lehrwerk, nach Maßgabe dieser Fragen und/oder Kriterien untersuchen und die Ergebnisse der Untersuchung fixieren und/oder
- im Hinblick auf die Lernwünsche, -bedürfnisse und -möglichkeiten einer konkreten Lernergruppe ein Lehrwerk daraufhin untersuchen, ob es für diese Lernergruppe geeignet ist (dieser Punkt kann bereits als eine Art Lehrwerkkritik aufgefasst werden, insofern ein gültiges Urteil über die Eignung und Einsetzbarkeit eines Lehrwerks gefällt wird).

„Ein Lehrwerk zu kritisieren“ heißt vor allem:

- auf der Basis der gerichteten Fragen und zugrunde gelegten Kriterien abhängig von Analyse ein Werturteil über das Lehrwerk abgeben und seine „Stärken“ und Schwächen“, Nachteile und Vorteile begründen,
- auf der Basis der Erprobung eines Lehrwerks im Unterricht, ein Werturteil im oben beschriebenen Sinn abgeben <sup>194</sup>

Daher ist wichtig zu erwähnen, dass die Lehr- und Lernmaterialanalyse und Lehrwerkforschung mehrere Zwecke haben, die sich an die unterschiedlichen Bedürfnisse der Unterrichtspraxis orientieren, um Lehrenden bei der Auswahl des Lehrbuchs zu helfen und die Versammlung von den Lehr- und Lernmaterial im Unterrichtsverlauf zu vereinfachen.

Hierbei nimmt den Gebrauch des Materials vom Lehrenden und Lernenden sowie die Wichtigkeit der Einzelemente wie: visuelle Darstellungen, graphische und technische Aufbereitungen einen großen Effekt ein. Das alles kann aber nur in einem tieferen Arbeitsprozess untersucht werden. <sup>195</sup>

Zu der Lehrwerkanalyse zählt man insbesondere auch noch heute die Analyse der Funktion von Bildern (visuelle Hilfsmittel), die landeskundliche Analyse (interkulturelles Lernen und Fremdverstehen in den Vordergrund stellt) und die kritische Position von Grammatikdarstellungen, die auch zu empirischen Untersuchungen Anlass gegeben hat. <sup>196</sup>

---

<sup>194</sup> Vgl. SCHMIDT, Reiner(1996): In : HENRICI, Gert, RIEMER, Claudia. Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Band 2. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren., S. 273 -583.

<sup>195</sup> Vgl. BAUSCH, Karl-Richard / HERBERT, Christ / KÖNIGS, Frank G. /KRUMM, Hans – Jürgen (1999): Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen, Gunter Narr Verlag, Tübingen, S. 11.

<sup>196</sup> Vgl. FERY, Renate, RADDATZ, Volker(2000): Lehrwerke und ihre Alternativen, Verlag Peter Lang, Frankfurt am Main, S. 9.

Ein Lehrwerk verfügt über eine bestimmte Lehrmethode. An Lehrbüchern kann man die Merkmale von bestimmten Lehrmethoden gut erkennen.<sup>197</sup>

Die Methodendarstellungen sind mit der Ausfertigung von Lehrwerken eng verbunden. Die Bestimmtheit des methodischen Ansatzes ermöglicht die gezielte Auswahl eines angemessenen Lehrwerks und dessen adäquate und effektive Durchführung in dem Unterricht. In dieser Zeit des modernen und lernerorientierten Unterrichts ist es die Rolle des Lehrenden, die Unterrichtsinhalte und Verfahren den Bedürfnissen der Lernergruppe anzupassen.<sup>198</sup>

Die methodischen Prinzipien eines Lehrwerks sind dabei laut **Neuner** nach folgenden Aspekten zu erkennen:

- Die Texte einer Lektion: Entweder Texte des Alltags, die im Zielsprachenland vorkommen, sog. authentische Textsorten (z. B. Kommentare, Werbung, Berichte aus einer Zeitung), oder auch die Texte, die von Autoren verfasst werden, um ein bestimmtes sprachliches Phänomen einzuführen (z. B. neuen Wortschatz oder ein neues Grammatikpensum – man nennt sie grammatikalisierende oder synthetische Texte)
- Die Grammatikdarstellung: Werden Grammatikregeln formuliert? (wenn ja, in der Muttersprache oder in der Fremdsprache?) Wird die Grammatik über Beispiele eingeführt? Wird zuerst die Regel und dann das Beispiel eingeführt oder umgekehrt? Werden visuelle Hilfen gegeben (z. B. durch Verwendung von Farben oder durch Hervorhebung oder durch bildliche Zeichen)? In manchen Lehrbüchern fehlt die Grammatik ganz – auch das kann ein Hinweis auf die zugrundeliegende Methode sein

---

<sup>197</sup> Vgl. NEUNER, G., HUNFELD, H. ( 1993).: Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts, Eine Einführung, Universität Gesamthochschule Kassel, Kassel, S. 16

<sup>198</sup> JANIKOVA V. (2001): Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache, Masarykova univerzita v Brně, Brno, S. 10

- Die Übungen: Nach dem Übungsteil im Lehrbuch kann man besonders gut bestimmen, um welche Methode es sich handelt, weil jede Methode ganz bestimmte Arten von Übungen und Übungsfolgen bevorzugt, um ihre Lernziele zu erreichen.
  
- Der Lektionsaufbau: Für jede Methode ist auch eine ganz bestimmte Abfolge der Unterrichtsphasen typisch. Jede Methode hat also ein bestimmtes Lektionsschema. Zum Beispiel in einigen Lehrbüchern beginnen die Lektionen mit dem Text, in anderen mit den Grammatikregeln, was ganz andere Unterrichtsverfahren und -abläufe ergibt.
  
- Die Lernprogression: Der Aufbau des Lernprogramms: Schon am Inhaltsverzeichnis eines Lehrbuchs kann man oft die methodische Konzeption erkennen, weil jede Methode ganz bestimmte Lernziele und Lernstoffe bevorzugt und kombiniert.<sup>199</sup>

---

<sup>199</sup>NEUNER, G., HUNFELD, H (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts, Eine Einführung, Universität Gesamthochschule Kassel, Kassel, S.16f

Darauf folgend versuchen wir den Zusammenhang zwischen dem Lehrwerk und der Lehrmethode, nach der es konzipiert wird, zu verdeutlichen:<sup>200</sup>

<b>In Lehrmethoden werden formuliert:</b>	<b>In Lehrwerken erkennt man Methoden besonders gut an:</b>
<p><b>- Lehrziele</b></p> <p>WAS gelehrt werden soll (Lehrstoffe)</p> <p>Dabei werden berücksichtigt&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- übergreifende gesellschaftliche und pädagogische Vorgaben</li> <li>- Befunde der Fachwissenschaften (Linguistik; Landeskunde; Literatur/ und Textwissenschaft)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Texten</b></li> <li>- Textauswahl</li> <li>- Textgestaltung</li> <li>- <b>Grammatik</b></li> <li>- Auswahl und Abfolge</li> <li>- Darstellung</li> <li>- <b>Übungen</b></li> <li>- Übungstypen</li> <li>- Übungsphasen</li> <li>- Übungssequenzen</li> </ul>
<p><b>- Lehrverfahren/Unterrichtsprinzipien</b></p> <p>WIE gelehrt werden soll (Unterrichtsprinzipien)</p> <p>Entwickelt werden unter Berücksichtigung der Befunde der Lerntheorie Vorschläge zu:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Unterrichtsgliederung</li> <li>- Unterrichtsformen</li> <li>- Unterrichtsmedien</li> <li>- Unterrichtsorganisation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Lektionsaufbau</b></li> <li>- Einführung</li> <li>- Übung/Festigung</li> <li>- Systematisierung</li> <li>- Anwendung/Transfer</li> <li>- <b>Lernprogression</b></li> <li>- Aufgliederung des Lernstoffes</li> <li>- Verschränkung/Kombination der Lernziele</li> </ul>

**-Tabelle 3: Zusammenhang zwischen dem Lehrwerk und der Lehrmethode**

<sup>200</sup> NEUNER, G., HUNFELD, H (1993):.Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts, Eine Einführung, Universität Gesamthochschule Kassel, Kassel, S. 17

Seinerseits konzentriert sich **Neuner** in seinen didaktischen Forschungen auf die Kriterienliste der unterrichtspraktischen Lehrwerkanalyse und hat sie in sechs Gruppen verteilt. Jede Gruppe enthält vier Fragen, damit sie der Begutachtung des Lehrwerks aus der unterrichtspraktischen Sicht helfen können.

### Gruppe 1: **Lernziele und Methoden**

1. Welche Hinweise zu Lernzielen und Methoden enthält das Lehrwerk für den Lehrer, welche Hinweise für den Lerner?
2. Welche Zielsetzungen werden für die Bereiche Didaktik, Linguistik und Themenplanung bzw. Deutschlandkunde angegeben?
3. Welche methodische Konzeption liegt dem gesamten Lehrwerk zugrunde?
4. Zu welchem Abschluss kann/soll dieses Lehrwerk führen und welchen Stellenwert hat dieser Abschluss verglichen zu anderen Zeugnissen oder Diplomen (Zertifikat Deutsch als Fremdsprache des Deutschen Volkshochschulverbands, Sprachdiplome der Kultusministerkonferenz, Sprachdiplome des Goethe-Instituts, Deutschprüfung nach der Rahmenordnung für Studienkollegs)?

### Gruppe 2: **Struktur des Lehrwerks**

1. Wie ist das Lehrwerk aufgebaut?
2. Wie sind die einzelnen Lektionen, Kapitel oder Reihen aufgebaut?
3. Wie sind die Teile innerhalb einer Lektion, eines Kapitels oder einer Reihe aufeinander bezogen?
4. Ist der Stellenwert der einzelnen Teile – vor allem auch der Medienteile – angegeben?

### Gruppe 3: **Fertigkeiten und Übungen**

1. Welche Fertigkeiten werden über das Lehrwerk ausgebildet (Hörverständnis, Sprechen, Leseverständnis, Schreiben)?
2. Welche Übungsformen enthält das Lehrwerk?
3. Sind die Übungsteile auf den Transfer hin angelegt und wie geschieht das?

#### 4. Stimmen Übungsteile und Lernzielangaben überein?

##### Gruppe 4: **Medienverbund**

1. Welchen Stellenwert haben die Medien im Gesamtkonzept des Lehrwerks?
2. Welchen Stellenwert haben die visualisierten Medienteile?
3. Welche Arten von Struktur-Übungen enthält das Sprachlaborprogramm (mechanische Drillarten: Veränderung, Ergänzung, Erweiterung, Satzverbindung; kommunikative Sprachlaborübungen: isolierte Stimulus-Response-Einheiten, kontextualisierte Stimulus-Response-Einheiten)?
4. Was leistet das Medienprogramm für die Hör- und Ausspracheübungen, Hörverständnisübungen)?

##### Gruppe 5: **Linguistische Kriterien**

1. In welcher Weise wird Grammatik in diesem Lehrwerk präsentiert und vermittelt?
2. Wird in diesem Lehrwerk von einer bestimmten Grammatiktheorie ausgegangen?
3. Wie werden Morphologie, Syntax und ggf. Textgrammatik vermittelt?
4. Um welchen Ausschnitt aus der deutschen Sprache handelt es sich in den Texten und Übungen?

##### Gruppe 6: **Themenplanung/Deutschlandkunde**

1. Werden adressatenspezifische Sprechanlässe thematisiert?
2. Welche Ausschnitte aus der gesellschaftlichen Wirklichkeit der Bundesrepublik werden – wie – vermittelt?
3. Wie werden aktuelle und kulturhistorische Themen angeboten?
4. Welches Deutschlandbild ergeben diese Texte? <sup>201</sup>

In dieser Hinsicht versuchen wir das DaF- Lehrwerk „Studio d“ A1, A2 und B1 mit Hilfe eines bestimmten Kriterienkatalogs zu analysieren, um die Bedeutsamkeit des Spieleinsatzes in den modernen DaF-Lehrwerken zu zeigen.

---

<sup>201</sup>Vgl. Neuner, G( 1979): Zur Analyse fremdsprachlicher Lehrwerke, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, S. 159.

## 4.2 Abriss über das DaF- Lehrwerk „Studio d“

Als Erstes wird das Lehrwerk vorgestellt und danach analysiert. Das Lehrwerk „Studio d“ ist in zwei Ausgaben erschienen: einer dreibändigen und einer sechsbändigen.

Wir werden uns mit der dreibändigen Ausgabe beschäftigen, die sich eng an den Niveaustufen A1 bis B1 des „Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens“ orientiert und in drei Bänden zum „Zertifikat Deutsch“<sup>202</sup> führt. Es wird uns beim Deutschlernen innerhalb und Außerhalb des Kurses begleiten.

Das erste Kurs- und Übungsbuch für Niveau A1, das aus 255 Seiten umfasst, erschien in 2012 und wird von Bayerlein, Oliver; Demme, Silke; Funk, Hermann; Kuhn, Christina verfasst<sup>203</sup>, und das zweite für Niveau A2, das 276 Seiten enthält, erschien in 2012 und wird von Bayerlein, Oliver; Demme, Silke; Funk, Hermann; Kuhn, Christina sowie auch Winzer, Britta und Christiary, Carla<sup>204</sup> während das dritte von Demme, Silke; Funk, Hermann; Kuhn, Christina, Winzer, Britta sowie Niemann Rita und Christiary, Carla<sup>205</sup> erstellt wurde, es umfasst 264 Seiten und erschien in 2012. Sie gelangen auf die Niveaustufen von dem GER<sup>206</sup> für Sprachen. Das Lehrwerk „Studio d“ wurde total in deutscher Sprache geschrieben.

---

<sup>202</sup> Zertifikat Deutsch oder auch Goethe-Zertifikat B1 ist eine Deutschprüfung für Jugendliche und Erwachsene. Es bestätigt eine selbstständige Verwendung der deutschen Sprache und entspricht der dritten Stufe (B1) auf der sechsstufigen Kompetenzskala des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER). Die Prüfung kann man in Deutschland und weltweit an GoetheInstituten sowie bei den Prüfungskooperationspartnern ablegen. vgl. (Zugriff 14. 5. 2018- 15:20)

<sup>203</sup> Bayerlein, Oliver; Demme, Silke; Funk, Hermann; Kuhn, Christina (2013): Studio d A1 Cornelsen Schulverlage GmbH, Berlin.

<sup>204</sup> Bayerlein, Oliver; Demme, Silke; Funk, Hermann; Kuhn, Christina sowie auch Winzer, Britta und Christiary, Carla (2012): Studio d A2, Cornelsen Schulverlage GmbH, Berlin.

<sup>205</sup> Demme, Silke; Funk, Hermann; Kuhn, Christina, Winzer, Britta sowie Niemann Rita und Christiary, Carla (2012): Studio d B1, Cornelsen Schulverlage GmbH, Berlin.

<sup>206</sup> Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen befasst sich mit der Beurteilung von Fortschritten in den Lernerfolgen bezüglich einer Fremdsprache. Ziel ist, die verschiedenen europäischen Sprachzertifikate untereinander vergleichbar zu machen und einen Maßstab für den Erwerb von Sprachkenntnissen zu schaffen. [www.europaeischer-referenzrahmen.de/vgl](http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/vgl). (zugriff 06-06-2018 - 17h30)

Es ist für die jugendlichen Lernenden, die mit der deutschen Sprache erst anfangen, bestimmt und richtet sich auch an erwachsene Lernende ohne Vorkenntnisse, die im In- und Ausland Deutsch lernen. Jeder Teil beginnt mit dem identischen Vorwort von den Autoren und Verlag, wo es Basisinformationen gibt, wobei es über Zielsetzung von behandelten Themen erläutert wird und die Bearbeitung von sprachlichen Kenntnissen für Lehrer und Lernenden bekannt gemacht wird.

#### **4.2.1 Layout vom DaF- Lehrwerk „Studio d“**

Der äußere Aufbau des DaF- Lehrwerks „Studio d“ ist durch dunkle Farbe gekennzeichnet. Das Deckblatt des Kurs- und Übungsbuchs A1 ist dunkelrot, was die Lernbereitschaft am Anfang des Deutschlernens weckt. Das Deckblatt vom Kurs- und Übungsbuch für Niveau A2 ist dunkelblau, was die Motivation der Lernenden veranlässt, diese Sprache richtig und schnell zu beherrschen. Das Deckblatt des Kurs- und Übungsbuchs B1 ist dunkelgrün, was auch der Lerngruppe eine Art –Hoffnung beibringt

Auf allen diesen ersten Seiten finden wir Leute, die in Gruppen kommunizieren und zusammenlernen, was die grundsätzliche Zielsetzung von dem gesamten Lehrwerk deutet. Ebenso steht die Landkarte der deutschsprachigen Länder, wobei die deutschen Bundesländer mit deren Hauptstädten, deutlich aufgemacht werden. Sie gilt als wichtiger Bestandteil bei diesem DaF- Lehrwerk, sie ist direkt nach dem Deckblatt anzutreffen. Eine kurze Erklärung von verwendeten Symbolen ist zu bemerken, die als Hilfsmittel für die Orientierung der Lehrwerkbenutzer gilt wie z.B. Symbol der Übung des Hörverstehens, Symbol der Übung zur Automatisierung u.a.

Das Inhaltsverzeichnis ist klar strukturiert und zu jeder verarbeiteten Lerneinheit steht ein bestimmtes Foto, das den Sinn der globalen Einheit vermittelt. Vertikalerweise kommen die skizzierten Lernschwerpunkte vor, nämlich: Themen und Texte, Sprachhandlungen, Grammatik, Aussprache und Lernen lernen, wobei alle Tätigkeiten und Übungen markant gemacht werden. Die Abwechslungsreichen von Figuren sowie die reichhaltigen Farben werden den Lernprozess gewährleisten.

### 4.2.2 Basisinformationen zu dem DaF-Lehrwerk „Studio d“

Das Lehrwerk „Studio d“ wurde von Verlag Cornelsen in Deutschland herausgegeben. Es wurde im Hinblick auf die Gemeinsame Europäische Referenzrahmen „GER“ für Sprachen beschriebenen Kompetenzniveaus aktualisiert.

Das Lehrwerk „Studio d“ ist für Lernende bestimmt, die Deutsch als Fremdsprache lernen. Es vermittelt Deutsch echt und lebendig und bereitet sie auf die Sprachprüfung Zertifikat Deutsch vor. Die lernenden erreichen nach allen 3 Teilen das Sprachniveau B1 dem GER für Sprachen.

Wie bereits in Vorwort des Lehrwerks erwähnt, ist es dem Hauptlernziel „kommunikative Kompetenz“ und der Leitidee eines kommunikativen Unterrichts verpflichtet. Dies ermöglicht die Hör- und Lesetexte mit vielen Aufgaben und Training, die sich nach den Alltagssituationen (Themen, Situationen und sprachliche Tätigkeiten, die im Alltag wichtig sind) mit ihrer Alltagssprache richten. Also das Lehrwerk „Studio d“, ist für die Lernenden empfohlen, die aktiv und fähig mit Deutsch im Alltag zurechtfinden sollen. Von daher können sie die authentischen Situationen in dem Zielsprachenland meistern.

Zu Jedem von allen 3 Bänden sind ein Lehrerhandbuch und Audio-CD/ Kasette vorhanden, die zu jedem Band beigelegt werden. Das ganze DaF-Lehrwerk besteht aus Hörmaterialien und variierten Übungen zu Wortschatz und Grammatik sowie auch Zusatzmaterialien für Lerner/innen und Lehrer/innen im Internet unter: [www.cornelsen.de/studio-d](http://www.cornelsen.de/studio-d) und Glossaren. Dabei Online finden sowohl Lehrer als auch Lerner zu jeder Lektion ein breites Angebot mit den Tipps an verschiedenen interessanten Übungen zur flüssigen und spielerischen Anwendung von Gelerntem, die zum Training vom Wortschatz und von der Grammatik sowie zur Vermittlung landeskundlicher Informationen dienen.

### 4.2.3 Gestaltung vom DaF- Lehrwerk „Studio d“

Die Lehrwerkbände von „Studio d“ (A1, A2) enthalten 12 Einheiten. Die Niveaustufe „B1“ vom DaF- Lehrwerk „Studio“ besteht aus 10 Einheiten, die nach einer klaren und transparenten Gliederung strukturiert sind. Der Aufbau der Einheiten des Lehrwerks orientiert sich am Unterrichtsprozess und ist so für Lehrende und Lernende leicht nachvollziehbar.

Jede Einheit im Kurs- und Übungsbuch „Studio d“ ist eindeutig und erfassbar, sie bearbeitet einen konkreten thematischen Schwerpunkt, was die Orientierung der Lehrenden und Lernenden beim Umgang mit dem Lehrwerk erleichtert und zur Interaktivität im Unterricht führt.

Der Teil **Sprachhandlungen** im Kurs- und Übungsbuch ist die Grundlage in der Unterrichtspraxis, der in Form einer Übersicht mit konkreten Beispielen den Lernstoff der Lektion zusammenfasst.

Der Teil **Themen und Texte** bezieht sich auf verschiedene Inhalte und reale Kommunikationssituationen der deutschen Sprache, in dem das Lese- und Hörverstehen trainiert werden. In den weiteren Teilen werden dann gleichermaßen auch andere sprachliche Fertigkeiten geübt wie Sprechen und Schreiben.

Der Teil **Lernen lernen** liefert ein Wiederholungspotenzial, insgesamt können die Wortschatz- und Grammatikspiele mehrfach oder mit Varianten eingesetzt werden. Die Grammatikschwerpunkte können in kommunikativen Situationen geübt und trainiert werden.

Im **Inhaltsverzeichnis** werden die Lektionen auch je nach den Fähigkeiten in den Sprachhandlungen, in der Grammatik, Aussprache sowie Lernen lernen verteilt.

Die **Rubrik**, die sog. Station, wird nach jeder dritten Lektion eingeordnet, die die erworbenen Kenntnisse ergänzt, wiederholt und erweitert.

Im **Anhang** findet man Modelltest Start Deutsch. Dadurch wird aus didaktisch-methodischer Hinsicht die Lernautonomie gefördert, sowie auch eine Wörterliste in alphabetischer Reihenfolge, eine Liste der unregelmäßigen Verben, das Verzeichnis der Präpositionen, die Transkription von Hörtexten aus der CD sowie die Lösungen sind auch zu finden. Zur Verfügung stehen den Lehr-/Lernenden auch die auf den Webseiten von Cornelsen Verlag zusätzlichen Materialien.

Das Lehrwerk umfasst viele reale Bilder, das erweckt bei den Lernenden Interesse und Neugier und erhöht ihre Lernbereitschaft.

In jeder Lektion liegen verschiedene Typen von Übungen – Ergänzungs-, Hör-, Lückenübungen – sowie Übungen, die von den Lernenden die Kreativität erfordern (Bilderbeschreibung, Gestaltung einer Geschichte je nach dem Bild, Arbeit mit den Anzeigen usw.). In den Übungen werden auch die realen Bilder, die Fahrpläne, Formulare sowie Briefe oder Urlaubsangebote eingebettet, deren Ziel darin besteht, die praktische Lernaktivität an der alltäglichen Kommunikation zu orientieren.

Das Lehrwerk „**Studio d**“, wurde für die Lernenden über 15 Jahre ohne Vorkenntnisse im Rahmen der deutschen Sprache konzipiert, dieser Aufbau ist übersichtlich und einprägsam. Damit es für die Jugendlichen motivierend und attraktiv ist, werden in den Beispielsätzen auch Übungen und Aufgaben zu aktuellen Themen verwendet. Es führt in drei Bänden zu den Niveaustufen A1, A2 und B1 des GERS und bereitet auf die relevanten Prüfungen vor.

## **4.2.4 Auswahlkriterien zur Analyse vom DaF- Lehrwerk „Studio d“**

Es war kein Zufall, dass das Lehrwerk “Studio d” ausgewählt wurde. Erstens wird es im Deutschunterricht an der Universität-Abou El Kacem Saad Allah- Universität - Algier 2- im schriftlichen und mündlichen Unterricht für die drei Stufen benutzt und zweitens ist es das für Deutsch als Fremdsprache den Autoren nach empfohlen. So ist wesentlich zu erfahren, wie sich diese Tatsache im DaF-Lehrwerk „Studio d“ reflektiert. Weil die Praxis des Spiels sich in Aufgabe äußert, wird es sich bei der folgenden Untersuchung auf die Spielangebote beschränkt. Es wird analysiert, ob die aufgelisteten Spielarten (siehe Teil 1, Kapitel 3) und der Entwurf des Kriterienkatalogs zur Lehrwerkanalyse „siehe unten“ behandelt und entwickelt werden.

Für die Beurteilung von Lehrwerken soll in Betracht gezogen werden, dass der Kriterienkatalog zur Analyse vom DaF- Lehrwerk “Studio d” auf was im theoretischen Teil behandelt wurde auf der einen Seite und auf dem Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen’ GER’ auf der anderen Seite basiert . Daraufhin wird ein zugänglicher Entwurf des Kriterienkatalogs zur Lehrwerkanalyse von “Studio d” geschaffen und bearbeitet.

### **4.2.4.1 Entwurf des Kriterienkatalogs zur Lehrwerkanalyse von “Studio d”**

Zuerst werden die Kriterien für unsere Analyse festgelegt. Im Folgenden wird der Entwurf des Kriterienkatalogs zur Analyse des Lehrwerks “Studio d“ im Hinblick auf die Praxis des Spiels im DaF- Unterricht dargestellt

#### **1. Fertigkeiten**

- Werden alle Fertigkeiten trainiert bzw. gespielt?

## **2. Spieltypen**

- Welche Spieltypen kommen vor?
- Sind die Spiele systematisch aufgebaut und ermöglichen sie eine schrittweise Einübung nach dem Muster:
  - Verstehen (Hören-Lesen)?
  - Reproduzieren (Sprechen –Schreiben)?
  - Sprechen und Schreiben in vorgegebenen Rollen und Situationen ?
  - Freie Äußerungen (mündlich und schriftlich)

## **3.Spielformen**

- Sind die Spielformen variiert?
- Werden kreative Übungen betont, z.B. altersgerechte Spielübungen?
- Fördern die Spiele die Zusammenarbeit der Lernenden? Gibt es Partnerarbeit bzw. Spiele, die für (Klein-) Gruppen geeignet sind?

## **4. Zusammenhang**

- Besteht ein sprachlicher und thematischer Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Spielteil.

## **5.Wiederholung**

- Gibt es systematische Wiederholung?
- Gibt es ausreichendes Spielangebot?

**-Verarbeitet -**

Jede Lehrwerkanalyse braucht Kriterien, die in Form von Katalogen, Rastern zusammengestellt werden. Diese Kriterien erfüllen zwei Funktionen:

- Erstens die Objektivität bei der Beurteilung von Lehrwerken.
- Und zum anderen den Analyseprozess genau durchzuführen und einsichtig zu machen.

Das Hauptziel des **ausgewählten Kriterienkatalogs** im Hinblick auf den Spieleinsatz ist es die behandelten sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten in einem bestimmten Lehrwerk unter den methodischen Prinzipien zu analysieren und auszuwerten.

Diese Kriterien, worauf wir uns bei der Analyse der DaF- Lehrwerkslektionen stützen, sollen in jeder Hinsicht folgende Punkte berücksichtigen.

-Erstens werden wir zeigen, ob die entsprechenden Spiele bedeutsam, angemessen sind.

Darüber hinaus sollen sie den sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten entsprechen, das heißt die Arbeitsanweisungen sollen eindeutig, direkt und nicht verkehrt sein. Anhand dieser Kriterien können die Lehrwerke ganz ordentlich und systematisch gekennzeichnet werden, um die Lernschwierigkeiten ohne Zusatz zu lösen und damit die Lernenden diese Spiele einfach verstehen und schnell auflösen können.

- Zweitens werden wir überprüfen, ob die entsprechenden Spiele bzw. Aufgaben nach den vier Fertigkeiten ( Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben ) eingeordnet sind, das heißt alle vier Fertigkeiten sollen im DaF- Unterricht und Lehrwerken trainiert werden. Der Berücksichtigung der vier Fertigkeiten bei der Gestaltung von Lehrwerken kommt große Bedeutung zu, denn die Lernenden werden dadurch in vielfältiger Hinsicht motiviert

- Drittens werden wir untersuchen, ob die Spiele zusammenverbunden sind, das heißt: Spiele sollen auf bestimmte Typologie gestaltet werden.

Die Spieltypen können den Unterrichtsablauf systematisieren und die Verständnisfähigkeit der Lernenden anregen und entwickeln.

-Viertens versuchen wir die Zusammenarbeit der Lernenden zu fördern und die Kreativität zwischen ihnen zu verwirklichen, das heißt die Spiele sollen abwechslungsreich sein, damit die Lernenden im Unterricht aktiv und motiviert werden.

- Fünftens versuchen wir die Stelle der Wiederholung und ihre Rolle im Fremdsprachenunterricht zu erklären, denn die Wiederholung hilft den Lernenden dabei, schnell neue Wörter oder Satzstrukturen zu mechanisieren und zu behalten und sie in verschiedenen Situationen richtig und systematisch anzuwenden.

### 4.2.5 Analyse des Kurs- und Übungsbuchs „Studio d A1“ unter dem Gesichtspunkt „Spieleinsatz im Unterricht“

Das Lehrwerk A1 gliedert sich in zwölf Einheiten mit thematischer und grammatischer Progression, die jeweils durch einen Übungsteil und die Überblicksseite „*Das kann ich auf Deutsch*“ ergänzt werden. Eine Übersicht über die Lektionen des Lehrwerks „Studio d A1“ genügt, um zu erkennen, dass das Lehrwerk die Lektionen aus dem alltäglichen Leben behandelt.

Lektion 1: Café d

Lektion 2: Im Sprachkurs

Lektion 3: Städte-Länder-Sprachen

Lektion 4: Menschen Häuser

Lektion 5: Termine

Lektion 6: Orientierung

Lektion 7: Berufe

Lektion 8: Berlin Sehen

Lektion 9: Ferien und Urlaub

Lektion 10: Essen und Trinken

Lektion 11: Kleidung und Wetter

Lektion 12: Körper und Gesundheit

Das erste Kriterium im Zusammenhang mit den **Fertigkeiten**:

- Werden alle Fertigkeiten trainiert bzw. gespielt?

Ein Überblick über dieses Kriterium zeigt, dass die vier Fertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben) schon getroffen sind.

Auf der Seite 21 der Einheit 1 geht es um Hörspiel, die Lernenden sollen ein CD-Rom hören über das Thema „Zahlenlotto 6 aus 49“ sie sollen zuerst Lottozahlen gut hören und genau verstehen, um wie viel Richtige zu bestimmen und dieses Hörspiel richtig zu lösen.

Genau auch auf dieser Seite gibt es ein anderes Hörspiel „Spiel im Kurs. Bingo bis 50“, hier sollen die Lernenden die Zahlen bis 50 notieren, d.h. sie hören erst und dann streichen sie die Zahlen, die sie hören, durch. Gewinner ist, wer zuerst alle Zahlen durchgestrichen hat. Dieses Spiel ist mehrfach verwendbar und kann als eine kreative Wiederholung der Zahlwörter ausgenutzt werden.

Auf der Seite 66 der Einheit 4, handelt es sich um Spiel zur Entwicklung des Lesens, es geht um Umzugschaos, die Lernenden sollen die E-Mail durchlesen, richtig verstehen und die Informationen ordnen, um das Spiel auszulösen.

Das zweite Kriterium legt vielmehr den Akzent auf die Spieltypen

### **. Spieltypen**

- Welche Spieltypen kommen vor?
- Sind die Spiele systematisch aufgebaut und ermöglichen sie eine schrittweise Einübung nach dem Muster:
  - Verstehen (Hören-Lesen)?
  - Reproduzieren (Sprechen – Schreiben)?
  - Sprechen und Schreiben in vorgegebenen Rollen und Situationen ?
  - Freie Äußerungen (mündliche und schriftliche Kommunikation)

Im Lehrwerk „Studio d A1“ findet man verschiedene Spieltypen. Beispielsweise

- Spiele zur Entwicklung des Hörverstehens z.B.:

Die Lernenden hören ein Gespräch auf Seite 101 der Einheit 5, über das Thema Orientierung im Verlag, sie spielen zu zweit, sie können den Dialog mit anderen Fragen und anderen Antworten spielen.

- Spiele zur Entwicklung des Hör-Sehverstehens z.B.: auf Seite 147 der Einheit 8 findet man Videostation 2, mit dem Titel "Frau Meinberg zeigt Katja ihre Wohnung". Hier geht es um einen Dialog, da sollen die Lernenden mit Aufmerksamkeit hören und gut verstehen, um den Dialog zu ordnen und zu ergänzen.
- Spiele zur Entwicklung des Sprechens: man findet Sprechspiele auf der Seite 178 Einheit 11: „Kleidung und Farbe im Kurs“ und „Über Kleidung sprechen“. Es gibt Farbe und Kleidungsstücke, die Lernenden sollen erst eine Farbe und ein passendes Kleidungsstück nennen und danach sagen sie was ihnen gefällt / nicht gefällt.
- Spiele zur Entwicklung des Lesens: auf Seite 150 Einheit 9 geht es um 6 kurze Texte mit 6 Bildern. Zu jedem Text gehört ein Bild. Nach dem Durchlesen, sollen die Lernenden die Bilder mit den richtigen Texten zusammenbinden.
- Spiele zur Entwicklung des Schreibens: In der Einheit 12 auf Seite 195, geht es um Schreibspiel, die Lernenden sollen über das Thema „Probleme und Ratschläge“ schreiben, d.h. sie sammeln Probleme und passende Ratschläge, sie schreiben jeden Satz auf eine Karte danach suchen sie im Kurs die passende Karte.
- Wortschatzspiele: auf Seite 151 Einheit 9, handelt es sich um lexikalisches Spiel es geht um Ferienwörter, in diesem Spiel findet man Namen und Verben, die Lernenden sollen eine Kombination machen.
- Grammatikspiele: in der Einheit 2 auf Seite 33, geht es um grammatisches Spiel, und zwar „Artikeltraining: das A-B-C Spiel“, die Lernenden sollen die Buchstaben A, B, C, D,..... laut sagen, wenn sie „stop“ hören, sollen sie aufhören. und ein Wort mit dem stoppenden Buchstaben geben( mit Artikel und Pluralform) z.B. A, B, C, D, E, F Stop hier haben wir den Buchstaben“ F“ :

die Fabel – die Fabeln., der Föhn-die Föhne, das Fügewort-die Fügewörter...usw.  
Wir möchten im Folgenden einen Blick auf das dritte Kriterium werfen:

### **. Spielformen**

- Sind die Spielformen variiert?
- Werden kreative Übungen betont, z.B. altersgerechte Spielübungen?
- Fördern die Spiele die Zusammenarbeit der Lernenden? Gibt es Partnerarbeit und Spiele, die für (Klein-) Gruppen geeignet sind?

Die Variation der Spielformen im Lehrwerk „Studio d A1“ ist schon bemerkt.

Beispielsweise:

- Der Alphabet-Rap S.12 Einheit 1
- Spiel: Namen buchstabieren und notieren S. 13 Einheit 1
- Bingo-Spiel S. 21 Einheit 1
- Schreiben Sie Sätze S. 27 Einheit 1
- Zeichnen und raten S. 34 Einheit 2
- Ergänzungsspiel S. 39 Einheit 2
- Städteraten S. 47 Einheit 3
- Möbel im Kursraum S. 70 Einheit 4
- Rätselspiel S. 71 Einheit 4, S 134 Einheit 8, S 202 Einheit 12
- Sprachchatten: spielen Sie Echo S. 84 Einheit 5
- Rollenspiel vorbereiten S. (88-89) Einheit 5
- Textkaraoke S. 94 Einheit 5
- Ein Spiel für zwei: wer arbeitet wo? S.101 Einheit 6
- Spiel: Visitenkarten übergeben S. 115 Einheit 7
- Spiel: Kofferpacken S. 119 Einheit 7
- Orientierungsspiel S. 131 Einheit 8
- Berufe raten S. 143 Station 2
- ein Lautdiktat S. 149 Einheit 9
- Wörternetz und Wortfelder S. 165 Einheit 10
- Einkaufen spielen S.165 Einheit 10

Dieses Lehrwerk erfüllt andere Spielformen, um eine wirksame Aufgabe im Unterricht zu ermöglichen, indem sie die Kreativität und Produktivität der Lernenden fördern. Beispielsweise:

- Quiz auf Seite 23 Einheit 1
- Landeskundequiz auf Seite 77 Einheit 4
- Ein Quiz: 7-mal 4 Wörter auf Deutsch auf Seite 79 Einheit 4
- Quiz online: Informationen über Leipzig finden auf Seite 105 Einheit 6
- Wegbeschreibung auf Seite 135 Einheit 8
- Orientierung mit dem Stadtplan auf Seite 136 Einheit 8
- Interview auf Seite 147 Einheit 8
- Smalltalk über das Thema Essen auf Seite 168 Einheit 9
- Endspurt: eine Rallye durch „Studio d „ auf Seite 210

Allerdings muss man hinzufügen, dass die Spiele des Lehrwerks die Zusammenarbeit zwischen Lernenden fördern, das heißt es gibt Partnerarbeit und Spiele die für (Klein-) Gruppen formuliert sind. Beispielsweise:

- Spiel Leute kennen lernen – Gespräche auf der Seite 47 in der Einheit 3
- Ein Spiel zu zweit: wer arbeitet wo? auf der Seite 101 in der Einheit 6
- Einkaufen spielen. Arbeiten Sie mit einem Lernpartner / mit einer Lernpartnerin auf der Seite 165 in der Einheit 10

Wichtig war auch die Frage zu beantworten, ob das vierte Kriterium im Lehrwerk „Studio d A1“ eingehalten worden ist:

#### **. Zusammenhang**

- Besteht ein sprachlicher und thematischer Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik- und Spielteil

Die Überprüfung des Lehrwerks auf dieses Kriterium hin lässt erkennen, dass es schon vorkommt. Zum Beispiel:

- Orientierungsspiel auf der Seite 131 Einheit 8.

- Spiel: Koffer packen auf der Seite 119 Einheit 7

Was das fünfte Kriterium anbelangt:

Wiederholung

- Gibt es systematische Wiederholung?
- Gibt es ausreichendes Spielangebot?

Diesbezüglich kann festgestellt werden, dass dieses Lehrwerk aus systematischen Wiederholungen besteht (z.B.: Spiel. Kleidung und Farben im Kurs, über Kleidung sprechen. Sagen was gefällt/ nicht gefällt, Spiel im Kurs. wer ist das? auf Seiten: 178 und 179 Einheit 11)

Eine Übersicht über die Lektionen des Lehrwerks „Studio d A1“ lässt erkennen, dass es ein ausreichendes Spielangebot gibt, damit die Verankerung und das Behalten eines Lernstoffes besser gelingt.

#### **4.2.5.1 Auswertung und Ergebnisse**

Aus der Analyse des Lehrwerks „Studio d 1 „, wurde ersichtlich, dass die Spiele eine besondere Stellung im DaF-Unterricht einnehmen. Die Lektion des Kursbuchs ist mit zahlreichen Spielen und ausführlichen Grammatiklektionen eng verbunden.

Jedoch ist es schwer vorauszusagen, ob alle Grundfertigkeiten bzw. Teilkompetenzen (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben) ausreichend geübt bzw. gespielt sind. Allerdings muss eingeräumt werden, dass die schwache Anwendung solcher Fertigkeiten (wie: Lesen und Schreiben), die in diesem Lehrbuch nicht genug berücksichtigt sind, welche Hemmungen beim effizienten Erwerb gegenüber den Lernenden aufweisen können.

Fernerhin wurde bei der Analyse des Lehrbuchs festgestellt, dass die Spieltypen (Wie: Spiele zur Entwicklung der Grundfertigkeiten, Wortschatzspiele, Grammatikspiele,

und Spielformen (wie: Lautdiktat, Koffer packen, Landeskundequiz, Rätselspiel und Bingo-Spiel) und die Partnerarbeit sowie Gruppenarbeit im Unterricht hier vorhanden sind.

Abschließend soll angemerkt werden, dass es einen sprachlichen und thematischen Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Spiel gibt.

Insgesamt kann eingeschätzt werden, dass die Wiederholung einen bedeutenden Platz einnimmt. Anhand dieser systematischen Wiederholung können sich die Lernenden eine solide Sprachbasis aneignen.

Als Fazit zur Analyse des Lehrwerks kann festgestellt werden, dass die Spiele mehrmals wiederholt sind und meistens geht es um Partner- oder Gruppenarbeit, die Textproduktion ist stark vernachlässigt und die schriftlichen Grundfertigkeiten werden sehr oft nicht berücksichtigt.

#### **4.2.6 Analyse des Kurs- und Übungsbuchs „Studio d A2“ unter dem Gesichtspunkt „Spieleinsatz im Unterricht“**

Die Untersuchung des Lehrwerks „Studio d A1 „ kann repräsentativ für andere Teile des Lehrwerks „Studio d“ im Hinblick auf die Praxis des Spiels im DaF- Unterricht sein. Daher haben wir einen zweiten Teil des Lehrwerks zur Analyse herangezogen, nämlich „Studio d A2“

Das Lehrwerk „Studio d A2“ besteht aus einem Lehrbuch, in dem ein Arbeitsbuch integriert ist. Das Kurs- und Arbeitsbuch bietet auf den 276 Seiten 12 Lektionen an, die mit den maßgeblichen Themen eingeleitet sind. Im Inhaltsverzeichnis werden die Lektionen auch je nach den Fähigkeiten in den Sprachhandlungen, in der Grammatik, Aussprache sowie in dem Lernen eingeordnet. Die Grammatikpensen kann man in den kommunikativen Situationen üben bzw. anwenden.

Im Anhang findet man auch die Wörterliste in alphabetischer Reihenfolge, die Liste der unregelmäßigen Verben, das Verzeichnis der Präpositionen, die Transkription von Hörtexten aus der CD sowie die Lösungen. Das Lehrwerk bringt den Lernenden zusätzlich einige Redewendungen bei.

Lektion 1: Sprachen und Biografien

Lektion 2: Familienalbum

Lektion 3: Reisen und Mobilität

Lektion 4: Aktiv in der Freizeit

Lektion 5: Medien

Lektion 6: Ausgehen

Lektion 7: Zu Hause

Lektion 8: Kultur erleben

Lektion 9: Arbeitswelten

Lektion 10: Feste und Geschenke

Lektion 11: Mit allen Sinnen

Lektion 12: Erfindungen und Erfinder

Im vorliegenden Kapitelteil über die Analyse des Lehrwerks „Studio d A2“ versuchen wir deutlich zu zeigen, ob die ausgewählten Kriterien in Bezug auf die Spielpraxis im Unterricht weitgehend eingehalten wurden.

Das erste Kriterium im Zusammenhang mit dem **Training der Grundfertigkeiten**.

- Werden alle Fertigkeiten trainiert bzw. gespielt?

Das Training der vier Fertigkeiten ist in diesem Lehrbuch überwiegend entwickelt, indem es ermöglicht, alle vier Fertigkeiten je nach dem Bedarf zu üben. Beispielsweise:

-Auf der Seite 67 der Einheit 4 geht es um Sprachspiel: Emotionen markieren. Hier sollen die Lernenden den Text laut sprechen und dabei sollen sie ein Gefühl

markieren bzw. ausdrücken und die anderen im Kurs raten. Dann werden sie CD hören.

- Auf der Seite 155 Station 3 handelt es sich um eine Hörcollage aus einem Satz. Einige Kursteilnehmer/innen gehen vor die Tür. Die anderen denken sich einen Satz aus. Jede/r sagt ein Wort von dem Satz. Die Kursteilnehmer/innen kommen wieder im Kurs zurück. Sie müssen den Satz raten und Sprecher/innen in der richtigen Reihenfolge aufstellen.

Das zweite Kriterium betrifft:

### **.Spieltypen**

- Welche Spieltypen kommen vor?
- Sind die Spiele systematisch aufgebaut und ermöglichen sie eine schrittweise Einübung nach dem Muster:
  - Verstehen (Hören-Lesen)?
  - Reproduzieren (Sprechen –Schreiben)?
  - Sprechen und Schreiben in vorgegebenen Rollen und Situationen ?
  - Freie Äußerungen (mündliche und schriftliche Kommunikation)

Im Lehrwerk „Studio d A2“ bemerkt man verschiedene Spieltypen, beispielsweise

- Spiele zur Entwicklung des Sprechens: Man findet Sprechspiele auf der Seite 104 Station 2, zum Thema “Interwiespiel: Hobbys und Freizeitaktivitäten“. Es gibt Tabelle, worüber die Lernenden darüber Fragen stellen und notieren sollen.
- Spiele zur Entwicklung des Hörens und Schreibens: auf Seite 104 Station steht ein Laufdiktat, die Lernenden legen in jede Ecke im Kursraum ein Kursbuch, sie werden zwei Texte finden, Kursteilnehmer 1 läuft zum Buch, liest einen Satz, läuft zurück und diktiert den Satz. Kursteilnehmer schreibt, jetzt läuft

Kursteilnehmer 2 und diktiert den Text B. Nach dem Diktat, sollen die Lernenden die Geschichte zusammenkorrigieren.

- Spiele zur Entwicklung der Aussprache : In der Einheit 1 auf Seite 14, geht es um Aussprachespiele, die Lernenden sollen Töne wiederholen oder nachahmen, z. B.:
- Wer kann den Satz am schnellsten ohne Fehler sprechen?
- Wer kommt am weitesten? Nehmen Sie ein Streichholz und pusten Sie es über den Tisch.
- Wer pfeift am längsten? Pfeifen Sie einen Ton?
- Wortschatzspiele: Auf Seite 3 Einheit 4, handelt es sich um lexikalisches Spiel es geht um Wörternetze im Kopf, in diesem Spiel sammeln die Kursteilnehmer Hobbys, die sie in ein Schema einordnen. Die Lernenden sollen einen Vergleich im Kurs machen.
- Grammatikspiele: In der Station auf Seite 55, geht es um grammatisches Spiel, und zwar den Titel „Kursevaluation“-ein Adjektivspiel- trägt, die Lernenden sollen die sieben Adjektive auf einem Zettel notieren: Wie sehen Personen und Sachen aus? Dann sollen sie einen Text mit den Adjektiven ergänzen

Wir werden den Akzent auf das dritte Kriterium legen:

### **. Spielformen**

- Sind die Spielformen variiert?
- Werden kreative Übungen betont, z.B. altersgerechte Spielübungen?
- Fördern die Spiele die Zusammenarbeit der Lernenden? Gibt es Partnerarbeit und Spiele, die für (Klein-) Gruppen geeignet sind?

Was dieser Punkt angeht, können wir feststellen, dass die Spielformen im Lehrbuch „Studio d A2 „ eine größere Variation aufweisen. Beispielsweise:

- Rätselspiel S. 12, 14 Einheit 1, S. 174 Einheit 10
- Komparativ und Superlativ S. 19 Einheit 1

- Lippentraining S. 25 Einheit 2
- Rollenspiel vorbereiten S. 29 Einheit 2, S. 91 Einheit 6, S. 146 Einheit 9, S. 207 Station 4
- Sprachchatten S. 43 Einheit 3, S. 91 Einheit 6
- Übersetzer trainieren-ein Rollenspiel im Kurs
- Adjektivtraining S.54 Station 1
- Knacklaut am Wortanfang S. 77 Einheit 5
- Worträtsel S. 105 Station 2
- Spiel: Personen raten S. 133 Einheit 8
- Beruf raten: was bin ich? S.156 Station 3
- Dativ- Party S. 167 Einheit 10
- Morgengymnastik: Laute dehnen S.182 Einheit 11
- Das Erfindung –Rätsel S. 200 Einheit 12

Dieses Lehrwerk enthält andere Spielformen, um eine wirksame Aktivität im Unterricht zu ermöglichen, und die Kreativität und Produktivität der Lernenden zu fördern. Beispielsweise:

- Landeskundequiz S. 14 Einheit 1
- Textkaraoke S. 49 Einheit 3
- Gedächtnisspiel zum Reisen S. 4 Station 1
- Toncollage S. 61 Einheit 4
- Zungenbrecher S. 91 Einheit 6
- Speed-dating- so kann schnell Leute kennen lernen S. 95 Einheit 6
- Laufdiktat S. 104 Station 2
- Rückendiktat S. 156 Station3
- Wohnungsanzeigen verstehen S. 123 Einheit 7
- Theaterintonation S. 130 Einheit 8
- Internetprojekt: [www.weimar.de](http://www.weimar.de) S. 130 Einheit 8
- Wortkette S. 157 Station 3
- Sätze –Rally S 169 Einheit 10
- Das Erfinderquiz S. 193 Einheit 12

- Mit 30 Fragen durch Studio d A2 S. 210
- Das Quizz zum Film S. 213 Station 4
- Lernen mit Bewegung S. 133 Station 3

Die Förderung der Zusammenarbeit und Partnerarbeit sind in diesem Lehrwerk schon getroffen. Beispielsweise:

- Partnerinterviews S. 25 Einheit 2, S. 115 Einheit 7
- Partnersuche im Internet S. 95 Einheit 6
- Partnerspiel: nach einer Wohnung fragen S. 117 Einheit 7
- Partnerspiel: damals und heute S. 131 Einheit 8

Wir möchten gleich einen Blick auf das vierte Kriterium werfen:

### **.Zusammenhang**

- Besteht ein sprachlicher und thematischer Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Spielteil.

Diesbezüglich kann festgestellt werden, dass es ein gewisser Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Spielteil besteht.

Zum Beispiel:

- Wortfeld Reise S. 47 Einheit 3
- Interwiespiel: Hobbys und Freizeitaktivitäten S. 104 Station 2
- Rollenspiel S. 91 Einheit 6

Wichtig war auch die Frage zu beantworten, ob das fünfte Kriterium im Lehrbuch „Studio d A2 „ respektiert ist.

### **.Wiederholung**

- Gibt es systematische Wiederholung?
- Gibt es ausreichendes Spielangebot?

Man kann feststellen, dass dieses Lehrwerk aus systematischen Wiederholungen besteht (z.B.: Einheit 9: zum Thema Arbeitswelt gehören folgende Spielangebote wie: Nach Traumberufen fragen S. 144, Rollenspiel am Arbeitsplatz S. 146,

Sprachchatten S.147, Textkaraoke S. 152, Lernen mit Bewegung S155, eine Hörcollage aus einem Satz S.155, Berufe raten S. 156, Rückendiktat, Wortkette S.157)

Insgesamt genügt ein globaler Überblick über die Lektionen des Lehrwerks „Studio d A2,, um festzustellen, dass es verschiedenes Spielangebot gibt, damit die Memorierung und das Speichern besser gelingt. Das Lehrwerk ist tatsächlich am Schaffen des praktischen Wortschatzes sowie an der alltäglichen Kommunikation orientiert.

#### 4.2.6.1 Auswertung und Ergebnisse

Nachdem wir das Lehrwerk „Studio A2 „ unter dem Aspekt (die Praxis des Spiels im DaF- Unterricht) analysiert haben, versuchen wir die Ergebnisse zusammenzufassen und sie auszuwerten.

Die Überprüfung des Lehrwerks auf das erste Kriterium lässt erkennen, dass das Training der vier Fertigkeiten meistens genug entwickelt ist.

Bezüglich der Spieltypen in „Studio d A2“ kann man beachten, dass die dargestellten Spieltypen sinnvoll und motivierend sind, sie beschränken sich nicht nur auf die Wiedergabe von Kenntnissen und Regeln, sondern sie führen auch zur Kreativität im Kurs und zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz der Lernenden.

Die Lernenden bleiben während des Unterrichts nicht nur passiv, sie müssen sich, das Buch folgend, auch bewegen. Wie bei solchen Spielen: „Lernen mit Bewegung, oder Rollenspiele Theaterintonation...usw.

Im Zentrum der Analyse stehen verschiedene Spielformen, z.B.:

- Rückendiktat / Laufdiktat
- Gedächtnisspiel zum Reisen
- Rätselspiel

Generell ist festzuhalten, dass die kommunikativen und kreativen Spiele vorhanden sind. Ein besonderer Wert dieses Lehrwerks ist die Berücksichtigung kollektiver Lernaktivitäten, das heißt die Partnerarbeit oder die (Klein- ) Gruppenarbeit sind in diesem Lehrwerk erforderlich.

Allerdings muss man hinzufügen, dass es einen sprachlichen und thematischen Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Spielteil gibt. Insgesamt kann eingeschätzt werden, dass die systematische Wiederholung in diesem Lehrbuch als Hilfestellung für die Lernenden im Lernprozess gilt.

#### **4.2.7 Analyse des Kurs- und Übungsbuchs „Studio d B1“ unter dem Gesichtspunkt „Spieleinsatz im Unterricht“**

Das Lehrwerk „Studio d B1“ ist ein Teil eines multimedialen Angebots im DaF-Unterricht. Es gliedert sich in zehn Einheiten mit thematischer und grammatischer Progression, die jeweils durch einen Übungsteil, die Überblicksseite „Das kann ich auf Deutsch“ und eine Seite Zertifikatstraining ergänzt werden, in denen neue Themen, kommunikative Situationen, sprachliche Handlungen, Aussprache, Wortschatz, Lexik und Grammatik eingeführt sowie Hinweise zum „Lernen lernen“ gegeben werden. Die Einheit Start B1 und zwei „Stationen“ sind speziell der Wiederholung, dem Flüssigkeitstraining und der Vertiefung gewidmet.

Der Übungsteil folgt sofort der jeweiligen Einheit im Kursbuch. Der Lösungsschlüssel zu Aufgaben und Übungen liegt dem Kurs und Übungsbuch als separates Heft bei.

Thematisch stehen Alltagssituationen im Mittelpunkt wie: Alltag, Zeitpunkte, Schule und Lernen und Klima und Umwelt. Für die starke optische Darstellung wird verdeutlicht, dass die Autoren sich auf eine visuelle Unterstützung des Lernalerners konzentriert haben.

Lektion 1: Zeitpunkte

Lektion 2: Alltag

Lektion 3: Männer-Frauen-Paare

Lektion 4: Deutschlands größte Stadt

Lektion 5: Schule und Lernen

Lektion: Klima und Umwelt

Lektion 7: Peinlich?- peinlich

Lektion 8: Generationen

Lektion 9: Migration

Lektion 10: Europa: Politik und mehr

In diesem Teil unserer Untersuchung versuchen wir das Lehrwerk zu analysieren und gleichzeitig zu beweisen, ob die schon erwähnten Kriterien im Bezug auf Spielpraxis respektiert wurden.

Das erste Kriterium legt vielmehr Akzent auf **das Training der Grundfertigkeiten:**

- Werden alle Fertigkeiten trainiert bzw. gespielt?

In diesem Lehrwerk wird dafür gesorgt, dass dem Einüben von Grundfertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben) ein großes Augenmerk geschenkt wird.

- Auf der Seite 45 Lektion 2 handelt es sich um Leseverstehen“ selektives Verstehen“ Es geht um 8 Situationen und Anzeigen, die Lernenden sollen dazu gebracht werden, die richtige Antwort in 10 Minuten einzutragen.

- Auf der Seite 52;Lektion 3, geht es um kreatives Schreiben, es gibt ein Bild, die Lernenden sollen es mit Aufmerksamkeit ansehen und eine Geschichte schreiben, dabei sollten sie die – Fragen beantworten und am Ende die Geschichte im Kurs vorlesen.

- Auf Seite 99 Lektionen 4, handelt es sich um einen Hörtext vorzubereiten, die Lernenden sollen über die Fotos sprechen, danach sollen sie den Anfang der Radiosendung hören und ergänzen.

Im Folgenden handelt es sich um das zweite Kriterium, das sich mit Spieltypen beschäftigt:

### **. Spieltypen**

- Welche Spieltypen kommen vor?

- Sind die Spiele systematisch aufgebaut und ermöglichen sie eine schrittweise Einübung nach dem Muster:

- Verstehen (Hören-Lesen)?

- Reproduzieren (Sprechen – Schreiben)?

- Sprechen und Schreiben in vorgegebenen Rollen und Situationen ?

- Freie Äußerungen (mündliche und schriftliche Kommunikation)

In diesem Lehrwerk können wir verschiedene Übungstypen bemerken, Beispielsweise:

Spiele zur Entwicklung des Hör-Verstehens, zum Beispiel:

Die Lernenden sehen sich die Fotos an und sie werden den Dialog auf der Seite 186, Station 2 hören, daraufhin sollen sie die Themen bestimmen und Situationen erkennen.

- Spiele zur Entwicklung des Sprechens :

Auf der Seite 186, Station 2: hier sollen die Lernenden das Gespräch in Gang halten.

Sie wählen die passenden Dialogteile, sie sprechen die Dialoge mit ihrer Partnerin/ihrem Partner.

- Spiel zum schnellen Lesen :

Auf der Seite 107, Lektion 6, geht es um einen Text, mit dem Titel „ Der 4. un-Klimareport-Prognosen und Ursachen“ die Lernenden sollen auf die Frage: welche Wörter im Text passen zu den Fotos? antworten. Sie sollen mit drei Farben markieren.

-Spiele zur Entwicklung des Schreibens :

In der Station 2, auf der Seite 188, geht es um Silvester, die Lernenden sollen drei Vorsätze auf einen Zettel schreiben, sie sammeln alle Zettel ein und raten sie , wer welchen Zettel geschrieben hat

- Wortschatzspiel

Auf der Seite 189, Station 2, finden wir ein Spiel unter Titel“ Bilder und Wörter im Kopf“ die Lernenden schreiben das Wort „Wetter“ in die Mitte des Blattes und zeichnen vier Kreise um das Wort. Sie sollten sie Klassifizieren, d.h: die wichtigsten Wettwörter in den inneren Kreis stellen und die anderen in die äußeren Kreise.

- Grammatikspiel

In der Station 1 auf der Seite 99 Spiel „Was für ein Tag“, hier geht es um ein grammatisches Spiel, die Lernenden sollen zehn Adjektive auf einem Zettel notieren und sie werden in einem Text diese Adjektive in der Reihenfolge, wie sie in ihrer Liste stehen , ergänzen. Achten Sie auf die Endungen. Am Ende sollen sie den Text im Kurs vorlesen.

Was das dritte Kriterium angeht:

### **.Spielformen**

- Sind die Spielformen variiert?
- Werden kreative Übungen betont, z.B. altersgerechte Spielübungen?
- Fördern die Spiele die Zusammenarbeit der Lernenden? Gibt es Partnerarbeit und Spiele, die für (Klein-) Gruppen geeignet sind?

Die Variation der Spielformen im Lehrwerk “Studio d B1“ ist genug dargestellt.

Beispielsweise:

- Sich kennen lernen: Fünf Leite-fünf Minuten-fünf Fragen auf Seite 8 Start B1.
- Wörter sortieren und Wortfamilien ergänzen auf Seite 9 Start B1
- Nominalisierungen mit zum auf Seite 15 Einheit 1
- Lernen mit Bewegung Seite 18 Einheit 1
- Momo- eine Szene aus einem Hörspiel verstehen Seite 19 Einheit 1
- Zeit hören auf Seite 20 Einheit 1
- Textkaraoke auf Seite 22 Einheit 1
- Sprachchatten auf Seite 35 Einheit 2, auf Seite 82 Einheit 5

- Sprachbausteine Teil 2 auf Seite 77 Einheit 4/ Teil 1 und Teil 2 auf Seite 200/ 201  
Test
- Schule lachen auf Seite 85 Einheit 5
- Einen Zeitpunkt auf Seite 143 Einheit 8
- Rollenspiel auf Seite 187 Einheit 10
- Ein Grammatik - Gedicht auf Seite 188 Einheit 10

Dabei kann man in diesem Lehrwerk andere Spielformen wie produktive oder kreative Spiele finden, sie sind als motivierendes Element für die Lernenden im Fremdsprachenunterricht angesehen.

- Zeit lyrisch Seite 13 Start B1
- Bei der Polizei. Mit einem Dialogschema arbeiten auf Seite 31 Einheit 2
- Ratschläge üben auf Seite 35 Einheit 2
- Eine Talkrunde auf Seite 48 Einheit 3, auf Seite 96 Station
- Adjektivendungen durch Nachsprechen lernen auf Seite 68 Einheit 4
- Flüsterdiktat auf Seite 96 Einheit 5
- Persönliche Prognosen auf Seite 109 Einheit 6
- Nonverbale Missverständnisse auf Seite 129 Einheit 7
- Pech gehabt, Chef! auf Seite 129 Einheit 7
- Eine Geschichte vorlesen auf Seite 143 Einheit 8
- Kulinarische Reise durch Europa auf Seite 183 Einheit 10
- Eine Rede in fünf Sätzen halten auf Seite 188 Einheit 10

Ferner wurde bei der Analyse des Lehrwerks festgestellt, dass die Zusammenarbeit im Unterricht gefördert ist. Die Partnerarbeit oder (Klein-) Gruppenarbeit kann als wichtiges motivierendes Element im Unterricht sein, zum Beispiel :

- Eine Geschichte zu zweit nacherzählen Seite 10 Start B1
- Partnerinterviews auf Seite 14 Einheit 1
- Einen Dialog schreiben und üben auf Seite 31 Einheit 2
- Partnerspiel auf Seite 48 Einheit 3
- Zwei Paare im Interview auf Seite 49 Einheit 3

- Was Paare oft sagen auf Seite 50 Einheit 3
- Kettengeschichten auf Seite 142 Einheit 8

Das vierte Kriterium betrifft:

#### **. Zusammenhang**

- Besteht ein sprachlicher und thematischer Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Spielteil. Bsp.:

In der Lektion 10 auf der Seite „von 107 bis 191 (Station2)“, mit dem Thema „Wir sind Europa“, können wir bemerken, dass es eine enge Verbindung zwischen Text, Grammatik und Spielen gibt, denn das Hauptthema in dem Text ist „Wir sind Europa“, . Alle Übungstypen beschäftigten sich mit dem gleichen Thema „Zeit und Wetter“, Was die letzten Kriterien anbelangt, gehen wir den folgenden Fragen nach:

#### **. Wiederholung**

- Gibt es systematische Wiederholung?
- Gibt es ausreichendes Spielangebot?

In diesem Zusammenhang und nach verschiedenen Beispielen von Spieltypen und Spielformen können wir festhalten, dass dieses Lehrwerk nach einer systematischen Wiederholung konzipiert wird. Durch ausreichendes Spielangebot haben die Lernenden die Möglichkeit, die Information einfach und schnell zu festigen und zu memorieren.

#### **4.2.7.1 Auswertung und Ergebnisse**

Aus der Analyse des Lehrwerks “ Studio d B1 „werden folgende Ergebnisse ermittelt, dass alle Lektionen nach dem gleichen Schema durchstrukturiert sind, und dass die Spiele eine wichtige Stelle einnehmen. Wir können klar bemerken, dass fast alle Kriterien hinsichtlich des Spieleinsatzes genug berücksichtigt werden. Die Grammatik wird induktiv vermittelt, das heißt: die Lerner sollen die Regeln durch Üben bzw. Spielen ergreifen.

Angefangen mit dem ersten Kriterium über Vielfalt von Spielen zu der Entwicklung der vier Grundfertigkeiten kann festgestellt werden, dass die Grundfertigkeiten miteinander eng verknüpft sind. Um die Lernenden zum Gespräch anzuregen, weil die Verbesserung der kommunikativen Kompetenz als Hauptziel beim Fremdspracherlernung gesetzt ist.

In diesem Zusammenhang kann eingeschätzt werden, dass es zahlreiche Spieltypen (wie: Spiele zur Entwicklung der vier Fertigkeiten, Grammatik- und Wortschatzspiel) und auch Spielformen wie: (Sprachbausteine, Rollenspiel, Partnerspiel und Flüsterdiktat... usw.) gibt.

Allerdings müssen wir hinzufügen, dass es eine enge sprachliche und thematische Beziehung zwischen Textteil, Grammatikteil und Spielteil gibt.

Im Zentrum der Analyse scheint dabei vielmehr auch die Förderung der Partnerarbeit oder (Klein -) Gruppenarbeit. Außerdem muss beachtet werden, dass der kreativer und produktiver Aspekt beim Einüben schon bemerkt ist. Abschließend soll bestimmt werden, dass die systematische Wiederholung in diesem Lehrwerk genug erforderlich ist.

Als Fazit zur Analyse des Lehrwerks „Studio d B1“, kann bemerkt werden, dass die Spiele nach der gleichen Gestaltung dargestellt werden und ein besonderer Schwerpunkt gelegt auf die Entwicklung der vier Fertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben) wird.

Daraus können wir sagen, dass fast alle Analyse Kriterien des „Spieleinsatzes im Unterricht“ im Lehrwerk „Studio d“ berücksichtigt wurden. Aber es ist wesentlich aufzuweisen, dass die Ergebnisse der Analyse von DaF-Lehrwerk „Studio d“ nämlich Teil: A1, A2, B1, nicht genug sind, um die Wichtigkeit des Spiels bei der Spracherlernung zu beweisen. Dabei bemühen wir uns, diese Analyse mit Fragebogen an Lehrer der Universität Algier 2 sowie auch eine Fallstudie an einige Studenten untermauern, um die wesentliche Rolle des Spiels im Unterricht zu zeigen.

# 5

## **Zur Analyse und Auswertung der Lehrerbefragung und der Fallstudie**

## **5. Zur Analyse und Auswertung der Lehrerbefragung und der Fallstudie**

Das zweite praktische Kapitel basiert auf der Analyse und Auswertung der Lehrerbefragung und der Fallstudie, um die Meinungen von Lehrern und Lernenden über Spiel als Bestandteil des DaF-Unterrichts zu verdeutlichen. Zweckmäßig wird ein Fragebogen zusammengestellt.

Diese Lehrerbefragung ist an einige Deutschlehrer an der Universität Algier 2 gerichtet, um die Rolle des Spieleinsatzes im DaF-Unterricht und bei den Lernenden ans Licht zu bringen sowie auch die Lehrermethode zu überprüfen, indem die algerischen DaF-Lehrer angeben werden, wie oft sie mit Lernspiel im Unterricht umgehen. Zur besseren Fassung der Analyse und Auswertung wird sich jeder Frage auf Säulendiagramm und Tabelle gestützt.

Den Gegenstand des zweiten praxisorientierten Kapitels bilden die Fallstudien aus, die sich grundsätzlich an die Germanistik-Masterstudierenden richten. Jedem Fallbeispiel wird ausführlich nachgegangen, um eine gründliche Auswertung auszuführen, denn dies dient vor allem dazu, das in die Standpunkte über Lernmethode bei der Fremdsprachbeherrschung zu äußern sowie auch Gesichtspunkte über die Qualität des Unterrichts und alternative Unterrichtsmethode zu geben und gleichzeitig Idee und Meinung über das Spiel als Lehrstrategie in der Unterrichtspraxis aufzuweisen. Bevor die Befragung –Ergebnisse bewertet werden sollen, werden die Antworten unter einem quantitativen und qualitativen Aspekt deutlich analysiert.

## 5.1 Vorstellung der Lehrerbefragung

Der Fragebogen wurde erstmals im Mai während der Prüfung des zweiten Semesters der Deutschabteilung an der Universität -Abou El Kacem Saad Allah- Algier 2- (im Anschluss des Studienjahres 2018-2019) über die Einstellung der Lehrer zu Sprachlernspielen ausgegeben.

Das Ziel dieser Umfrage ist zu erkennen und anschließend zu vergleichen, was wir zu Beginn unserer Arbeit als Problematik gestellt haben. Diese drei auf unsere Untersuchung bezogenen Fragen hingestellt:

- 1- Inwiefern könnte der Einsatz des Spiels im DaF-Unterricht in Algerien möglich sein?
- 2- Was für Funktionen können Spiele im Unterricht übernehmen und wie soll der Lehrer Spiele im Unterricht einsetzen?
- 3- Wann und wozu kann man Spiele in den Unterricht einbetten?

Deshalb sollen unsere Befragung und die daraus erreichenden Ergebnisse dazu beitragen, folgende Hypothesen zu bestätigen:

- 1- Der Einsatz des Spiels im DaF-Unterricht in Algerien sollte systematisch angehen und mit der Zeit Spielkultur aufbauen.
- 2- Spiele im Sprachunterricht können sprachliche Erfahrung auslösen, Regeln intuitiv erfahren lassen und sprachlich Kreativität freisetzen.
- 3- Spiele sollen eine selbstständige Lernkontrolle ermöglichen und Spielszenen sollen mit Auswertungsphasen verbunden werden.

Am Ende möchten wir allen Lehrern für ihre Meinungen und aufrichtigen Antworten danken.

## Die Umfrage

Hier geht es um 11 vollständige Fragen neben einführenden Angaben zur Person (Alter, Geschlecht, Erfahrung als Lehrer und Fachbereich), bei denen man klare und umfassende Antworten erwartet. Für die Bearbeitung des Fragebogens benötigen die Lehrer fast 20 Minuten. Nach dem Verteilen der Fragebögen wurde den Lehrern die Möglichkeit gegeben, Verständnisfragen zu stellen. Auch Lehrende, die nie Sprachlernspiele einsetzen, waren eingeladen zu antworten.

Die gestellten Fragen werden in der folgenden Reihenfolge zusammengefasst:

- Hauptinformationen
- Frage 1: Geschlecht
- Frage 2: Wie alt sind Sie?
- Frage 3: Seit wann sind Sie als Lehrer tätig?
- Frage 4: Fachbereich
- Frage 5: Benutzen Sie Spiele im Unterricht?
  - Ja
  - Nein
- Frage 6: Wie oft benutzen Sie Spiele im Unterricht?
  - a- Immer
  - b- Fast einmal pro Woche
  - c- Fast einmal pro 2 Wochen
  - d- Fast einmal pro Monat
  - e- Selten
  - f- Nie
- Frage 7: Zu welchem Zweck benutzen Sie Spiele?
  - a- Zum Gespräch im Unterricht
  - b- Zum Spaß im Unterricht
  - c- Zur Festigung von Kenntnissen
  - d- Zu einem anderen Ziel, welchem?
- Frage 8: Welchen Einfluss haben Spiele auf die Lernmotivation?
- Frage 9: Was für Spiele verwenden Sie?
- Frage 10: Wo finden Sie die Spiele?
  - a- Lehrmaterialien
  - b- Im Internet
  - c- Selbsterfindung
  - d- Andere Quelle

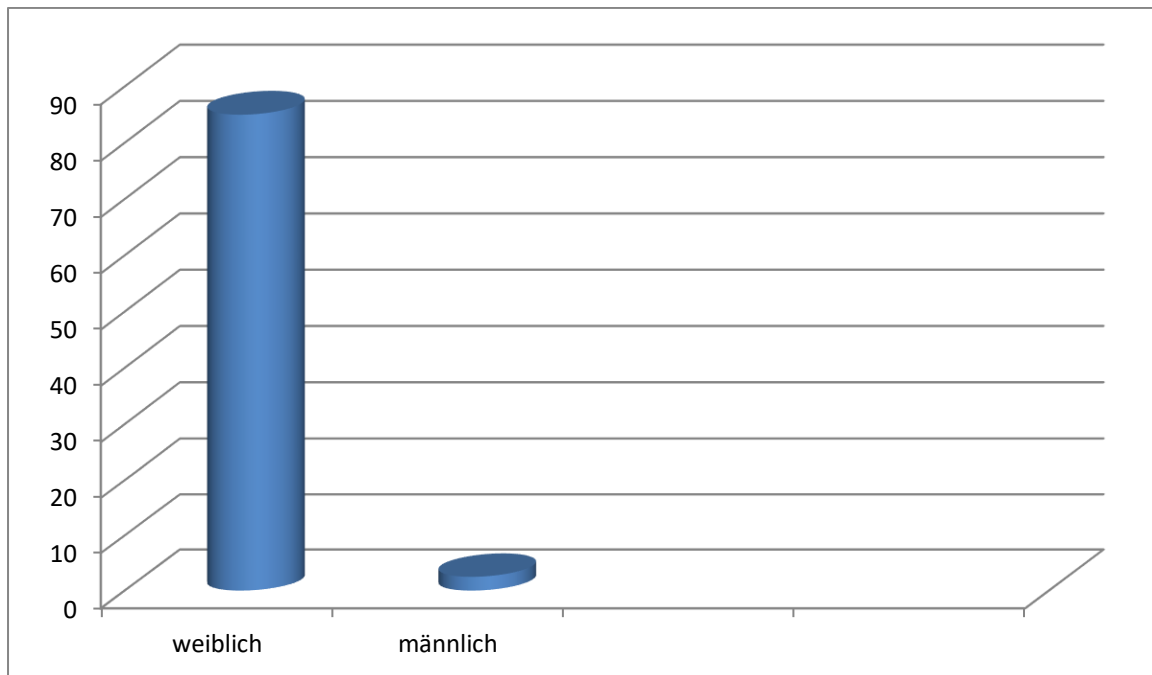
- Frage 11: In welchen Unterrichtsphasen setzen Sie Sprachlernspiele ein?  
Als Warming-up zu Beginn einer Unterrichtsstunde
- |                                     |                          |                          |                          |                          |
|-------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1- Zur Erarbeitung neuen Lernstoffs | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2- In Übungsphasen                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3- Zur Wiederholung                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4- Andere                           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
- Frage 12: Wie lange dauert die Erklärung eines Spiels?
- a- Eine halbe Stunde
  - b- Weniger als eine halbe Stunde
  - c- Mehr als eine halbe Stunde
- Frage 13: Lohnt sich die Zeit, die Sie der Spielvorbereitung widmen?
- a- Ja, die Lernenden sind zufrieden/ begeistert
  - b- Nein, den Lernenden gefällt diese Methode nicht
  - c- Ja, aber auch Hilfe von Lernenden könnte nützlich sein
- Frage 14: Nehmen Sie selbst an den Spielen teil?
- a- Ja
  - b- Nein
- Frage 15: Wenn "Ja" welche Rolle übernehmen Sie dabei?
- a- Als Spielleiter
  - b- Als Mitspieler
  - c- Als Helfer/ Berater

### 5.1.1 Auswertung der Ergebnisse

- **Hauptinformationen**

Insgesamt nahmen 35 Lehrer der Germanistikabteilung an der Universität -Abou El Kacem Saad Allah- Algier 2- an der Umfrage teil. Der Großteil der Teilnehmer, nämlich 30, war weiblich und 5 Teilnehmer waren männlich. Der oder die jüngste Lehrer(in) war 25 und der oder die älteste Lehrer(in) war 65 Jahre alt.

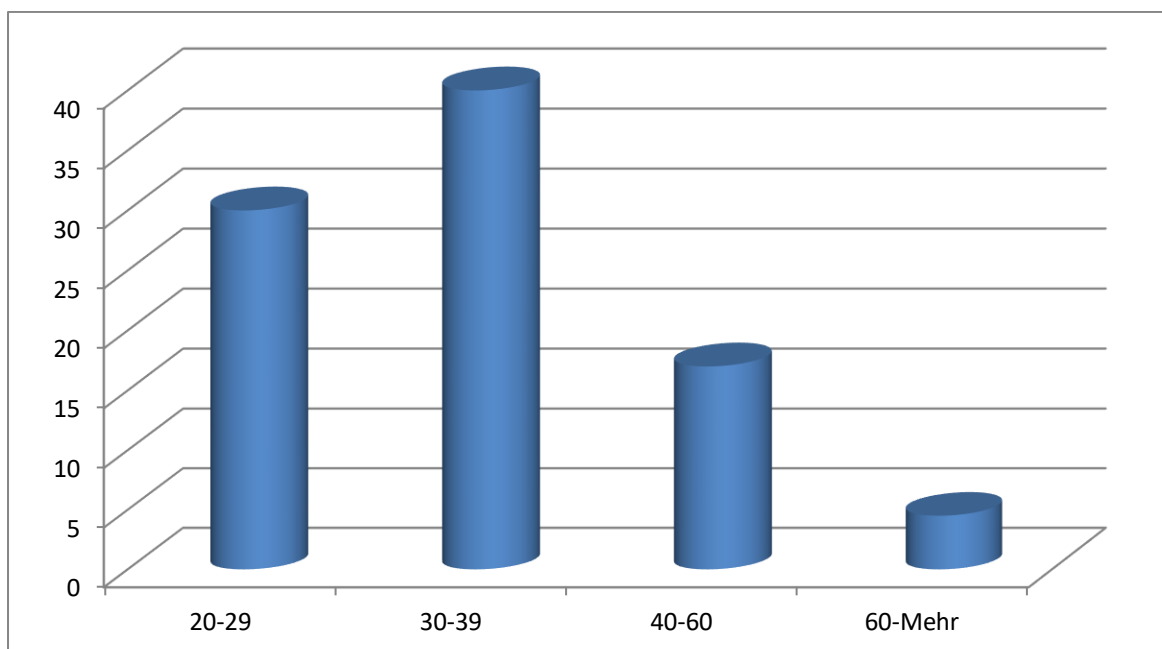
Geschlecht	Zahl	°/° Befragten 35
Weiblich	30	85
Männlich	5	15

**Tabelle 4: Geschlecht der Befragten****Abb.12: Geschlecht der Befragten**

Der jüngste Lehrer war 25 alt und der älteste Lehrer war 65 alt. Positiv bei dieser Untersuchung ist, dass alle Altersgruppen repräsentiert sind. Die folgende Tabelle zeigt uns, dass die Anzahl der jüngsten Lehrer ist grösser als den älteren Lehrer, d.h. die Lehrer in Altersgruppe (25-40) sind die Basis unserer Abteilung, deshalb sollten sie sich für Spiel als Lehr- und Lernmethode interessieren.

Alter	Zahl	°° Befragten 35
25-29	11	31
30-39	14	40
40-60	6	17
60-mehr	4	11

**Tabelle 5: Alter der Befragten**

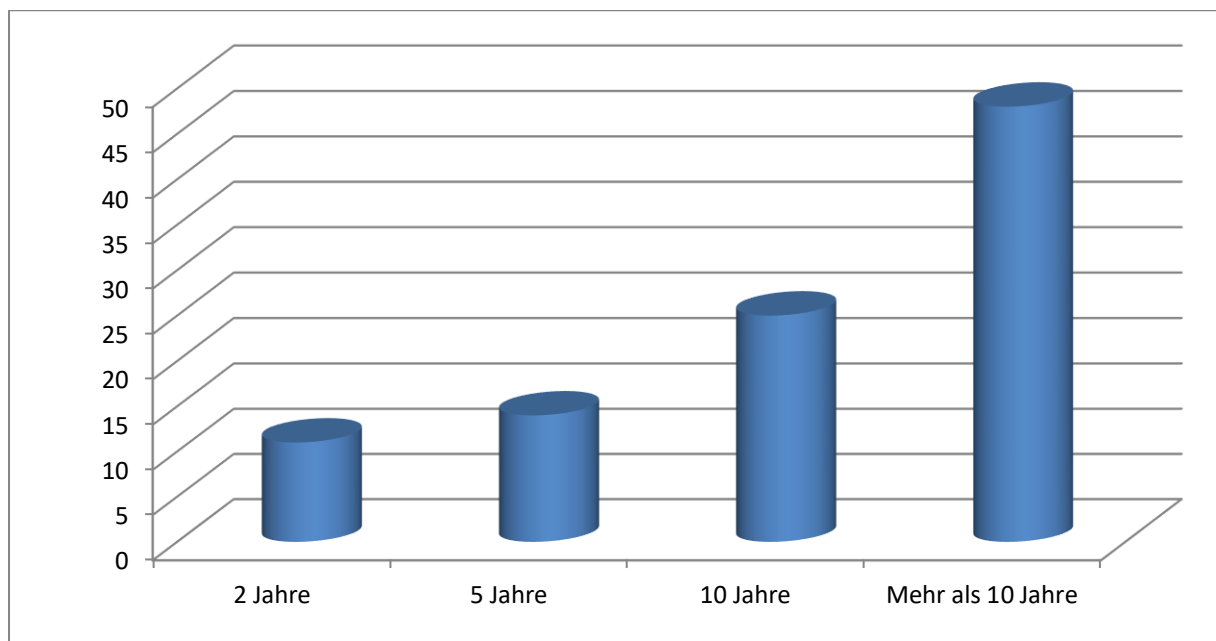


**Abb.13: Alter der Befragten**

Von den 35 befragten Lehrenden hat der Großteil über bereits mehr als 10 Jahre Unterrichtserfahrung im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Wie es die folgende Tabelle beweist unterrichten 14 Lehrende seit drei und zehn Jahren und lediglich vier Lehrende weniger als drei Jahre. Daher dürfte davon auszugehen sein, dass die befragten Lehrenden über sehr viel Erfahrungswissen verfügen.

wann sind Sie als Lehrer tätig?	Zahl	°/° Befragten 35
2 Jahren	4	11
5 Jahren	5	14
10 Jahren	9	25
Mehr als zehn Jahren	17	48

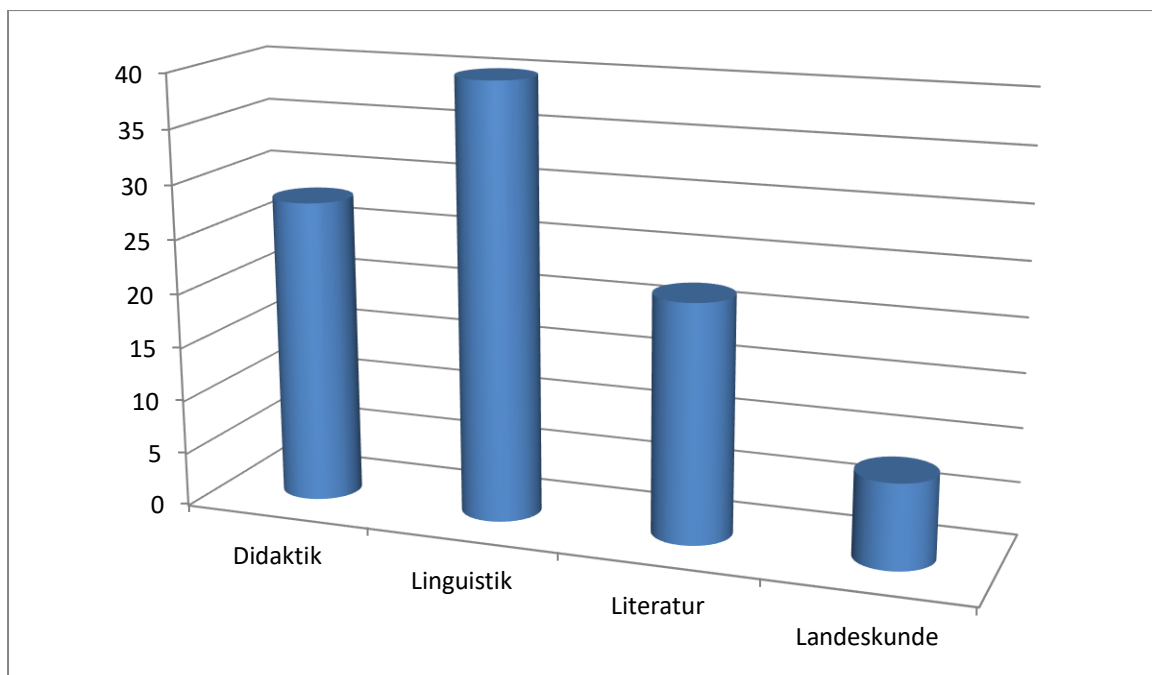
**Tabelle 6: Arbeitserfahrung der Befragten**



**Abb.14: Arbeitserfahrung der Befragten**

Die folgende Tabelle zeigt Fachbereiche bzw. Fächer, die die Befragten lehren. Hier konnte festgestellt werden, dass in allen Fachbereichen Lernspiele eingesetzt werden.

Fachbereich	Zahl	°° Befragten 35
Didaktik	10	28
Linguistik	14	40
Literatur	8	22
Landeskunde	3	8

**Tabelle 7: Fachbereich der Befragten****Abb.15: Fachbereich der Befragten**

### **Antwort auf Frage 5: Benutzen Sie Spiele im Unterricht?**

Mit dieser Frage wollten wir herausfinden, ob sie während des Unterrichts spielerische Aktivitäten benutzen. Überraschend war, dass die Mehrheit von Befragten positive Antwort gegeben hat, auch für die Kollegen, die sich gegen Spiele im Fremdsprachenunterricht ausgesprochen haben. Wir hätten vermutet, dass gerade die neuen Lehrwerke sich für Spiel interessieren, sodass die aktuellen Fremdsprachenlehrwerken automatisch alle schon Spiele im methodischen Teil

beinhalten, deswegen gab der Großteil der Lehrenden hier eine zustimmende Antwort.

Benutzen Sie Spiele im Unterricht?	Zahl	°° Befragten 35
Ja	29	82
Nein	6	18

**Tabelle 8: Anzahl der Antwort auf Frage 5**



**Abb.16: Anzahl der Antwort auf Frage 5**

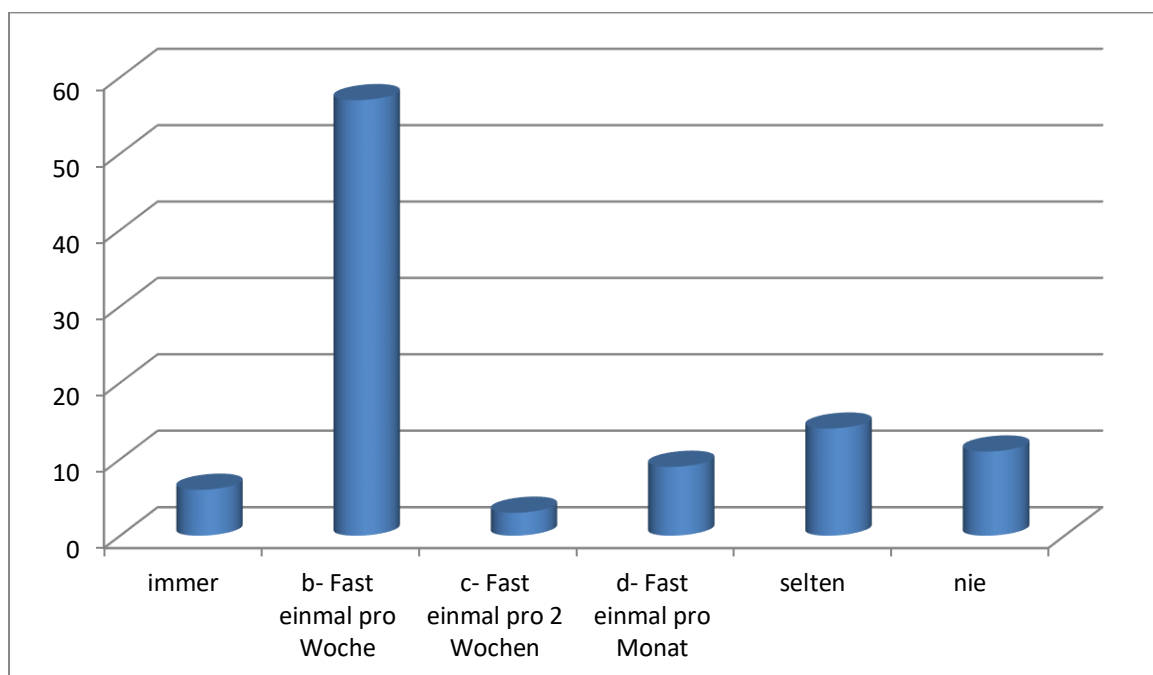
### **Antwort auf Frage 6: Wie oft benutzen Sie Spiele im Unterricht?**

Diese hohe Zustimmung zum Spieleinsatz im Unterricht lässt uns die obengenannte Frage stellen; hier werden wir fertige Antwortalternative vorbereiten, um den Vergleich zwischen Antworten zu erleichtern. Wie aus Tabelle 5 zu entnehmen ist, verwendet der Großteil der befragten Lehrenden Lernspiele im Unterricht, jedoch ist der Anteil der Lehrer, die immer Spiele einsetzen, sehr gering nur 2 Lehrende. Die

meisten Lehrenden (20) setzen fast einmal pro Woche Lernspiele ein, drei tun dies fast einmal pro Monat, fünf tun es selten und vier Lehrende setzen nie Lernspiele ein. Unsere Ansicht nach der Antwort auf diese Frage ist Spieleinsatz als eine Herausforderung für den neuen Fremdsprachenunterricht und es wäre gut, dennoch zumindest einen kleinen Platz für Spiel im Methodenrepertoire des Großteils der befragten Lehrenden einzunehmen, sodass ein Spiel als ein ganz reiner Lernprozess im Fremdsprachenunterricht in jeder Stunde eingebettet wird.

Wie oft benutzen Sie Spiele im Unterricht?	Anzahl	°° Befragten 35
Immer	2	6
Fast einmal pro Woche	20	57
Fast einmal pro 2 Wochen	1	3
Fast einmal pro Monat	3	9
selten	5	14
nie	4	11

**Tabelle 9: Anzahl der Antwort auf Frage 6**



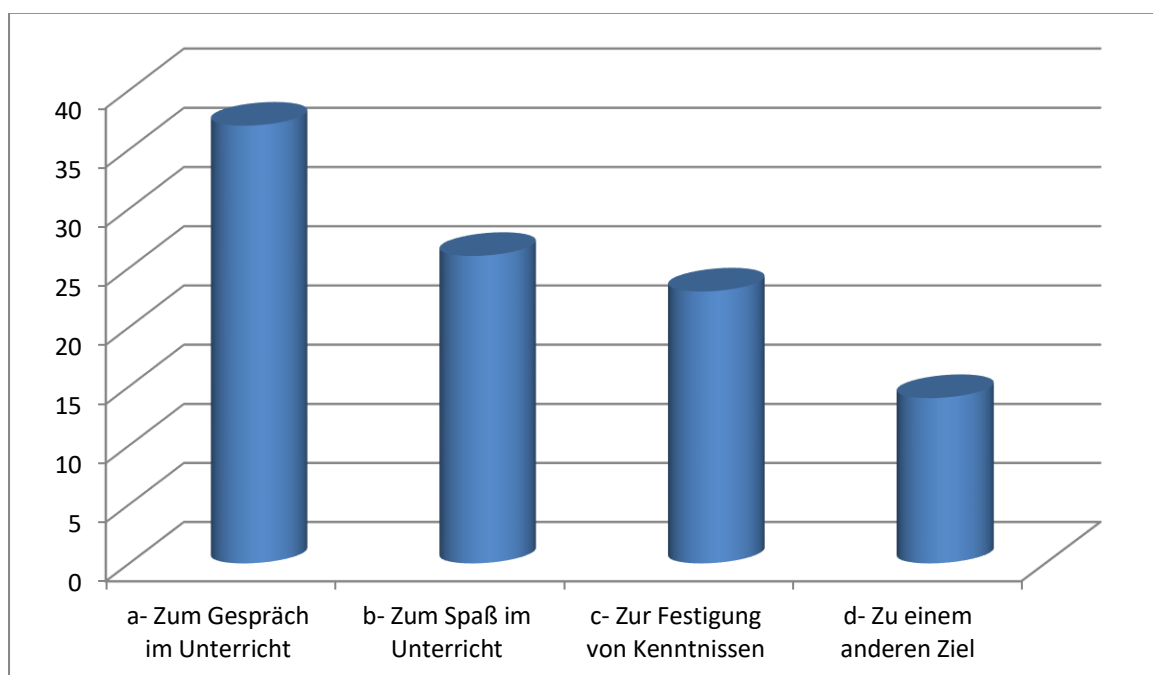
**Abb.17: Anzahl der Antwort auf Frage 6**

### Antwort auf Frage 7: Zu welchem Zweck benutzen Sie Spiele?

Frage 7 bezog sich auf den Zweck, in den die Lehrenden Lernspiele einsetzen. Insgesamt drei Lehrziele werden für den jeweiligen Lehrenden präsentiert mit einer offenen Frage: "Zu einem anderen Ziel, welchem?" hier könnten die Befragten andere Motive für Spieleinsatz im Unterricht erwähnen. Nächste Tabelle zeigt uns die Antwort auf diese Frage:

Welchem Zweck benutzen Sie Spiele?	Anzahl	°/° Befragten 35
Zum Gespräch im Unterricht	13	37
Zum Spaß im Unterricht	9	26
Zur Festigung von Kenntnissen	8	23
Zu einem anderen Ziel	5	14

**Tabelle 10: Anzahl der Antwort auf Frage 7**



**Abb. 18: Anzahl der Antwort auf Frage 7**

Der Hauptzweck für Spiele im Unterricht war zum Gespräch im Unterricht d.h. die kommunikative Fähigkeit bei den Lernenden zu fördern, es wird in 13 Antworten meistens als erster Grund erwähnt. Neun Lehrer wiesen explizit darauf, dass Spiel Spaß im Unterricht mitbringt und besser Zustimmung und Entspannung reserviert. Und acht Lehrer waren der Meinung, dass Spiel zur Festigung von Kenntnissen dient. Für fünf andere befragte Lehrer spielt die Steigerung der Motivation durch Lernspiele eine wichtige Rolle, sowie auch Abwechslung in den Unterricht zu bringen. Darüber hinaus gab es sehr viel Zustimmung, was den Abbau von Ängsten und Hemmungen durch Lernspiele angeht.

Vor allem ist es natürlich wesentlich, dass der Lehrer genau weiß und versteht, weshalb er Spiel im Unterricht einsetzt, d.h. er soll am Anfang des Unterrichts sein Ziel bestimmen, sodass die Lerner das Spiel als effektiven Lernprozess finden und hier soll Lehrer den lernenden gut erklären, warum im Unterricht gespielt wird. Sonst nehmen sie Spiel nicht für sinnvollen und nützlichen Faktor dieses Unterrichts, sondern für kindisch und Zeitverschwendung.

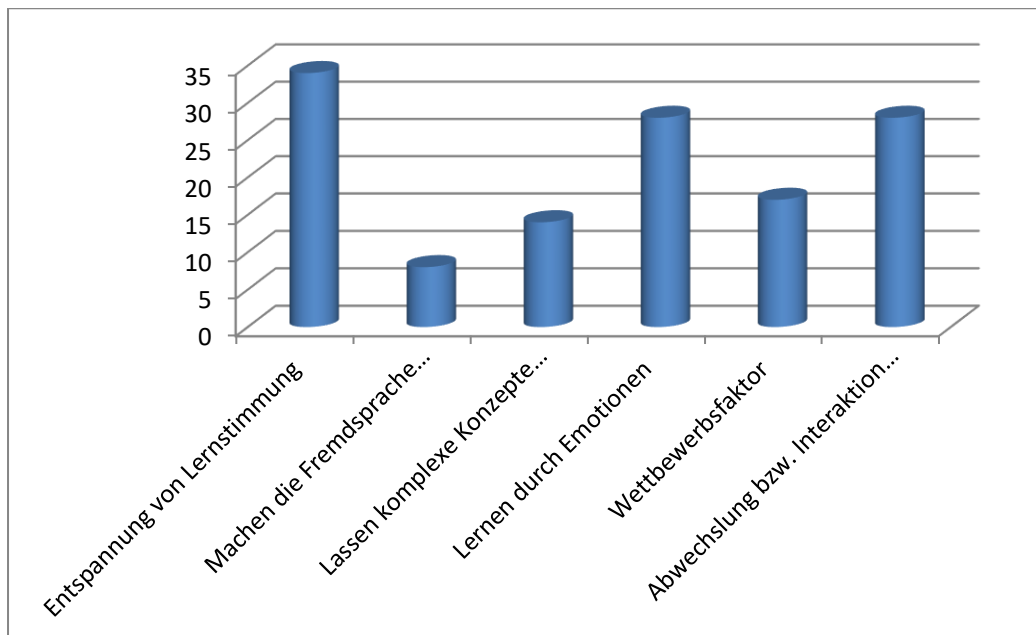
### **Antwort auf Frage 8: Welchen Einfluss haben Spiele auf die Lernmotivation?**

Auf diese Frage haben wir uns keinen so großen Unterschied im Vergleich mit der siebten Frage vorgestellt. Diese Frage bezog sich auf den Einfluss des Spieleinsatzes auf die Lernbereitschaft der Lernenden im Unterricht.

Die Lehrenden, die diese Frage beantworteten, führten unterschiedliche Begründungen für eine motivationssteigernde Wirkung an, die uns in der nächsten Tabelle gezeigt werden:

Welchen Einfluss haben Spiele auf die Lernmotivation?	Anzahl	°° Befragten 35
Entspannung von Lernstimmung	12	34
Machen die Fremdsprache beliebt	3	8
Lassen komplexe Konzepte einfacher vorkommen	8	14
Lernen durch Emotionen	15	28
Wettbewerbsfaktor	6	17
Abwechslung bzw. Interaktion im Unterricht fördern.	14	28

**Tabelle 11: Anzahl der Antwort auf Frage 8**



**Abb. 19: Anzahl der Antwort auf Frage 8**

### Antwort auf Frage 9: Was für Spiele verwenden Sie?

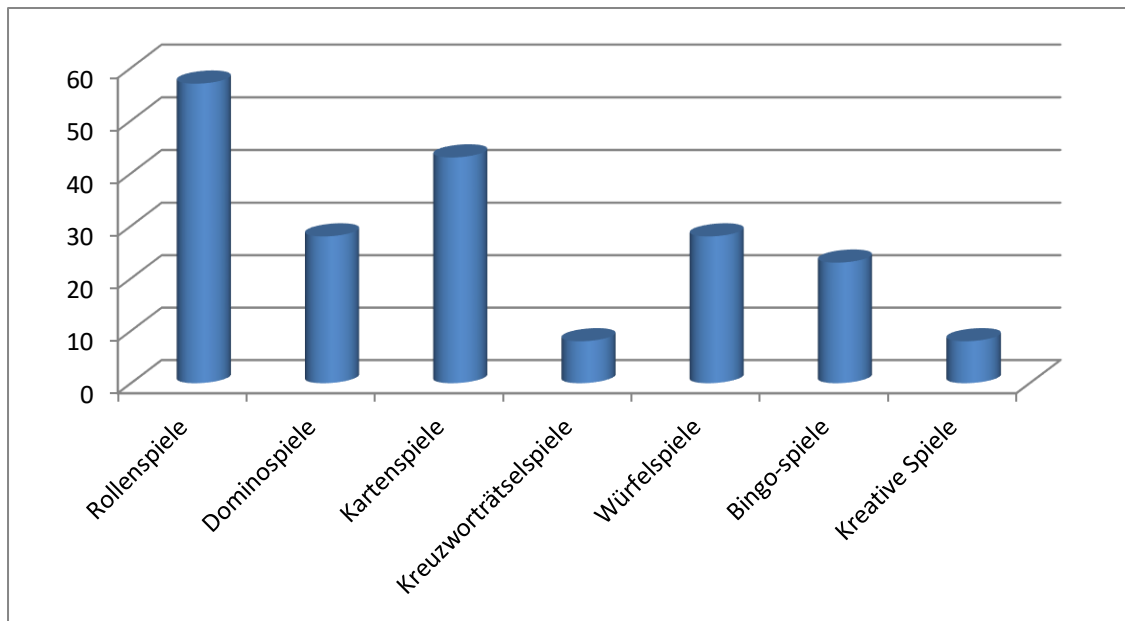
Bei dieser Frage haben wir unsere Kollegen darum gebeten, uns die beliebtesten Spiele, welche bei den Lernenden am besten ankamen, zu nennen. In den theoretischen Teil dieser Arbeit wurden verschiedene Spielarten wie: Sprachlernspiele, didaktische Spiele, kreative Spiele, Bewegungsspiele, Interaktionsspiele und Planspiele dargestellt, die dann im praktischen Teil unserer Arbeit ausführlich (einige mit Bildern) beschrieben wird. Als Beispiele wurden Memory-, Domino-, Rate-, Assoziations-, Karten-, Bingo- und Würfelspiele sowie auch Rollenspiele genannt. Kreative Spiele wurden nur von 3 Lehrern erwähnt.

Außerdem wurde angemerkt, dass manche Spiele eine eher kooperative Ausrichtung haben, andere Spiele eher wettbewerbsorientiert sind. Dadurch sollte ermittelt werden, dass nicht nur Wissen, sondern auch der Zufall bei vielen Spielen von Bedeutung ist.

Am häufigsten wird es versucht, den Lernenden Alltagssituationen ( Supermarkt, Restaurant, Wegbeschreibungen etc. ) im Spiel näher zu bringen, deswegen äußerten sich Lehrende im Allgemeinen zufrieden mit dem Spielangebot, weil sie aus eigener Erfahrung wissen, dass den Unterricht auflockert und Lernende wie Lehrer daran mehr Spaß und Freude haben. Nächste Tabelle zeigt uns die Antwort auf die Frage 9

Was für Spiele verwenden Sie?	Anzahl	°/° Befragten 35
Rollenspiele	20	57
Dominospiele	10	28
Kartenspiele	15	43
Kreuzworträtselspiele	3	8
Würfelspiele	10	28
Bingo-spiele	8	23
Kreative Spiele	3	8

**Tabelle 12: Anzahl der Antwort auf Frage 9**



**Abb.20 Anzahl der Antwort auf Frage 9**

### **Antwort auf Frage 10: Wo finden Sie die Spiele?**

Dazu hat uns besonders interessiert zu wissen, wo die Befragten die Spiele, die sie benutzen, finden. Ob sie selbst erfunden haben, oder/ und Spiele, die sie in Lehrmaterialien und Im Internet angeboten werden, verwenden. Oder könnten sie andere Quelle nennen.

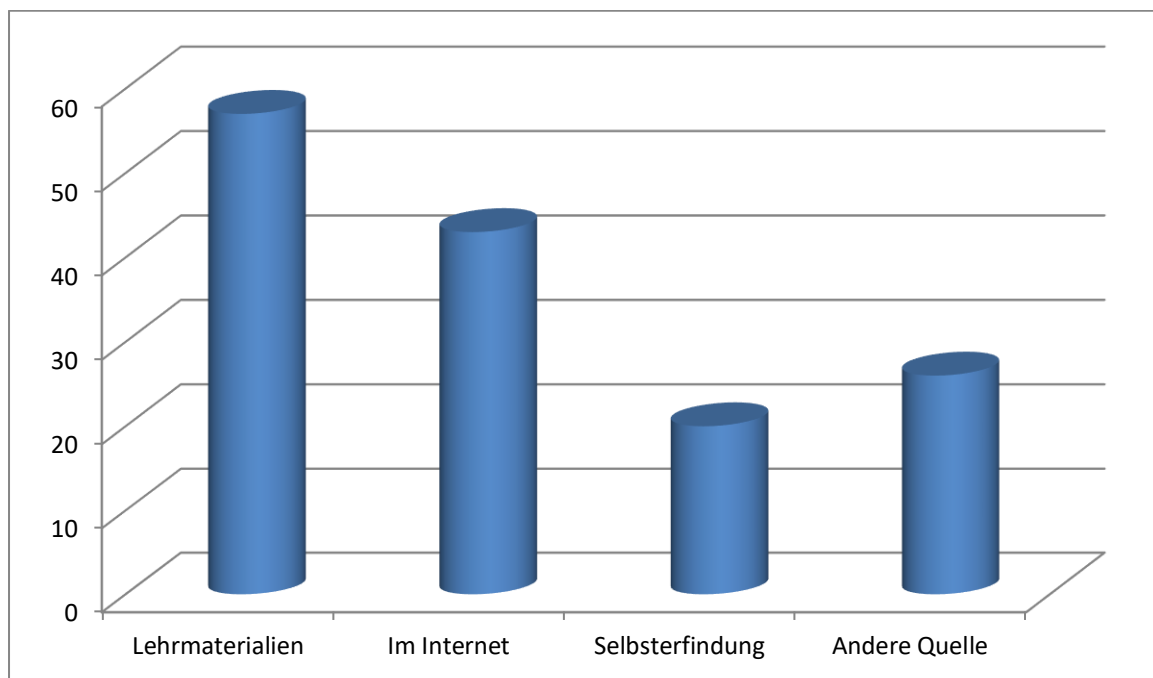
Sogar beziehen die Lehrenden die meisten ihrer Spielideen aus Lehrwerken, sowie Ideen aus dem Internet, nehmen sie eine weniger wichtige Bedeutung über. Interessant ist, dass einige der befragten Lehrenden angaben, auch selbst Spiele zu entwickeln.

Nur 2 Lehrer haben darauf hingewiesen, dass die Lernenden häufig eigene Spiele herstellen. Diese mangelnde Selbstständigkeit von Lernenden bei der Spielerstellung bewies ein gewisses Grundvertrauen in ihren Fähigkeiten, denn sie können nach Beendigung des Kurses positive Erfahrungen erleben.

Nächste Tabelle zeigt uns die Antwort auf diese Frage 10:

Wo finden Sie die Spiele?	Anzahl	°/° Befragten 35
Lehrmaterialien	20	57
Im Internet	15	43
Selbsterfindung	7	20
Andere Quelle	9	26

**Tabelle 13: Anzahl der Antwort auf Frage 10**



**Abb.21: Anzahl der Antwort auf Frage 10**

**Antwort auf Frage 11:** In welchen Unterrichtsphasen setzen Sie Lernspiele ein?

Hier hat uns interessiert zu wissen, ob die genannten Spielbeispiele bei genauer Unterrichtsphase mit den Lernenden gespielt wurden d.h. ob sie eher am Anfang, am Ende oder in der Mitte der Sitzung eingeführt werden. Die Lehrenden gaben auf einer vierstufigen Ratingskala an, ob Lernspiele in der jeweiligen Unterrichtsphase von Bedeutung sind oder eher nicht.

Nach den Befragten werden Spiele meistens als Belohnung am Ende der Stunde gespielt, wenn alle Hauptpunkte des Unterrichts schon behandelt worden sind und übrig bleibt Zeit, wo es unnötig ist, um ein neues Thema zu beginnen.

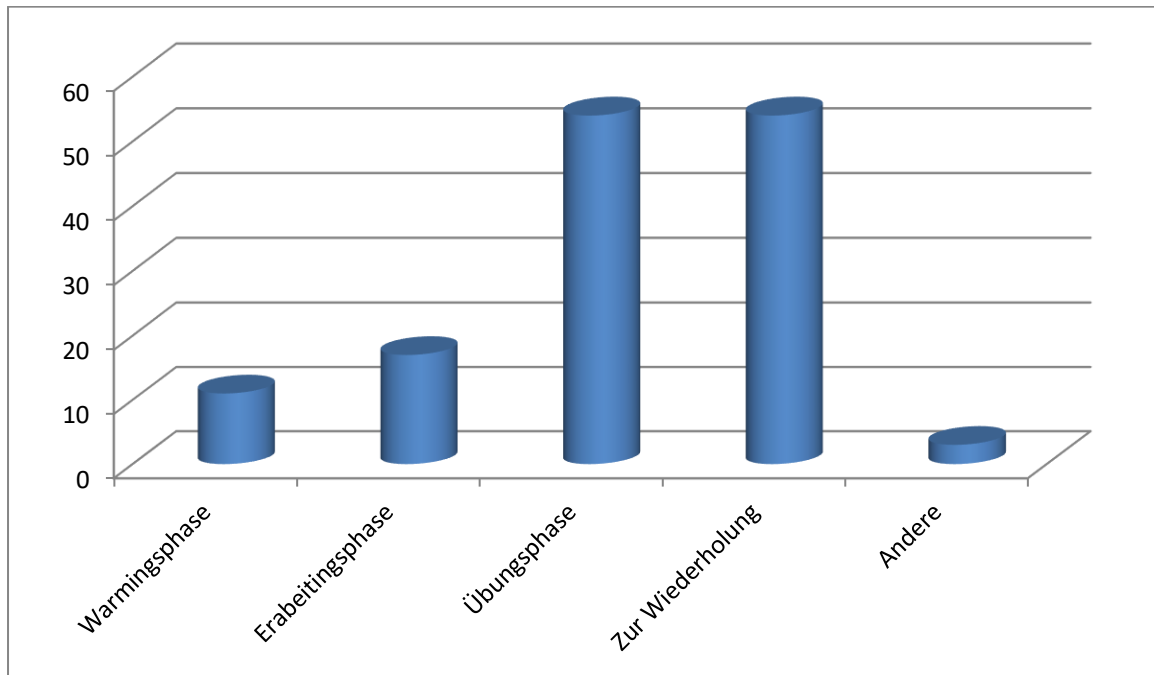
Bei Spielen als Warming-up zu Beginn einer Unterrichtsstunde sind in der Unterrichtspraxis der befragten Lehrenden weniger in Betracht genommen im Vergleich zu der Wiederholungsphase und der Übungsphase, 19 Lehrer wiesen darauf hin, dass die beiden Phasen Lehrer helfen, um das Spiel einfacher und schneller im Unterricht hineinzupassen

sechs Lehrer spielen am liebsten in Erarbeitung von neuem Lernstoff. Sie gaben an, dass dies doch interessant und lustig ist, erfordert aber mehr Energie und Engagement des Lehrers. Spiel kann auch eine natürliche Unterrichtsmethode sein, die oft oder in mehreren Phasen des Unterrichts eingesetzt werden kann. Ein Lehrer hat uns erklärt, dass dies doch möglich ist.

Im Folgenden werden wir die Antwort von Befragten in einer Tabelle präsentieren:

In welchen Unterrichtsphasen setzen Sie Sprachlernspiele ein?	Anzahl	°/° Befragten 35
Als Warming-up zu Beginn einer Unterrichtsstunde	4	11
Zur Erarbeitung neuen Lernstoffs	6	17
In Übungsphasen	19	54
Zur Wiederholung	19	54
Andere	1	3

**Tabelle 14: Anzahl der Antwort auf Frage 11**



**Abb.22: Anzahl der Antwort auf Frage 11**

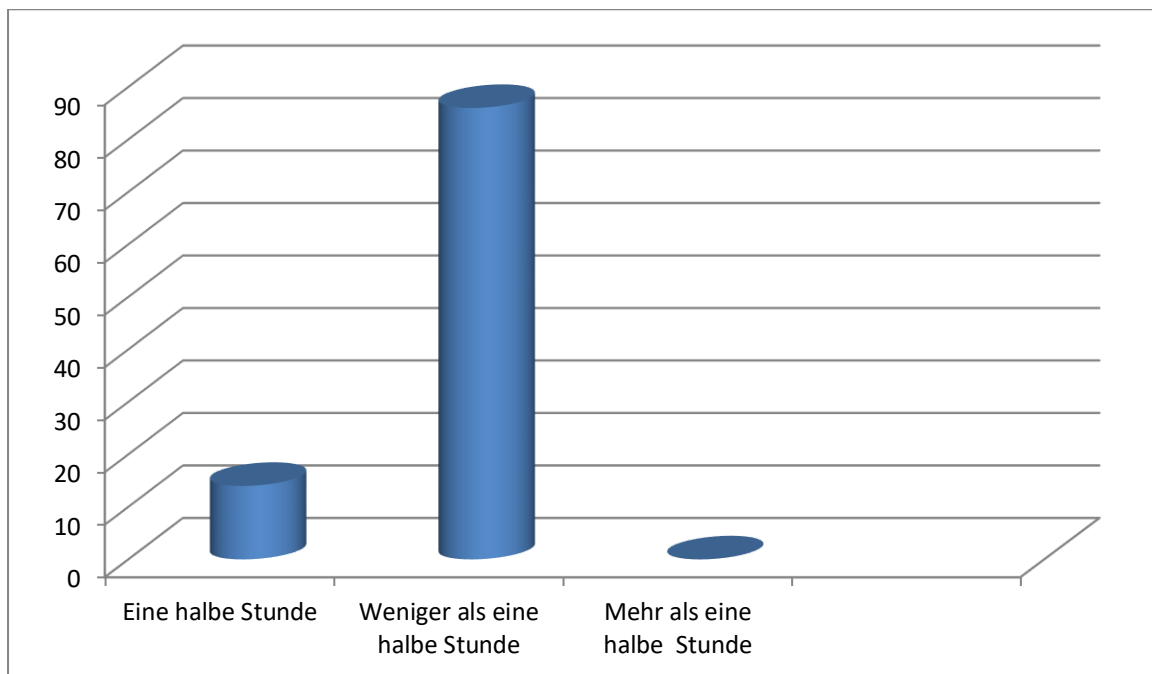
**Antwort auf Frage 12: Wie lange dauert die Erklärung eines Spiels?**

Um die Seriosität von Spielen und die Effektivität dieser Arbeitsform zu erhöhen, greifen die Lehrenden zu unterschiedlichen Strategien, dazu gehört z. B. das Erklären der Lernziele vor dem Spiel. Mit der Frage 12 wollten wir herausfinden, wie viel Zeit die Erklärung eines Spiels braucht? Hier zeigt sich, dass mehr als die Hälfte der Befragten (86%) jeweils nur eine halbe Stunde mit der Erklärung eines Spiel verbracht haben.

ange dauert die Erklärung eines Spiels?	Anzahl	°° Befragten 35
Eine halbe Stunde	5	14
Weniger als eine halbe Stunde	30	86
Mehr als eine halbe Stunde	0	0

**Tabelle 15: Anzahl der Antwort auf Frage 12**

Wie aus **Tabelle 15** zu entnehmen ist, braucht der Großteil der befragten Lehrenden weniger als eine halbe Stunde, um Spiele im Unterricht zu erklären, jedoch ist der Anteil derer, die eine halbe Stunde nehmen, sehr gering ist nur fünf Lehrende. Niemand noch gab an, Spiele in mehr als eine halbe Stunde darzustellen



**Abb.23: Anzahl der Antwort auf Frage 12**

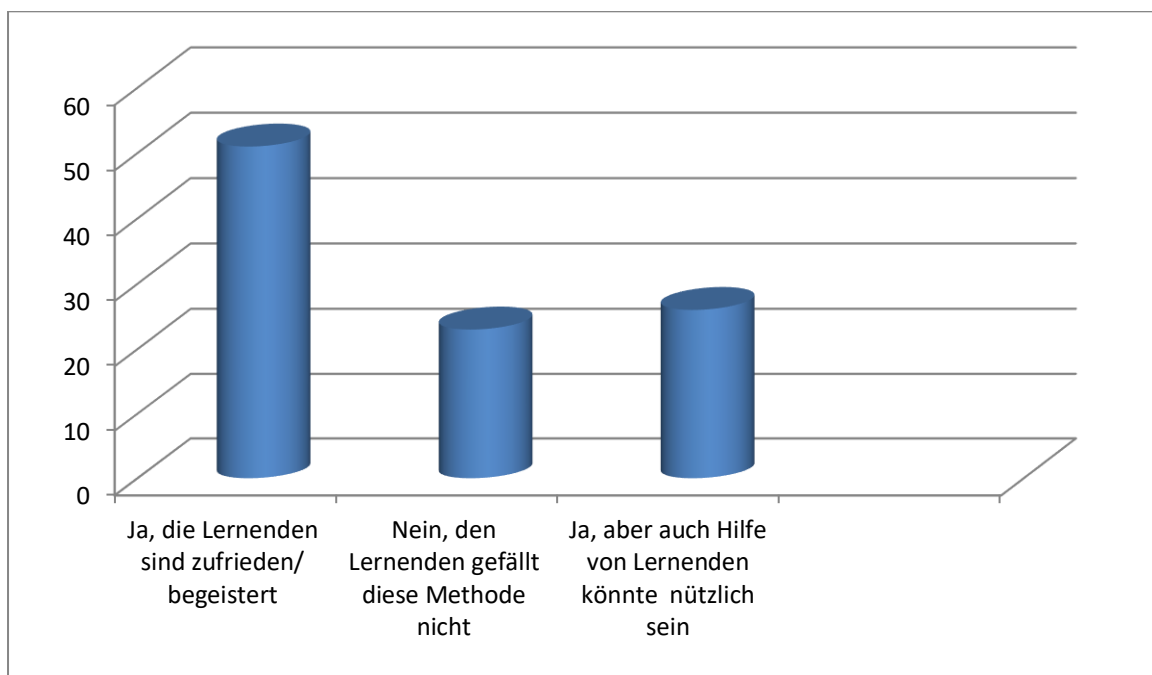
**Antwort auf Frage 13:** Lohnt sich die Zeit, die Sie der Spielvorbereitung widmen?

Frage 13 bezog sich auf die Zeit, in der die Lehrenden Spiele vorbereiten, hier wird deutlich, dass der Großteil der Lehrenden- etwa 51 % - eine zustimmende Antwort gaben, weil sie Spiele als Potenzial nehmen, das zu einer Verbesserung der Unterrichts Atmosphäre beiträgt. Demgegenüber sind acht Lehrende, die den Zeitmangel und Mühsamkeit bei der Spielvorbereitung erwähnten. Im Zusammenhang mit dem Zeitmangel wird auch das Schaffen von Spiel erwähnt. Neben diesen Gründen wurde auch andere genannt wie: die fehlende Motivation der Lernenden und die großen Lerngruppen, die die Spielvorbereitung bzw. Spieleinsatz erschweren. Darüber hinaus halten andere Befragte mangelhaften Klassenraum und fehlende Spielmaterialien für problematisch.

Die folgende Tabelle zeigt uns die Antwortmöglichkeit auf diese Frage:

Lohnt sich die Zeit, die Sie der Spielvorbereitung widmen?	Anzahl	°° Befragten 35
Ja, die Lernenden sind zufrieden/ begeistert	18	51
Nein, den Lernenden gefällt diese Methode nicht	8	23
Ja, aber auch Hilfe von Lernenden könnte nützlich sein	9	26

**Tabelle 16: Anzahl der Antwort auf Frage 13**

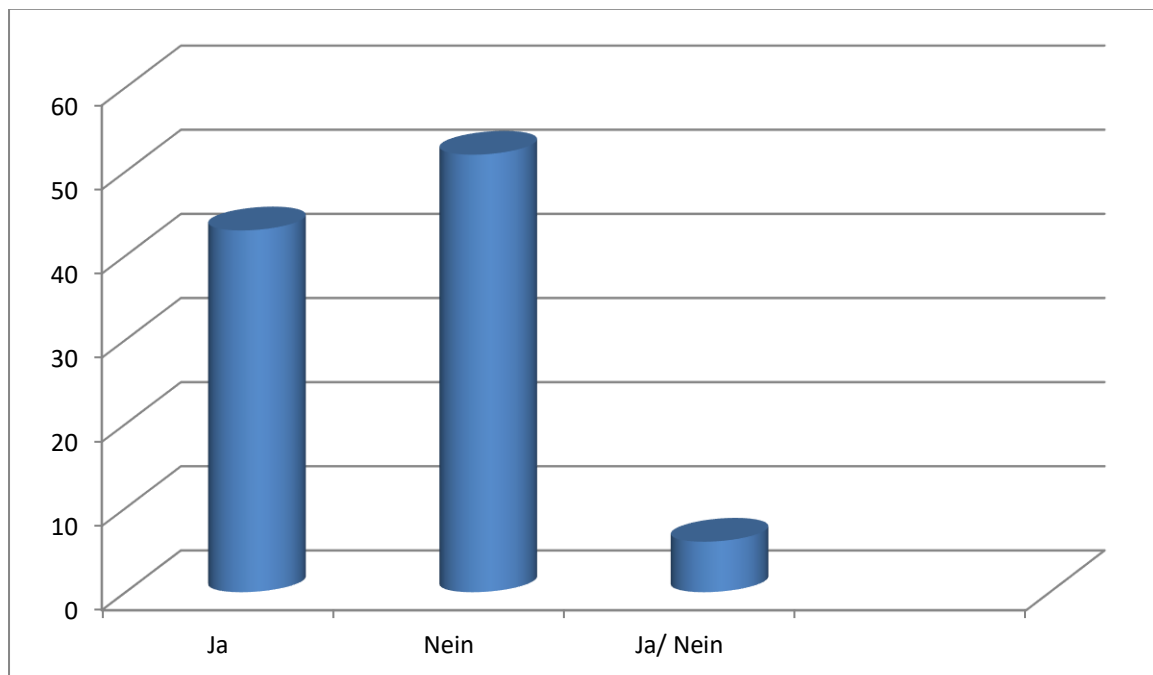


**Abb. 24: Anzahl der Antwort auf Frage 13**

**Antwort auf Frage 14:** Nehmen Sie selbst an den Spielen teil?

Frage 14 bezog sich auf die Teilnahme der Lehrer am Spieleinsatz. Hier konnte festgestellt werden, dass Spielen die Lehrertätigkeit im Unterricht zurücktreten kann, indem die Lernenden aktiv und motivierend werden. Besonders Mitspielen verlangt Mut und Selbstvertrauen vom Lehrer. Insgesamt nur 15 Lehrer haben diese Frage zustimmend beantwortet, 18 Befragten haben eine negative Antwort gegeben, vermutlich möchten sie nur als Beobachter oder Berater bleiben und 2 andere Lehrer haben auf „ja“ und „Nein“ angekreuzt, vielleicht hier ist damit gemeint, dass sie manchmal mitspielen.

Nehmen Sie selbst an den Spielen teil?	Anzahl	°/° Befragten 35
Ja	15	43
Nein	18	52
Ja / Nein	2	6

**Tabelle 17: Anzahl der Antwort auf Frage 14****Abb.25: Anzahl der Antwort auf Frage 14**

**Antwort auf Frage 15:** Wenn “Ja“ welche Rolle übernehmen Sie dabei?

Des Weiteren wurde danach gefragt, welche Rolle, die sie beim Spieleinsatz im Unterricht übernehmen. Wir haben drei mögliche Antworten hingewiesen: Spielleiter, Mitspieler oder Helfer/ Berater.

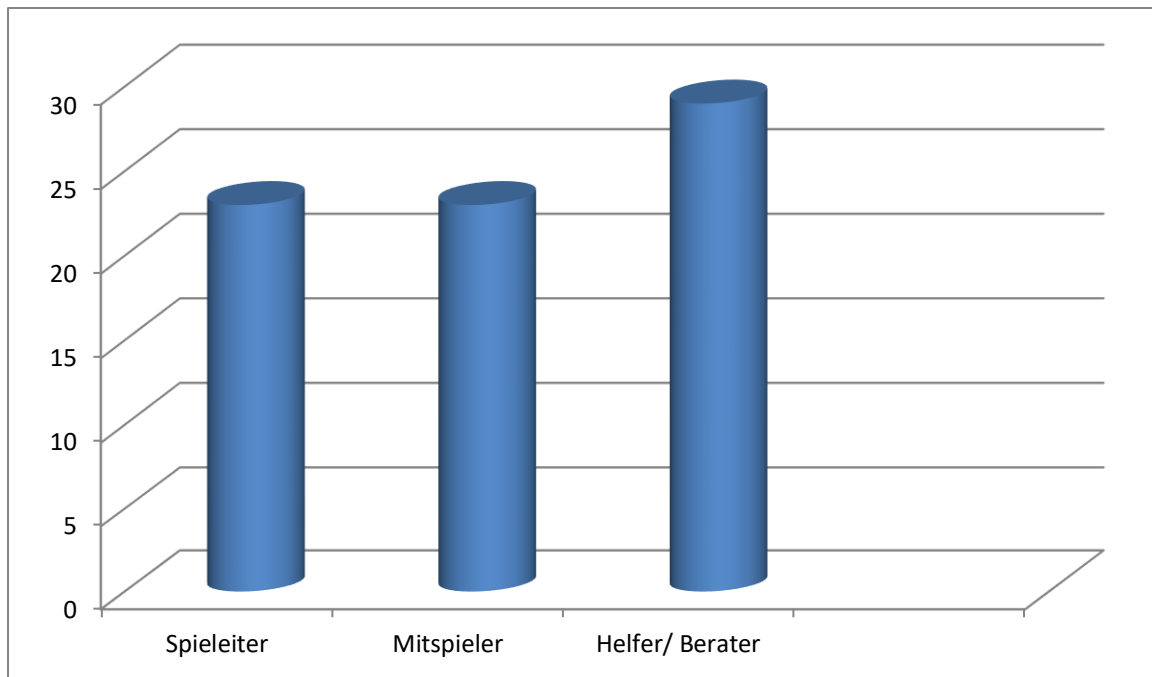
Von den 15 Lehrern, die am Spiel teilnehmen, fungieren 7 meistens als Berater, drei Lehrer haben alle drei Antwortmöglichkeiten angekreuzt. 5 Lehrer übernehmen die Rolle eines Spielleiters und Mitspielers. Hier kann festgestellt werden, dass 12 Lehrer manchmal die Rolle eines Mitspielers erfüllen, vielleicht wenn es z.B. in einem Spiel, wo Partner gesucht werden sollten, weil es eine ungerade Zahl von Lernenden gibt; hier muss der Lehrer als Partner für jemanden agieren. Es wäre nützlich zu wissen, warum die meisten Lehrer die Rolle des Mitspielers vermeiden. Vermutlich geht es hier darum, sie selbst keine Lust zum Spielen haben, oder hemmt ihre Rolle als Lehrer die Beteiligung.

18 Lehrer möchten nicht an den Spielen teilnehmen, wir hätten vermutet, dass sie die Lernenden motivieren und mehr Freiheit im Unterricht geben, oder dass sie Spiel nicht als unterstützende Unterrichtsmethode betrachten, darauf weist die Antwort auf Frage 6, die unsere Bemerkung gewährleistet: nur zwei Lehrer verwenden Spiel immer im Unterricht und zwanzig fast einmal pro Woche.

Die folgende Tabelle zeigt uns die Antwortmöglichkeit auf diese Frage:

Wenn “Ja“ welche Rolle übernehmen Sie dabei?	Anzahl	°/° Befragten 35
Spielleiter	8	23
Mitspieler	8	23
Helfer/ Berater	10	29

**Tabelle 18: Anzahl der Antwort auf Frage 15**



**Abb. 26: Anzahl der Antwort auf Frage 15**

### 5.1.2 Ergebnisinterpretation der schriftlichen Lehrerbefragung

Die Analyse und Auswertung der schriftlichen Lehrerbefragung an der Universität - Abou El Kacem Saad Allah- Algier 2- konnte nur einen begrenzten Einblick in den Einsatz von Lernspielen an algerischen Universitäten liefern und sie hat Folgendes ergeben:

Bezugnehmend auf die Antworten kann festgestellt werden, dass die Lehrer mit ihren Lernenden im Unterricht Spiele üben. Sie unterscheiden sich aber darin, wie oft gespielt wird. Die einigen spielen im Unterricht einmal pro Woche oder zwei Wochen, die anderen nur einmal pro Monat oder am Ende des Studienjahres. Einige Lehrer verwenden Spiele nicht, weil nicht genug Zeit ist. Manche Lehrer müssen dazu überredet werden, dass Spielen auch Spaß im Klassenzimmer macht. Hauptsächlich dient es als Belohnung oder auch vor allem zum Üben des Wortschatzes und der Grammatik. Als am häufigsten gespielte Spiele Raten der Verben, Spiele aus dem Lehrbuch, Zusammensetzung eines zerschnittenen Gesprächs, Pantomime oder Kreuzworträtsel genannt.

Die Auswertung der Frage nach dem Einfluss des Spieles auf die Lernmotivation gibt die Sicherheit, dass die wichtigsten Ziele der Lehrenden Wortschatzfestigung und die Steigerung der Lernbereitschaft sind. Sowie auch Abwechslung im Unterricht zu bringen und die Zusammenarbeit unter den Studierenden zu fördern. d.h. sie weisen darauf hin, dass Spiele sprachliche und soziale Lernziele haben. Diese Zwecke gibt der Grad der Zustimmung zu den Aussagen, dass Lernspiele die Atmosphäre in der Klasse zuträglich machen. Die Bedeutsamkeiten motivationsfördernder, wie sich ein Lehrender in der Umfrage ausdrückte, ist in Rücksicht zu nehmen, denn der Lehrer weiß genau, wie aus einzelnen Lernenden eine Gruppe entsteht, in der gerne gelernt wird und in der Lehrende ebenso gerne unterrichten.

Die dargestellten Ergebnisse legen nahe, dass das ausgewählte Lernspiel jedoch effizient sein muss, das Lernziel sollte deutlich gemacht werden und die Erklärungen

müssen schlüssig und nachvollziehbar sein, um einen erfolgreichen Spielablauf zu gewährleisten.

Eine wesentliche Bedingung für den Spieleinsatz ist die Anwendung der Lehrenden zu unterschiedlichen Techniken, wobei auch die Persönlichkeit des jeweiligen Lehrenden eine Rolle spielt.

Weiterhin zeigen sich die Ergebnisse in Abhängigkeit von Spielsammlung, die Germanistiklehrer sollten ihrerseits, die Möglichkeit der Entwicklung bzw. Erfindung eines Spiels zu haben/bringen. Trotz der Mehrheit von Germanistiklehrern die meisten ihrer Ideen aus Lehrwerken sowie aus dem Internet beziehen, konnten sie auch selbst Lernspiele entwickeln, da der Vorbereitungsaufwand beim Einsatz von Lernspielen als eher hoch eingeschätzt werde. Hierbei konnten sie auch eher an die Modifikation von Spielen für ihre Lernergruppe denken, als an die Entwicklung von Lernspielen. Deswegen gilt die Lehrerinspiration als Voraussetzung für die Entwicklung der gemeinten Spielangebote und Verbesserung der angeleiteten und reflektierten sozialen Erfahrung im Unterricht. Erforderlich auch sei hier ein Ruf nach ausreichender Anzahl von DaF-Lehrwerken und Dokumentationen an der algerischen Universität.

Ergänzend sei darauf hingewiesen, dass auch der Spieleinsatz von angemessener Unterrichtsphase abhängt. Des Weiteren wurde danach gefragt, in welchen Unterrichtsphasen die Lehrenden Lernspiele hauptsächlich einsetzen, um effektiven und angenehmen Spieleinsatz zu verwirklichen und konzentriertes Lernen zu schaffen. Die befragten verwiesen in diesem Zusammenhang auf ihre Unzufriedenheit mit der Studienumgebung.

Wie aus den Analysen deutlich wurde, kam die Lehrerrolle während des Spiels zum Vorschein. Es steht keine Gleichstellung für die Lehrkräfte, dieser Schwerpunkt mittels der Antworten auf die Fragen: „Nehmen Sie selbst an den Spielen teil?“ und „Wenn „Ja“ welche Rolle übernehmen Sie dabei?“, wobei die befragten Germanistiklehrer erklären, dass es auf ihre Motivation und Fähigkeiten bei Auswahl und Anleitung des Lernspiels kommt. Deshalb soll an dieser Stelle noch einmal

unterstrichen werden, um Lehrenden zu überlegen, an Stelle einer traditionellen Übung gelegentlich ein Lernspiel einzusetzen.

Es scheint jedoch wiederum deshalb wesentlich, auf den starken Mangel an Unterrichtsmaterialien bzw. Spielangebot hinzuweisen. Nach den Erfahrungen der befragten Lehrenden steht dann keinem gelungenen Einsatz im Weg und das Lernspiel wird als Belohnung oder als Lückenfüller. Sie legen ihnen keine besondere Wichtigkeit bei. Spiele bedeuten für sie keine Methode des Fremdsprachenunterrichts. Sowie so sind Lernspiele sicher nicht für alle Lerninhalte eine geeignete Lösung und sie passen auch nicht zu jedem Lehrenden. Aber zumindest besteht ihr Potenzial darin, in den meisten Fällen sie auf die Mitarbeit ihrer Lernenden setzen zu können.

## **5.2 Zu den Fallstudien der Germanistikstudierenden**

### **5.2.1 Zielsetzungen der Fallstudien**

Mit dem Ziel, hier auf eine empirische Forschung hinsichtlich der Einbettung von Lernspiel im DaF-Unterricht sowie auch der aktuellen Lage der Unterrichtsmethode eingehen zu können, wurde in der Deutschabteilung der Universität -Abou El Kacem Saad Allah- Algier 2- Fallstudien mit den Germanistikstudenten durchgeführt.

Der Hauptschwerpunkt dieser Fallstudie wird in ihrem realen Lernumfeld untersucht. Darauf ist zu beachten, dass eine enge solide Auseinandersetzung zwischen der Unterrichtsmethode und Spieleinsatz besteht. Es geht auch darum, unterschiedliche Lernmethoden für effektive Sprachbeherrschung zu entwickeln bzw. zu beurteilen und Falllösungen zu erarbeiten.

### **5.2.2 Darstellung der Fallstudien**

In diesem Kontext geht es um die Bewertung der Fallstudien der Germanistikstudierenden, die ihren Licence- Studiengang während sechs Semester an Universität -Abou El Kacem Saad Allah- Algier 2- abgeschlossen haben und haben auch einen Masterstudiengang während vier Semester nämlich im Laufe der

Studienjahre (2017-2018) und (2018-2019) an der der Deutschabteilung der Universität -Abou El Kacem Saad Allah- Algier 2- errichtet.

Eine Befragung haben sie zuerst bekommen, in der ihre persönlichen Angaben gewonnen werden: Name, Alter, Motivation zum Deutschlernen. Zweitens wurden sie nach ihrer eigenen Lernmethode, die sie sich bei der Beherrschung der deutschen Sprache, um Grammatik und Wortschatz zu erwerben sowie unterrichtliche und außerunterrichtliche Aufgaben zu bewältigen, befragt. Dann gehen die Lernenden der Frage nach, an welchen Stellen sie Unzufriedenheit innerhalb des Unterrichts haben und zum Schluss wurden diese Germanistikstudenten auch gebeten, um eine Möglichkeit für Spieleinsatz als Lehrstrategie zu geben.

### **5.2.2.1 Analyse und Auswertung der Fallstudie**

Die erschlossenen Ergebnisse der schon erläuterten Fragen werden in Form von Fallstudien präsentiert, in denen die Anwendungen und erwarteten Änderungen im Unterricht strukturiert werden können. Zusätzlich werden wir parallel unsere eigenen Bemerkungen hinzufügen, die auf den Beobachtungen in unseren eigenen Unterrichtssitzungen nämlich in „Morphosyntax, Schriftlich, Didaktik und Methodologie“ basiert.

#### **Fallbeispiel 1**

Die Studentin Khadidja Ziane (24) hat zwei Jahre Deutsch als Fremdsprache am Gymnasium in Blida gelernt. Das DaF-Studium an der Universität -Abou El Kacem Saad Allah- Algier 2- aufgenommen, weil sie sich für die deutsche Sprache und Kultur interessiert und um gute Berufschancen zu haben.

Die Germanistikstudentin zitiert uns in dem folgenden Abschnitt ihre eigene Lerntechnik:

*„Videomaterialien sind mir dabei von großem Wert. Ich verwende zu diesem Zweck vor allem Youtube als sozusagen Lernplattform, da es tausende und unterschiedliche Videos zum Lernen bietet“*

Was die Antwort von Khadidja angeht kann festgestellt werden, dass sie großen Wert auf die Medienangebote legt, weil die Medien im Lehr- und Lernverlauf verschiedenen Zwecken dienen und im Unterricht verschiedene Funktionen übernehmen. Manche Medien wie (Lehrbuch, Lektüre, Video, Hörspiel) tragen die Hauptinformation, bestimmen die anpassende Gestaltung des Unterrichts, deswegen ist es nützlich, sich klarzumachen, dass die Unterrichtsplanung durch Medien unterstützt werden soll.

Khadidja erklärt weiter:

*„Ich empfinde es unangenehm und langweilig, wenn der Lehrer die ganze Stunde allein spricht und alles selbst erklärt, ohne die Teilnahme und die Rückmeldung der Lernenden.“*

Im Hinblick auf die Antwort von Khadidja kann konstatiert werden, dass ihre Unzufriedenheit darin besteht, wenn nur Lehrer mit der traditionellen Methode lehrt nämlich -Frontallunterricht-, wobei die Studenten nur körperlich anwesend sind. Folglich führt diese Methode zur Langweile und Monotonie im Unterricht. Zudem wäre es besser, dass es andere alternative Sozialformen im Klassenzimmer wie: Teamarbeit (die Partner- und Gruppenarbeit) eingeführt werden.

Was die letzte Frage über Spieleinsatz anbetrifft, hat Khadidja wie folgt beantwortet:

*„Wenn man an Spiele denkt, denkt man an Gruppen! Im Unterricht können die Lernenden Gruppen bilden und gegeneinander spielen: der Lehrer bestimmt das Spiel (Fragen, Quiz, Dialog ... usw.), dann jede Gruppe von Lernenden soll die Aufgabe erfüllen. Um die Lernenden zu motivieren, kann der Lehrer auch Punkte bestimmen und die Siegergruppe bekommt 2 zusätzliche Punkte für die Kontrollarbeit. Dadurch wird die Lernmotivation bei den Lernenden gesteigert und die Gruppenarbeit entwickelt sich schneller. Der Unterricht wird auf dieser Weise nicht nur vom Lehrer sondern auch vom Lernenden erstellt.“*

Bezugnehmend auf die Antwort von Khadidja kann gesagt werden, dass Spieleinsatz eine wesentliche Funktion im Sprachunterricht einnimmt, indem es allgemein zur Steigerung der Motivation, zur Vertiefung, zur Wiederholung des Lehrstoffes und zur

Förderung der Zusammenarbeit und Interaktivität zwischen Lernenden dient. Natürlich ist es unmöglich, sich dem Spiel jede Sitzung zu widmen. Aber die Lernspiele sind besonders wichtig und wir dürfen sie nicht vernachlässigen.

## Fallbeispiel 2

Im Jahre 2018 hat Tarek Cheliga( 24) sein Studium im Fachbereich Germanistik an der Universität -Abou El Kacem Saad Allah- Algier 2- abgeschlossen. Er hat schon Deutsch als dritte Fremdsprache während drei Jahrelang in Bordj Bou Arréridj gelernt, er hat diese Fachrichtung ausgewählt, denn er interessiert sich auch für die deutsche Sprache und Kultur.

Seine spezielle verwendete Lerntechnik bei der Sprachbeherrschung hat der Germanistikstudent Tarek folgendermaßen erläutert:

*„Dabei stütze ich mich aufs Lesen unterschiedlicher literarischer Texte, bzw. Romane, Zeitschriften ... usw. Außerdem finde ich Fernsehsendungen auf Deutsch vom Nutzen, denn sie optimieren den Erwerb des Wortschatzes sowie auch die Aussprache des Deutschlernenden.“*

Tarek legt offen, die Sprachfertigkeit „Lesen“ kann als gute Lernstrategie ausgezeichnet werden, dies kann darauf deuten, dass anhand dieser Fertigkeit ausreichenden Wortschatz, kulturelle Kenntnisse und riesige Konzentration erworben werden können. er schätzt auch die Rolle von Medieneinsatz für die Optimierung der richtigen Aussprache und Aneignung des Wortschatzes.

Was angeht mit den negativen Stellen, an denen Germanistikstudent Tarek im Unterricht gestört hat sowie sein Wunsch, hat er wie folgt dargestellt:

*„Was mich innerhalb des Unterrichts stört, ist die Unfähigkeit des Lehrers grammatische Regel zu erläutern. Und Unterricht mit dem Einsatz von audiovisuellem Material hätte ich gern gehabt.“*

Auf der anderen Seite nimmt Tarek zur Kenntnis, dass der Lehrer die wichtigste Kontrollinstanz ist. Bezogen auf seine Bemerkung lässt sich erkennen, dass der Lehrer seinen Unterricht kommunikativ gestalten soll, deswegen soll er nicht nur Vermittler des Wissens sein, sondern auch als Gesprächs- und Kommunikationspartner im Unterricht behandeln.

Aufgrund der Lehrerrolle wird eine bedeutsame Übereinstimmung darin gezeigt, dass eine gezielte Klassenorientierung eine der großen Voraussetzung für effizientes Lernen vorstellt. Es wäre auch empfehlenswert, dass die Lernenden nachfragen, wenn irgendwelche Unklarheit entsteht

Daraus ergibt sich als Empfehlung für die Fremdsprachendidaktik, dass das Lernen im Zusammenhang mit der Mediendidaktik verbunden wird, denn der Medieneinsatz wird der Lehrperson beim Unterrichten helfen und gleichzeitig die Lernenden bei ihrer Arbeit in der Klasse oder zu Hause unterstützen.

Der DaF- Student drückt sich immerhin aus:

*„Das Spiel als Lernstrategie kann durch Kartenspiele eingesetzt werden. Als Beispiel kann der Lehrer den Schülern Karteien verteilen, auf denen ein Bild und deren Bezeichnung stehen. Dies kommt auf die Kursstufe, den Lerninhalt und die Progression innerhalb der Lektion an und soll dazu beitragen, dass Schüler neuen Wortschatz durchs Visualisieren besser lernen „*

Der Germanistikstudent Tarek verfügt über Lernbereitschaft, sich auf Spiel einzustellen. Er ist motiviert für die Verwendung des Spiels im Unterricht als Lehr bzw. Lernstrategie sowie auch als Mittel der Kooperation und der Zusammenarbeit im Unterricht, mit der die Kommunikation innerhalb der Klasse und zwischen Lerngruppe gestützt werden.

Laut der Meinung von Tarek werden dank des Spieleinsatzes sowohl seine Atmosphäre beim Lernen als auch die Konkurrenz zwischen Lerner, andere Lernvoraussetzung eingebracht und konkretisiert, denn Spiele im Unterricht ermöglichen die Schaffung der authentischen Kommunikationssituationen im Klassenzimmer.

### Fallbeispiel 3

Die Germanistikstudentin Maroua Bouleklouk (24) hat zweijahrlang Deutsch als Fremdsprache am Gymnasium in Skikda gelernt und nach drei Jahren Germanistik absolviert. Den Masterstudiengang schließt sie an Universität -Abou El Kacem Saad Allah- Algier 2- ab.

Zunächst einmal gibt die Germanistikstudentin Marwa im Folgenden die Erklärung ihrer speziellen Lerntechnik bei der Spracherlernung in einzelnen Schritten ab:

*„Bei der Beherrschung einer Fremdsprache stütze ich mich auf verschiedene Lernmethoden. Es hängt eigentlich vom Thema und Stoff ab. Ich habe keine bestimmte einzige Methode. Manchmal audiovisuelle Methode, manchmal durch die Kommunikation, durch lesen und Übungen lösen, aber manchmal lerne ich auch auswendig“*

Die Germanistikstudentin Marwa erzielt keine bestimmte Lernmethode. Sie bindet ihre Lernmethode in den Lernprozess ab genau mit dem Inhalt des Unterrichts, d.h. Thema und Stoff. Es ist auch festzustellen, dass die Benutzung von audiovisuellen Mitteln sehr erforderlich ist für Ausspracherlernung und auch für die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz. In Betrachtet kommt manchmal auch Auswendiglernen.

Im weiteren Verlauf der Fallstudie bringt Marwa Folgendes zum Ausdruck:

*„Negativ finde ich den Mangel an Kommunikation zwischen den Lernenden, dann zwischen Lehrer und Lernenden. Fast alle Zeit wirkt der Unterricht frontal und monoton. Negativ finde ich auch den Mangel an audiovisuellen und technischen Mitteln im Unterricht. Die audiovisuelle Unterrichtsmethode hätte ich im Unterricht gehabt“*

Die Frage des Mangels an der Kommunikation im Unterricht, entweder mit dem Lehrer und oder zwischen Lernenden selbst, sie scheint immer als das größte Hindernis der Sprachbeherrschung, und dies wirkt negativ auf die Wissensvermittlung

und Wissensaneignung also auf die Handlungsorientierung des Unterrichts im Allgemeinen und das führt zur Reduzierung der Motivation. Sie hat auch die Wichtigkeit für den Medieneinsatz im Unterricht erwähnt.

Auf die Frage, „Wie kann das Spiel als Lehrstrategie in der Unterrichtspraxis eingesetzt werden?“ hat die Germanistikstudentin Marwa Folgendes angegeben:

*„Das Spiel kann eine wesentliche wichtige Rolle beim Lernen spielen. Es ist schon eine Motivation für das Lernen und Lernenden. Mit einem Spiel reduziert man die Monotonie des Lernprozesses. Es motiviert die Lernenden ermutigt teilzunehmen und spontan zu sprechen „*

Die Germanistikstudentin Marwa hat die Lehrstrategie von Anwendung des Spiels ausführlich erklärt: sie beschreibt die pädagogische Nutzung vom Spieleinsatz im Unterricht. Wichtig erscheinen bei Marwa die Erhöhung der Leistungsmotivation während des Spiels sowie auch die entspannende Arbeitsatmosphäre. Vor allem werden als wirksame Zwecke des Spieleinsatzes angegeben: Wiederholung, Festigung und Erweiterung des Wortschatzes, Pflege der Aussprache und Intonation, Aneignung idiomatischer Redewendungen, Vorbereitung und Übung des freien Sprechens.

#### **Fallbeispiel 4**

Die Studentin Nassira Boukhari (24) hat Deutsch als dritte Fremdsprache zwei Jahr lang am Gymnasium in Bordj Bou Arréridj gelernt. Sie entschied sich, Germanistik an der Universität -Abou El Kacem Saad Allah- Algier 2- zu studieren, weil sie sich auch für die deutsche Sprache und Kultur interessiert und sie glaubt, dass sie nach dem Studium gute Berufschancen bekommt.

Im Folgenden stellt sie ihre Lernstrategie bei der Sprachbeherrschung dar:

*„Bereits auf dem Gymnasium haben wir uns der GÜM bedient. Diese Methode hat mir sowohl bei der Beherrschung der Grammatik als auch beim Wortschatzerwerb geholfen. Sie war also sehr nützlich für die Bewältigung unterrichtlicher Aufgaben. Außerdem habe ich auch andere Methoden bzw. Medien benutzt, die bei der Bewältigung außerunterrichtlicher Aufgabenstellungen hilfreich waren, beispielsweise beim Lesen von Büchern, Musik hören und verstehen oder auch Videos.“*

Der Befragungsausschnitt verdeutlicht, dass die Studentin Nassira keine gewisse Lernmethode hat, sondern hat sie eine Mischung von Lernmethoden gefolgt, entweder durch die traditionelle Methode „Grammatikübersetzungsmethode GÜM“, damit sie ausreichende Grammatikregeln oder Vokabular erwirbt, oder anhand von Medien, die im Unterricht verschiedene Funktionen haben: zum Beispiel manche Medien wie (Lehrbuch, Lektüre, Video, Hörspiel) tragen die Kerninformation und unterstützen die Kommunikationsfähigkeit (oder kommunikative Kompetenz) in Alltagssituationen und im Unterricht

Nassira erklärt weiter:

*„Während des Studiums hatte ich oft das Problem, dass ich mich im Unterricht nicht so ausdrücken konnte, wie ich es eigentlich wollte. Hinzu kommt, dass ich Fehler mache, die mir eigentlich bereits geläufig sind. Ich vermute, dass das daran liegt, dass wir uns auf die Verbesserung des mündlichen Ausdrucks nur mangelhaft konzentriert haben. Zuerst möchte ich darauf hinweisen, dass es noch keine Alternative, zufriedenstellende Unterrichtsmethode gibt, mit der der Lernende die Fremdsprache erfolgreich erlernen kann. In diesem Fall könnte eine Vermengung verschiedener Methoden von Vorteil sein. Neben der GÜM hätte ich gerne die audiovisuelle Methode ausprobiert, um alle Teilgebiete der Sprache zu meistern.“*

Zunächst hat die Germanistikstudentin folgende Vorschläge für die Aneignung einer erfolgreichen Sprachlernmethode gegeben, indem sie sagt, dass es eine Kombination von Grammatikübersetzungsmethode „GÜM“ und der audiovisuellen Methode als angemessene Lösung für effiziente Spracherlernung erforderlich ist. Darauf hat sie über psychische Aspekte der Lernenden hingewiesen, damit wird gemeint, dass der Lerner im Unterricht meistens Angst vor Fehlern hat und so kann er keine Spracherlernung meistern, deshalb soll er sich im Unterricht befreien und sich spontan verhalten.

Die Studentin Nassira bewertet im Folgenden das Spiel als Lehrstrategie, sie gibt an:

*„Spiele sind für die Lernenden von großer Bedeutung und sollten ein wichtiger Teil der Unterrichtsstunde sein, weil sie die Motivation der Lernenden durch instinktive Teilnahme fördern und diese dadurch in Verbindung mit Spaß den Lernstoff aufnehmen. Sie sollten meiner Meinung nach in der Mitte der Unterrichtseinheit eingesetzt werden, damit die Lernenden das zu lernende Pensum durch das Spiel erfassen können, und es dann später am Ende der Stunde durch Übungen verinnerlichen können. Eine Gruppenarbeit mit verschiedenen Stationen gehört beispielsweise zu den Garantien einer erfolgreichen Unterrichtsstunde. Darüber hinaus soll der Lehrende verschiedene Spiele einsetzen, damit sich die Lernenden nicht langweilen und ihr Interesse immer aufrecht besteht.“*

Daraus resultierend die Aufforderung vom Spieleinsatz im Unterricht, denn sie fördern die Lernbereitschaft der Studenten und rufen das Interesse bei den lernenden für das Lernen wach, insgesamt das Lernen mit diesen Lerntechniken wie das Lernspiel bringt Freude und Spaß im Unterricht. Vor allem Spiele sind das beste Mittel, das die Schaffung der realen Kommunikationssituationen im Unterricht ermöglicht. Obwohl es manchmal ganz kompliziert ist, dass passende Spiel für einen konkreten Zweck zu finden.

## Fallbeispiel 5

Die DaF- Studentin Attia Wiem (22) hat Deutsch als dritte Fremdsprache zwei Jahr lang in Ali Madoui Gymnasium in Bordj bou Arreridj gelernt und nach fünf Jahren Germanistik an Universität -Abou El Kacem Saad Allah- Algier 2- mit Master 2 Diplom abgeschlossen. Sie hofft, dass sie nach dem Studium gute Berufschancen bekommt.

Die Germanistikstudentin Wiem erklärt im Folgenden ihre eigene Lernstrategie in einzelnen Schritten:

*„Bei der Beherrschung der deutschen Sprache stütze ich mich hauptsächlich aufs Hören. Es ist sozusagen eine audiovisuelle Methode. Ich sehe mir oft Filme auf Deutsch und höre deutsche Musik. Dies hilft mir bei der Pflege meiner Aussprache sowie dem Erwerb eines Wortschatzes. Wenn ich neue Wörter höre, schlage ich im Wörterbuch danach. Außerdem lese ich häufig Bücher auf Deutsch zwecks der Entwicklung meiner Schreibfähigkeit und Rechtschreibung“*

Nach der Antwort von Wiem kann bestätigt werden, dass die Lernmethode durch das Hören eine grundlegende Voraussetzung beim Spracherwerb ist bzw. beim Sprachenlernen. Dabei soll der Unterricht über Hörmaterial sowohl sprachliches Material (Texte) als auch außersprachliches Material (Musik, Geräusch, Klang) verfügen. Auch die Authentizität der Hörtexte ist von großer Bedeutung für die Verbesserung der Aussprache. Eine andere Strategie, die Wiem benutzt, räumt dem Wörterbuch als Nachschlagewerk einen großen Wert ein. Außerdem kann gesagt werden, dass die Fertigkeit “ Schreiben“ im Sprachunterricht allgemein und auch in den Lehrwerken einen allzugroßen Stellenwert einnimmt. Besonders für den DaF-Bereich ist es sehr wichtig, dass die Lehrenden sollten meines Erachtens nach im Unterricht nicht einer einzigen Methode folgen, sondern die Methodenvielfalt ausschöpfen und auf die Lernenden abgestimmt zum Einsatz kommen lassen.

Dabei ist in diesem Zusammenhang folgende Frage in Bezug auf „Unzufriedenheit innerhalb des Unterrichts“ wesentlich, Wiem hat folgendes angegeben:

*„Es hängt auf jeden Fall von einer Menge Bedingungen ab, darunter den Modulen und den Methoden der Lehrer. Jedoch stellt für mich besonders die Methode der Lehrer einen bedeutenden Faktor. Dabei ist die Strukturierung bzw. Ordnung des Lehrstoffs ein entscheidender Punkt. Dies fehlt leider ab und zu. Ansonsten bildet der Mangel an technisches Material ebenso eine Komplikation, denn beim Lernen einer Fremdsprache ist es unentbehrlich audiovisuelle Mittel zu verwenden. Ich würde sagen, eine Kombination verschiedener Methoden wäre fruchtbar, denn es würde dazu führen, dass sich die Studenten nicht langweilen und ständig aufs Neue freuen. Darüber hinaus werden sie dadurch verschiedene Lernmechanismen erwerben und die Sprache in ihrer Komplexität bzw. zahlreichen Dimensionen erfassen“*

Bezüglich der Antwort von DaF- Studentin Wiem wird deutlich, dass sie nicht von der Beurteilung einer bestimmten Lehrmethode ausgeht, sondern sie greift im Allgemeinen auf die Mehrheit der Lehrkräfte zurück. Wiem hat ein wichtiges Merkmal des Lernens nämlich die Organisation und Strukturierung des Unterrichts und sowie auch Defizit von technisches Material beim Lernen beleuchtet. Sie wünscht, dass eine Kooperation von Methoden als eine zufriedene Lösung für Lehrer und Lerner wäre, um eine motivierende Zustimmung im Klassenzimmer zu schaffen und Lernhindernisse zu verringern.

Ihre Meinung über die Anwendung des Spiels als Lehrstrategie hat die Germanistikstudentin Wiem folgendermaßen beschrieben:

*„Das Spiel ist ein extrem effizientes Mittel zum Lernen einer Sprache, weil es den Lernenden ermöglicht, mit Spaß und gleichzeitig unbewusst Informationen zu bekommen. Diese Freude am Spielen weckt die Motivation und den Willen der Studenten. In diesem Rahmen können z.B. Buchstabenspiele oder geeignete Kartenspiele zwecks des Austausches in der Zielsprache eingesetzt werden. Überdies tragen Dialogspiele auch eine nicht zu unterschätzende Rolle im Hinblick auf die*

*Aktivierung des mündlichen Ausdrucks, die sie fördern. Es gibt zudem auch adäquate Gruppenspiele, Kreuzworträtsel und Brettspiele, die als Hilfsmittel im Unterricht eingesetzt werden könnten“*

Laut **Wiem** sollte sich das Spiel im Unterricht etablieren, weil ihm unter motivationalem Aspekt aus verschiedenen Gründen eine besondere unterrichtliche Bedeutung beigemessen wird. Spielend lernt sich es leichter, Spiele können auch den Unterricht nicht nur auflockern, sondern ihn unterstützen, erleichtern den Lernprozess und da können die Lernenden die Sprache besser erwerben. Es ist festzustellen, dass von den einfachen Lernspielen schrittweise zu den komplexeren Rollenspielen zu übergehen, um die Kultur des Spiels im Unterricht zu bauen.

### **5.2.2.2 Ergebnisse der Analyse von Fallstudien**

Bei der Analyse der Abschnitte von Antworten der Germanistikstudenten sind drei Hauptproblematik in Vordergrund gestanden:

- Die LernTechnik, die Germanistikstudenten sich bei der Beherrschung der deutschen Sprache- ganz konkret- um Grammatik und Wortschatz zu erwerben sowie unterrichtliche und außerunterrichtliche Aufgaben zu bewältigen stützen.
- Die Ansichten der Studenten über die negativen Aspekte, die Sie schon im Unterricht gefunden haben und die beste Lösung dafür.
- Wie die Germanistikstudierenden das Spiel als Lehrstrategie in der Unterrichtspraxis beurteilen.

Aus der Analyse der Antworten von der Germanistikstudierenden, die ihr Studium an Universität -Abou El Kacem Saad Allah- Algier 2- abgeschlossen haben, lässt sich zusammenfassend Folgendes ableiten:

Die Lernmethode, auf die die DaF- Studenten sich öfters stützen bei der Spracherlernung, sind meistens Abwechslungsreiche Methoden genannt. Dabei soll die Steigerung der Motivation nicht vernachlässigen und die Benutzung von technischen Mittel in Betrachtet nehmen.

Es ist offensichtlich, dass Spiel nicht in jeder Unterrichtsstunde anzuwenden ist, es kann jedoch dank seiner Zustimmung und Auffälligkeit zur Unterrichtsbelebung beitragen.

Das Spiel entwickelt sich nach wie vor weiter. Die Dynamik wird von Jahr zu Jahr schneller. Deshalb ist es zu antizipieren, das in Zukunft neue Vorschläge und neue Themen zur Anwendung vom Spiel im Fremdsprachenunterricht vorkommen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Arbeit mit dem Spiel vielfältig ist und viele Formen hat. Die Mehrheit der mit dem Spiel verbundenen Tätigkeit verwirklicht sich in Form von Übungen oder in Form des Gesprächs (wie: Dialogspiel, Interview). Weitere bevorzugte Tätigkeiten sind Kreatives Schreiben(wie: Gedichte) und Szene spielen (wie: Rollenspiel)

Laut der Ergebnisse der Umfrage bzw. der Fallstudie ist Spiel im Unterricht kein neues Phänomen und hat sich im Fremdsprachenunterricht etabliert. Die Mehrheit Prozent der Befragten haben sie schon im Fremdsprachenunterricht verwendet, die meisten von ihnen einmal pro Semester.

Es muss gesagt werden, dass diese Umfrage den gegenwärtigen Stand des Spieleinsatzes im Fremdsprachenunterricht widerspiegelt, deshalb ist es anzunehmen, dass die in Zukunft erworbenen Ergebnisse der gleichen Umfrage variieren könnten.

Um ergänzende bzw. vertiefende Einsichten zu gewinnen, werden Unterrichtsmodelle für die Studenten des zweiten Studienjahrs an der Universität Algier 2 im Schriftlich (Niveau A2 / B1.1) durchgeführt.

# 6

## **Unterrichtsmodell für Spieleinsatz im DaF- Unterricht**

## 6. Unterrichtsmodell für Spieleinsatz im DaF-Unterricht

Ziel dieses Kapitels ist die konkrete Anwendung des Spiels in der DaF-Unterrichtspraxis. Dabei werden Spielauswahl mit den curricularen Vorgaben von zweitem Studienjahr an der Universität Algier 2 im Schriftlich gerichtet, wo die Unterrichtsfaktoren und Individualitäten der Lernenden in Gereiztheit und Einklang gebracht werden. Hierfür wird Spieleinsatz ins Unterrichtsgeschehen graduell und flexibel - d.h. je nach Angaben und Bedarf.

In dieser Vielfalt fühlen sich die Lehrenden oft verloren, um ein passendes Spiel für eine bestimmte Unterrichtsstunde auszuwählen. Mit der Durchführung und Formulierung von konkreten Auswahlkriterien zum Einsatz von Spielen (siehe 3.2.2) im Unterricht haben sich nur wenige Spieldidaktiker (wie: Christa Dauvillier und Dorothea Levy-Hillerich) beschäftigt, auch wenn sich viele mit dem Inhalt des Unterrichts auseinandergesetzt haben.

Dabei hat das Unterrichtsmodell in diesem praktischen Teil zweierlei Funktionen und zwar auf der didaktischen Ebene gilt es als ein konkretisierter Gebrauch von Spielen in der Praxis des DaF-Unterrichts und auf der methodologischen Ebene gewährleistet es *die Reliabilität* und *die Validität* der Datenerhebungen, indem die Lernenden die Sachverhalte und die konzeptuellen Verfahren von Sprachkenntnissen in der Unterrichtsrealität erkennen und einbetten, d.h. Sprachentwicklung in konkrete Situationen im Unterrichtsgeschehen erleben. Demgemäß sind die Lehrkräfte dazu fähig, das Sprachniveau jeder Gelernte anzumessen und den Unterricht, aufgrund dem erreichten Kenntnisstand sowie der vorhandenen Defizite der Lernenden, flexibler, effektiver und nützlicher zu gestalten.

Damit man einen Unterricht ausführlich planen kann, empfiehlt es sich auf Hilbert Meyers Konzept vom guten Unterricht - nach der deutschen pädagogischen Reform – zu beziehen, d.h. ein guter Unterrichtsentwurf bedarf unbedingt eines guten Unterrichts als Plattform deren Etablierung, d.h. bevor man einen guten Unterricht planen kann, ist es notwendig, dass man sich zuerst nach dem „Was“ und „Wie“ des Unterrichts als ersten Schritt zur Vorbereitung bzw. Strukturierung der behandelnden Unterrichtseinheiten in der Untersuchung fragen, denn der Ausgangspunkt einer

irgendwelchen Unterrichtseinheit stellt vor allem eine Idee zu den vermittelnden Inhalten dar.

Die Vorgehensweise einer Unterrichtssitzung Schritt für Schritt zu planen dient der Lehrkraft die unterschiedlichen (didaktischen, pädagogischen und kulturellen) Lehrziele zu erlangen. Die vorliegende Unterrichtseinheit ist für die Studenten des zweiten Studienjahrs an der Universität Algier 2 im Schriftlichen Ausdruck (Niveau A2 / B1.1) seit drei Jahren entwickelt. Dementsprechend ist sie auf Studienjahren(2016-2019) verteilt.

Erstens stellen wir die Unterrichtsvorbereitungen zu den Themen „*Das deutsche Schulsystem, Arbeitswelt, Mode und Kleidung*“<sup>207</sup> dar. Während die anderen Unterrichtseinheiten den bereits erwähnten Themen gewidmet sind. Dabei versuchen wir ein Spiel einzubetten und einen Unterricht ausführlich zu planen zwecks der Überprüfung, Bewertung sowie Einschätzung der Entwicklung der Sprachkompetenz im Laufe des Lern- und Lehrprozesses bezüglich des schriftlichen Curriculums vom zweiten Studienjahr an der Universität Algier 2.

Bei unserer Unterrichtsplanung werden wir bestimmte Planungskriterien berücksichtigen wie z.B. Lernziele, Sozialformen, Medien und Materialien, weil ein effektiver bzw. optimaler Fremdsprachenunterricht guter Planung bedarf.

Demzufolge versuchen wir mit Hilfe von Spielmodellen die didaktisch-methodische Rolle und die positive Auswirkung von Spielen bei dem Fremdsprachenunterricht zu zeigen.

Zweck dieses Spieleinsatzes besteht in der Aneignung von fertigen Sprachmustern, in der Aneignung des Wortschatzes, in der Erlernung von grammatikalischen Regeln und der Festigung von sprachlichen Fertigkeiten

---

<sup>207</sup> die Lektionen vom Curriculum des zweiten Studienjahres im schriftlichen Ausdruck an der Universität- Algier 2 – Deutschabteilung

## 6.1 Unterrichtspräsentation und Materialien

An der Studie sind die Studenten des zweiten Studienjahres am schriftlichen Ausdruck seit drei Jahren, nämlich auf Jahren(2016-2019) an der Universität Algier 2 beteiligt. Der Lerninhalt wurde jedes Jahr geeinigt. Es handelt sich um das Thema "Schulsystem in Algerien und Deutschland" Lektion 1 im schriftlichen Curriculum vom zweiten Studienjahr.

Wegen der großen Anzahl der Lernenden wurde jede Klasse in zwei Gruppen geteilt, weil der schriftliche Ausdruck sich auf eine Doppelsitzung streckt, so nimmt jede Gruppe eine Stunde und Halb, demzufolge wurde jede Gruppe in vierer manchmal auch in Fünfer Gruppen geteilt.

Alle Lerntätigkeiten und Übungen wurden durch Medien bzw. Materialien präsentiert, um die Handlungsorientierung und Interaktion im Unterricht zu fördern. Es wurde Videos, Fotos, Arbeitsblätter, Satzchnipseln, Würfel, Karten, Kärtchen, Tafel, CDs und PC verwendet.

Am Anfang des Unterrichts wurden die Lernenden über das Lernprogramm, Groblernziele und Lernziele des jeweiligen Themas bewusst gemacht. Jeder Lehrer sollte den Lernenden das Lernziel im Bezug auf die jeweilige Lerneinheit aufweisen. Er sollte den Studenten helfen, eine Lernmethode zu erstellen z.B. jeder Lerner soll dann sein Lerntagebuch haben, damit er seinen Lernprozess und seine Entwicklung im Unterrichtsgeschehen auswerten und kontrollieren kann.

Der Unterricht wird in Phasen geteilt, wobei jede Phase bestimmte Teillernziele hinsteuert bzw. beabsichtigt und Lernaufgaben beinhaltet. Er besteht aus Einstiegs-, Präsentations-, Semantisierungs-, Systematisierungs-, Festigungs-, Anwendungs- und Evaluationsphase. Bei jeder Phase wird der erstrebte Lernzweck erklärt, Lernspiele implizit und explizit eingeführt und die angemessenen Lernstrategien vermittelt.

Danach werden intensive Aufgaben, spielerische Übungen bzw. Übungen zur Förderung des Spieleinsatzes in den vier Fertigkeiten durchgeführt. Die Anzahl der Studierenden ist nicht konstant. Studienjahr (2015-2016) die Klasse bestand aus 38,

Studienjahr (2016-2017) Klasse 62, Studienjahr (2017-2018) Klasse 43 und Studienjahr (2018-2019) Klasse 45 Studenten, die im Alter zwischen 18 und 22 Jahren sind. Jeder von ihnen hat Deutsch als dritte Fremdsprache nach bzw. neben Französisch und Englisch gelernt. Und jetzt lernen sie Deutsch als Fachbereich Germanistik.

Alle Studenten haben Deutsch schon im Gymnasium seit zwei Jahren lang gelernt und somit haben sie prinzipiell die Niveaustufen A1.2-A 2 bestanden. In diesem Jahr d.h. im Zeitpunkt der Durchführung dieser Studie erstreben sie die Niveaustufe B1.

Demgemäß sind die Lehrkräfte dazu fähig, das Sprachniveau jedes Lernenden anzumessen und den Unterricht, aufgrund des erreichten Kenntnisstandes sowie der vorhandenen Defizite der Lernenden, flexibler, effektiver und nützlicher zu gestalten.

Aus diesen Gründen versuchen wir uns im praktischen Teil der vorliegenden Studie mit Unterrichtsentwürfen bzw. Unterrichtsmodellen sowie Spieltraining zu beschäftigen.

## **6.2 Grundriss des spielerischen Unterrichtsmodells**

Zuerst möchten wir auf zwei Sachen andeuten: erstens wenn man etwas Neues in den Unterricht hineinführen möchte, sei es eine Unterrichtsmethode oder ein Unterrichtsprinzip, soll man nicht auf die Lernbedingung total verzichten, solange dafür es um einen didaktisch-methodischen Hinweis geht, sondern man versucht, Übereinstimmung zu finden, indem man jede Sache da aufweist, wo sie am besten passt. Wir nehmen als Beispiel den Frontalunterricht, der den traditionellen Sozialformen einzuräumen ist. Der kommt jedoch weiterhin besser im Unterricht vor, aber nur begrenzt und zwar, wenn wir die Lernzwecke und Tätigkeiten am Anfang des Unterrichts erleuchten und die Lösungen von Arbeitsgruppen begründen und analysieren. Anders gesagt; die Spielpraxis muss nicht unbedingt den normalen Unterrichtsformen an der algerischen Universität radikal und gründlich wechseln, sondern man versucht Anpassungen bzw. Optimierung zu finden und Lernvoraussetzung zur Spielpraxis einzubeziehen, wo es möglich ist. Zweitens Spielpraxis wird in diesem Modell der Unterrichtspraxis einerseits als Lerntechnik

bzw. als Verfahren, damit man u. a. den jeweiligen Lernstoff prägt, andererseits als Lernzweck, den man durch Anwendung erreichen soll, um spielerisches Lernen an der Universitätsausbildung der weiter geübt bzw. eingefügt werden zu können.

Den Unterricht werden wir in Phasen teilen. Am Anfang jeder Phase erläutern wir kurz ihr Ziel. Dabei werden sowohl Übungen zur Spielförderung mit der Vorgehensweise des Lernstoffs in der Unterrichtssitzung durchgeführt. D. h. in jeder Unterrichtsphase und bei jedem Global- oder detaillierten Lernziel werden die jeweiligen spielerischen Aufgaben eingebettet.

In dem Fall, wo Spieleinsatz als Lernziel behandelt wird, werden Aufgaben in einer geteilten Unterrichtssitzung durchgeführt. Im Folgenden werden wir auf die implizite und explizite Einbettung von Spielpraxis im Unterricht näher eingehen.

### **6.2.1 Die implizite Einbettung der Spielpraxis im Unterricht**

Die Spielpraxis wird implizit im Laufe des Unterrichts gefördert z.B.

- wenn der Lehrer das Hauptlernziel darlegt und mit den Lernenden über Lernspiel diskutiert, damit sie ihre eigenen Ideen dazu geben und ihre eigene Lernbereitschaft erhöhen können.
- wenn der Lehrer am Anfang der Unterrichtseinheit das Lernziel des Spiels dargestellt hat, werden die Interessen der Lernenden beim Spielen geweckt und damit werden sie im Unterricht mit Spaß teilnehmen.
- wenn die Spielpraxis ein Wettbewerbsverhältnis im Unterricht erfordert, dann ist das Interesse darauf gerichtet, den Studenten ein Angebot zur Verfügung zu stellen, das es ihnen ermöglicht, bei entsprechender Spieleinbettung zu gewinnen und gleichzeitig ihr Leistungsniveau des Lernens zu gewährleisten.

### **6.2.2 Die explizite Einbettung der Spielpraxis im Unterricht**

Die Förderung des Spieleinsatzes wird in einem separaten Unterricht durchgeführt,

- wenn die Lernenden am Anfang des Unterrichts des Studienjahres im Lernverlauf nach Spiel orientiert werden, indem die ein Lehrkörper eine

Übersicht auf das gesamten Curriculum aufzeigt und die damit verbundenen Groblernziele beleuchtet,

- wenn der Lehrer die Atmosphäre zur Feststellung des Spiels im Unterricht anhand Spielmaterialien vorbereitet wie: Lernpuzzle, Kartenspiel, Spielpläne Plättchen, Rätsel, Würfel...etc. und damit die Spielregel und Spielablauf erklärt,
- wenn Spielgruppen im Unterricht gebildet werden, ermöglichen sie den Lernenden, die Sprache mit Freude zu erlernen und sie zu einem besseren Lernerfolg zu führen.

### **6.3 Spieldurchführung im Curriculum des DaF- Unterrichts**

Spielerisches Lernen wird in diesem Modell als Unterrichtsprinzip bzw. Unterrichtstechnik betrachtet. Seine Funktion im Unterricht ist die Anleitung der Lernenden, damit sie einen bestimmten Inhalt, eine Frage oder ein Problem durch vereinfachte Vorgehensweise bzw. zugängliche Lerntechnik bearbeiten können, die zu einem besseren Lernerfolg führt.

In einem spielerischen Fremdsprachenunterricht brauchen die Lerner bei jeder Unterrichtstätigkeit Anweisung, indem ihnen das Lernziel, der Lerninhalt, der Nutzen der Spiele und die damit verknüpften Lernmethoden erklärt werden. Somit werden Lernstrategien und Lerntechniken mit dem Unterrichtsziel ins Unterrichtsgeschehen einbezogen. Vor allem ist der Einsatz der Spiele im Unterricht größtenteils durch seine „Unterrichts- und lernfördernde Funktion“ argumentiert, die sich in kleinere Funktionen abtrennen lässt, wie zum Beispiel: motivierende und kommunikative Funktion.

- Die Motivation am Spiel teilzunehmen, führt zu der freiwilligen und aktiven Teilnahme an der Lerntätigkeit. Demzufolge können die sprachlichen Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht gefördert werden, insbesondere verlieren die Lernenden im Spielverlauf Angst bzw. Hemmungen vor der sprachlichen Produktion.

- Ebenfalls wird die sprachliche Kompetenz dank der kommunikativen Funktion des Spiels gefördert, weil das Lernziel des Fremdsprachenunterrichts die Sprache in unterschiedlichen Situationen adäquat zu verwenden ist, deshalb werden beim Spiel verschiedenste Kommunikationssituationen vorgestellt, in denen der Erwerb fremdsprachlicher Handlungs- und Kommunikationsfähigkeiten bearbeitet wird.

### 6.3.1 Unterrichtsprinzipien

Bei der Gestaltung des spielerischen fördernden Unterrichts soll der Fokus auf das Prinzip der Spielpraxis gestellt werden. Dabei müssen Spielmaterialien vorbereitet und die spielerischen Aktivitäten implizit und explizit inszeniert, hohe Spielbereitschaft erweckt bzw. die Lernenden für den Spielverlauf bewusst gemacht werden.

Eine Reihe von Unterrichtsprinzipien soll allerdings in Rücksicht genommen werden, die eigentlich mit internationalem Unterrichtsprinzip<sup>208</sup> stark verbunden sind, um die Spielpraxis mehr oder weniger zu untermauern und zu ergänzen. Sie können nicht losgelöst voneinander verstanden werden, sondern sie ergänzen einander. Im Folgenden zitieren wir diese Prinzipien:

- **Lernerorientierung:** Dabei werden die Individualitäten berücksichtigt wie Lerndispositionen, Motivation, Lernbedürfnisse, Stärken und Schwächen... usw., die Interessen, die Lebenswelt der Lernenden. Dieses Prinzip fordert, dass der Unterricht dem Sprachlernbedarf der Lerner zustimmen sollte.
- **Handlungsorientierung:** Dieses Prinzip hat einen zentralen Stellenwert, weil man als Lehrkraft auch wissen möchte, inwieweit jemand in der Lage ist, in authentischen Kontexten adäquat sprachlich handeln zu können. Dies bedeutet, dass die Lernenden, z.B. bestimmte lexikalische und grammatikalische Kompetenzen aufweisen müssen. Konkret kann Handlungsorientierung folgende kommunikative Aufgaben bewältigen:

---

<sup>208</sup> ein Unterrichtsprinzip ist ein Grundsatz für erfolgreiches und qualitätsvolles Unterrichten. Mehrere Bezeichnungen für den Begriff 'Unterrichtsprinzip': Unterrichtsgrundsätze, Prinzipien effektive Unterrichtsplanung, Bildungsprinzipien, didaktische Prinzipien, Prinzipien guten Unterrichts, etc. (Werner Wiater 2007).

- . Informationen, die sie interessieren, im Internet einholen können,
  - . in einer Stadt nach dem Weg fragen können,
  - . sich mit Kolleginnen und Kollegen über ein interessierendes Problem unterhalten können,
  - . einen Text auf wichtige Informationen durchsuchen können,
  - . sich über etwas beschweren,
  - . anderen sprachlich weiterhelfen können, die die Zielsprache noch nicht so gut wie sie selbst sprechen.
- **Lernaktivierung:** diesbezüglich kann davon ausgegangen werden, dass sich die Lernenden nicht als passive Empfänger von Informationen betrachtet werden sollen, sondern als Gestalter und aktive Teilnehmer im Unterrichtsprozess.

Dazu dürfen sie, an allen Unterrichtsaktivitäten, Lerninhalten, Lernaufgaben, sozialformen aktiv beteiligen und mitentscheiden. Sie entwickeln verstärkt ein Bewusstsein dafür, was sie können und wie sie Sprache lernen.

- **Interaktionsorientierung:** heißt u.a. dass die Lernenden im Unterricht durch unterschiedliche Aufgabenstellungen dazu angeregt werden sollen, in einem sozialen Kontext miteinander zu kooperieren. Das heißt im Unterricht werden das soziale und das kooperative Lernen gefördert, indem sie mit Menschen (verschiedener Kulturen) sprachlich angemessen umgehen können, z.B. Aufgaben werden so angelegt, dass die Lernenden miteinander interagieren müssen wie Kugellager, Rollenspielen, durch den Einsatz unterschiedlicher Sozialformen oder indem sie durch Aufgabenstellungen dazu angeregt werden, etwas auszuhandeln, jemanden zu überzeugen oder über etwas zu informieren, das der Gesprächspartner noch nicht weiß.
- **Förderung der Lernerautonomie:** hier sollen die Lernenden dabei unterstützt werden, bewusst und selbstreflexiv mit ihrem eigenen Lernen umzugehen und dieses den persönlichen Lernvoraussetzungen entsprechend anzupassen.

- **Interkulturelle Orientierung:** im Unterricht wird immer berücksichtigt, dass sprachliches Handeln in kulturell geprägte soziale Kontexte eingebunden ist. Deshalb ist es wesentlich, Lernsituationen zu schaffen, in denen die Lernenden kulturelle kommunikative Handlung in der Fremdsprache meistern können. D.h. Gemeinsamkeiten und Unterschiede zum eigenen kommunikativen Handeln werden im Unterricht wahrnehmbar.
- **Aufgabenorientierung:** dieses Unterrichtsprinzip hat eine enge Beziehung mit der Handlungsorientierung. Sie geht davon aus, dass die Lernenden Schwierigkeiten mit Aufgaben konfrontiert werden, die entweder mit ihrer Lebenswelt zu tun haben zukünftige lebensweltliche Handlungen anbahnen. Sie zielt z.B. auf die Lösung einer inhaltlichen Fragestellung mit sprachlichen Mitteln.
- **Mehrsprachigkeitsorientierung:** die Spracherfahrungen, welche die Lernenden im vorigen Lernverlauf erworben haben, müssen auch im Unterricht berücksichtigt werden. Meist haben Deutschlernende schon eine andere Fremdsprache erlernt, die ihnen dabei helfen kann, z.B. bestimmte Strukturen der Zielsprache schneller zu erkennen und die Bedeutungen von Wörtern zu erschließen.<sup>209</sup>

Vor allem ergänzen die Prinzipien einander, indem alle didaktisch-methodische Prinzipien nicht losgelöst voneinander zu verstehen sind. Jedes einzelne Prinzip umfasst eine ganze Reihe von Überlegungen dazu, was das gesteuerte Lernen erfolgreich macht. In der neueren Fachdiskussion gelten die obengenannten Prinzipien häufig als typische Merkmale von Kompetenzorientierung<sup>210</sup>, deswegen sollen all diese Prinzipien in der Unterrichtsplanung und im Unterrichtsablauf betrachtet werden.

---

<sup>209</sup> Vgl. ENDE Karin, RÜDIGER Grotjahn, KLEPPIN Karin , MOHR Imke(2017): DLL 06: Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung, Goethe Institut S.28 ff.

<sup>210</sup> Kompetenzorientierung ist Ausdruck der aktuellen Lernkultur. Veränderte Kindheit, veränderte gesellschaftliche Rahmenbedingungen und neuere Ergebnisse der Lern- und Hirnforschung wirken sich auf den Unterricht aus (von der Input- zur Outputorientierung). In den Bildungsstandards, Teilrahmenplänen, Lehrplänen werden Kompetenzen aufgeführt, die die Kinder im Laufe ihrer Schulzeit erwerben sollen. Sie ist also keine Unterrichtsmethode, sondern eine spezifische Kombination von Prinzipien, die sowohl für die Vermittlung von Kompetenzen als auch für das Überprüfen von Lernzielen gelten. ( vgl. Ebenda S. 31)



Abbild 27 : Unterrichtsprinzipien

-Eigene Bearbeitung-

### 6.3.2 Klassengröße/ Spielorganisation

Für eine effiziente spielerische fördernde Klassengestaltung brauchen wir ganz einfach: Fünf runde Tische, eine Weißtafel, Spielmateriel, ein Festgehängtes Beamer verbunden durch Anschlusskabel mit einem Lehrer-PC.

- **Runde Tische** für alle Sozialformen: Mit runden Tischen werden die sozialformen gefördert. Man kann damit Gruppen-, Partner- und Einzelarbeiten durchführen danach können die Lernenden die Form von Klassen verändern, um Plenum und Frontalform durchzuführen, sie können einfach die Stühle Richtung Tafel drehen. Ein runder Tisch kann auch aus zwei Teilen in Form eines Halbkreises zusammen gebaut werden, die auseinander gehen können. Wenn man einen Frontalunterricht führen will, dann zieht man die zwei Teile des Tisches von einer Seite bisschen auseinander, indem man eine "V-Form" Richtung Tafel bildet. Um jeden runden Tisch können 4 bis 6 Lerner sitzen. D.h. die Klasse kann 25 bis 30 Lernende haben. Hiermit bemerken wir, dass

die Klassenorganisation sich nach Art der Sozialformen ändert, die im Unterricht verwendet werden. Im Allgemeinen für die Spielpraxis sollte eine anpassende Gruppe gebildet werden, das gilt nicht nur beim Spielen, sondern auch beim ganzen Fremdsprachenunterricht. Wenn es eine große Gruppe im Fremdsprachenunterricht gibt, ist es nötig, die Gruppe in zwei oder mehrere Kleingruppen zu teilen.

- **Eine Weißtafel:** man benutzt sie, um etwas zu illustrieren, oder aufzuzeichnen, wie beispielsweise grammatische Regeln, Wörter, Ausdrücke und Anrede, Schlüsselwörter, Schemas, Strategien und Mind Maps.
- **Ein Beamer:** er dient dazu, multimediales und audiovisuelles Spielmaterial zu veranschaulichen wie Videos, Filme, Fotos, Standbilder, Diagramm.....usw. Solche moderne Medien werden die Lernerfolge steigern.

Diese Gestaltung von Klassenzimmern gibt den Lernenden einen großen freien Raum, in dem sie sich frei bewegen und spielen können im Vergleich zu der Form des Frontalunterrichts. Dazu ermöglicht Spieleinsatz im Unterricht wie Memospiel, Rückendiktat, Klassenspaziergang, Heißer-Stuhl <sup>211</sup>, Brettspiel in Kreisformen.

Diese Form von Klassenzimmern ist angemessen für einen innovativen Fremdsprachenunterricht, der die Interaktion und Kommunikation fördert und auf der Vielfältig auf Sozial- und Arbeitsformen basiert.



Bild 1: Ideale Stuhlanordnung im spielerischen Unterricht  
Quelle: Internet ( 13-10-2019/ 15.00)

<sup>211</sup> Der Heiße Stuhl ist ein Lernspiel zur Fachsprache. In seiner einfachen Form dient es zum Einüben von Fachbegriffen, deren Artikel und Pluralendungen.



Bild 2: Möglichkeit für die Stuhlanordnung im spielerischen Unterricht in Benimessous (22-10-2018) Universität Algier 2- Deutschabteilung - 2G1

### 6.3.3 Zeitorganisation/ Zeitmangel

Es ist wesentlich, sich Zeit für Spiele zu finden, weil es deutlich nicht es oft nicht gelingt, die Spiele jede Sitzung einzusetzen. Trotz allen sollten wir die Spiele nicht vernachlässigen.

### **6.3.4 Lehrinhalte/ Lernziele**

In dieser Hinsicht ist es davon abhängig, an welche Bereiche die Spiele gerichtet sind. Das heißt entweder auf einzelne Fertigkeiten (wie z.B. Hören, Sprechen, Lesen,...) oder auf Teilbereiche des sprachlichen Systems (wie z.B. Morphologie, Lexik, Syntax,...). Der Lehrer muss sich am Spielanfang klar bestimmen, welches Ziel durch das Spiel erreicht werden soll.

## **6.4 Einführung des Spiels in die Unterrichtssitzung**

Die Unterrichtssitzung ist ein festgelegter Zeitabschnitt für den Unterrichtsablauf des Fremdsprachenunterrichts an den meisten Schulen und Universitäten in Algerien. Die Gestaltung und Verteilung einer Unterrichtsstunde variieren. Aber in Regel lassen sich drei Hauptphasen unterscheiden und zwar der Einstiegsphase, die Hauptphase und die Abschlussphase.

### **6.4.1 Spiele in der Einstiegsphase**

Im Unterrichtseinstieg sollten die Lernenden für die anderen Lernaktivitäten motiviert werden, sowie mit dem Curriculum und mit dem Stundenziel klar gemacht werden. Weiterhin dient diese Phase der Schöpfung einer geeigneten Atmosphäre und oft werden dazu sogenannte Aktivitäten zum Anwärmen geschätzt. Diese Aktivitäten gelten als Wiederholung des Lernstoffs von der letzten Stunde oder als Einführung zum Thema. Im Fremdsprachenunterricht kommen sehr oft Spiele als Aktivitäten für das Anwärmen vor.

In diesem Zusammenhang hat Dauvillier die Merkmale der Spiele fürs Anwärmen wie folgt charakterisiert.

Was beabsichtigt ist:

- Durch Erfolgserlebnisse gute Laune und Lust zum Lernen schaffen.
- Einander zuhören, weil man nichts verpassen will.
- Spontanes Sprechen, weil man nicht lange überlegen braucht.
- Mitmachen von allen.

- Nur wenig Zeit kosten: zwischen 5 und 8 Minuten <sup>212</sup>

Die Beispiele der Spiele fürs Aufwärmen sind: Bingo, Buchstabierspiel Kreuzworträtsel, Wortketten, Brainstorming <sup>213</sup>, Arbeit mit den Bildern oder mit Assoziogrammen und Diagrammen.

Nach Thomas Unruh und Susanne Petersen sollte Stundenplanung das Folgende umfassen: „*Worum es geht, was gelernt werden kann, warum das wichtig oder interessant ist, und auf was sie sich einlassen sollen.*“<sup>214</sup>

Vor allem kann auch diese Phase als Vorbereitungsphase bezeichnet werden, z.B. als Form eines Gesprächs einführen, womit der Lehrer das Sprachniveau der Lernenden feststellt.

### 6.4.2 Spiele in der Hauptphase

In dieser Phase unterscheidet sich das Lernziel in Vergleich mit der Einstiegsphase, weil es um phonetische und grammatische Erscheinungen und das Einüben der Sprachfertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben) geht. Fast alle Spieltypen werden in dieser Phase benutzt, aber die Spielauswahl soll mit den Zielen der Lektion anpassen. So können wir zwischen den spielerischen Aktivitäten, die zum Ergreifen des neuen Lernstoffs dienen und den Spielen mit dem Trainieren bestimmter Fertigkeiten und Fähigkeiten unterscheiden. Die Merkmale von spielerischen Aktivitäten, die dem Begreifen des neuen Lernstoffs dienen, sind folgende:

- Abstrakten Lernstoff “anfassbar“ machen,
- durch manuelles Tun einen zusätzlichen Eingangskanal ins Gehirn schaffen,
- durch verlangsamtes, zeitlupenartiges Umgehen mit Lernstoff, ihn wie in der Vergrößerung besser sehen,

---

<sup>212</sup> Dauvillier, Christ. (1986): Im Sprachunterricht spielen? Aber ja!. München: Goethe Institut, S. 17

<sup>213</sup> Brainstorming ist eine der besten Formen, zur Ideensammlung und Problemlösen, die die Erzeugung von neuen, ungewöhnlichen Ideen in einer Gruppe von Menschen fördern soll.

<sup>214</sup> Petersen Susanne / Unruh Thomas( 2017): Guter Unterricht Praxishandbuch Handwerkszeug für Unterrichts-Profis (Alle Klassenstufen), AOL-Verlag in der AAP Lehrerwelt GmbH , S. 19

- im Gespräch mit anderen Lernern neue Einsichten gewinnen,
- niemand soll sich gehetzt fühlen.<sup>215</sup>

### 6.4.3 Spiele in der Abschlussphase

Die Phase gilt als Zusammenfassung einer spielerischen Unterrichtsstunde, d.h. das Feedback von spielerischen Aktivitäten. In dieser Hinsicht machen Petersen und Unruh darauf aufmerksam:

“ „In der traditionellen Schule bedeutet das Feedback das Folgende: Der Lehrer teilt den Schülern mit, was sie richtig gemacht haben (zumeist über Noten) und – in der Regel wesentlich häufiger – was sie schlecht oder falsch gemacht haben.“<sup>216</sup>

In der Abschlussphase sollten sich die Lehrer und die Lerner gegenseitig Auswertung und Bemerkung geben, denn anhand der Evaluation bzw. Kritik der Studenten bezüglich Verlauf und Inhalt der Unterrichtssitzung, kann der Lehrer an der Entwicklung der Qualität der Unterrichtssitzungen inspirieren. Hauptsächlich ist es, ein konstruktives Feedback zu geben. Das bedeutet, dass man weniger Kritik machen soll. z.B. Vorschlag geben, mögliche Verbesserung mitteilen, Idee Formulieren ....usw.

### 6.5 Entwurf einer Unterrichtseinheit( untersucht und analysiert am Beispiel von ausgewählten Themen)

Bezugnehmend auf Unterrichtsprinzipien werden wir in diesem Teil mit einer formalen Unterrichtsplanung eine bestimmte Unterrichtssitzung entwerfen. Dabei lenken wir unsere Aufmerksamkeit auch auf eine methodische Analyse und Einsatz von ausgewählten Spielmodellen im Rahmen der Sprachbeherrschung der Studierenden des 2.Studienjahrs. Darüber hinaus versuchen wir die Dauer jedes Abschnittes, die verschiedenen Lernziele und die Einschätzung des Spieleinsatzes zu beleuchten. Zu betonen ist, dass die Beschäftigungsdauer und das Alter sehr unterschiedlich sind.

---

<sup>215</sup>Dauvillier, Christ. (1986): Im Sprachunterricht spielen? Aber ja!. München: Goethe Institut, S. 27

<sup>216</sup>Petersen Susanne / Unruh Thomas( 2017): Guter Unterricht Praxishandbuch Handwerkszeug für Unterrichts-Profis (Alle Klassenstufen), AOL-Verlag in der AAP Lehrerwelt GmbH , S. 3.

Der Unterrichtsplan dient dazu, dass der Unterricht eine bestimmte didaktisch-methodische Leitlinie verfolgt. Er hilft dem Lehrer dabei, sich im Unterrichtsprozess ausführlich zu steuern bzw. den beabsichtigten Lernerfolg und die erwarteten Ziele bewusst zu erstreben. Darauffolgenden stellen wir die detaillierte Unterrichtsplanung vor, welche die Lehrer und Lernaktivitäten, Materialien, Sozialformen, methodische Hinweise und den Zeitaufwand feststellt. Dabei bezeichnen wir den Lerner als Teilnehmer (TN) und der Lehrer als Kursleiter (KL).

In der folgenden Tabelle führe ich eine Übersicht auf das ganze Jahresprogramm für das 2.Studienjahr an der Universität Algier 2 vor, anhand dessen man mit den Lernenden das Programm, die Themen und die Lernziele erläutern und besprechen kann.

**Globallernziel: Die Lernenden befähigen, die Hauptpunkte auf die ausgewählten Themen auf Deutsch verstehen und erfolgreich begründen bzw. die sprachliche Niveaustufe A2.2 bzw.B1.1 in Deutsch zu erreichen.**

Themen	Themengliederung	Globallernziel
<p><b>Thema 1: Das Schulsystem in Deutschland und Algerien</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Das Schulsystem in Algerien.</li> <li>-Stundenplan</li> <li>-Der erste Schultag</li> <li>-der erste Tag an der Uni</li> <li>- Studium und Arbeitswelt</li> <li>-Weiterbildung, Ausbildung und Praktikum</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Einen Schulbiografischen Bericht schreiben und Texte darüber verstehen.</li> <li>- Kann über Erfahrungen und Lerngeschehen berichten, Schulträume, Hoffnungen und Lernziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben</li> </ul>

<p><b>Thema 2: Berufe, Tätigkeiten und Jobs</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Beruf und Alltag</li> <li>-Berufsarten</li> <li>-Frauen-Männerberufe</li> <li>-Die Arbeit der Frau ?</li> <li>-Wunschberuf</li> <li>-Arbeitssuche</li> <li>-Arbeitsbedingungen</li> </ul>	<p>- Kann mit einfachen Mitteln die eigene zukünftige Ausbildung, ,die direkte Arbeitswelt und Traumberuf erhoffen und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren beruflichen Bedürfnissen beschreiben.</p>
<p><b>Thema 3: Mode und Kleidung</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Rolle der Mode am Leben</li> <li>-Mode und Arbeit</li> <li>-Frauen und Mode</li> <li>-Textbearbeitung: Erokisen-friseur</li> <li>-Pro und Kontra Meinungen</li> </ul>	<p>-Einen Aufsatz über vor- und Nachteile der Mode schreiben und Texte darüber verstehen. -Kleidungsamen lernen</p>
<p><b>Thema 4: Feste</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Fastenmonat</li> <li>-Zuckerfest, Opferfest, Achoura</li> <li>-National -Feiertage in Algerien und in Deutschland</li> <li>-Hochzeit in Algerien und in Deutschland</li> <li>-Oktoberfest, Weihnachten, Silvester, Ostern</li> <li>-Fasching und Fastenzeit</li> </ul>	<p>-Über Festen in Deutschland und Algerien berichten und Texte darüber verstehen oder anhand Rollenspielen und Aktivität beleuchten, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Szene geht.</p>

Tabelle 19: Lernprogramm in Bezug auf Groblernziele des schriftlichen Ausdrucks des 2. Studienjahr

Quelle: Eigene Tabelle

Die Aufgaben dieser Themendarstellung dienen zur Bewusstheit der Studenten über den Lernverlauf im Allgemeinen und im Einzelnen. Man soll den Studenten die Ziele erklären, wozu sie einen bestimmten Lernstoff aneignen sollen, d.h. sie müssen dabei Bescheid wissen, dass das Programm vom DaF-Unterricht des zweiten Studienjahres im schriftlichen Ausdruck an der Universität Algier 2 mit dem Ziel festgelegt ist, dass die Studenten zur Entwicklung der sprachlichen Kompetenzen gebracht werden sollen. Man bespricht mit ihnen die Ziele und Inhalte einzelner Lektionen im Curriculum. Dies kann man in Form einer Aufgabe oder Aktivitäten vermitteln, indem man den Studenten beauftragt für jede Lektion den entsprechenden Inhalt und das angemessene Lernziel zu erraten. Als Hilfsmittel kann man verschiedene Lernspiele im Unterricht einführen, damit das Begreifen von Inhalten und Lektionen erleichtert wird. Das wäre wichtig, dass die erwünschten Spiele der Studenten abgefragt werden z.B. welche Spiele, die sie im Unterricht gerne als Aktivitäten wünschen.

<b>Groblernziel:</b> Einen schulbiografischen Bericht schreiben und Texte darüber verstehen. Man kann über Erfahrungen, Lerngeschehen und Traumschule berichten.			
Zeitaufwand	Unterrichtseinheit	Grammatik	Aktivitäten
12 Stunden: (3 Stunden pro Woche Insgesamt vier Sitzungen)	Das Schulsystem in Deutschland, die Schulformen und Schulpflicht -Textbearbeitung.Grafik- beschreibung - Das Schulsystem in Algerien. Schulpflicht/ Schularten - Stundenplan-Lieblingsfächer /Lieblingslehrer Benotungssystem Schulbiographie. - Der erste Schultag Traditionen und Gewohnheiten Vgl. Algerien-Deutschland.	-Lokaladverbien. -Präpositionen -Konjunktiv 2 -Präteritum/ Perfekt/ Passiv - Bindewörter -Steigerung	- Kärtchen - Arbeitsblätter - Satzschnipsel -Würfel -Brettspiele Rollenspiele

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- der erste Tag an der Uni Orientierung, Stadtplan, Universität-plan. Nach dem Weg fragen, Wegbeschreibung.</li> <li>-Universitätswesen: Lehrpersonal, Verwaltung... Unterrichtsfächer; das Studiumsystem : LMD.</li> <li>- Weiterbildung, Ausbildung und Praktikum Private und öffentliche Fortbildungen Weiterbildung, Promovierung....</li> <li>- Studium und Arbeitswelt Gut oder schlecht bezahlt ? Gute oder schlechte Berufe ?</li> </ul>		
--	---	--	--

Tabelle 20: Hinweise der Studenten in der einzelnen Lektion‘ Schulsystem in Algerien und Deutschland)

-Quelle: Eigene Tabelle-

### 6.5.1 Beispiel eines Unterrichtsentwurfs zum Thema Schulsystem in Deutschland.

Sitzung Nr: 01

Datum:26-11-2018

Zeit: (180 Min)

Name: Frau Bahlouli

Ausbildungsschule/Universität: Algier 2 -Deutschabteilung-

Fach: Schriftlich.(2.Stj)

Themenbereich: Schule.

(Thema der Sitzung): Das Schulsystem in Deutschland.

<b>Die erste Sitzung: Schule und Lernen am Beispiel des Schulsystems in Deutschland.</b>				
U-Phase und Zeit	Inhaltlich- Methodische Entfaltung	U-Form	Medien	Lernziele
Präsentationsphase ( 15 Min )	-Begrüßung  -Einführung zum Thema „Schule“ im Allgemeinen  -Aktivierung der Vorkenntnisse von Lernenden über das Schulsystem in Deutschland durch Fragen  -Erklärung des Ziels der Unterrichtssitzung	Gespräch und Debatte mit Interaktion zwischen Lehrkräften und Lernenden	Tafel	Einstieg zum neuen Thema (als Motivation)

<p>Einstiegsphase ( 30 Min )</p>	<p>-Der Lehrer verteilt eine Grafik an die Lerner</p> <p>-Beobachtung und Beschreibung (in Form von kurzen Aufsätzen) des vorliegenden Bildes auf der Seite der Lernenden</p> <p>-Sie schreiben an die Tafel die Wörter, die im Zusammenhang mit dem ausgewählten Thema stehen (Assoziogramm)</p> <p>-Überprüfung der Rechtschreibung von den an die Tafel geschriebenen Wörtern auf der Seite des Lehrers</p>	<p>-Debatte und Interaktion zwischen den Lernenden und dem Lehrer</p> <p>-Partnerarbeit und Gruppenarbeit</p>	<p>-Lernkopien</p> <p>-Bilder</p> <p>-Tafel</p>	<p>-Erwerb vom Wortschatz hinsichtlich des Schulsystems</p> <p>-Die Studenten werden die verschiedenen Stationen der Schul- ausbildung kennenlernen.</p>
--------------------------------------	--	---	---	--

<p>Grammatische Phase (Konjunktiv 2) (20 Min)</p>	<p>-Verschiedene Funktionen des Konjunktivs 2</p> <p>-Verwendung dieses grammatischen Phänomens in unrealen Situationen sowie, um Wünsche zu äußern</p> <p>-„Würde Form“ im Bezug auf schwache und einige gemischte Verben zwischen Konjunktiv 2 und Indikativ Präteritum</p>	<p>Frontalunterricht</p>	<p>-Kopien -Tafel -Beamer</p>	<p>Beherrschung der sprachlichen bzw. grammatischen Mittel, die man im Bereich der Schule und Lernen sowie Berufe finden</p> <p>-Verbesserung und Entwicklung des grammatikalischen Niveaus der Lernenden</p>
<p>Übungsphase (100 Min)</p>	<p>-Die Studenten sollen einen Aufsatz über die verschiedenen Komponenten des deutschen Schulsystems schreiben und eine Diskussion zwischen einander führen (zwecks des Austausches von Informationen )</p> <p>-Übungen zum Konjunktiv 2 (über</p>	<p>-Einzelarbeit -Partnerarbeit oder Gruppenarbeit</p>	<p>-Arbeitsblätter -Brettspiele - Kärtchen -Satzschnipsel -Würfel -Rollen-spiele</p>	<p>-Entwicklung der Sprachkompetenz des Gelernten</p> <p>-Beherrschung des Themas auf der Seite der Lernenden</p>

	etwas Irreales oder Wünsche) -Quiz Übungen			
Evaluation und Bemerkungen des Lehrers ( 15 Min)	-Korrektur der oft wiederholten Fehlern -Bemerkungen in Hinsicht auf das Programm des Lehrers (Planung des Unterrichts, Vorbereitung oder Durchführung der Sitzung)	Frontalunterricht	-Tafel -Arbeitsbuch des Lehrers	-Revidierung des Lehrerverhaltens auf der Seite des Lehrers



Bild 3: Brettspiel<sup>217</sup> zum deutschen Schulsystem ( 26.11.2018)

<sup>217</sup> Brettspiel zum deutschen Schulsystem. Die Schüler spielen in Kleingruppen. Sie beantworten die Fragen und können bei richtiger Lösung zwei Felder weiterrücken. Man könnte noch ein paar nette Bilder hinzufügen.



Bilder 4.5.6: Spieleinsatz mit Studenten des 2.Stj. Gruppe 1 über Schulsystem im Unterricht ( 26.11.2018)

## 6.5.2 Beispiel eines Unterrichtsentwurfs zum Thema Arbeitswelt

Sitzung Nr: 05

Datum: 09-12-2018

Zeit: (180 Min)

Name: Frau Bahlouli

Ausbildungsschule/Universität: Algier 2- Deutschabteilung-

Fach: Schriftlicher Ausdruck.(2.Stj)

Themenbereich: Arbeitswelt

<b>Thema 2: Arbeitswelt</b>				
U-Phase und Zeit	Inhaltlich methodische Entfaltung	U-Form	Medien	Lernziele und Evaluation
Präsentationsphase ( 15 Min)	-Kurze Wiederholung der vorigen Sitzung  -Vorbereitung zum neuen Thema „Kleidung und Mode“ mit der Erklärung des Zieles der jeweiligen Unterrichtssitzung	- Frontalunterricht  -Lehrerpräsentation	-Tafel  -Arbeitsblätter	-Motivierung des Lernenden zum Thema  -Bedeutsamkeit des behandelten Themas

<p>-Einstiegsphase ( 30 Min)</p>	<p>-Ausführliche Meinungen zum Thema „ Beruf“  -Beruf und Alltag  -Überblick über die verschiedenen Berufsarten</p>	<p>-Gelenktes Gespräch  -Interaktion und Debatte zwischen KL und TN</p>	<p>-Tafel  -Beamer  -Lernblätter</p>	<p>-Allgemeine Idee über die Berufbedürfnisse  -Das Erstellen eines Bewerbungsbriefts und eines Lebensverlaufes</p>
<p>Grammatische Phase ( 20 Min)</p>	<p>-Unterschiedliche Textkonnectoren (Konjunktionen und Subjunktionen)  - Genus und Numerus</p>	<p>Frontalunterricht ( Erklärung des grammatischen Phänomens auf der Seite des KLS)</p>	<p>-Tafel  - Arbeitsblätter</p>	<p>-Erwerb und Beherrschung von möglichen Mitteln, die beim Aufbau der Schreibfertigkeit nützlich sind</p>

<p>Übungsphase ( 100 Min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Stilles Lesen von zwei Modellen vom Lebensverlauf</li> <li>-Herausstellen und Zuzuordnen der Merkmalen von beiden Modellen</li> <li>- Erlernung von Berufsnamen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Partnerarbeit/ Gruppenarbeit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Pantomime</li> <li>- Tafel</li> <li>- Memospiel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Kennenlernen von den verschiedenen Mustern vom Lebenslauf</li> <li>-Sammeln von Aussagen, Ausdrücken und Tipps, die für das Schreiben eines Bewerbungsbriefes hilfreich sein könnten</li> </ul>
<p>Fixierungsphase (15 Min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Weitere Bemerkungen vom KL an die TN hinsichtlich ihrer Arbeit</li> <li>-Allgemeine Auswertung oder Einschätzung der Unterrichtssitzung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Frontalunterricht</li> <li>-Gelenktes Gespräch/ Interaktion und Debatte</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fehler - korrektur</li> <li>-Revidierung des Programms</li> </ul>



Bilder 7.8.9: Memospiel mit Studenten des 2.Stj. Gruppe 1 über Arbeitstätigkeiten im Unterricht ( 09.12.2018)

### 6.5.3. Beispiel eines Unterrichtsentwurfs zum Thema Kleidung und Mode

Sitzung Nr: 13

Datum: 16.02.2019

Zeit: (180 Min)

Name: Frau Bahlouli

Ausbildungsschule: Universität: Algier 2 - Deutschabteilung-

Fach: Schriftlich.(2.Stj)

Themenbereich: Kleidung

(Thema der Sitzung): Mode und Kleidung

<b>Thema 3: Kleidung und Mode</b>				
U-Phase und Zeit	Inhaltlich methodische Entfaltung	U-Form	Medien	Lernziele und Evaluation
Präsentationsphase ( 15 Min)	-Kurze Wiederholung der vorigen Sitzung  -Vorbereitung zum neuen Thema „Kleidung und Mode“ mit der Erklärung des Zieles der jeweiligen Unterrichtssitzung	- Frontal- unterricht  -Lehrer- präsentation	-Tafel  -Arbeits- blätter	-Motivierung des Lernenden zum Thema  -Bedeutsamkeit des behandelten Themas

<p>-Einstiegsphase ( 30 Min)</p>	<p>-Ausführliche Meinungen zum Thema „ Mode“  -Kleidung und Interkulturalität  -Überblick über die verschiedenen Kleidungsstücke</p>	<p>-Gelenktes Gespräch  -Interaktion und Debatte zwischen KL und TN</p>	<p>-Tafel  -Beamer  -Lernblätter</p>	<p>-Allgemeine Idee über: Farben, Größe, Trend, Wetter...  -Das Darstellen von Kleidungsstücken.</p>
<p>Grammatische Phase ( 20 Min)</p>	<p>-Grammatikübungen : temporale Konjunktionen  - Genus und Numerus</p>	<p>Frontalunterricht ( Erklärung des grammatischen Phänomens auf der Seite des KLs)</p>	<p>-Tafel  - Arbeitsblätter</p>	<p>-Erwerb und Beherrschung von möglichen Mitteln, die bei der Beschreibung des Aussehens nützlich sind</p>

<p>Übungsphase ( 100 Min)</p>	<p>-Eine Modezeitschrift vorbereiten lassen: Bilder und Themen wählen</p> <p>- Herstellen der Rolle der Mode am Leben Bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen.</p> <p>- Erlernung von traditionellen Kleidungsamen</p>	<p>-Partnerarbeit/ Gruppenarbeit</p>	<p>-Pantomime</p> <p>- Tafel</p> <p>- Rollenspiel</p> <p>-Koffer- packenspiel</p>	<p>-Spielen eines freien Einkaufs-dialogs</p> <p>-Sammeln von Aussagen, Ausdrücken und Tipps, die für Mode hilfreich sein könnten</p>
<p>Fixierungsphase (15 Min)</p>	<p>-Weitere Bemerkungen vom KL an die TN hinsichtlich ihrer Arbeit</p> <p>-Allgemeine Auswertung oder Einschätzung der Unterrichtssitzung</p>	<p>-Frontalunterricht</p> <p>-Gelenktes Gespräch/ Interaktion und Debatte</p>		<p>- Fehler - korrektur</p> <p>-Revidierung des Programms</p>



Bilder 10.11.12: Rollenspiel mit Studenten des 2.Stj. Gruppe 7 über Kleidung und Mode im Unterricht ( 16.02.2019).

### 6.5.4 Durchführung

Phasen	Unterrichtsablauf
<p><b>Zur didaktischen Rolle des Spiels im Unterricht</b></p>	<p>Als effiziente Methode des Lern- und Lehrprozesses einer Fremdsprache sind vor allem Spieleinsatz gefordert, diese Letzte sollte anhand des kommunikativen Ansatzes nach der Entstehung der kommunikativ- pragmatischen Wende in den 70er Jahren den gleichen Stellenwert erhalten.</p> <p>Bevor wir anfangen, Spielmodelle zu untersuchen und zu analysieren, ist es notwendig, dass wir den Gegenstand des Spiels - als ersten Schritt beim Prozess des Lehrens zu bestimmen; d.h. was und wie soll Spiel eingesetzt werden?</p> <p>Des Weiteren steht die Rolle des Spiels im Zentrum des Unterrichtsgeschehens.</p> <p>Trotz ihrer Wichtigkeit für die Beherrschung einer irgendwelcher Fremdsprache - in diesem Fall Deutsch als Fremdsprache - wurde die Spielpraxis von Lernenden und Lehrern leider immer mehr vernachlässigt. Der Grund dafür ist es, dass die Materialien des Spiels nicht immer vorhanden sind (z.B. Würfel, Spielfiguren, Kartenspiel...etc.) sowie auch wegen der Anzahl der Lernenden und die Klassengestaltung.</p>

<p><b>Rolle des Spiels im kommunikativen DaF-Unterricht am Beispiel von Rollenspiel</b></p>	<p>Dazu gehört vor allem das Gruppenspiel; egal ob es um eine Partnerarbeit oder Gruppenarbeit geht, das Wesentliche hier ist, dass die Bedürfnisse der Zusammenarbeit bei den Lernenden in Rücksicht genommen werden. Dieser Art vom Spiel wird in den letzten Jahren immer mehr Platz in dem kommunikativen Unterricht eingeräumt. Dazu sind solche Voraussetzungen wie der interaktive Aspekt von großer Bedeutung u.a. zwischen Lernenden und dem Lehrer oder im Bezug auf die ausgewählten Themen der 2.</p> <p>Durch das Rollenspiel versuchen die Lernenden automatisch, die von ihnen dargestellten Situationen besser wahrzunehmen, ihre Lebenssituation zu stabilisieren und durch die spielerische Umsetzung ihre erlebten Gefühle auszudrücken. Meist sind es Darstellungen von Personen und Situationen, die die Lernenden in ihrer Vorstellung erleben wollen. Sie erproben ihre eigenen Verhaltensweisen. Hierbei werden die Rollen exakt verteilt und spielerisch immer differenzierter ausgefüllt, deshalb werden die Ansprüche an soziale, emotionale und kognitive Kompetenzen gesteigert.</p> <p>Aus diesen Gründen versuchen wir mit Hilfe dieser Unterrichtwürfe auf der Bedeutsamkeit, tragender Rolle der Spielpraxis sowie auf ihrer Auswirkung im Unterrichtsgeschehen zu basieren. Vor allem heißt der Spieleinsatz im DaF-Unterricht nicht viel mehr als nur eine einfache Aktivität bzw. eine Aufgabe zu trainieren, sondern als lustige Zustimmung und Spaß im Unterricht einzuführen.</p>
---	--

<p><b>Einführung des Unterrichts: Eine methodische Analyse zur Entwicklung des Spiels im DaF-Unterricht</b></p>	<p>Die Präsentationsphase bzw. Motivationsphase des schriftlichen Ausdrucks soll nicht länger als 10 Minuten sein, damit die Lerner motiviert bleiben und sich nicht langweilen. Bei dieser Phase ist der Lehrer dafür verantwortlich, das neu behandelte Thema bekannt zu machen. In dieser Phase haben die Lernaktivitäten eine vorbereitende Rolle. Man zielt damit ab, die Aufmerksamkeit der Lernenden zu lenken, Motivation zu erzeugen und ihr Vorwissen zu aktivieren. Im Weitesten dient diese Phase - als eine pädagogisch-psychologische Vorbereitung vom Unterricht - die Lernenden neugierig zu machen; d.h. ihr Interesse am Thema zu wecken.</p> <p>Bei der Einführung des Unterrichts handelt es sich um eine wechselseitige Aktivierung von Rolle der Lehrkräfte mit den Studenten innerhalb der Klasse vor allem durch die Erklärung der angestrebten Lernziele, die die Lernenden am Ende der Lektion des schriftlichen Ausdrucks erlangen werden.</p> <p>Außerdem werden die Studenten mit dem Lehrer auch eine interaktive Kommunikation zwischen einander führen, vor allem durch die vom Lehrer gestellten Fragen sowie durch Antworten des Gelernten.</p> <p>Bezüglich des schriftlichen Ausdrucks stellt der Lehrer eine Reihe von Fragen zwecks der Aktivierung des Vorwissens beziehungsweise Vorkenntnisse der Lernenden im Bereich der Schule insbesondere, was das deutsche Schulsystem betrifft.</p> <p>Als Einführung in das ausgewählte Thema „Schulsystem in Deutschland“ stellt der Lehrer beispielsweise die folgenden Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Thema:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mit 6 Jahren haben wir alle eine neue Erfahrung erlebt, welche?</li> <li>- Was sind Ihre Lieblingsfächer?</li> <li>- Von der Grundschule bis zu der Universität welches sind die</li> </ul> </li> </ul>
---	--

	<p>verschiedenen Stationen des algerischen Schulsystems?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Heute behandeln wir im Zusammenhang mit unserer neuen Unterrichteinheit „Schule und Lernen“ das deutsche Schulsystem, was wissen sie darüber?</li> <li>- Welches sind die Besonderheiten des deutschen Schulsystems? Ist das Schulsystem dasselbe in allen Bundesländern?</li> </ul> <p>Durch die oben hingestellten Fragen bereitet der Lehrer den Weg zu effektiven Antworten vor, die zur Gewährleistung des flüssigen Einstiegs zu behandelnden Thema beitragen können bzw. sollen. Demzufolge führen diese Fragen zur wirksamen Gestaltung des Unterrichts und damit werden die Lernkompetenzen gesteigert.</p>
<p><b>Semantisierungsphase</b></p>	<p>Bevor wir uns mit der Übungsphase und Auswahl der Aufgaben befassen, ist es wichtig, die Semantisierungsphase zu erwähnen. Dabei ist die Rede größtenteils über die Rolle des Lehrers „Frontalunterricht“ bei der Erklärung von unbekanntem, schwierigen Wörtern und Strukturen. Diese Phase heißt auch Phase der Wortschatzarbeit. Was die Studenten bisher nicht verstanden haben, sollen sie in dieser Phase verstehen und somit die neuen sprachlichen Einheiten erfassen. Die häufigen Arbeits- und Spielformen in dieser Phase sind z.B. Synonyme und Antonyme suchen, Kärtchen, Satzsnipsel bzw. Sätze eines Textes in die richtige Reihenfolge bringen, grammatische Strukturen entdecken u. ä.</p> <p>Als grammatische Phänomene, die die Lehrperson den Studenten erklären soll beim ersten Thema „das deutsche Schulsystem“ behandeln wir den Konjunktiv 2 zum Äußern von Wünschen und unrealen Situationen; d.h. es geht hier um das Lehren und Lernen der</p>

	<p>verschiedenen Funktionen des Konjunktivs 2 wie zum Beispiel: zukünftige Berufe, die die Lernenden am Ende des Studiums auswählen würden oder der Lehrer stellt die folgende Frage: wie wäre es dann, wenn Sie eine andere Spezialität studiert hätten ? und die Antworten sollen den Konjunktiv 2 sicherlich enthalten.</p> <p>Bei der zweiten Sitzung beschäftigen wir uns im Rahmen der Grammatik mit den unterschiedlichen Textkonnektoren, dies heißt mit den Konjunktionen und Subjunktionen. Dazu verteilt der Lehrer Liste der ausgewählten Bindewörter mit Übungen in Form von Sätzen. Daraus sollen die Lernenden zusammenhängende vollständige Sätze mit Hilfe dieser Verknüpfungsmittel verbinden, da handelt es sich um die gelenkte Art des Schreibens.</p> <p>Bei solchen Aufgaben wird überprüft, ob die angestrebten Lernziele vor allem die grammatischen Strukturen und Wortschatzkenntnisse, die im Unterricht eingeführt und erworben worden sind, gut erreicht sind oder nicht.</p>
<p><b>Übungsphase und Spielpraxis schriftlichen Unterricht</b></p>	<p>In dieser vierten Phase lernen die Studenten, die sprachlichen Mittel, die zuvor im Laufe des Unterrichts behandelt wurden und bereits von den Lernenden selbst erworben werden, zur Verfügung zu stellen.</p> <p>Diese Phase, die die meiste Zeit benötigt „100 Min.“, ist die wichtigste Phase im Lern- und Lehrprozess. Dabei werden Spiel als Lernmittel dieser Unterrichtssitzungen Einzel, zu zweit oder in Form von Gruppenarbeit trainiert und somit werden verschiedene sprachliche Teilfertigkeiten (Wortschatz, Rechtschreibung, richtige Stellung der Satzglieder...usw.) geübt bzw. gespielt. Dazu spielt die Art der Aufgaben oder Spiele eine entscheidende Rolle bei der Auswahl der passenden Sozialform bzw. -formen.</p> <p>Die Wahl des Spiels in dieser Phase im schriftlichen Ausdruck hat es deutlich gezeigt, dass beim Schreiben es um verschiedene Formen</p>

geht u.a. um das instrumentale und produktive Schreiben.

Meistens spricht man vom Spiel als ein Mittel zum Ziel. Diese präkommunikative Form findet allermeist im kommunikativen Deutschunterricht statt. Außerdem spielt es eher eine entscheidende Rolle bei einem Unterricht, der mit der audiolingualen bzw. audiovisuellen Methode assoziiert ist, wo Spaß und Auflockerung herrschen. Dabei ist das Ziel weitgehend von der Schreibfertigkeit, wie wir in der vorigen Phase „Semantisierungsphase“ gesehen haben besonders mit Aufgaben, bei denen die grammatischen Strukturen erlernt und Wortschatzkenntnisse zu den ausgewählten Themen erweitert und entwickelt werden.

Aber was uns neben dem kommunikativen Schreiben interessiert, ist die Rolle des Spiels als Lernmittel bzw. -technik eines Fremdsprachenunterrichts zu bearbeiten.

Diese Effektivität des Spiels steht im Vordergrund unserer Forschung vor allem mit den sog. Sprachlichen Komponenten (wie: Grammatik, Wortschatz, Phonetik) sowie auch mit den sprachlichen Fertigkeiten (wie: Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben).

Obwohl die Einbettung von Spielen interessant und amüsant ist, kann man Spiele nicht für jede Stunde erstellen.

## Fazit

Das dritte Kapitel des zweiten praxisorientierten setzte sich mit der Konkretisierung der Umsetzung des Spiels im Unterricht. Diese Konkretisierung äußerte sich in den Unterrichtsentwurf und seine Gliederung. Darauf Bezogen werden diese Unterrichtsmodelle nach dem Gesichtspunkt "Unterrichtsprinzipien" interpretiert. Bei diesem Unterrichtsentwurf kann sich ergeben, dass nicht viele Aspekte der aktuellen Unterrichtsprinzipien voll zutreffen.

Bei diesem bereits vorgestellten Unterrichtsmodell stand im Zentralpunkt, wie die aktuellen Unterrichtsprinzipien Spielpraxis fördern können. Somit können die Lehrer den Unterricht für die Lernenden entspannend und unbehindert richten.

Im Unterricht wird mehrmals auf einige Beispiele für Spiele zum Wortschatz, zur Grammatik und zu Sprachfertigkeiten eingegangen. Im Anhang möchten wir noch einige beleuchten, indem wir für jede Teilfertigkeit Modell zeigen. Des Weiteren stellen wir den Fokus auf die Aspekte der Grammatik, Wortschatz, Aussprache und der vier sprachlichen Fertigkeiten mit deren Spezifitäten. Mit der Beziehung der Förderung des Spieleinsatzes durch Aktivitäten und Strategievermittlung.

Zusammenfassend gilt Unterrichtsmodell als eine Konkretisierung der Spielpraxis im DaF-Unterricht. Es gilt als Nachweis für die Anwendungsmöglichkeit des Spiels. Es hat sich praktisch nachgewiesen, dass das Modell positive Auswirkungen auf die Lernenden hat. Dies zeigt sich in der motivierten Teilnahme am Unterricht. Auch Lerner, die meistens passiv am Unterricht teilnehmen, sich aktiv und begeistert am Spiel beteiligt haben. wir fassen die Auswirkungen des Unterrichtsmodells auf den Unterrichtsablauf und auf die Lerner in den folgenden Stichpunkten zusammen:

- Die Umsetzungsart der Spiele wie Arbeit mit Satzsnipseln oder Karten und im Rollenspiel aktivieren jeden einzelnen Lernenden und bringen alle gleichzeitig in einem interaktiven Kontakt miteinander. Dadurch wird die Unterrichtszeit gründlich für die Anwendung der effektiven Spiele investiert,

indem alle Lerner gleichzeitig mit der Sprache und miteinander handlungsorientiert und ganzheitlich interagieren.

- Erläuterung des Spielziels, konkret wahrzunehmen und zu erstreben. dabei folgt das Lernen in intentionalen und bewussten Phasen bzw. als Unterrichtssequenzen.
- Die Gruppenarbeiten erleichterten die Teilnahme der schüchternen an dem Unterricht. Sozialformen erhöhen das Selbstwertgefühl bei den Lernenden bei der Durchführung der Spiele. Dazu fühlten sie sich verantwortlich und produktiv. Das führt zur Konkurrenz zwischen den Lerngruppen.
- Die Evaluation hat dazu beigetragen, dass die Lerner die Fehler bzw. die Richtigkeit der Antwort automatisch entdecken und dass sie prozessorientiert lernen können. Dadurch sind die Lernergebnisse und den Lernerfolg bei jedem Spieleinsatz konkretisiert können.

Was negativ beurteilt wurde, ist die große Anzahl der Lernenden im Unterricht (mehr als 50 Studenten) und die unangemessene Klassenzimmergestaltung, deswegen sollte bei dem Spieleinsatz im algerischen Germanistikunterricht Augenmerk gewidmet werden sowie auch das beschränkte Zeitmanagement, indem der Lehrer Spiel sinnvoll und effizient nutzen kann.

Insgesamt zur Optimierung des Spieleinsatzes in dem algerischen Germanistikunterricht steht meistens Mangel an Spielmaterialien wie: Spielfiguren, Kartenspiel, Würfel...etc. Ebenso Form der Klassenzimmer und die Zahl der Lernenden verhelfen wiederum nicht dazu, spielerische Unterrichtsformen einzuführen.

**7**

**Schlussfolgerung**

Die vorliegende Doktorarbeit ist von der Problemstellung ausgegangen, ob *„Der Praxis des Spiels als Basis für konzeptuelle Verfahren im DaF-Unterricht in Algerien“* Rechnung getragen wird.

Diese Studie versteht sich als kleiner Beitrag zur theoretischen und empirischen Weiterentwicklung der Erforschung der Spielpraxis, damit die Fremdsprachenlernenden tatsächlich eine innovative Lerntechnik entwickeln können.

Bei den folgenden Behauptungen bin ich von meinen Erfahrungen und der meiner Kollegen ausgegangen. Beim Einsatz von Spielen im Unterricht, nimmt es für den Lehrenden wesentlich längere Vorbereitungszeit in Anspruch. Der Lehrer muss sich gut auf die Spielsituation vorbereiten, d.h. ausreichend Material sammeln, das Spiel seinem Ziel nach entsprechend auswählen, die Spielregeln möglichst einfach formulieren usw. und es sollten möglichst alle Lernenden aus der Klasse an dem Spiel teilnehmen können.

Die Ergebnisse meiner Forschung unterteilen sich in zwei Arten, nämlich theoretische und empirische Ergebnisse. Das zentrale Ergebnis in dieser Arbeit ist das der empirischen Studie d. h. die Möglichkeit zu überprüfen, ob Spiel in der Praxis des DaF-Unterrichts konkret mit Erfolg umsetzbar ist. Dabei sind auch theoretische und konzeptuelle Erkenntnisse von großer Bedeutung.

In erster Linie sollte diese Untersuchung bestimmen, wie weit das Spiel im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht Anwendung findet und seine wesentliche Bedeutung hervorheben. Hierbei soll bestimmt werden, die große Wichtigkeit des Spiels für die Menschen, die sich auch an der langen Geschichte des Spiels zeigt, die am Anfang der Arbeit behandelt wurde.

Im ersten theoretischen Teil dieser Arbeit wurde erklärt, was unter den Begriffen „Lernen“, „Übung“ und „Spiel“ verstanden wird. Zunächst einmal wurde verschiedenen Lerntheorien, Grundlagen der Lernstrategien und Lernerautonomie, beleuchtet.

In dieser Hinsicht spielt die Steigerung aller Motivationsarten der Lernenden sowie auch das Alter, Evaluation und Medieneinsatz beim Spieleinsatz eine bedeutende Rolle, indem man den Interessen der Lernenden in der Auswahl der Lerninhalte, Lernaufgaben, und Vorgehensweisen und Arbeitsformen Rechnung trägt.

Hierfür stellen die Übungen für das Sprachenlernen eine große Herausforderung dar. Diese Veranschaulichung von Übungsformen soll zum einen zur Verbesserung und Weiterentwicklungen eines DaF- Unterrichts in Algerien beitragen, damit der Präsentation der Übungen ausreichende Aufmerksamkeit gewidmet wird. Zum anderen kann sie die Orientierung zum Schaffen einer neuen Unterrichtsmethode unterstützen und zwar Lernspiel, sodass die Bedingungen und Bedürfnisse der algerischen Lernenden berücksichtigt werden, weil das Wort "Spiel" näher von Übung häufiger als Synonym bzw. Modell auf den ersten Blick gedacht ist.

Die pädagogische Nutzung des Spiels im Unterricht besteht im Schaffen von Spielmöglichkeiten einerseits und in der Didaktisierung des Spiels zum Unterrichtsmittel und Unterrichtsgegenstand andererseits.

Der empirische Teil meiner Doktorarbeit ist analytisch orientiert, er beschränkt sich dabei auf Analyse von Kursbüchern (wie: Studio A1. A2. B1) Lehrerbefragung, Fallstudie und Unterrichtsmodelle.

Bei der Untersuchung der Spielpraxis im Kursbuch „Studio D“ und nach der Analyse von Lehrerbefragung und Fallstudie steht man vor einem didaktischen Problem im Hinblick auf die Verbindung von sprachlichen Informationen und linguistischen Kenntnissen mit der kommunikativen und der sprachlichen Fertigkeiten. Um dieses Problem lösen zu können, versuchen wir die Hauptschwerpunkte bei der Präsentation der Spiele in DaF –Lehrwerken darzustellen:

- Man soll die Kreativität betonen, d.h.: die schöpferischen und spielerischen Aspekte im Lernprozess verstärken.
- Man soll auch die Zusammenarbeit zwischen Lernenden im Unterricht fördern, um sie bei der Spielpraxis zu motivieren.

- Die Einbettung und Einordnung der vier Fertigkeiten im Unterricht sowie auch in DaF–Lehrwerken einzusetzen.

- Der Einsatz verschiedener Spieltypen und Spielformen im Unterricht und in Lehrwerken kann als positiver Faktor angesehen werden, um die Monotonie bei den Lernenden zu vermeiden und ihre Energie beim Lernen bzw. Spielen zu aktivieren.

Vor allem haben die Spiele dadurch ihre Auswirkung auf die Sprachentwicklung. Diese Tatsache lässt uns zu genaueren Vorschlägen geben: In diesem Sinn wäre es angemessen, wenn es eine Kombination zwischen Spielen und produktiven Übungen und anderen Übungstypologien gibt, damit die Lernenden zahlreiche sprachliche und linguistische Kenntnisse behalten und sie einfach anwenden zu können.

Unterrichtsmodell wird als eine Konkretisierung der Spielpraxis im DaF-Unterricht betrachtet. Es gilt als Nachweis für die Anwendungsmöglichkeit des Spiels. Es hat sich praktisch nachgewiesen, dass das Modell positive Auswirkungen auf die Lernenden hat. Dies zeigt sich in der motivierten Teilnahme am Unterricht. Auch Lerner, die meistens passiv am Unterricht teilnehmen, sind aktiv und begeistert am Spiel beteiligt.

Grundsätzlich wäre es besser, wenn ein oder mehrere regionalspezifische DaF–Lehrwerke für die Germanistiklernenden in Algerien entwickelt und verschafft würden. Damit wird natürlich der Arbeit an Spiele genug Rechnung getragen. Wünschenswert wäre eine weitere Untersuchung auf dem Gebiet der Konzeption von digitalisierten Spielen.

Zusammenfassend bleiben viele Fragen offen und damit Gegenstand von wissenschaftlichen Interessen. Vor allem brauchen wir im Fremdsprachenunterricht bzw. im DaF-Unterricht also differenzierte und reichhaltige Lernstrategien, die im Unterricht eine erforderliche Rolle spielen. Darunter zählen die Spiele, die der Lehrer oder Lernenden im Unterricht nutzen kann. Es soll auch betont werden, dass nicht

immer gespielt werden kann. Das Spiel kann den Unterricht bereichern, nicht jedoch ersetzen.

Hieraus ergibt sich, dass an der Universität Algier 2 es einen großen Mangel an Spielmaterialien gibt, ebenfalls auch eine totale Abwesenheit von adäquater Lernvoraussetzung, die der Lehrer im Lernprozess anwenden kann. Trotz ihrer Wichtigkeit und Notwendigkeit, werden Spiele selten behandelt.

### ***Fazit und Ausblick***

Diese Arbeit gilt als Ausgangspunkt und Grundlage für die Konzeptualisierung eines Spieles sowie auch für die Entwicklung eines Lehrwerks, das den DaF-Unterricht durch die Anweisungen der spielerischen Prinzipien ermöglicht.

Alles, was bisher in Bezug auf Sprachunterricht bzw. auf Lehren und Lernen wissenschaftlich begründet wurde, soll, wenn nötig, im Unterricht berücksichtigt werden, allerdings in gewisser Intensität und in Gereiztheit mit Lernumständen, curricularen Vorgaben, Lerner - und Unterrichtsfaktoren. Die Funktion und die Rolle der Lehrkraft bestehen darin, dass er weiß, wann, wie, in welchem Maße, in welcher Lernsituation und mit welchem Lernenden er Spiel anwenden soll. Diese Flexibilität des Sprachunterrichts fördert aber eine qualifizierte Lehrerkompetenz und angemessene Lernvoraussetzung.

Für eine konstruktive und förderliche Praxis des Spiels im algerischen DaF-Unterricht soll nämlich die Ausbildung der Lehrkräfte über den spielerischen fördernden Fremdsprachenunterricht nicht übergegangen werden; weiterhin sollen die Klassen auf eine entsprechende Weise organisiert und mit den nützlichen Spielmaterialien und Medien ausgestattet werden

Daraus kann der Schluss gezogen werden, dass diese Arbeit als Beitrag zu einer weiteren Diskussion über die Didaktisierung und Vermittlung des Spieleinsatzes im DaF-Unterricht an der algerischen Universität zu verstehen ist. Wünschenswert wäre es in diesem Zusammenhang, sich auf die praktische spielerische Fremdsprachenbeherrschung und auf Praktika für Lernenden im DaF-Unterricht in Algerien zu konzentrieren.



## **Literaturverzeichnis**

**Primärliteratur**

- Funk, Kuhn, Demme, Werner, Bettermann(2013): Studio d A1 Deutsch als Fremdsprache (Aufl. 1): Unterrichtsvorbereitung mit Demo-CD- Rom, Cornelsen Verlag, Berlin.
- Funk, Kuhn, Demme, Winzer u.a. (2012): Studio d A2 Deutsch als Fremdsprache ( Aufl. 1): Kurs und Übungsbuch, Cornelsen Verlag, Berlin.
- Funk, Kuhn, Demme, Winzer(2012): Studio d B1 Deutsch als Fremdsprache (Aufl. 1): Kurs und Übungsbuch mit Zertifikatstraining, Cornelsen Verlag, Berlin.

**Sekundärliteratur**

- Apeltauer, Ernst (1997): Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs Fernstudieneinheit 15 DaF Langenscheidt, Universität Gesamthochschule Kassel.
- Bachmann, M.A. Miriam (2007): Evaluation in der Weiterbildung - Die Bedeutung von Wirkungsanalysen am Beispiel einer (Re)Integrationsmaßnahme für Langzeitarbeitslose, Grin Verlag, München.
- Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Königs, Frank G. /Krumm, Hans – Jürgen (1999): Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen, Gunter Narr Verlag, Tübingen.
- Beck Carmen/Duckstein Barabara/ Hagner Valeska/ Hawerlant Andrea/ Heuer Wiebeke/ Luyken Michaela/ Schümann Anja(2016): Deutsch als Fremdsprache Zwischendurch mal... Spiele Niveau A1-B1, Heuber Verlag, München.
- Behme, H ( 1992). Miteinander reden lernen. Sprechspiele im Unterricht ( 4Aufl.), Iudicium -Verlag, München.
- Behme, H. (1992): Miteinander reden lernen. Sprechspiele im Unterricht, Iudicium – Verlag, München.
- Benattou Rachida (2000): Der Deutschunterricht in Algerien: Stand, Lehrwerke und Lehrweranalyse, Magisterarbeit, Algerien

- Benattou, Rachida (2011): Deutsch Lehren und Lernen in Algerien: Inhalte, Methoden und Perspektiven, Doktorarbeit, Algerien.
- Bianchi, Mary/ Busch, Brita/ Sommet, Pierre ( 1987): Partnerschaftliches Lernen im Fremdsprachenunterricht. Bonn: pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschule-Verbandes.
- Bohn, R. – Schreiter, I. (1989): Sprachspielereien für Deutschlernende, Verlag Enzyklopädie, Leipzig, Berlin, München.
- Bower. Cordon, H. / Hilgard. Ernest, R. (1984): Theorien des Lernens, Klett- Cotta, Stuttgart.
- Claußen, Tina ( 2009): Strategientraining und Lernberatung, Auswirkung auf das Kommunikations- und Lernverhalten ausländischer Studierender an deutschen Hochschule, Stauffenberg Verlag Brigitte Narr, Tübingen.
- Dalhaus Barbara( 1994): Fertigkeit Hören Fernstudieneinheit, Goethe-Institut, München.
- Daum Susanne und Hantschel Hans-Jürgen (2012): 55 kommunikative Spiele Deutsch als Fremdsprache, Ernst Klett Sprachen Verlag, Stuttgart.
- Dauvillier, Christ. (1986): Im Sprachunterricht spielen? Aber ja!, Goethe Institut, München.
- Desselmann, Günter/ Hellmich, Harald Autorenkollektiv (1981): Didaktik des Fremdsprachenunterrichts Deutsch als Fremdsprache-Verb. Verl. Enzyklopädie Leipzig.
- Dorner, Andrea (2010): „Evaluation, die“. In: Barkowski, Hans (Hrsg.) (2010). Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Francke, Tübingen u.a. .
- El korso Kamal (1978) : L’enseignement de la langue allemande en Algérie, problèmes et méthodes, thèse de doctorat de 3 ème cycle, Université de Paris, février

- Elke Callies zitiert von Schuster, K. (1998): Einführung in die Fachdidaktik Deutsch, Schneider Verlag, Hohengehren.
- Eloide, Kilp ( 2010): Spiele für den Fremdsprachenunterricht, Aspekte eine Spielandragogik, Stauffenburg Verlag, Tübingen.
- Fery, Renate, Raddatz, Volker(2000): Lehrwerke und ihre Alternativen, Verlag Peter Lang, Frankfurt am Main.
- Flöbel in: Scheuerl, H. (1991): Das Spiel. Band 2, Theorien des Spiels, Weinheim. Basel
- Freudenstein, Reinhold (2007): Unterrichtsmittel und Medien: Überblick in Lehr und Lernmaterialien und Unterrichtsmedien. In: Bausch, Karl Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.)(2007), Handbuch Fremdsprachenunterricht. 5. Aufl. ,Francke Verlag, Tübingen.
- Gagné, Robert .M (1973).: Die Bedingungen des menschlichen Lernens, Hannover u.a.: Schroed .
- Gardner, Robert. C. / Lambert. Wallace. E. (1972): Attitudes and Motivation in second language learning: Rowley, MA. -Gardner. Robert C/ Mac Intyre. Peter (1991): an instrumental motivation in language study. Who says it isn't effective? In studies in second language Acquisition 13/1 cambridge- Cambridge Universitypress.
- Gerdes, Mechthild ,Themen 1 (2003): Lehrerhandbuch ,Heuber, Ismaning.
- Gerhard Neuner / Hans Hunfeld (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts : Eine Einführung, Universität Gesamthochschule Kassel.
- Gerhard Neuner (2003) in : . In: Handbuch Fremdsprachenunterricht 4. Auflage, Francke Verlag, Tübingen und Basel
- Gerhold, Sybille (1990): Lesen im Fremdsprachenunterricht, Psycholinguistische und didaktische Überlegungen zu Funktionen einer vernachlässigten Fertigkeit im Französisch-Unterricht, Bochum, Universitätsverlag DR.N. Brockmeyer.

- Graßmann, Regina (2008): Evaluation im DaZ Unterricht. In: Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache Band3, Hueber Verlag, Ismaning.
  - Gudjons, Herbert (1997): Handlungsorientierter Unterricht : Begriffskürzel mit Theoriedefizit. In Pädagogik, Klinkhardt.
  - Hamida Yamina (2000): Germanistik und DaF in einer globalisierten Welt. Der Fall Algerien In: Handbuch Entwicklungstendenzen germanistischer Studiengänge im Ausland: Sprache-Philologie-Berufsbezug. Materialien; Deutsche als Fremdsprache, Band 84,Universitätsverlag Göttingen, Berlin.
  - Häussermann, U / Piepho, H-Eberhard (1996): Aufgabehandbuch Deutsch als Fremdsprache, Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie, Ludicium ,München.
  - Hellrung, Miriam (2011): Lernprozessberatung in selbstregulierten Lernprozessen. Pädagogik 63(2)
  - Helmke, A (2003): Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern, Seelze: Velber Kallmeyer Verlag, Hannover.
  - Herrmann, J. / Höfer, C(1999): Evaluation in der Schule ? Unterrichtsevaluation. Berichte und Materialien aus der Praxis, Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh.
  - Hilbert, Meyer (2009): Sozialformen des Unterrichts variieren, das Verhältnis zwischen dem Lernen von etwas und dem Lernen miteinander –Unterrichtsmethode-Band1- Berlin : Cornelsen Verlag.
  - Hirschfeld Ursula / Reinke Kerstin(2013): 33 Aussprachespiele Deutsch als Fremdsprache, Ernst Klett Sprachen Verlag, Stuttgart.
- Hodson, D. & Bencze (1998): L Becoming critical about practical work: changing views and changing practice through action research. In International Journal of Science Education. 20 (6), Routledge.
- Huizinga, J. (1968): Homo ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel, 8.Aufl. Rowohlt Taschenbuch, Hamburg.

- Huneke, H.W.; Steinig, W. (2005): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. 2. aktualisierte und ergänzte Auflage, Erich Schmidt Verlag, Berlin.
- Huter Barbara & Schauf Susanne ( 2015): 111 Kursrezepte Deutsch als Fremdsprache, Interaktive Übungsideen für zwischendurch, Ernst Klett Sprachen Verlag, Stuttgart.
- Inge.C Schwerdtfeger(2001): Gruppenarbeit und innere Differenzierung Goethe-Institut-München
- Italienische Reise(1998): (Hrsg.) und kommentiert von Herbert von Einem von Johann Wolfgang Von Goethe, Verlag C. H. Beck.
- Janikova V. (2001): Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache, Masarykova univerzita v Brn, Brno
- Jentges Sabine(2007): Effektivität von Sprachlernspielen, zur Theorie und Praxis des Spieleinsatzes im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht, Schneider Verlag Hohengehren.
- Karin Ende, Rüdiger Grotjahn, Karin Kleppin, Imke Mohr( 2017): DLL 06: Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung. Goethe Institut, Stuttgart.
- Kast Bernd (1999): Fertigkeit Schreiben, Fernstudieneinheit, Goethe Institut ,München.
- Kiper Hama, Mische Wolfgang Mische (2006): Theorie des Unterrichts, Beltz Verlag, Weinheim und Basel.
- Kleppin, Karin (2004). Bei dem Lehrer kann man ja nichts lernen. Zur Unterstützung von Motivation durch Sprachlernberatung. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, Tübingen: Narr.
- Klippel .F (1998): Spielend lernen: Lernspiele im Fremdsprachenunterricht“, Peter Lang, Frankfurt am Main.

- Klippel, Friederike (1980): Spieltheoretische und pädagogische Grundlagen des Lernspieleinsatzes im Fremdsprachenunterricht(Europäische Hochschulschriften :Reihe 11, Pädagogik, Frankfurt am Main..
- Knök, P /Ott, H (1981): Wörterbuch für Erziehung und Unterricht, Donauwörterbuch. In: EISENHUT, G, /HIGL, J/ZÖPFL, H. Üben und Anwenden zur Funktion und Gestaltung der Übung im Unterricht, Kleinkhardt.
- Kontokollias, M, Reinke, I, Wierwille, S, Von Saldern, M.( 2010): Merkmale guter Evaluation und Selbstevaluation. In: Matthias von Saldern (Hrsg): Selbstevaluation von Schule: Hintergrund –Durchführung –Kritik, Verlag Books on Demand GmbH, Norderstedt.
- Krapp, Andreas(1993): Lernstrategien : Konzepte , Methoden und Befunde, Unterrichtswissenschaft, 21.Jahrgang, Heft 4, in Kooperation mit Beltz Juventa Verlag, Frankfurt am Main.
- Krüger, Michael (1981): Sozial-und Übungsformen im Fremdsprachenunterricht, zitiert in Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht, Neuner Gehard, Langenscheidet, Berlin.
- Krull Renate(2014): Du bist dran für Kinder und Erwachsene, Spiele und Rätsel für DaZ/ DaF, AOL-Verlag in der AAP Lehrerwelt GmbH, Hamburg.
- Lado, Robert (1969) Moderner Sprachunterricht. Eine Einführung auf wissenschaftlicher Grundlage, Heuber Verlag, München.
- Löffler, R. (1980): Spiele im Englisch-Unterricht, Urban/ Schwarzenberg, München.
- Löschmann, Martin / Petzschler, Hermann (1976); Übungsgestaltung zum verstehenden Hören und Lesen, VEB Verlag, ENZYKLOPÄDIE, Leipzig.
- Lutjeharms, Madeline (2001): Leseverstehen, In Helbig, Gerhard u.a Deutsch als Fremdsprache ,ein internationales Handbuch, Band 2

- MacBeath, J & McGlynn, A. (2003): Self-evaluation: What's in it for schools? London, Falmer
- Martinez, Hélène (2005): Lernerautonomie: ein konzeptuelles Rahmenmodell für den Fremdsprachenunterricht und für die Fremdsprachenlehr- und -Lernforschung. Fremdsprachen Lehren und Lernen.
- Messner Helmut (Hrsg.)(1981): Unterrichten lernen: Formen-Anlässe-Übungen: unter Mitarbeit von: Eric Dorer, Elmar Hengarten, Heinz Vettiger , Kurt Areggen: Schroedel Schulbuchverlag GmbH, Hannover.
- Mittelstädt, Hoger (2006): Evaluation von Unterricht und Schule: Strategien und Praxistipps, Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr.
- Neuner Gerhard / Hunfeld Hans (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung, Universität Gesamthochschule KASSEL
- Neuner, G( 1979): Zur Analyse fremdsprachlicher Lehrwerke, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main.
- Neuner, G., Hunfeld, H( 1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts, Eine Einführung, Universität Gesamthochschule Kassel.
- Neuner, Gerhard; Kast, Bernd (1994). Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, Langescheidt, Berlin.
- Nodari, Claudio(1996): Autonomie und Fremdsprachenlernen. Fremdsprache Deutsch. Sonderheft. Autonomes Lernen,(Verlag und Erscheinungsort??)
- Nouah Mohamed (2019) : Mediendidaktik im Rahmen des neuen LMD- Systems: Neue Chancen und Herausforderungen. In: Les Annales de l'université d'Alger 1, N°33-Tome 1 /Mars2019.
- O'Malley, J. Michael & Chamot, Anna Uhl (1990): Learning strategies in second language acquisition. Cambridge: Cambridge University Press.

- Ossner, Jakob ( 2006): Sprachdidaktik Deutsch Ferdinand Schöningh, Paderborn Verlag .S.18. (Zitiert nach Weinert 2001).
- Peter Bimmel und Ute Rampillon (2000): Lernerautonomie und Lernstrategien, Goethe Institut Fernstudieneinheit 23 München
- Petersen Susanne / Unruh Thomas( 2017): Guter Unterricht Praxishandbuch Handwerkszeug für Unterrichts-Profis (Alle Klassenstufen), AOL-Verlag in der AAP Lehrerwelt GmbH, Hamburg.
- Piel Alexandra(2016): DaZ lernen mit Bewegung: 90 Spiele und Übungen zur Grammatik (Aufl. 1), Verlag an der Ruhr.
- Piel- Reiner Schmidt: (1996) In: Claudia. Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache Henrici, Gert, Riemer, mit Videobeispielen. Band 2. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, Hohengehren.
- Rampillon, Ute (1999): Lernen leichter machen. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Reischmann, Jost (2003): Weiterbildung-Evaluation. Lernerfolge messbar machen. Neuwied: Luchterhand. 2. Auflage 2006, Ziel-Verlag, Augsburg.
- Renner, Micheal (1997): Spieltheorie und Spielpraxis: Eine Einführung für pädagogische Berufe.Akad. Verlagsgesellschaft, Freiburg.
- Riemer, Claudia (2010): Motivation. In; Wolfgang Hallet / Frank Königs HG: Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze – Velber.
- Röhrs, H. (Hrsg.) (1981): Das Spiel – ein Urphänomen des Lebens.Wiesbaden.
- Ruth E. (2003) :Übungen zum Schreiben .In Handbuch Fremdsprachenunterricht: (Hrsg.) Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans –Jürgen, Krumm.4 Auflage. Francke Verlag, Tübingen und Basel.
- Sanchez, Monica (2015): Die Bedeutung der Gradualität für das Konzept des autonomen Lernens. Erich Schmidt Verlag GmbH &Co. KG, Berlin.

- Sarasin, Susanna (1995): Das Lernen und Lehren von Lernstrategien, Theoretische Grundlagen und eine empirische Untersuchung zur Theorie“ Choreographien unterrichtlichen Lernens“, Verlag Dr. KOVA, Hamburg.
- Scheuerl, H ( 1990): Das Spiel. Band 1, Untersuchungen über sein Wesen, seine pädagogischen Möglichkeiten und Grenzen, Beltz, Hemsbach.
- Schmelter, Lars (2004): Selbstgesteuertes oder potenziell expansives Fremdsprachenlernen im Tandem. [Univ.-Diss.--Bochum, 2003], Narr Verlag, Tübingen.
- Schmenk , Barabara(2013): Autonomie und Individualisierung. Falsche Freunde oder echte Verbündete. University of Waterloo, Kanada.
- Schmenk, Barbara (2008): Lernerautonomie, Karriere und Sloganisierung des Autonomiebegriffs, Gunter Narr Verlag, Tübingen.
- Schmenk, Barbara (2012): Von Autonomie zu Aufgaben und zurück. Oder: Wie muss ein Autonomiekonzept aussehen, das uns hilft didaktisch- methodische Entscheidungen für das aufgabenorientierte Lernen zu treffen, Biebighäuser Tübingen: Narr.
- Schöpfflug, Ute (2003): Lerntheorie und Lernpsychologie. In: Handbuch Fremdsprachenunterricht 4. Auflage, Francke Verlag Tübingen und Basel (49-54).
- Schröder, Konrad (1975): Fremdsprachenunterricht in der Sekundarstufe II. Gutachten und Studien der Bildungskommission. (Deutscher Bildungsrat, Bd. 41), Klett Verlag, Stuttgart.
- Stiefenhörer, H.( 1995): Übungen zum Leseverstehen. In Handbuch Fremdsprachenunterricht; Hrsg. Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans – Jürgen,Krumm.4 Auflage. Francke Verlag, Tübingen und Basel.
- Schuster, Karl (1999): Einführung in die Fachdidaktik Deutsch, SchneiderVerlag, Hohengehern.

- Schweckendiek, Jürgen (2007): Spiele und Spielerisches Zur Förderung der Gruppenintegration und zur Binnendifferenzierung in Fremdsprache Deutsch Heft 25/2001 – Spielen – Denken – Handeln, Heuber Verlag, Stuttgart.
- Schwerdtfeger Ing C. (2003): Sozialformen: Überblick. In Handbuch Fremdsprachenunterricht: (Hrsg.) Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans –Jürgen, Krumm.4 Auflage. Francke Verlag, Tübingen und Basel.
- Schwerdtfeger, Ing C (2003): Übungen zum Hör-Sehverstehen. In Handbuch Fremdsprachenunterricht; Hrsg. Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans – Jürgen,Krumm.4 Auflage. Francke Verlag, Tübingen und Basel.
- Schwerdtfeger, Inge Christian (2003): Gruppenunterricht und Partnerarbeit. In Handbuch Fremdsprachen- Unterricht: (Hrsg.) Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans – Jürgen, Krumm.4 Auflage. Francke Verlag, Tübingen und Basel.
- Segermann, Krista (2003): Übungen zum Hörverstehen .In Handbuch Fremdsprachenunterricht; Hrsg. Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans –Jürgen, Krumm.4 Auflage. Francke Verlag, Tübingen und Basel.
- Spier, Anne(1981): Mit Spielen Deutsch lernen, Cornelsen Verlag, Frankfurt am Main.
- Stockmann, Reinhard (2002): Was ist eine gute Evaluation. Zentrum für Evaluation: Saarbrücken
- Swantje Ehlers (2003): Übungen zum Lesenverstehen , in Handbuch Fremdsprachenunterricht; Hrsg. Karl Richard Bausch Herbert Christ, Hans – Jürgen,Krumm.4 Auflage. Francke Verlag Tübingen und Basel.
- Tassinari, Maria Giovanna (2009): Autonomes Fremdsprachenlernen an der Hochschule: Komponenten, Kompetenzen und Strategien. Freie Universität, Berlin.
- Tassinari, Maria Giovanna (2012): Kompetenzen für Lernerautonomie einschätzen, fördern und evaluieren. Freie Universität Berlin
- Tönschoff, Wolfgang( 2007): Lernerstrategien in Bausch , Karl- Richard; Christ, Herbert ; Krumm, Jürgen-Hans.
- Ulshöfer, R. ( 1974): Methodik des Deutschunterrichts. 3. Mittelstufe I . Neufassung. Stuttgart.

- Vettiger, Heinz (1981): Unterrichten lernen Formen –Anlässe–Übungen unter Mitarbeit von: Erich Dorer, Elmar Hentgarten, Kurt Aregger, Schroedel Schulbuchverlag.
- Vielau, Axel (2010): Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts, Cornelsen Verlag, Berlin.
- Wagemann E. B. (1974): Bausteine zu einer Methodik des Mathematikunterrichts, Gießen 1994, Odenbach, W. : Die Übung im Unterricht, Westermann Verlag, Braunschweig.
- Walter Edelmann (2000): Lernpsychologie, 6. Auflage. Beltz, Weinheim.
- Westhoff, Gerhard: Fertigkeit Lesen( 1997): Goethe Institut ,München.
- Wittmann, E. Ch: Wider die Flut der „bunten Hunde “und der „grauen Päckchen“: Die Konzeption des aktiv-entdeckenden Lernens und des produktive Übens.InWittmannE.Ch. /Müller, G. Handbuch produktiver Rechenübungen, Band 1. Stuttgart, Düsseldorf, Berlin.
- Wolff, Dieter (1998): Lernerstrategien beim Fremdsprachenlernen. In: Timm, Johannes-Peter (Hrsg.): Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts, Cornelsen, Berlin.
- Wolff, Dieter (2002): Fremdsprachenlernen als Konstruktion Grundlagen für eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik, Peter lag, europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main.
- Wolff , Dieter (1999): Ein Modell fremdsprachlichen Lernens. In Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft. Max Hueber Verlag. Ismaning.
- Wolff, Dieter (2002): Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Grundlagen für eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik, Verlag Peter Lang, Frankfurt a.M.

### **Wörterbücher**

- Brockhaus Enzyklopädie (2003), wissenmedia, (1. Aufl.), Mannheim.
- Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e. V (Hrsg.) (1998) , Lexikon Wissenswertes zur Erwachsenen –bildung, Luchterhand, Berlin.
- GÖTZ Dieter, HÄNSCH Günther, WELLMANN Hans (Herausgeber)(2003):Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache; München.

**Internetquellen**

- [www.mathematik.hu-berlin.de](http://www.mathematik.hu-berlin.de) (Zugriff 08-07-2013 14.30)
- [http://jan.ucc.nau.edu/edtech/etc667/proposal/evaluation/summative\\_vs\\_formative.htm](http://jan.ucc.nau.edu/edtech/etc667/proposal/evaluation/summative_vs_formative.htm)  
(Zugriff am 13-08-2015 13.51)
- [www.aqs.rlp.de/](http://www.aqs.rlp.de/). (Zugriff am 13-08-2015 13.51)
- <http://www.jura.uni-sb.de/~fritz/infwiss/dist/bibl/Referate/stutz.htm>  
(Zugriff am 13-08-2015 13.51)
- <https://deacademic.com/dic.nsf/dewiki> (Zugriff 12.05.2016 18.30)
- <https://link.springer.com/content> (Zugriff 12.05.2016 18.30)
- <https://fracademic.com/dic.nsf/frwiki> (Zugriff 12.05.2016 18.30)
- <https://data.bnf.fr/comenius> (Zugriff 12.05.2016 18.30)
- <https://www.fnac.com> (Zugriff 19.05.2016 19.00)
- <https://www.deutsche-biographie.de> (Zugriff 19.05.2016 19.00)
- [https://brocku.ca/MeadProject/Carr/Carr\\_1930](https://brocku.ca/MeadProject/Carr/Carr_1930) (Zugriff 19.05.2016 19.00)
- <https://www.jstor.org/stable> (Zugriff 19.05.2016 19.00)
- <https://tshaonline.org/online/articles/fgr88> (Zugriff 19.05.2016 19.00)
- <https://www.les-philosophes.fr/presentation-de-platon> (Zugriff 12.05.2016 18.30)
- <https://www.duden.de/rechtschreibung/Spiel> (Zugriff 15.02.2016/ 14.30)
- [www.Ludolingua.de](http://www.Ludolingua.de) (Zugriff 10.11.2017 10:30)
- [www.europaeischer-referenzrahmen.de/vgl](http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/vgl) (Zugriff 06-06-2018 - 17h30)
- [www.Sqa.at](http://www.Sqa.at). (Zugriff am 05-03-2019, 11.30)
- <https://mahara.uni-leipzig.de> (Zugriff am 27.07.2019 15.30)
- [www.Link.springer.com](http://www.Link.springer.com) (Zugriff am 27.07.2019 17.30)
- [www.mediensprache.net](http://www.mediensprache.net) (Zugriff 1.08.2019 17.39)
- Vgl. <http://urlm.de/www.spielunterricht.de>. (Zugriff: 12-10-2017 15:30)



# **Anhang**

# Anhang

## Inhalt

		Themen und Texte	Sprachhandlungen 
8	<b>Start auf Deutsch</b>	Deutsch sehen und hören erste Kontakte Texte: Lied, Postkarte Wortfelder: internationale Wörter, deutsche Namen	internationale Wörter auf Deutsch verstehen jemanden begrüßen sich und andere vorstellen nach Namen und Herkunft fragen buchstabieren
16	<b>1 Café d</b>	Gespräche im Café Texte: Getränkekarte, Telefonbuch, Rechnungen Wortfelder: Getränke im Café, Zahlen bis 1000, Strukturwörter	ein Gespräch beginnen sich und andere vorstellen zählen etwas bestellen und bezahlen Telefonnummern nennen und verstehen
30	<b>2 Im Sprachkurs</b>	Kommunikation im Kurs Texte: Wörterbuchauszüge Wortfelder: Wörter im Kursraum	nach Gegenständen fragen/ Gegenstände benennen im Kurs: etwas nachfragen
44	<b>3 Städte - Länder - Sprachen</b>	Sehenswürdigkeiten in Europa Sprachen in Europa - Nachbarnsprachen Texte: Landkarten, eine Statistik Wortfelder: Himmelsrichtungen, Sprachen	über Städte und Sehenswürdigkeiten sprechen über Länder und Sprachen sprechen die geografische Lage angeben eine Grafik auswerten einen Ich-Text schreiben
58	<b>4 Menschen und Häuser</b>	Wohnwelten Texte: Möbelkatalog, E-Mail, Wohnungsgrundriss Wortfelder: Räume und Möbel, Wohnformen	eine Wohnung beschreiben über Personen und Sachen sprechen
74	<b>Station 1</b>	Berufsbilder: Lehrerin, Student; Themen und Texte;	
82	<b>5 Termine</b>	Termine und Verabredungen Pünktlichkeit interkulturell Texte: Meldebeschränkung, Veranstaltungsangebote, Anzeigenschild, Gedicht Wortfelder: Uhrzeiten, Wochentage, Tageszeiten	Zeitangaben machen Tagesabläufe beschreiben Termine machen und sich verabreden sich für eine Verspätung entschuldigen
88	<b>6 Orientierung</b>	Orientierung am Arbeitsplatz der Weg zur Arbeit die Stadt Leipzig/ Quiz online Texte: Stadtplan, Eigenplan, Terminkalender, Prospekt Wortfelder: Stadt, Verkehrsmittel, Büro und Computer	sagen, wo Leute arbeiten und wohnen sagen, wie Leute zur Arbeit kommen Orientierung: in einem Haus nach dem Weg/ nach einer Person fragen Terminangaben (am Telefon) machen und verstehen








Grammatik	Aussprache	Lesen lernen
das Alphabet	Wortakzent in Nomen	internationale Wörter in Texten finden Wörter sortieren
Aussagesätze Fragesätze mit <i>ist, woher, wo, aus</i> Verben im Präsens Singular und Plural, das Verb <i>sein</i> Personalpronomen und Verben	Wortakzent in Verben und in Zahlen	mit einem Redemittelkasten arbeiten eine Grammatiktafel ergänzen
Nomen: Singular und Plural Artikel: <i>der, das, die/ ein, eine</i> Verneinung: <i>kein, keine</i> Komposita: <i>das Kartrück</i>	Wortakzente markieren Umlaute <i>ä, ö, ü</i> hören und sprechen	mit Wörterbüchern arbeiten Lernkarten schreiben Memotips eine Regel selbst finden
Präteritum von <i>sein</i> W-Frage, Aussagesatz und Sachfrage	Satzakzent in Frage- und Aussagesätzen	eine Regel ergänzen eine Grammatiktafel erarbeiten Notizen machen
Possessivartikel im Nominativ Artikel im Akkusativ Adjektive im Satz Gradierung mit <i>zu</i>	Konsonanten: <i>ck</i> Wortakzent bei Komposita etwas besonders betonen (Kontrastakzent)	Wortschatz systematisch: Wörter nach Oberbegriffen ordnen, Wörterneue machen, eine Lernkartei anlegen
Selbstevaluation: Wortschatz – Grammatik – Phonetik; Videostation 1		
Fragesätze mit <i>Wann?, Von wann bis wann?</i> Präpositionen und Zeitangaben: <i>am, um, von ... bis</i> trennbare Verben Verneinung mit <i>nie/</i> Präteritum von <i>haben</i>	Konsonanten: <i>ß, ß, t, d/ k, g</i> Satzmelodie in Fragesätzen	mit Rollenkarten arbeiten Übungsreihenpläne
Präpositionen: <i>in, neben, unter, auf, vor, hinter, an, zwischen, bei</i> und <i>mit + Dativ</i> Ordnungszahlen	Konsonanten: <i>f, w</i> und <i>v</i>	ein Wordfeld erarbeiten Notizen machen im Kalender

	Inhalt	Themen und Texte	Sprechhandlungen 
112	<b>7 Berufe</b> 	Beruf und Alltag Texte: Visionenkarren, Wörterbuchauszüge Wortfelder: Berufe und Tätigkeiten	über Berufe sprechen Tagesabläufe und Tätigkeiten beschreiben jemanden vorstellen (im Beruf) eine Statistik auswerten
126	<b>8 Berlin sehen</b> 	eine Exkursion durch Berlin Orientierung in der Stadt Projekt „Internetaufbe“ Texte: Busplan, Stadtplan, Postkarte, Exkursionsprogramm Wortfelder: Tourismus, Kultur	nach dem Weg fragen/ den Weg beschreiben von einer Reise erzählen eine Postkarte schreiben
140	<b>Station 2</b>	Berufsbilder: Sekretärin, Autoelektriker; Wörter - Spiele - Training;	
148	<b>9 Ferien und Urlaub</b> 	Urlaub in Deutschland der Donauradweg ein Fahrradunfall Texte: Fahrradkarte, Ferienkalender, Lied, Reportage mit Statistik Wortfelder: Ferien und Urlaub, Familie, Monatsnamen, Unfall	über Ferien und Urlaub sprechen einen Unfall beschreiben einen Ich-Text schreiben
162	<b>10 Essen und trinken</b> 	auf dem Markt/ im Supermarkt Essgewohnheiten Texte: Werbung, Zeitungsausschnitt, Haushaltszettel, Kochrezept Wortfelder: Lebensmittel einkaufen, Maße und Gewichte, Mahlzeiten und Gerichte	einkaufen: fragen und sagen, was man möchte/ nach dem Preis fragen und antworten über Essen sprechen: sagen, was man (nicht) gern mag/ isst/trinkt ein Rezept verstehen und erklären
176	<b>11 Kleidung und Wetter</b> 	Mode beim Kleiderkauf Wetter Texte: Wetterbericht, Lied Wortfelder: Kleidung, Farben, Wetter	über Kleidung sprechen/ Kleidung kaufen/ Farben und Größen angeben Wetterinformationen verstehen über Wetter sprechen
180	<b>12 Körper und Gesundheit</b> 	Körper und Sport bei der Handrücken Emotionen Texte: Werbeanzeige, Rezept, Liebesbrief Wortfelder: Körperteile, Krankheiten	Körperteile benennen sagen, was man hat und was wo weh tut Empfehlungen und Anweisungen geben einen Brief schreiben
204	<b>Station 3</b>	Berufsbilder: Reiseverkehrskauffrau, Krankenschwester; Themen und Texte;	
212	<b>Anhang</b>	Modelltext „Start Deutsch 1“; 217 Grammatik; 223 Phonetik;	








Grammatik	Aussprache	Lernen lernen
Modalverben müssen, können (Satzklammer) Possessivartikel und <i>habe</i> im Akkusativ	Konsonanten: n, ng und nt	mit dem Wörterbuch arbeiten Textinformationen in einer Tabelle ordnen
Präpositionen: <i>in, über, über</i> + Akkusativ; <i>zu, an ...</i> + Dativ Modalverb <i>soßen</i>	Konsonanten: r und f	ein Lernplakat machen
Phonetik intensiv; Videoszation 2		
Perfekt: regelmäßige und unregelmäßige Verben	lange und kurze Vokale markieren	Texte ordnen
Häufigkeitsangaben: <i>jeden Tag, manchmal, nie</i> Fragewort: <i>wie oft</i> Komparation: <i>oft, gut, gern</i>	Endungen: -t, -en, -e/ und -er	einen Text auswerten und zusammenfassen
Adjektive im Akkusativ – unbestimmter Artikel Demonstrativa: <i>dieser – dieser – diese / der – das – die</i> Weiserwort: <i>es</i>	Vokale und Umlaute: <i>ä – u – ö</i> und <i>e – a – o</i>	ein Assoziogramm erstellen: Wörter und Farben innerkulturell
Imperativ Modalverb <i>dürfen</i> Personalpronomen im Akkusativ		mit Rollenkarten arbeiten Lernspiel Pronomen
Grammatik und Phonetik intensiv; Videoszation 3; eine Rallye durch <b>studio d</b>		
231 alphabetische Wörterliste; 245 unregelmäßige Verben; 247 Hörtexte; 255 Lösungen		

Quelle : Funk, Kuhn und Demme( 2013) : Studio d A1  
Deutsch als Fremdsprache, Inhaltsverzeichnis, S.4- S.7.

# Inhalt

		Themen und Texte	Sprechhandlungen 
8	<b>1 Sprechen und Biografien</b> 	Lernerführungen / Mehrsprachigkeit Landeskundequiz Texte: Lernbiografien, „Das schönste deutsche Wort“ Wortfelder: Sprachen und Lernen	über Sprachen sprechen Gründe nennen über die eigene Lernbiografie sprechen
22	<b>2 Familienalbum</b> 	Verwandtschaft, Lebensformen / Familienfeiern Texte: Werbeanzeige, Statistik, Zeitungsarikel, Glückwunschkarten und -anzeigen; Geburtstagslieder Wortfelder: Familie und Verwandtschaft, Familienfeste	über Familie und Familienfeste sprechen Fokus und Personen beschreiben jdn beglückwünschen / jdn einladen seine Meinung sagen
38	<b>3 Reisen und Mobilität</b> 	berufliche und private Reisen Texte: Fahrpläne, Gedichte Wortfelder: Reiseplanung, Verkehr	über eine Reise sprechen Vermutungen äußern: <i>wahrscheinlich / unwahrscheinlich</i> Fahrpläne lesen eine Reise planen und buchen Gegenstände ausdrücken: <i>aber Alternativen ausdrücken: oder</i>
52	<b>Station 1</b>	Berufsbild selbstständige Übersetzerin, Grammatik – Spiele – Training,	
60	<b>4 Aktiv in der Freizeit</b> 	Freizeitaktivitäten Vereine Texte: Sachtext zur Freizeitforschung, Memoentwurf, Postkarte, Tagebuch, E-Mail Wortfelder: Hobbys, Sport	über Hobbys und Interessen sprechen positiv/negativ oder überrascht auf etwas reagieren
74	<b>5 Medien</b> 	Medien im Alltag – gestern und heute Brief Intranet/Einkauf Texte: „Vergessen“, SMS, E-Mail; Statistik, Website, Interviews Wortfelder: Post, Computer und Internet, Reklamation	über Medien sprechen kurze, persönliche Mitteilungen schreiben (SMS, E-Mail) etwas reklamieren
88	<b>6 Ausgehen</b> 	Freizeitaktivitäten Im Restaurant Kontakte Texte: Speisekarte, Berufsbild Restaurantsachfrage Wortfelder: Gastronomie, Ausgehen, Kennenlernen	Freizeit: sagen, worauf man Lust hat eine Speisekarte lesen etwas im Restaurant bestellen übers Kennenlernen und über Kontakte sprechen
102	<b>Station 2</b>	Berufsbild Webdesigner, Wörter – Spiele – Training, Grammatik und	

Grammatik	Aussprache	Lernen lernen
Nebensätze mit <i>weil</i> Komparation mit <i>wie</i> und <i>als</i> Superlativ: <i>am liebsten</i> , <i>am meisten</i>	deutsche Wörter erkennen der Wortakzent	englische Wörter und In- nationalismen zum Lernen nutzen
Possessivartikel im Dativ Adjektive im Dativ Nebensätze mit <i>dass</i> Genitive	Konsonanten: [b, v, m] Endung <i>-er</i>	eine Grafik auswerten selektive Textauswertung
Modilverb <i>sollen</i>	s-Laute: [z, s, ts]	Hörversuchen: Hypothesen testen
Videostation 1, Magaz: Mehrsprachigkeit und Sprachen lernen		
Reflexivpronomen: <i>sich akkurat</i> Zeitadverbien: <i>zuerst</i> , <i>dann</i> , <i>danach</i> Verben mit Präpositionen: <i>sich ärgern über</i> Indefinita <i>niemand</i> , <i>wenig</i> , <i>etwa</i> , <i>alle</i>	Aussprache emotional mar- kieren	mit Wörternetzen arbeiten Lerntechnik Wörterpaare Lesestrategie: Texte durch Zahlen erschließen
indirekte Fragen im Nebensatz: <i>ob</i> -Sätze / indirekte W-Fragen Adjektive ohne Artikel: Nominativ und Akkusativ	Vokal und <i>k</i> am Silbenanfang	Wortschatz nach Kategorien ordnen
Personalpronomen im Dativ: <i>mir</i> , <i>dir</i> , <i>mir</i> , <i>ihm</i> Relativsätze, Relativpronomen im Nominativ und Akkusativ	Aussprache von Konsonanten- häufungen	Lesestrategie: schnelles Lesen
Evaluation, Videostation 2, Magaz: Geschichten und Gedichte		

	Inhalt	Themen und Texte	Sprachhandlungen 
112	<b>7</b> Zu Hause 	Stadtleben oder Landluft Wohnungssuche und Umzug Unfälle im Haushalt  Texte: Wohnungsanzeigen, Umzugscheckliste, Gedicht <i>Das Ideal</i> , Lied <i>Vier Wände</i> Wortfelder: Landleben/ Wohnungssache/ Erste Hilfe	über Stadt- und Landleben sprechen Wohnungsanzeigen lesen und auswerten nach einer Wohnung fragen einen Umzug planen über Unfälle im Haushalt berichten
126	<b>8</b> Kultur erleben 	Kulturhauptstädte, Stadtrundgang - Weimar / Musik und Literatur / Städte früher - heute  Texte: Interviews, Stadtplan Wortfelder: Kultur, Beziehungen	über kulturelle Interessen sprechen eine Stadtbesichtigung planen einen Theaterbesuch organisieren über Vergangenes sprechen und schreiben
140	<b>9</b> Arbeitswelten 	Ausbildung/Umschulung/ Arbeitssuche Höflichkeit und telefonieren am Arbeitsplatz  Texte: Stellenanzeigen, Lebenslauf, Bewerbung Wortfeld: Arbeit	über Berufsbiografien und Berufswünsche sprechen Stellenanzeigen und einen Lebenslauf versuchen am Telefon: eine Nachricht hinterlassen höfliche Bitten
154	Station 3	Berufsbild Ergotherapeutin, Wörter - Spiele - Training, Grammatik und	
164	<b>10</b> Feste und Geschenke 	Feste im Jahreslauf / Geschenke / Osern international  Texte: Lied <i>Was soll ich für Geschenk?</i> , Interviews Wortfelder: Feste, Weihnachten, Osern	über Feste und Bräuche sprechen über Geschenke sprechen Feste in D-A-CH und anderen Ländern vergleichen
178	<b>11</b> Mit allen Sinnen 	Körpersprache / Spielfilm <i>Erken auf Aalb-acki</i> / Blindheit  Texte: Filmbeschreibung, Porträt einer blinden Deutschlehrerin; Interview, Redewendungen Wortfelder: Emotionen, Film	Emotionen erkennen und Emotionen ausdrücken auf Emotionen reagieren über einen Film sprechen
192	<b>12</b> Erfindungen und Erfinder 	Erfindungen und ihre Geschichte, Schokolade, die süße Seite Österreichs  Texte: Erfinderquiz, Internetseite, Rezept, Interview Wortfelder: Produkte und Erfindungen, Schokolade, Produktion	Beschreibungen von Produkten und Erfindungen verstehen mit Sachstücken arbeiten sagen, welche Dinge man oft benutzt (und wozu) einen Zweck ausdrücken Vorgänge beschreiben
206	Station 4	Berufsbild Hoeckkauffrau/Hoeckkaufmann, Grammatik und Evaluation,	
216	Anhang	216 Modelltext Start Deutsch A2; 222 Partnerseiten; 225 Grammatik;	

Grammatik	Aussprache	Lernen lernen
Modalsubjekt im Präteritum Nebensätze mit <i>als</i>	der „sch“-Laut	Wortfeldarbeit
Zeitadverbien: <i>damals, früher, heute, jetzt</i> Verben im Präteritum: <i>er lebte, ich arbeitete, es gab</i> Perfekt und Präteritum – gesprochene und geschriebene Sprache	Thesaurisation	einen Redemittelkasten selbst schreiben Regeln erkennen
Sätze verbinden mit <i>denn – weil</i> das Verb <i>werden</i> Nominalisierungen: <i>ausgehen – die Wohnung, lesen – das Lesen</i> Wünsche/Höflichkeit: <i>würde, könnte</i>	„Zwiflaute“: z. B.: <i>et, es, zu</i>	Wortschatz systematisch: mit Wortfeldern und Wort- familien arbeiten Nomen und Verben verknüpfen
Evaluation, Videosation 3, Magazin: Tiere in der Zeitung		
Präpositionen mit Dativ Verben mit Dativ Verben mit Dativ- und Akkusativ- ergänzung Bedingungen und Folgen: Nebensätze mit <i>weil</i>	Konsonanten üben: „scharf flüstern“	eine Grafik ergänzen Lernen mit Merkversen
Indefinita: <i>etwige, manche</i> Wechselpräpositionen Verben mit Akkusativ / Verben mit Dativ: <i>legen/liegen</i> Texte lesen: Genitiv verstehen Relativsätze: <i>in, mit + Dativ</i>	Emotionale Innoszenen Lauter dehnen	mit einer Textgrafik arbeiten mit der Uhr lernen
Nebensätze mit <i>weil / damit</i> Vorgänge beschreiben: Passiv mit <i>wirden/wurden</i>	Akzent und Textgliederung	Sachinformationen in einer Tabelle sammeln
Spiel: Mit 30 Fragen durch studio d.AZ; Videosation 4; Magazin: Weihnachtseite		
238 Phonetik; 240 Alphabetische Wörterliste, 257 Unregelmäßige Verben, 260 Verben mit Präpositionen, 261 Hörtexte		

Quelle : Funk, Kuhn und Demme( 2012): Studio d A2  
Deutsch als Fremdsprache, Inhaltsverzeichnis, S.4- S. 7.

# Inhalt

		Themen und Texte	Sprachhandlungen
8	<b>Start B1</b> 	Rückblick und Wiederholung Geschichten rund ums Erinnern Urlaubserzählungen Texte: <i>Die Idee</i>	Fragen stellen und beantworten über Fotos und Erinnerungen sprechen eine Geschichte nach erzählen über sich selbst erzählen und schreiben
12	<b>1 Zeitpunkte</b> 	Zeitgefühl, Lebenszeit die Geschichte des Brandenburger Tors Texte: Gedicht, Szenen aus einem Müsspiel: <i>Mosso</i> Wortfelder: Zeit, deutsche Geschichte	über Zeit und Zeitgefühl sprechen Informationen kommentieren über deutsche Geschichte sprechen
28	<b>2 Alltag</b> 	Alltagsstress auf der Bank / bei der Polizei Stress: Ursachen und Strategien Lachen ist gesund Texte: Auszahlungsgültung, Zeitschrift: <i>Mein Job frisst mich auf</i> , Sprichwörter, Cartoon Wortfelder: Alltagsprobleme, Bank	über Alltagsprobleme sprechen Ratschläge geben etwas begründen
46	<b>3 Männer – Frauen – Paare</b> 	Männer und Frauen Bollenklischees Partnerschaft Texte: Wirtelbuchauszug, Interview, Sketch, Lied: <i>Annälie</i> Wortfelder: Partnerschaft, Streit	über Männer, Frauen und Klischees sprechen jemandem zustimmen oder widersprechen über Partnerschaftsprobleme sprechen
62	<b>4 Deutschlands größte Stadt</b> 	Das Ruhrgebiet Unfallversicherung Regionalismen Texte: Pressemeldung, Mundart-Comic, Lied: <i>Bochum</i> Wortfelder: Industrie, Arbeitsunfall und Versicherung	die Geschichte einer Region kennen lernen Regionen und Orte beschreiben über Arbeitsunfälle und Versicherungen sprechen Wörter im Dialekt verstehen
78	<b>5 Schule und lernen</b> 	Schule in Deutschland Berufe an der Schule Schule interkulturell Texte: Grafik (Schulsystem), Stundenplan, Berufsbilder Wortfeld: Schule	über Schule und Berufe an der Schule sprechen über Wünsche oder etwas Irrealeres sprechen
94	<b>Station 1</b>	Training für den Beruf: Präsentation; Wörter-Spiele-Training	

Grammatik	Aussprache	Lernen lernen
Wortwahl: Nebensätze, Präteritum	Wortakzent	Wortfelder und Wortfamilien ergänzen
Nebensätze mit während Präsens um der unregelmäßigen Verben Nominalisierung mit zum Wdh.: Präteritum, Sätze mit wenn ... (dann)	das z	Lernen mit Rhythmus und Bewegung
Konjunktiv II (Präsens) der Modalverben Konjunktionen: darum, deshalb, deswegen graduisende Adverbien: ein bisschen, sehr, ziemlich, besonders Wdh.: Nebensätze mit weil, Imperativ	höfliche Intonation	Dialogtraining mit Rollenkarten
Infinitiv mit zu Adjektive mit -en- und -los Wdh.: Nebensätze mit dass	lange und kurze Vokale	Wörter in Gegensatzpaaren lernen
Adjektive vor dem Nomen Verkleinerungsformen: Haus - Häuschen Wdh.: Adjektivdeklination ohne Artikel (Nominativ und Akkusativ)	Adjektivendungen üben und hören	Adjektivendungen durch Nachsprechen lernen
Konjunktiv II (Präsens): wäre, wäre, hätte, könnte Wdh.: Relativsätze	Laute hören: a - ä, u - ü, o - ö	Wortschatz systematisch Kategorien bilden

Inhalte  
5  
kurz

Inhalt		Themen und Texte	Sprachhandlungen
104	<b>6</b> Klima und Umwelt	Unwetter oder Klimakatastrophe? UN-Klimareport Wetter Texte: Zeitungsartikel Wortfelder: Umwelt und Klima, Wetter (Wdh.)	über Klima und Wetter sprechen Umwelt und Umweltprobleme beschreiben Prognosen machen Gründe nennen Widersprüche im Satz ausdrücken Bedingungen und Konsequenzen nennen
120	<b>7</b> Peinlich? – Peinlich!	Pleiten, Pech und Pannen „Knigge“ interkulturell Konflikte Texte: Info-Broschüre, Zeitschrift: <i>Andere Länder – andere Sitten</i> Wortfelder: Probleme, Körpersprache, Geräusche	eine Situation kommentieren über Verhaltensregeln und Gesten sprechen Konflikte erkennen, verstehen und lösen
138	<b>8</b> Generationen	Kindheit, Jugend, Alter Wohnformen im Alter Kinderträume Texte: <i>Die blauen und die grauen Tage</i> (Roman) Wortfelder: Lebensabschnitte, Familienbeziehungen	über Lebensabschnitte sprechen einen literarischen Text lesen und verstehen Konflikte diskutieren Vermutungen äußern
154	<b>9</b> Migration	D-A-CH als Aus- und Einwanderungsländer Migrationsgeschichten Texte: Filmbeschreibung: <i>Sofina</i> , Interview, Rezept, Statistik, ausgewanderte Wörter Wortfeld: Migration	über Migration und Fremdheit sprechen über Probleme, Ängste und Hoffnungen sprechen
170	<b>10</b> Europa: Politik und mehr	Wir sind Europa! die Europäische Union der 50. Geburtstag der EU – das kulinarische Europa Texte: Europa-Quiz, Pro und Contra, Rezept Wortfelder: EU-Institutionen, Europa	über Europa und Politik sprechen europäische Institutionen kennen lernen und beschreiben Alternativen und Gegensätze im Satz ausdrücken
186	Station 2		
196	Test: Zertifikat Deutsch		
205	Anhang	205 Partnerseiten, 208 Grammatik, 209 Alphabetische	

Grammatik	Aussprache	Lernen lernen
wegen + Genitiv Futur mit werden + Infinitiv Doppelkonjunktionen: je ..., desto... / nicht ..., sondern ... Wdh.: Zeitangaben	Kontrastakzente	Wörter aus dem Kontext verstehen mit einer Textgrafik arbeiten
Partizip I Nebensätze mit obwohl Doppelkonjunktionen: nicht nur, sondern auch / weder ... noch Wdh.: Ratschläge mit wenn und sollte	Konsonantenverbindungen	Redemittel zur Handlungsregulierung sammeln
Vermutungen: könnte Plusquamperfekt Nebensätze mit weil Possessivartikel im Genitiv Wdh.: Präteritum	Pausen beim Lesen machen Wdh.: das ck	literarisches Lesen eine Diskussion moderieren eine Grammatiktafel selbst machen
das Verb lassen Passivsatzform man Relativpronomen im Genitiv Wdh.: Passiv	das r und das l	Informationen einer Grafik auswerten
Fragewörter: wofür, woran, worüber, wozu, womit brauchen + zu + Infinitiv (Verneinung) Gegensätze: trotzdem Doppelkonjunktion: entweder ... oder ... Nomen mit -heit oder -keit Wdh.: Verben mit Präpositionen		Informationen in einer Tabelle sammeln

Grammatik und Evaluation, Videostation 2, Magazin: Ankauf


... 237 Unregelmäßige Verben, 240 Verben mit Präpositionen, 242 Hörtexte

Inhalt  
7  
sehen

Quelle : Funk, Kuhn, Demme& Winzer(2012) : Studio d B1,  
Deutsch als Fremdsprache, Inhaltsverzeichnis, S.4- S. 7.

# Flohmarktspiel

**Thema:** Kausalsätze bilden, Akkusativ  
**Wortfeld:** Alltagsgegenstände  
**Klasse:** 3. bis 13. Klasse  
**Niveaustufe:** ab A2  
**Sozialform:** alle zusammen  
 (max. 12 Lerner)

**Bewegungsintensität:** 

**Dauer:** 5 bis 10 Minuten

**Vorbereitung:** Gegenstände auslegen und mit einem Tuch abdecken

**Material:** 1 großes Tuch, diverse Alltagsgegenstände

## ➔ So geht's

Die Schüler sitzen oder stehen im Kreis, in der Mitte liegen unter einem Tuch versteckt verschiedene Gegenstände, z. B. Kleidungsstücke, Schmuck, Spielzeug, Geschirr, Schulsachen etc. Es sollten mehr Dinge sein, als es Lerner in der Lerngruppe gibt. Bei Spielbeginn heben Sie das Tuch hoch. Jeder wählt im Kopf einen Gegenstand aus, der ihm gefällt, und überlegt sich eine passende Begründung, warum er ihn haben möchte. Bestimmen Sie dann einen Spieler, der beginnt. Er steht auf, nimmt seinen favorisierten Gegenstand aus der Mitte und formuliert seine Begründung nach folgendem Schema: „Ich nehme ..., weil ...“. Anschließend legt er den Gegenstand wieder zurück in die Mitte. Danach ist der Nächste an der Reihe.

## ⚠ Tipp

Zur Vorbereitung des Spiels können Sie mit den Schülern mögliche Begründungen sammeln, wie z. B. „weil ich ... schön finde“, „weil ich schon immer ein ... haben wollte“, „weil ich ... gern mag“, „weil mein Freund auch ein ... hat.“

## 🔄 Variante

Alle überlegen sich, was sie welchem Mitschüler geben (bzw. schenken) würden, und denken sich eine Begründung dazu aus. Dann steht der Startspieler auf, nimmt seinen ausgewählten Gegenstand und sagt: „Ich schenke ... diese/ diesen/dieses ..., weil er/sie ...“ und überreicht das „Geschenk“. Achtung: Bei dieser Spielvariante verringert sich die Zahl der Dinge im Kreis. Deshalb kann es sein, dass sich jemand spontan etwas Neues überlegen muss, wenn ein anderer bereits seinen ausgewählten Gegenstand weggenommen hat.

Quelle: Alexandra, PIEL(2016): DaZ lernen mit Bewegung (90 Spiele und Übungen zur Grammatik), S. 44

DU LIEBST GERN KRIMIS

Ein Domino-Spiel zu den Personalpronomen und zur Verbkonjugation im Präsens

Dieses Dominospiel hilft, die Personalpronomina und die dazu passenden Verbformen einzuzubehalten. Nebenbei werden Nomen-Verb-Gefüge (Sport machen, Tennis spielen ...) wiederholt.

Vorbereitung
















Kopieren Sie die Kopiervorlagen 1 und 2 für jede Gruppe ein Mal. Kleben Sie die Kopien auf dünnen Karton und schneiden Sie dann die einzelnen Dominokärtchen aus.

Ablauf

Bilden Sie Gruppen von je 5 bis 6 TN. Jede Gruppe erhält einen Satz Dominokärtchen. Die Karten werden gemischt und an die TN verteilt. Ein Kärtchen liegt aufgedeckt in der Mitte. Reihum legt jeder TN links oder rechts ein passendes Kärtchen an (Verbform an Personalpronomen oder Personalpronomen an Verbform). Dabei sagt er laut den entstandenen Satz (z.B. „Ich sammle CDs.“). Wenn ein TN kein passendes Kärtchen hat, muss er eine Runde aussetzen. Gewonnen hat, wer als Erster alle Dominokärtchen anlegen konnte. Spielen die einzelnen Gruppen gegeneinander, hat die Gruppe gewonnen, die zuerst (soweit möglich) alle Karten richtig angelegt hat.



11 KOPIERVORLAGE 1

machst Fotos. Ich	sammelt CDs. Du	mag Pferde. Ich
		
habe keine Hobbys. Du	trinke viel Tee. Du	esse gern Pizza. Ich
		
spiele Gitarre. Sie	machst viel Sport. Du	spielt Tennis. Er
		
hörst gern Musik. Er	esse viel Käse. Es	spielt gern Basketball. Ich
		
sammelst DVDs. Er	spielst Computer. Ich	spielst Gitarre. Ich
		

Quelle : Carmen, BECK u. a. (2012): Zwischendurch mal... Spiele (A1-B1) Kopiervorlagen, Pronomen, S.43f.

## GEFÄLLT DIR DER PULLOVER?

## Ein Rollenspiel zu den Personalpronomen im Nominativ und Dativ

Mit dem Spiel werden die Personalpronomen im Dativ geübt und die Personalpronomen im Akkusativ wiederholt. Außerdem üben die TN Verkaufsgespräche sowie die Verben gefahren und stehen.

## Vorbereitung

Kopieren Sie die Kopiervorlage 1 auf Folie. Kopieren Sie die Kopiervorlage 2 so oft, dass jeweils eine Vierergruppe eine Kopie erhält. Schneiden Sie die Einkaufslisten an den Trennlinien aus. Schneiden Sie die Kärtchen entlang der Trennlinien aus und stecken Sie diese zusammen mit einem Satz Einkaufslisten in einen Briefumschlag.

## Ablauf

Legen Sie die Folie (Kopiervorlage 1) auf den Tageslichtprojektor. Lassen Sie die drei Dialoge von je 2 TN vorlesen.

Bilden Sie Vierergruppen. Jede Gruppe erhält einen Satz Kärtchen und einen Satz Einkaufslisten. Jeder TN nimmt sich eine Einkaufsliste, auf der notiert ist, welche Dinge er auf dem Flohmarkt kaufen möchte. Jeder TN zieht außerdem vier Bildkärtchen. Hat er eine Karte mit einem Gegenstand gezogen, den er selbst sucht, kann er sie gleich behalten. Die Sachen auf den anderen Kärtchen möchte er auf dem Flohmarkt verkaufen.

Jeder TN sammelt nun die Bildkärtchen, die auf seiner Einkaufsliste stehen. Im Mittelpunkt stehen bei dieser Übung die Verkaufsgespräche. Besonders schöne Gespräche können später der Klasse vorgespielt werden. Geht die Teilnehmerzahl nicht auf, können einige TN auch als Paar auftreten, das gemeinsam nach den Dingen auf seiner Einkaufsliste sucht.



## DIALOG 1

- Hast du einen Pullover?
- Ja. Gefällt dir der Pullover?
- Ja. Er gefällt mir gut. Wie viel kostet er?
- 5 Euro. Willst du ihn ausprobieren?
- Ja. Gern. ... Steht mir der Pullover?
- Ich finde, er steht dir gut.
- Dann nehme ich ihn.



## DIALOG 2

- Hast du ein Kleid?
- Ja, hier. Gefällt dir das Kleid?
- Ja. Es ist super! Wie viel kostet es?
- 8 Euro. Willst du es ausprobieren?
- Nein. Es ist für meine Schwester. Ich denke, es steht ihr.
- Aber 8 Euro, das ist teuer. Ich bekomme nur wenig Taschengeld.
- Na gut, 6 Euro.
- Okay. Dann nehme ich es.



## DIALOG 3

- Hast du ein Handy?
- Ja, hier. Gefällt dir das Handy?
- Ja. Es gefällt mir total gut. Wie viel kostet es?
- 20 Euro.
- 20 Euro, das ist sehr teuer.
- Okay, 15 Euro.
- Na gut. Dann nehme ich es.



<p>Ich suche eine/einen Hose Rucksack Kette Uhr</p>	<p>Ich suche ein/eine Jacke T-Shirt Gitarre Top</p>
<p>Ich suche ein/eine/einen/- Bluse Sportschuhe Pullover Handy</p>	<p>Ich suche ein/eine/einen Jeans Ring Tasche Kleid</p>

<p>Pullover</p> 	<p>Sportschuhe</p> 	<p>Jeans</p> 	<p>Jacke</p> 
<p>Bluse</p> 	<p>Ring</p> 	<p>Hose</p> 	<p>T-Shirt</p> 
<p>Top</p> 	<p>Tasche</p> 	<p>Rucksack</p> 	<p>Uhr</p> 
<p>Kette</p> 	<p>Kleid</p> 	<p>Gitarre</p> 	<p>Handy</p> 

Quelle : Carmen, BECK u. a. (2012): Zwischendurch mal... Spiele (A1-B1) Kopiervorlagen, Pronomen, S. 51- S. 54.

ANS MEER UND AM STRAND

Ein Brettspiel zu den Präpositionen mit Dativ und Akkusativ

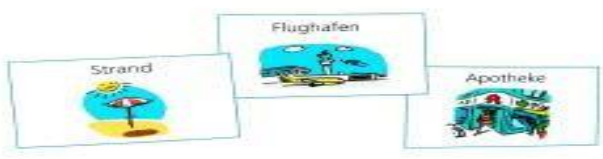
Mit diesem Spiel üben die TN die Wechselpräpositionen *in* und *an* sowie die Präpositionen *zu* und *nach*.

Vorbereitung

Kopieren Sie die Kopiervorlage (= Spielfeld), möglichst in DIN-A3-Format, und kleben Sie die Kopien auf dünne Pappe. Sie brauchen einen Spielplan pro Gruppe, einen Würfel und, je nach Gruppengröße, drei bis sechs verschiedenfarbige Spielfiguren.

Ablauf

Bilden Sie Gruppen von je 3 bis 6 TN. Jede Gruppe bekommt einen Spielplan, einen Würfel und pro Spieler eine Spielfigur. Jeder Spieler stellt seine Spielfigur auf das Startfeld. Ein TN würfelt und zieht mit seiner Figur entsprechend seiner Punktzahl nach vorn. Je nach Ausgangs- und Zielfeld sagt er z.B. „Ich bin am Start und gehe in die Berge / ans Meer.“ bzw. „Ich bin am Meer und gehe in die Bibliothek.“ Die Gruppe kontrolliert, ob der Satz korrekt ist. Nur wenn der Satz richtig gebildet wurde, darf der TN mit seiner Figur auf dem gewürfelten Feld stehen bleiben. Sonst muss er zum Ausgangsfeld des Spielzugs zurück. Dann ist der nächste TN an der Reihe. Der TN, der als Erster ins Ziel kommt, hat gewonnen.



31

KOPIERVORLAGE

(an) Start	Flughafen	Theater	Krankenhaus
Schule	... Hause		Wohnung
Strand	Zimmer		See
Paris	Disco		Garten
Berge	Österreich		Berlin
Meer	Schwimmbad		Haus
Deutschland	(in) Ziel		Park
Bahnhof			Café
Schweiz			Fluss
Bibliothek	Apotheke	Geschäft	Kino
			Bushaltestelle

Wo? – an, in ...  
Wohin? – an, in, nach, zu ...

Quelle : Carmen, BECK u. a. (2012): Zwischendurch mal... Spiele (A1-B1) Kopiervorlagen, Pronomen, S.115f.

## Handlungsbegleitende Gespräche

### Beispielsituationen:



### Dieses Szenario verlangt folgende sprachliche Handlungen:

- etwas beschreiben
- nachfragen
- Maße, Zeiträume etc. angeben
- jemanden um etwas bitten

### Typische sprachliche Mittel:

- Präpositionen
- Modalverben
- Konjunktiv II (Höflichkeit)
- Imperativ + bitte
- Lokal- und Temporaladverbien (hier, da, dort, dahin, dorthin, hierher, jetzt, nachher, morgen, sofort)
- Demonstrativpronomen und -artikel (dieser, jener, das, die, das)

### Weitere passende Spiele:

- 20 Geschichtenpuzzle; 21 Origami-Botschafter; 24 Diavortrag

## Handlungsbegleitende Gespräche



Typisch für handlungsbegleitende Gespräche sind unvollständige Sätze, fehlende Verknüpfungen und Gedankensprünge.

Quelle : DAUM, Susanne & HANTSCHHEL, Hans-Jürgen (2012) : 55  
Kommunikative Spiele Deutsch als Fremdsprache, S. 62f.

## Koffer packen

### Koffer packen

#### Beschreibung

Die folgenden Seiten sind Varianten des bekannten Spiels „Koffer packen“, bei dem das gleiche Satzmuster in ständiger Wiederholung gesprochen wird:

„Ich packe ... (Nomen im Akkusativ) in meinen Koffer.“

Es werden nicht nur die Syntax und die Nomen + Artikel im Akkusativ geübt, sondern auch Mengenangaben (Einkaufen 2 und 3 siehe Seite 16/17): Kilogramm, Stück, Glas, Dose, Flasche, Tüte.

Die Themen der hier vorliegenden Spielvorschläge sind:

- Seite 10: Den Koffer im Winter packen  
11: Den Koffer im Sommer packen  
12: Essen: Frühstück  
13: Essen: Mittagessen  
14: Essen: Abendbrot  
15: Einkaufen 1  
16: Einkaufen 2  
17: Einkaufen 3

#### Durchführung/Varianten

Das Spiel (Seite 10 bis 17) wird nach den bekannten Regeln gespielt; jede Mitspielerin und jeder Mitspieler fügt ein Teil hinzu, das sie oder er in den Koffer packt (oder auf den Tisch stellt oder in den Einkaufskorb legt ...). Zum Finden des richtigen Artikels: siehe Bilder- oder Wörteranordnung auf den Spielblättern (Bilder in drei Farben anmalen lassen, zum Beispiel den = blau, das = gelb, die = rot – siehe Vorwort).

#### Herstellung

Kopieren Sie Seite 10, 11, 12 ... 17 für jede Schülerin und jeden Schüler einmal. Oder stellen Sie eine Folie für den Projektor her, so dass die Aufmerksamkeit auf einen Punkt konzentriert ist.

Du bist dran! - 9

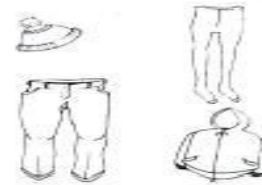
## Koffer packen

### Den Koffer im Winter packen

#### Ihr braucht:



**den**  
Schal  
Mantel  
Schuh  
Handschuh  
Stiefel  
Pullover



**die**  
Mütze  
Strumpfhose  
Hose  
Jacke

#### Das könnt ihr sagen:

**Spieler 1:** „Ich packe den Mantel in den Koffer.“

**Spieler 2:** „Ich packe den Mantel und die Hose in den Koffer.“

**Spieler 3:** „Ich packe den Mantel, die Hose und ... in den Koffer.“



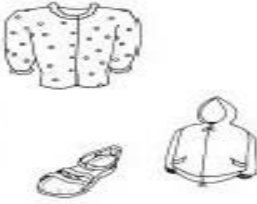
**Spieler 4:** ...

**Wer etwas vergisst oder falsch sagt, gibt ein Pfand!**

Du bist dran! - 10

## Den Koffer im Sommer packen

Ihr braucht:

		
<p><b>den</b> Pulli Badeanzug Rock</p>	<p><b>das</b> Hemd Sommerkleid Söckchen</p>	<p><b>die</b> Bluse Sandale Jacke</p>

Das könnt ihr sagen:

**Spieler 1:** „Ich packe die Bluse in den Koffer.“

**Spieler 2:** „Ich packe die Bluse und den Rock in den Koffer.“

**Spieler 3:** „Ich packe die Bluse, den Rock und ... in den Koffer.“

**Spieler 4:** ...

**Wer etwas vergisst oder falsch sagt, gibt ein Pfand!**

Quelle: KRULL, Renate(2014): Du bist dran! Spiele und Rätsel für DaZ/ DaF, S. 9ff.

## Bild-Wort-Rätsel

### Beschreibung und Durchführung

Bild-Wort-Rätsel sind Kreuzworträtsel, die das zu findende Wort mit einem Bild erklären. Bild-Wort-Rätsel gibt es in vielen Kinderzeitschriften etc.

Die Bild-Wort-Rätsel hier sind in besonderem Maß für den DaZ-Unterricht geeignet (für den Förderunterricht und für deutsche Kinder natürlich auch), weil sie einige wesentliche Elemente enthalten:

- Sie enthalten nach Themen geordnet hauptsächlich die Nomen, mit denen die Schüler im Anfangsunterricht sprachlich umgehen.
- Die einzuschreibenden Wörter sind in einer Tabelle aufgelistet, geordnet in der Reihenfolge Maskulinum/Neutrum/Femininum.

Die Über-Kopf-Schreibweise soll die Schüler am einfachen Abschreiben hindern, denn wie im regulären Rechtschreibunterricht sollen die Schülerinnen und Schüler dazu angehalten werden sich das Wortbild als Ganzes einzuprägen. Die Teilnehmer können das Blatt so vor sich hinlegen, wie es ist, sie können die Wörterliste aber auch wegnicken und nur bei Bedarf nachsehen.

(Ausnahme ist das Thema „Post“. Bei diesem Rätsel haben wir aus Platzgründen darauf verzichtet.)

- Die Wörterleiste und die Unterteilung in **der/das/die** helfen dem Schüler beim Anmalen der Bilder (z. B. blau = der, gelb = das, rot = die), so dass hier gleichzeitig eine Artikelfestigung stattfindet.

(Zu Unterstützung durch Sprache, durch Bilder, durch Farben lesen Sie im Vorwort unter „Anmalen der Bilder“ auf Seite 7.)

- Das **Alphabet in Druckbuchstaben** bildet einen Teil des Rätselblattes, das ist auch für deutsche Kinder wichtig; für Deutsch lernende Teilnehmer noch mehr, da einige von ihnen in einem völlig anderen Schriftsystem Lesen und Schreiben gelernt haben. Für das orthografisch korrekte Einschreiben sind aber nun einmal große Druckbuchstaben wesentlich.

- Bei den Rätseln hier wurde nach Möglichkeit auf die bei Rätseln übliche Schreibweise ä = ae, ö = oe, ü = ue verzichtet (manchmal gelang das nicht vollständig, aber dann wird darauf hingewiesen).

Die Bild-Wort-Rätsel sind nicht der Ausgangspunkt eines Lernprozesses; sie dienen als Festigung, Übung, Lernerfolgskontrolle, Spiel und Spaß am Ende oder zwischendurch.

Auch für die Rätselwörter gilt die methodische Reihenfolge:

**Mit Herz, Ohr, Auge, Hand, Zunge und Verstand.**

### Einführen

Bei der allerersten Einführung dieser Spielform eignet sich sehr gut eine Folie mit dem entsprechenden Rätsel und dem Arbeitsprojektor.

Auf dem Rätselblatt ist viel zu sehen, auch das muss geübt werden.

- Lehrerinnen und Lehrer und Schülerinnen und Schüler lösen einmal zusammen das Rätsel und üben das Schreiben in Druckbuchstaben, wie man die Buchstaben am besten in die Kästchen einschreibt und die Wörterleiste als Hilfsangebot nutzen kann.

- Anschließend lösen die Teilnehmer dasselbe noch einmal allein mit dem kopierten Rätselblatt.

- Beim weiteren Einsatz von Rätselblättern sind meist nur noch individuelle Hilfestellungen vorzuziehen.

### Herstellen

Die Rätselblätter müssen nur in der gewünschten Anzahl kopiert werden.

Gut ist eine gewisse Überproduktion, da die Rätsel erfahrungsgemäß immer wieder gern noch einmal genommen werden in freien Phasen, am Ende einer Stunde ..., so dass es sich lohnt, einen Vorrat im Angebot zu haben.

## Bild-Wort-Rätsel

### Kontrollieren

Das Kontrollblatt mit den Lösungswörtern muss nur einmal kopiert werden, es sei denn, die Lehrerin oder der Lehrer löst mit den Kindern gemeinsam das Rätsel, das dann als Kontrollblatt vorliegt.

Die Lehrkraft kann die Lösungsblätter einmal alle vorweg kopieren und in einer Mappe oder Kartell sammeln. Dann lernen die Schülerinnen und Schüler dabei gleich das Finden und Wiedereinsortieren.

### Übersicht Bild-Wort-Rätsel

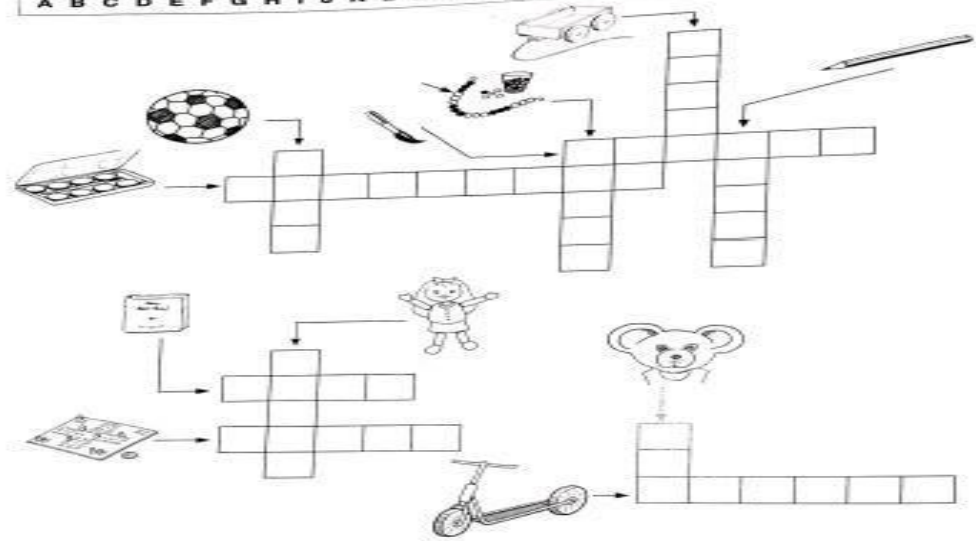
Die Kontrollblätter finden Sie ab Seite 66

Rätselblatt Spielzeug	52
Rätselblatt Schulsachen 1	53
Rätselblatt Schulsachen 2	54
Rätselblatt Naschen	55
Rätselblatt Obst & Gemüse	56
Rätselblatt Woche	57
Rätselblatt Winter	58
Rätselblatt Sommer	59
Rätselblatt Körper	60
Rätselblatt Körper: Kopf	61
Rätselblatt Krankheit	62
Rätselblatt Essen	63
Rätselblatt Tiere	64
Rätselblatt Post/Telefon	65

Bild-Wort-Rätsel: Spielzeug

Spielzeug

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



- |                       |                      |   |
|-----------------------|----------------------|---|
| die<br>Puppe<br>Perle | das<br>Spiel<br>Buch | der<br>Ball<br>Wagen<br>Malkasten<br>Roller<br>Bar<br>Pinsel<br>Stift |
|-----------------------|----------------------|---|

© Westermann

Quelle: KRULL, Renate(2014): Du bist dran! Spiele und Rätsel für DaZ/ DaF, S. 50ff.

NIVEAU: ++ bis +++

PHONETIK-THEMA: Konsonantenhäufungen

LEHRZIEL: Identifizieren, Laut-Buchstaben-Beziehungen erkennen, Artikulationsspannung

VORBEREITUNG / MATERIAL: Einkaufszettel kopieren

DAUER: 10-15 Minuten

MITSPIELER: 4 bis 12

SPIELVERLAUF / SPIELREGELN / SPIELZIELE:

Wir stellen uns folgende Szene vor: Wir befinden uns mitten in einer Einkaufsstraße. Auf der anderen Straßenseite sehen wir eine Freundin/einen Freund und einkaufen soll. Das ist sehr schwierig, denn mitten durch die Einkaufsstraße fährt eine Straße, auf der sehr viele Autos fahren und Lärm machen.

Zuerst werden drei gleich große Gruppen gebildet – eine Lärmgruppe und zwei Einkaufsgruppen. Jeder Mitspieler der zwei Einkaufsgruppen bekommt je einen Einkaufszettel (siehe Spielvorlage) und einen leeren Zettel. Dann stellen sich die Mitspieler der Einkaufsgruppen einander paarweise gegenüber – jeder steht auf seiner Straßenseite, möglichst weit entfernt voneinander. Jetzt diktiert jeder seinem Partner auf der anderen Straßenseite, was er einkaufen soll. Wie das gemacht wird, entscheiden die Paare selbst – entweder abwechselnd jeweils ein Ding von jedem Einkaufszettel oder jeder jeweils seinen gesamten Einkaufszettel. Es zählt das Ergebnis. Währenddessen macht die Gruppe in der Mitte (auf der Straße) Lärm (laut rufen, sich laut unterhalten, Geräusche von Fahrzeugen imitieren usw.). Der Partner muss versuchen, trotzdem alles richtig aufzuschreiben. Lautes und deutliches Sprechen und ggf. mehrmaliges Nachfragen ist erlaubt und erwünscht.

Zum Schluss wird verglichen. Wer hat alles (oder das Meiste) vom Einkaufszettel verstanden? Spielformat siehe Skizze!

1. Möglichkeit: Gewonnen hat das Paar, das die meisten diktierten Dinge richtig notiert hat.

2. Möglichkeit: Gewonnen hat der einzelne Mitspieler, der die meisten diktierten Dinge richtig notiert hat.

3. Möglichkeit: Die Lärmgruppe erhält auch eine Gewinnmöglichkeit: Für jedes nicht richtig notierte bzw. fehlende Ding bekommt die Lärmgruppe einen Punkt.

SPIELVARIANTEN:

1. Die Einkaufszettel lassen sich auch zum Üben anderer Themen verwenden (Wortakzent, Vokale lang – kurz, E-Laute, R-Laute). Das muss dann vorher thematisiert und geübt werden.

2. Die Mitspieler fertigen vor dem Spiel selbst Einkaufszettel an – eventuell zu einem bestimmten phonetischen Thema. Diese Zettel werden anschließend für das Spiel verwendet.

TIPPS: VORBEREITUNG UND KORREKTUR

– CD: Nach dem Spiel die Wörter anhören und leise oder laut mitlesen.

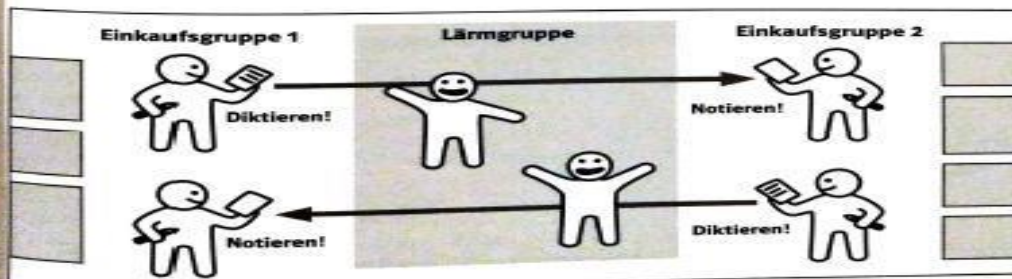
– Die Mitspieler ermuntern, sehr laut und deutlich zu sprechen und ggf. mehrmals nachzufragen.

– Während des Spieles erfolgt keine Korrektur – diese wird erst nach dem Spiel vorgenommen.

WEITERE ÜBUNGSMÖGLICHKEITEN

– aus den Wortgruppen Sätze bilden

– immer zehn beliebige Wortgruppen vorlesen – wer kann aus dem Gedächtnis die meisten Dinge notieren?



61

## 13 Einkaufszettel

### HÖRBEISPIELE VON DER CD 1

#### Hörbeispiel 25

CD 1-55

#### Einkaufszettel

- ein Becher Fleischsalat, ein Becher Geflügelsalat, ein Becher Heringssalat
- ein Beutel Kartoffeln, ein Bund Radleschen, ein Bund Zwiebeln, ein Kilo Apfelsinen, ein Kopf grüner Salat, drei Äpfel, fünf Kilo Pflaumen, drei Dosen Pilze
- eine Eierlikörtorte, ein Kirschkuchen, drei Stück Quarkkuchen
- eine Zeitschrift, eine Fernsehzeitschrift, ein Lexikon, ein Notizbuch, drei Filzstifte, drei Schreibblöcke
- eine Flasche Erdbeermilch, ein Liter Milch, ein Liter Buttermilch
- zwei Flaschen Apfelsaft, sechs Flaschen Tomatensaft, acht Flaschen Orangensaft
- ein Glas Aprikosenkonfitüre, ein Glas Kirschmarmelade, ein Glas Marmelade, zwei Gläser Pflaumenmus

CD 1-56

#### Einkaufszettel

- ein Päckchen Haferflocken, zwei Kilo Zucker, drei Beutel Puddingpulver, drei Päckchen Pfefferminztee, eine Tafel Vollmilchschokolade, drei Tafeln Nuss-Schokolade
- ein kleiner Ziegenkäse, zwei Becher Quark, sechs Eier, drei Stück Butter
- ein Vollkornbrot, zwölf Brötchen
- zwei Paprikaschnitzel, 250 Gramm Rindfleisch, drei Bratwürste, 300 Gramm Kochschinken, 350 Gramm Schinkenwurst
- ein Topfreiniger, eine Tube Zahnpasta, ein Päckchen Waschpulver, Fensterputzmittel, Papiertaschentücher, drei Zahnbürsten
- drei Fischbrötchen, drei Fischbüchsen

**Einkaufszettel 1:**

1 Liter Milch  
 2 Becher Quark  
 3 Stück Butter  
 250 Gramm Rindfleisch  
 2 Paprikaschnitzel  
 3 Bratwürste  
 1 Becher Fleischsalat  
 3 Äpfel

**Einkaufszettel 2:**

6 Eier  
 1 Glas Spargel  
 350 Gramm Schinkenwurst  
 1 Päckchen Haferflocken  
 1 Vollkornbrot  
 Papiertaschentücher  
 1 Päckchen Waschpulver  
 1 Kilo Apfelsinen

**Einkaufszettel 3:**

2 Kilo Zucker  
 5 Kilo Pflaumen  
 1 kleiner Ziegenkäse  
 1 Liter Buttermilch  
 1 Bund Zwiebeln  
 1 Bund Radieschen  
 3 Tafeln Nuss-Schokolade  
 300 Gramm Kochschinken

**Einkaufszettel 4:**

3 Zahnbürsten  
 1 Tube Zahnpasta  
 1 Kopf grüner Salat  
 2 Flaschen Apfelsaft  
 1 Zeitschrift  
 1 Topfreiniger  
 1 Glas Marmelade  
 1 Notizbuch

**Einkaufszettel 5:**

3 Päckchen Pfefferminztee  
 1 Glas Aprikosenkonfitüre  
 1 Beutel Kartoffeln  
 1 Kirschkuchen  
 6 Flaschen Tomatensaft  
 3 Dosen Pilze  
 1 Flasche Erdbeermilch  
 1 Tafel Vollmilchschokolade

**Einkaufszettel 6:**

12 Brötchen  
 1 Becher Geflügelsalat  
 1 Eierlikörtorte  
 1 Lexikon  
 3 Schreibblöcke  
 8 Flaschen Orangensaft  
 1 Fernsehzeitschrift  
 3 Fischbüchsen

**Einkaufszettel 7:**

1 Liter Milch  
 1 Glas Spargel  
 1 kleiner Ziegenkäse  
 2 Flaschen Apfelsaft  
 6 Flaschen Tomatensaft  
 8 Flaschen Orangensaft  
 3 Stück Quarkkuchen  
 350 Gramm Schinkenwurst

**Einkaufszettel 8:**

3 Stück Butter  
 1 Päckchen Haferflocken  
 1 Bund Zwiebeln  
 1 Topfreiniger  
 1 Flasche Erdbeermilch  
 3 Fischbüchsen  
 250 Gramm Rindfleisch  
 1 Vollkornbrot

**Einkaufszettel 9:**

2 Paprikaschnitzel  
 Papiertaschentücher  
 3 Tafeln Nuss-Schokolade  
 1 Notizbuch  
 3 Päckchen Pfefferminztee  
 1 Becher Geflügelsalat  
 3 Bratwürste  
 1 Päckchen Waschpulver

**Einkaufszettel 10:**

3 Äpfel  
 6 Eier  
 5 Kilo Pflaumen  
 2 Flaschen Apfelsaft  
 3 Schreibblöcke  
 1 Bund Radieschen  
 1 Beutel Kartoffeln  
 1 Glas Kirschmarmelade

**Einkaufszettel 11:**

1 Liter Buttermilch  
 1 Zeitschrift  
 1 Topfreiniger  
 1 Flasche Erdbeermilch  
 1 Fernsehzeitschrift  
 3 Dosen Pilze  
 3 Filzstifte  
 2 Kilo Zucker

**Einkaufszettel 12:**

1 Becher Fleischsalat  
 2 Gläser Pflaumenmus  
 1 Becher Heringssalat  
 Fensterputzmittel  
 3 Beutel Puddingpulver  
 3 Fischbrötchen  
 1 Topfreiniger  
 1 Notizblock

Quelle : HIRSCHFELD, Ursula & REINKE, Kerstin (2009) : 33  
 Aussprachspiele Deutsch als Fremdsprache, S.61ff.

## 9 Brainstorming rund um ein Wort

### LERNZIEL:

Wortschatzwiederholung und -erweiterung.

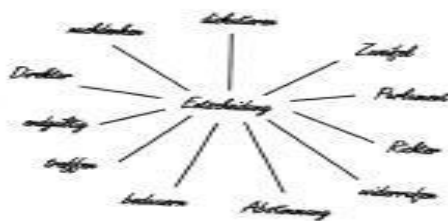
### VERLAUF:

Wählen Sie ein Wort, das die Gruppe vor Kurzem gelernt hat, und bitten Sie die Lerner, alle Begriffe zu nennen, die sie mit diesem Wort in Verbindung bringen. Schreiben Sie die genannten Begriffe kreisförmig rund um das Ausgangswort an die Tafel und verbinden Sie es mit ihm durch eine Linie, so dass eine strahlenförmige Wortgruppe entsteht.

Beim Stichwort *Kleidung* könnte z.B. folgendes Wortfeld entstehen:



Auf einem höheren Lernniveau könnte die Wörtersammlung z.B. zum Stichwort *Entscheidung* folgendermaßen aussehen:



Diese Aktivität kann natürlich auch in Einzel- oder Partnerarbeit durchgeführt werden.

### VARIANTE 1:

Begrenzen Sie die Assoziationsmöglichkeiten, indem Sie z.B. nur Adjektive zulassen, die mit dem in der Mitte stehenden Substantiv kombinierbar sind; in Verbindung mit *Kleidung* wären das Adjektive wie *schön, schwarz, alt und elegant*. In Verbindung mit *Entscheidung* könnten *zweifelhaft, richtig, politisch oder verständlich* genannt werden.

Oder lassen Sie Verben suchen, die mit einem Substantiv zu kombinieren sind; im Falle der *Kleidung* wären das z.B. *tragen, waschen, anziehen, kaufen*; im Fall von *Entscheidung* z.B. *treffen, bestätigen, hinnehmen, zurückweisen*.

### VARIANTE 2:

Ein in der Mitte stehendes Adjektiv kann mit passenden Substantiven ergänzt werden (*kalt* umgeben von *Winter, Essen, Person* etc.) oder ein Verb mit passenden Adverbien bzw. adverbial gebrauchten Adjektiven (*sprechen* umgeben von *gern, oft, langsam, laut, deutlich, falsch, feierlich, lebhaft, begeistert* etc.).

### VARIANTE 3:

Für Fortgeschrittene ist auch ein Wortstamm als Ausgangspunkt denkbar, z.B. *fahr* führt zu *Fahrer, fahren, Fahrzeug, überfahren* etc. oder *geh*, ermöglicht z.B. die Ableitungen *Gehweg, Gehsteig, hineingehen, hinausgehen, Gang, Eingang, Ausgang*. Eine weitere Möglichkeit sind Präfixe wie *be-, ent-, er-, ver-* oder Suffixe wie *-lich, -ung*.

### ERWEITERUNG:

Wischen Sie alle Wörter, bis auf das in der Mitte, von der Tafel. Bitten Sie die Lerner, so viele der gelöschten Wörter wie möglich aus dem Gedächtnis aufzuschreiben.

### 3 Von Schule träumen – Schule verändern

1 Wunsch und Realität. Wie ist es wirklich in der Schule? Schreiben Sie Sätze.

Wunsch	Realität
Ich wünschte, manche Eltern würden sich mehr um ihre Kinder kümmern.	Manche Eltern kümmern sich zu wenig um ihre Kinder.
Ich wünschte, ich hätte einen Kollegen in der Klasse.	
Ich wünschte, die Schüler würden ihre Klassenräume selbst sauber halten.	
Ich wünschte, die Schüler würden die Hausaufgaben machen.	

Einheit 5

82

Zwischendruck

2 Wünsche äußern. Sprechen Sie schnell.

Ich wünschte, ich hätte mehr Zeit / weniger Hausaufgaben / ...  
ich könnte besser Deutsch / schneller lesen / ...



3 „Sprachschetten“: Wünsche üben. Ihr/e Partner/in äußert Wünsche. Spielen Sie Echo.

- Ich hätte gerne drei Monate Sommerferien.
- Oh ja, ich hätte auch gerne drei Monate Sommerferien.
- Ich würde am liebsten nach Italien fahren.
- Gute Idee, ich ...
- Ich würde jeden Tag Pizza und Eis essen.
- Ich würde gern die ganze Zeit am Strand liegen.
- Ich wäre jeden Nachmittag im Café.



4 Der Konjunktiv II (Präsens)

Mit dem Konjunktiv II kann man über Wünsche, Träume und etwas, das nicht real ist, sprechen.

a) Ergänzen Sie die Regel.

- Schule, nein danke! Ich würde jetzt am liebsten in den Urlaub fahren.
- Und du? würde am liebsten mitkommen!

**Regel** Den Konjunktiv II (Präsens) der meisten Verben bildet man mit ..... + .....

b) Das Präteritum als Lernhilfe: würde/würde – war/wäre. Ergänzen Sie die Tabelle. Kontrollieren Sie mit der Grammatik im Anhang.

Grammatik	ich	du	er/sie
würde	würdest	wäre	wäre
war	warst		

5 Bei manchen Verben benutzt man würde nicht. Lesen Sie das Minimemo und ergänzen Sie die Sätze.

1. Ich ..... gern mehr Zeit. (haben)
2. Wenn ich doch nach Berlin ziehen .....! (können)
3. Wenn ich nur ....., was ich ihm schenken soll! (wissen)
4. Wenn doch endlich Ferien .....! (sein)
5. Drei Wochen Ferien? Das ..... (sein) mir zu kurz.

**Minimemo**  
sein – wäre  
haben – hätte  
wissen – wüsste  
können – könnte

**Regel** Sein, haben und Modalverben immer ohne würde.

6 Und Sie? Wählen Sie drei Satzanfänge aus und ergänzen Sie.

1. Wenn ich zaubern könnte, .....
2. Wenn ich eine Million im Lotto gewinnen würde, könnte .....
3. Wenn ich drei Monate Urlaub hätte, .....
4. Wenn ich die deutsche Sprache verändern könnte, .....
5. Wenn ich 20 Jahre jünger wäre, würde ich .....
6. Wenn ich König/in wäre, .....



Einheit 5

83

Zwischendruck

7 Konjunktiv II (Präsens) hören

a) Hören Sie die Mini-Dialoge. Kreuzen Sie an, was Sie hören.



1. Urlaub in den Bergen?  
Das  war /  wäre mir zu langweilig.

2. Oma besuchen?  
Ich  werde /  würde sie besuchen.
3. Computerprogramm installieren?  
Ich  wusste /  wüsste nicht, wie es geht.
4. Prüfung?  
Ich  hatte /  hätte echt Stress vor der Prüfung.
5. Klausur?  
Er  konnte /  könnte mir sofort helfen.
6. Zeugnis?  
Sie  musste /  müsste die Klasse wiederholen.

b) Hören Sie und sprechen Sie nach.

Quelle: Funk, Demme u. a. (2015): Studio d B1, Einheit 5 (Schule und lernen), S.82f.

## 2 Wörter - Spiele - Training

### 1 Eine Talkrunde: Noten in der Schule - ja oder nein?

a) Lesen Sie den Text und wählen Sie eine Rollenkarte aus. Was könnte Ihre Person in der Diskussion sagen? Notieren Sie mindestens vier Argumente.

Sie sind im Fernsehen zu Gast in der Sendung „Sieben Köpfe – sechs Meinungen“, die von Sina Stressig, einer bekannten Moderatorin, geleitet wird. Heute geht es um die Frage: „Noten in der Schule – ja oder nein?“ Schüler, Eltern und Lehrer diskutieren.



„Noten sind dünn!“  
Leri Lustig  
28 Jahre  
fröhlich, tolerant  
Sportlehrerin



„Ich will nur Einsen!“  
Theresa Tächtig  
12 Jahre  
sehr fleißig  
Schülerin



„Noten sind wichtig.“  
Ernst Energisch  
62 Jahre  
korrekt, energiegelad  
Mathematiklehrer



„Noten sind Stress für Kinder!“  
Herta Tächtig  
37 Jahre  
gewürdigt, ruhig  
Sekretärin



„Ich will, dass meine Tochter nur Einsen hat!“  
Hans Tächtig  
45 Jahre  
fleißig, energiegelad  
Bankangestellter



„Ich will Zuschauen!“  
Sina Stressig  
45 Jahre  
karierebewusst  
Moderatorin



„Noten? Egal.“  
Flori Faul  
11 Jahre  
ziemlich faul  
Schüler

b) Ergänzen Sie die Redemittel im Heft. Sammeln Sie in den Einheiten 1 bis 5.

seine Meinung ausdrücken	jmdm. zustimmen	jmdm. widersprechen	Wünsche äußern
Ich denke, dass ...	Das sehe ich auch so!		

c) Spielen Sie die Talkrunde.

### 2 Flüsterdiktat. Diktieren Sie den Text Ihrem/Ihrer Partner/in. Sie dürfen nicht laut sprechen, sondern müssen flüstern. Dann wechseln Sie und Ihr/Ihre Partner/in diktiert Ihnen den Text auf Seite 205.



Käfiger Schwitz ist verliebt, aber nicht in seine Ehefrau! Er hat die Neue im Internet kennen gelernt. Eine tolle Frau, sie kocht, schreibt wunderschöne Gedichte und spielt Klavier. Während seine Frau in der Küche steht, geht er zum Computer, um sich mit der Neuen zu verabreden. Morgen will er sie das erste Mal treffen! Er schreibt: „9 Uhr im Cafe „Zum Glück“. Ich warte dort auf dich! Wolfgang.“

### 3 Testen Sie sich. Kreuzen Sie an. Tauschen Sie dann Ihr Buch mit einem/einer Kursteilnehmer/in. Gehen Sie zur Seite 206, zählen Sie jeweils die Punkte zusammen und lesen Sie ihm/ihr das Profil vor.

## TEST Welcher Beziehungstyp sind Sie?

1 Sie haben keine Lust abzuwaschen. Ihr/e Partner/in hat sie aber darum gebeten. Wie lösen Sie das Problem?

- a Ich gehe ins Kino und komme spät zurück.
- b Ich wasche ab.
- c Ich suche bei Ebay nach einer Spülmaschine.

2 Sie sind mit Ihrem/Ihrer Partner/in zum Konzert verabredet. Sie müssen noch arbeiten. Was tun Sie?

- a Ich gehe zum Konzert und arbeite dann.
- b Ich arbeite weiter und sage per SMS ab.
- c Ich gehe natürlich zum Konzert.

3 Ihr/e Partner/in hat Lust, nach Schweden zu reisen. Sie wollen jedoch in Thailand Urlaub machen. Wo fahren Sie zu?

- a Wir fahren getrennt.
- b Wir fahren nacheinander zu neuen Ländern.
- c Wir fahren natürlich nach Spanien.

4 Ihr/e Partner/in hasst Sport. Sie sind sehr aktiv. Wie verbringen Sie den Sonntagsvormittag?

- a Allein mit meinem Mountainbike.
- b Ich treibe zwei Stunden Sport und bin dann zu Hause.
- c Ich überrede sie/ihn mitzukommen.

5 Sie mögen Ihre/n Ex. Das findet ihr/e neuer Partner/in gar nicht witzig. Treffen Sie sich trotzdem?

- a Ich breche den Kontakt vollständig ab.
- b Ich rede vorher mit beiden Seiten.
- c Ich treffe mich mit der/dem Ex.

6 Ihr/e Partner/in ist knapp bei Kasse und bittet Sie um Geld. Wie reagieren Sie?

- a Ich versuche mit ihr/ihm eine andere Lösung zu finden.
- b Das ist ihr/sein eigenes Problem. Nix da!
- c Ich gebe ihm/ihr sofort das Geld.

4 Was man gleichzeitig tun kann. Bilden Sie zwei Gruppen. Jede Gruppe schreibt mindestens 20 Tätigkeiten auf verschiedene Zettel. Die Zettel werden zwischen den Gruppen ausgetauscht. Jede Gruppe kombiniert zwei Tätigkeiten, die man gleichzeitig tun kann. Die Gruppe, die in zwei Minuten die meisten Zettelpaare findet und aufhängt, gewinnt.

Ich kann duschen, während ich mich föne.



- 5 Über Geschmack kann man streiten.** Ergänzen Sie die Endungen der Adjektive nach dem bestimmten Artikel und lesen Sie dann den Dialog zu zweit.
- Schau dir doch mal den jung..... Mann in diesem schön..... Anzug an.
  - ◆ Ich mag die braun..... Farbe nicht und die schwarz..... Schuhe passen überhaupt nicht dazu.
  - Aber die pinkfarben..... Krawatte und das grün..... Hemd sind fantastisch.
  - ◆ Entschuldige, aber die blond..... Haare sind in Kombination mit dem grün..... Hemd und diesem wirklich hässlich..... braun..... Anzug die perfekt..... Katastrophe.
  - Verstehe. Du würdest also das grün..... Hemd mit einem langweiligen schwarzen Anzug tragen und dazu die schwarz..... Schuhe anziehen. Also ich mag die bunt..... Variante lieber!



- 6 Was für ein Tag!**
- a) Notieren Sie zehn Adjektive auf einem Zettel. *1. schön, 2. ...*
- b) Schreiben Sie den Text in ihr Heft und ergänzen Sie dabei die Adjektive in der Reihenfolge, wie sie in Ihrer Liste stehen. Achten Sie auf die Endungen.
- Ein **1** Tag! Um sieben Uhr stehe ich auf und mache mir einen **2** Kaffee. Dann geht es zur Arbeit. Oft ist schon ein **3** Kollege oder eine **4** Kollegin da. Spätestens gegen zehn Uhr kommt der Chef und wünscht uns allen einen **5** Tag. Immer hat er eine **6** Frage, die ich beantworten soll. Gegen 13 Uhr gehe ich meistens in ein **7** Restaurant oder in ein **8** Café. Spätestens um 18 Uhr verlasse ich mein Büro und bummle gern auch einmal durch eine **9** Einkaufsstraße. Was für ein **10** Tag!
- c) Lesen Sie Ihren Text im Kurs vor.

**7 Systematisch wiederholen – Selbstevaluation:** Wiederholen Sie die Übungen. Was meinen Sie: ☺ oder ☹?

Das kann ich auf Deutsch	Einheit	Übung	☺ gut	☹ nicht so gut
1. sagen, wofür Sie wie viel Zeit am Tag brauchen	1	2.2	■	■
2. sagen, was Sie im Alltag stresst	2	1.3	■	■
3. einen Ratschlag geben	3	1.4	■	■
4. jemandem zustimmen oder etwas ablehnen	4	3.3b	■	■
5. über einen Arbeitsunfall berichten	5	1.3	■	■
6. über Ihre Schulbiografie sprechen				

Quelle: Funk, Demme u. a. (2015): Studio d B1, Station1 (Training für den Beruf), S.96f, S.99.

Liebe Studentinnen und Studenten,

im Rahmen meines Forschungsprojekts versuche ich die Bedeutung des Spieleinsatzes im DaF-Unterricht in Algerien zu beleuchten. Es wird dadurch beabsichtigt zu wissen, inwieweit der Spieleinsatz den Sprachunterricht als Lehr- und Lernstrategie optimieren könnte.

Hiermit bitte ich Sie herzlich darum, meine Untersuchung durch Ihre Teilnahme zu unterstützen, indem Sie die folgenden Fragen ganz frei beantworten würden.

Ihre Angaben dienen nur den wissenschaftlichen Zwecken. Sie erscheinen in der Auswertung und unterliegen allerdings dem Datenschutz.

1- Ihre persönlichen Angaben:

- Vor- und Nachname:.....
- Geburtsjahr:19.....
- Haben Sie am Gymnasium bereits Deutsch gelernt?  ja  nein  
Wenn « ja », wie lange und  
wo ?.....Jahre, in.....
- Sie haben sich entschieden, Germanistik zu  
studieren, denn...( mehr Möglichkeiten):
  - Sie interessieren sich für die deutsche Sprache und Kultur.
  - Sie werden nach dem Studium gute Berufschancen haben.
  - Sie haben Verwandte/ Bekannte in Deutschland.
  - Andere Gründe :.....  
.....  
.....  
.....

**Schon jetzt besten Dank für Ihre Mitwirkung**

**2- Auf welche Lernmethode stützen Sie sich bei der Beherrschung der deutschen Sprache- ganz konkret- um Grammatik und Wortschatz zu erwerben sowie unterrichtliche und außerunterrichtliche Aufgaben zu bewältigen?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**3- An welchen Stellen haben Sie Unzufriedenheit innerhalb des Unterrichts( die negativen Aspekte, die Sie schon im Unterricht gefunden haben) Erklären Sie?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**4- Wie kann das Spiel als Lehrstrategie in der Unterrichtspraxis eingesetzt werden?**

.....  
.....  
.....  
.....

# Fragebogen:

## **Thema: „Die Praxis des Spiels als Basis für konzeptuelle Verfahren im DaF- Unterricht in Algerien“**

### **Liebe Kolleginnen und Kollegen**

Für die Realisierung meiner Doktorarbeit benötige ich die Auswertung dieser Befragung. Ich wäre Ihnen daher sehr dankbar, wenn Sie etwas Zeit aufwenden könnten, um den Fragebogen auszufüllen.

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

**vielen Dank im Voraus!**

1- Geschlecht:

Weiblich

Männlich

1- Wie alt sind Sie?

a- 20 – 29

b- 30 – 39

c- 40 – 60

d- 60 – mehr

2- Seit wann sind

Sie als Lehrer tätig?

a- 2 Jahren

b- 5 Jahren

c- 10 Jahren

d- Mehr als 10 Jahren

3- Fachbereich:

**- Bitte wenden!-**

4- Benutzen Sie Spiele im Unterricht?

Ja

Nein

5- Wie oft benutzen Sie  
Spiele im Unterricht?

a- Immer

b- Fast einmal pro Woche

c- Fast einmal pro 2 Wochen

d- Fast einmal pro Monat

e- Selten

f- Nie

6- Zu welchem Zweck benutzen Sie Spiele?

a- Zum Gespräch im Unterricht

b- Zum Spaß im Unterricht

c- Zur Festigung von Kenntnissen

d- Zu einem anderen Ziel, welchem?

.....  
.....  
.....

7- Welchen Einfluss haben Spiele auf die Lernmotivation?

.....

**- Bitte wenden!-**

8- Was für Spiele verwenden Sie?

.....  
.....  
.....

10- Wo finden Sie die Spiele?

- a- Lehrmaterialien
- b- Im Internet
- c- Selbsterfindung
- d- Andere Quelle

11- In welchen Unterrichtsphasen setzen Sie Sprachlernspiele ein?

	Trifft überhaupt Nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
1- Als Warming-up zu Beginn einer Unterrichtsstunde <input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2- Zur Erarbeitung neuen Lernstoffs <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3- In Übungsphasen <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4- Zur Wiederholung <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5- Andere <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12- Wie lange dauert die

Erklärung eines Spiels?

- a- Eine halbe Stunde
- b- Weniger als eine Stunde
- c- Mehr als eine Stunde

**- Bitte wenden!-**

- 13- Lohnt sich die Zeit, die Sie der  
Spielvorbereitung widmen? a- Ja, die  
Lernenden sind zufrieden/ begeistert   
b- Nein, den Lernenden gefällt diese Methode nicht   
c- Ja, aber auch Hilfe von Lernenden könnte nützlich sein

- 14- Nehmen Sie selbst  
an den Spielen  
teil? a- Ja   
b- Nein   
c- Ja/Nein

- 15- Wenn "Ja" welche Rolle  
übernehmen Sie dabei?  
a- Spielleiter   
b- Mitspieler   
c- Helfer/ Berater

**Viel Spaß beim  
Spielen!**

# **Kriterienkatalog zur Lehrwerkanalyse**

## **(unter dem Aspekt „Spieleinsatz“)**

### 1. Spieltypen

- Welche Spieltypen kommen vor?
- Sind die Spiele systematisch aufgebaut und ermöglichen sie eine schrittweise Einübung nach dem Muster:
  - Verstehen (Hören-Lesen)?
  - Reproduzieren (Sprechen –Schreiben)?
  - Sprechen und Schreiben in vorgegebenen Rollen und Situationen ?
  - Freie Äußerungen (mündlich und schriftlich)

### 2. Spielformen

- Sind die Spielformen variiert?
- Werden kreative Übungen betont, z.B. altergerechte Spielübungen?
- Fördern die Spiele die Zusammenarbeit der Lernenden? Gibt es Partnerarbeit und Spiele, die für (Klein-) Gruppen geeignet sind?

### 3. Zusammenhang

- Besteht ein sprachlicher und thematischer Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Spielteil.

### 4. Wiederholung

- Gibt es systematische Wiederholung?
- Gibt es ausreichendes Spielangebot?

**Verarbeitet**

# Résumé

Le jeu représente une partie intégrante de la vie quotidienne de notre société. Il est une activité sociale partagée dans la majorité des cultures humaines **et c'est depuis des milliers d'années. Le présent projet est intitulé " la pratique ludique comme base pour la conceptualisation de l'enseignement de l'allemand langue étrangère en Algérie "**. Cette enquête a pour objectif de favoriser les méthodes ludiques dans l'enseignement ou apprentissage de la langue allemande.

Pour que la langue puisse être utilisée comme un instrument de communication, il faut que l'enseignement soit efficace et réponde directement aux critères des méthodes ludiques. On peut se demander quel est le type d'activités à mettre en place pour atteindre à cet objectif. Ajoutant à cela, les changements que connaît notre système éducatif résultant de l'apparition de nouvelles théories (approche par compétences, approches communicative et actionnelle). Afin de contribuer à ces changements pédagogiques, nous essayerons de répondre à la question suivante «L'Algérie, est-elle prête à considérer les méthodes ludiques comme un outil d'apprentissage ?

Les méthodes ludiques sont un facteur indiscutable de motivation et elles permettent d'aborder un grand nombre de notions et de travailler plusieurs compétences, tant écrites, qu'orales.

Dans le cadre de notre recherche, on va prouver que la notion de jeu est souvent opposée à celle de travail. L'un diffère complètement de l'autre. Le jeu n'est lié à aucune obligation, seule à la recherche du plaisir alors que le travail doit aboutir à des résultats, il est contrôlé et évalué.

Par ailleurs, il faut savoir que la mise en marche de ces activités exige un certain climat dans la classe, un certain rapport aux élèves, que le professeur doit créer s'il veut que les élèves s'y trouvent à l'aise. Toute activité éducative a comme stratégie de rendre l'apprenant actif, en l'incitant à participer directement à son apprentissage : il faut donc que l'apprenant soit attiré par l'enseignement et les activités qu'on lui propose. C'est là qu'il est important de varier les supports afin de rendre les activités attractives.

Ce travail comportera deux grandes parties :

La première partie sera consacrée aux aspects théoriques sur l'utilisation des jeux dans un domaine didactique et nous donnera un aperçu historique sur les activités ludiques. D'abord, nous allons définir le jeu et démontrer la difficulté que présente cette tâche car il n'existe pas de définition unique et cadrée. Nous allons après essayer d'établir une typologie des jeux, afin de dégager les différentes façons de les classer en fonction des objectifs visés.

La deuxième partie, qui constitue une étude empirique et pratique de ma recherche, sera réservée à l'intérêt que peut susciter l'utilisation du jeu en classe et sera basée sur l'observation de plusieurs séances de cours ainsi qu'à l'analyse des manuels scolaires destinés à cet effet, et s'intéressera aussi à analyser et discuter les résultats obtenus.

## **Summary of the thesis**

In the course of 'modern' communicative foreign language teaching, the importance of using games in teaching German as a foreign language in Algerians much disregarded. The supporting of using of games in foreign language teaching is discussed in foreign language didactics in the context of language action.

The present research shows the potentials that game -based methods have for the development of linguistic action in task-oriented foreign language teaching and how these potentials can be used in the achievement of different teaching and learning goals in order to perform optimal foreign language teaching.

Communicative competence in the foreign language should be acquired through using games. However, it is not the only reason for using games in foreign language teaching, in fact games can improve the group atmosphere, because they help to get to know each other and create a sense of community, so stimulate the creativity of learners by designing or modifying games in the group.

The main objective of the present study is to analyze "The practice of game as a basis for conceptual procedures in teaching German as a foreign language in Algeria". It is important to know if the game really receives a significant place and if it is correctly taught and sufficiently applied in textbooks of teaching German as a foreign language.

## **Research questions and hypotheses**

In order to deal with our topic "The practice of game as a basis for conceptual procedures in teaching German as a foreign language in Algeria ", our considerations revolve around the following key question:

- 1- To what extent could it be possible to use game in teaching German as a foreign language in Algeria?
- 2- What kind of functions can games have inside the class and how should the teacher use it correctly?
- 3- When and for which raisons could games be embedded in the class?

These following hypotheses are developed to answer the above mentioned questions:

- 1- The use of games in the teaching of German as a foreign language in Algeria should be approached systematically and the culture of game should be considered over time.
- 2- Games in language teaching can enhance linguistic experience, letting rules be experienced intuitively and release linguistic creativity.
- 3- Games should enable independent learning control and theirs scenes should be combined with evaluation phases.

## **Choice of methods and legitimation**

In order to test these hypotheses in their correctness we will proceed methodically as follows:

- First, to form a conceptual framework for the concept of learning and game, as well as different learning theories and types of games, in particular the connection between exercise and game "basic theoretical positions should be underpinned, which then become empirical requirements,
- The analysis of the determining factors in the development of plays in foreign language teaching such as: motivation, age, social forms and evaluation,

- The using and embedding of these factors in reality, i.e. in the course of study using teaching models,

- The evaluation of enhancement of learning by games at the University of Algiers 2 - German Department- using questionnaires given to teachers and case study with students

### **Structure of the work**

From the methodology described above, the following steps are recommended to structure our topic:

The first part is theoretically oriented and generally refers to learning and playing as a popular way of working when learning a foreign language. This part consists of three chapters.

The first chapter of the first part is devoted to the definition of the term "learning", and different learning theories. First of all, it tries to present the theoretical foundations of learning strategies in foreign language teaching and at the same time to synthesize the different approaches to classifying forms of learning strategies as well as to highlight the enhancement of learner autonomy. Then we comment on the didactic factors of the teaching and learning process and point out their basis.

In the second chapter we discuss the importance of the exercises in relation to the more academic context, because foreign language learning is primarily training, in which game as a form of exercise could be very important.

In the third chapter we try to explain what we mean by the term " game " with the help of its different aspects and characteristics and how it is given such an important role and then the relationship between game and learning that is seen as opposite activity.

After that we mention the position of the teacher in the game, how he can choose a meaningful game more easily.

The theoretical part is the basis for the empirical-analytical study. This study and its results are presented in the second part, which consists of three chapters.

The first empirical chapter should first follow the analysis of the course and exercise book Studio d A1, A2 and B1. The purpose of this part is to analyze selected textbooks of German as a foreign language under the aspect of "The practice of game as a basis for conceptual procedures in German as a foreign language instruction in Algeria".

Furthermore, we show game, learning and practicing belong closely together, because inside the games completely different levels of practicing and learning can be addressed.

The second practical chapter is based on the analysis and evaluation of the teacher survey and the case study in order to clarify the opinions of teachers and learners about the game as a component of German as a foreign language lessons.

In the last chapter concrete using of game in German as a foreign language teaching practice will be analyzed. In this context, game will be assessed by means of written expression, in accordance with the curricular requirements of second year students at the University of Algiers 2.

In summary, this work is considered to be the starting point and basis for the conceptualization of the game as well as for the development of a textbook that enables the teaching of German as a foreign language through the instructions of the game based principles.

The position and role of the teacher is to know when, how, to what extent, in which learning situation and with which learner he should apply game. In addition, this flexibility of language teaching promotes qualified teacher competence and appropriate learning conditions.

For a constructive and beneficial practice of games in Algerian teaching of German as a foreign language, the training of teachers to be able for playful, supportive foreign Language teaching should not be ignored; furthermore, classes should be organized in an appropriate manner and equipped with useful game materials and media.

## ملخص الرسالة:

إن الملفت للانتباه غالبا في إطار تدريس اللغات الأجنبية كالألمانية مثلا في الجامعة الجزائرية هو عدم الاهتمام بممارسة اللعب كتقنية تعليمية أثناء الدرس. هذا الأخير، الذي يندرج ضمن سياق العمل اللغوي، لذا ينبغي التعريف به و التركيز عليه كونه وسيلة لتطوير القدرة اللغوية للمتعلم و أداة لتحقيق أهداف تعليمية أخرى بناء على جملة من المعطيات، التي نريد توضيحها في بحثنا هذا.

فالهدف من ممارسة اللعب كتقنية تعليمية في درس اللغة الألمانية مثلا لا يقتصر على اكتساب الكفاءة التواصلية بطريقة سهلة و بسيطة، بل أيضا لخلق مناخ تعليمي أفضل للمتعلمين و تحفيزهم على الإبداع و المشاركة.

وعليه، فإننا نسعى من خلال هذا البحث إلى تبين مدى مراعاة الكتب الخاصة بتدريس اللغة الألمانية لهذا النشاط اللغوي و كذا مدى تطبيق هذه التقنية التعليمية على أرض الواقع أي في درس اللغة الألمانية على مستوى الجامعة الجزائرية.

لذا يمكن تلخيص إشكالية البحث في التساؤلات التالية:

- ما مدى ممارسة اللعب كتقنية تعليمية في درس اللغة الألمانية في الجامعة الجزائرية؟
- ما أهمية هذه التقنية ؟ و كيف تتم ممارستها على أحسن وجه؟
- متى و لماذا يجب ممارسة هاته التقنية في درس اللغة الألمانية؟

وللإجابة على هاته الأسئلة، اقترحنا الفرضيات التالية:

- إن اللعب في درس اللغة الألمانية هو تقنية تعليمية يجب ممارستها وفق مقاربة ممنهجة لفهمها تدريجيا على أساس أنها ثقافة تعليمية.
- إن ممارسة اللعب تسهل اكتساب اللغة و قواعدها و كذا تطوير كفاءة الإبداع لدى المتعلم.
- إن ممارسة اللعب تتيح حقيقة الفرصة للمتعلم لتقييم كفاءاته بنفسه، لكن يجب إلحاقها بالأساليب الأخرى الخاصة بتقييم المتعلم من طرف المعلم.

ولمعالجة هذه الفرضيات و تأكيد صحتها، اتبعنا في بحثنا هذا الخطوات المنهجية التالية:

- ✓ الإحاطة بالموضوع نظريا عن طريق شرح المفاهيم الأساسية المتعلقة بالموضوع.
- ✓ إظهار العوامل المساعدة على ممارسة اللعب كتقنية تعليمية و كذا طرق تطويرها و آليات تطبيقها على أرض الواقع.
- ✓ تحليل و تقييم مدى مراعاة هاته التقنية في درس اللغة الألمانية بجامعة الجزائر-2-.

و لتطبيق هذه الخطة علميا و ميدانيا، قمنا بتقسيم هذا البحث إلى فصلين:

فالفصل الأول نظري و فيه تطرقنا بالتفصيل إلى النقاط التالية:

- ❖ شرح المفاهيم النظرية الأساسية للموضوع.
- ❖ التعريف بأهمية ممارسة اللعب كتقنية تعليمية في الدرس.
- ❖ تبين طرق تطوير هذه التقنية وكيفية تطبيقها.

❖ توضيح علاقة اللعب بالعملية التعليمية .

أما الفصل الثاني فهو تطبيقي، إذ يشتمل على ما يلي :

❖ تحليل ثلاثة كتب ألمانية خاصة بتعليم اللغة الألمانية للطلبة الأجانب بناءا

على معايير منهجية و تعليمية.

❖ إثراء هذا التحليل باستبيان عينة من أساتذة و طلبة اللغة الألمانية بجامعة

الجزائر.

❖ القيام بدراسة ميدانية بقسم اللغة الألمانية بجامعة الجزائر (درس التعبير

الكتابي – السنة الثانية أنموذجا).

و باختصار فإن هذا البحث يهدف أساسا إلى التذكير بالأهمية البالغة للعب كتقنية

تعليمية من الواجب أخذها بعين الاعتبار مستقبلا في الكتاب و في الدرس، لتحسين

الأداء التعليمي و الناتج التعليمي ومنه الممارسة اللغوية الصحيحة.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر 2  
أبو القاسم سعد الله

كلية الآداب و اللغات

قسم الألمانية,الاسبانية و الايطالية

تخصص: تعليمية الألمانية

رسالة لنيل شهادة الدكتوراه

الموضوع:

ممارسة اللعب كتقنية تعليمية في درس اللغة  
الألمانية في الجزائر

تحت اشراف:

الدكتور: نواح محمد

من إعداد الطالبة:

بهلولي فايزة

الجزائر، 2020