

WESTBÖHMISCHE UNIVERSITÄT IN PILSEN

PÄDAGOGISCHE FAKULTÄT

Lehrstuhl für Deutsche Sprache und Literatur

Spaß mit Morphologie?

**Didaktische Konzepte für den grammatischen/morphologischen
Stoff im Rahmen des DaF-Unterrichts**

Bachelorarbeit 2013

Vorgelegt von:

Alena Hájková

Betreut von:

Mgr. Martin Šíp

Pilsen 2013

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
Fakulta pedagogická
Akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE
(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Alena HÁJKOVÁ**
Osobní číslo: **P10B0621P**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Německý jazyk se zaměřením na vzdělávání**
Název tématu: **Spa mit Morphologie? Didaktische Konzepte für den grammatischen/morphologischen Stoff im Rahmen des DaF-Unterrichts.**
Zadávací katedra: **Katedra německého jazyka**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

1. Seznámení s dostupnou sekundární literaturou (morfologie ve výuce NJ na různých typech škol).
2. Excerpce učebnic NJ jako zdroje alternativních přístupů ve výuce německé gramatiky.
3. Vytvoření vzorových příprav.
4. Otestování příprav ve školní praxi.
5. Vyhodnocení příprav a protokolů z praxe.
6. Formulace závěrů, uzavření projektu.

Rozsah grafických prací: 0
Rozsah pracovní zprávy: 30 stran
Forma zpracování bakalářské práce: tištěná
Seznam odborné literatury:

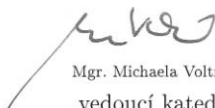
Storch, Günter: Deutsch als Fremdsprache-Eine Didaktik. Stuttgart 2008
Heyd, Getraude: Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt am Main 1991
Janíková, V. et al.: Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache. Brno 2000
Butzkamm, Wolfgang: Lust zum Lehren, Lust zum Lernen. Tübingen 2007.
Dauvillier, Christa/Lévy-Hillerich, Dorothea: Spiele im Deutschunterricht. München 2004.

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Martin Šíp
Katedra německého jazyka

Datum zadání bakalářské práce: 30. května 2012
Termín odevzdání bakalářské práce: 30. dubna 2013


Doc. PaedDr. Jana Coufalová, CSc.
děkanka




Mgr. Michaela Voltrová
vedoucí katedry

V Plzni dne 30. května 2012

Prohlášení

Tímto prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně a použila pouze materiály a podklady, které jsou uvedené v seznamu použité literatury na konci této práce.

Hiermit erkläre ich, dass ich diese Arbeit selbständig verfasst habe und nur diejenigen Materialien und Quellen benutzt habe, die am Ende dieser Arbeit im Literaturverzeichnis aufgeführt sind.

Pilsen, April 2013

.....

DANKSAGUNG

Ganz besonders möchte ich mich bei Mgr. Martin Šíp bedanken, der meine Arbeit betreut hat und mich beim Anfertigen unterstützt und motiviert hat. Nicht nur für seinen hilfreichen Rat danke ich ihm, sondern auch für die Bereitschaft, immer wieder meine Fragen zu beantworten und mir dabei viele wertvolle Hinweise zu geben. Vielen Dank für die Geduld!

Außerdem danke ich Mag. Roland Rieger aus Stuttgart für das abschließende Durchsehen meiner Arbeit. Auch er bewies Geduld.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	8
2 Kreativität	11
2.1 Eingrenzung des Begriffs „Kreativität“	11
2.2 Kreativität im heutigen Unterricht	12
2.3 Unterstützung des kreativen Denkens	15
2.4 Bewertung in der Schule als Hindernis des kreativen Unterrichts	15
2.5 Kreativität und spielerischer Unterricht	16
3 Das Spiel im DaF-Unterricht	20
3.1 Eingrenzung des Begriffs „Spiel“	20
3.2 Didaktische Spiele	22
3.3 Systematisierung von didaktischen Spielen	23
3.3.1 Spiele mit/durch Sprache	24
3.3.2 Grammatische Spiele	25
3.3.3 Andere Klassifizierungen.....	26
3.4 Risiken des spielerischen Unterrichts	29
3.5 Spiele und die deutsche Morphologie	31
3.5.1 Erklärung der Regeln	32
3.5.2 Beispiele grammatischer/morphologischer Spiele	33
4 Praktischer Teil	36
4.1 Erste Unterrichtsstunde.....	37
4.1.1 Allgemeine Informationen über die erste Deutschunterrichtsstunde	37
4.1.2 Struktur der ersten Stunde.....	38
4.1.3 Persönlicher Kommentar	40
4.2 Zweite Unterrichtsstunde	41
4.2.1 Allgemeine Informationen über die zweite Deutschunterrichtsstunde	41
4.2.2 Struktur der zweiten Stunde	43
4.2.3 Persönlicher Kommentar	46
4.3 Dritte Unterrichtsstunde.....	47
4.3.1 Allgemeine Informationen über die dritte Deutschunterrichtsstunde	47
4.3.2 Struktur der dritten Stunde.....	48
4.3.3 Persönlicher Kommentar	50
4.4 Evaluation der Stunden aufgrund der Fragebogen	51

4.5 Zusammenfassung des praktischen Teils	53
5 Zusammenfassung	54
6 Resümee	58
7 Literaturverzeichnis	59
8 Anhang.....	63

1 Einleitung

Die ursprüngliche Bedeutung des griechischen Wortes *σχολή* (*scholé*) war etwa: Frei-Zeit oder Arbeits-Losigkeit. Allgemein gesagt, bedeutete dieses Wort etwas Positives oder auch etwas, auf das sollen wir uns freuen. Heute bedeutet aber die Schule für die Lernenden eher etwas Unangenehmes, eine unvermeidliche Pflicht. Liegt die Ursache der Bedeutungsverschiebung darin, dass der Unterricht heute nicht mehr fakultativ sondern obligatorisch ist, oder müssen wir den Grund in der heutigen Art und Struktur des Unterrichts suchen? Sollten die Lehrer den Unterricht spielerischer konzipieren? Ist es möglich, die Schüler stärker zu motivieren und ihre Aufmerksamkeit mehr zu fesseln? Wäre das überhaupt realisierbar in den Deutschstunden, angesichts des problematischen grammatischen und morphologischen Stoffs? Anders gefragt, wenn man Spiele in der Schulstunde einsetzt und Kreativität herausfordert, wird dann weiter gelernt oder wird nur Zeit verschwendet? Gehören Spiele in den Unterricht? Die vorliegende Arbeit zielt darauf ab, solche Fragen zu beantworten und die dazugehörige Problematik des Grammatikunterrichts zu klären.

Ich selbst bevorzuge die modernen, unterhaltsamen Lernmethoden, die uns zum Lernen motivieren und immer etwas Neues bringen. Ich genieße die bunten und lebendigen Unterrichts-Stunden. Nach einem solchen Unterricht habe auch ich große Lust zum Lernen. Der heutige Unterricht dagegen gelingt nicht immer gut, und für die Schüler ist er oft ungeeignet. Noch immer basieren Schulstunden häufig auf einem Frontalunterricht, der nicht mit einem spielerischen oder kreativen Unterricht zusammenpasst.

Gerade Unterrichtsstoff, der für Schüler und Lernende schwer zu verstehen ist oder uninteressant sein kann, sollte kreativ aufgearbeitet werden, damit sich die Schüler ihm leichter annähern können. Es reicht nicht, den seit Jahren unveränderten Lehrplan abzuhandeln. Als Lehrer muss man Energie und Zeit einsetzen, um den Unterricht aufzupeppen und selbständig mit Ideen anzureichern. Meistens lohnt es sich. Die Grammatik und Morphologie sehe ich im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts als besonders problematischen und schwierigen Stoff, denn für die Lernenden können die Ausnahmen und Unregelmäßigkeiten sehr kompliziert sein. Für gewöhnlich gilt: was für uns kompliziert ist, finden wir uninteressant, und wir sind unwillig, es zu erlernen.

In den Kapiteln ihres theoretischen Teils versucht die vorliegende Arbeit festzustellen, inwieweit es möglich ist, neue, kreative Methoden regelmäßig anzuwenden, damit Spiele und beispielsweise die Arbeit außerhalb des Klassenraums ein normaler Bestandteil des schulischen Kurrikulums werden.

Das erste Kapitel wird sich mit dem Begriff ‚Kreativität‘ beschäftigen. Es wird sich vor allem der Motivation von Schülern sowie Lehrern widmen, und es werden mehrere Möglichkeiten der Motivations-Unterstützung beschrieben. Es werden auch Faktoren erwähnt, die sich demotivierend auswirken. In diesem Kapitel werde ich mich auch mit der schulischen Bewertung beschäftigen, mit der Benotung, die mancher als Hindernis auf dem Weg zum kreativen Unterricht versteht.

Neben den Kapiteln, die sich mit der Kreativität beschäftigen, wird sich eines der Kapitel auch den Spielen, speziell den grammatischen Spielen im Fremdsprachenunterricht, widmen. Die Spiele gewannen in den letzten Jahren an Beliebtheit hinzu, aber trotzdem sind sie noch immer nicht üblicher Bestandteil der Stunde, auch wenn die Schüler das spielerische Vorgehen, wie der praktische Teil zeigt, sehr gut akzeptieren und sie die Belebung des Unterrichts mit Lust empfangen. Wie sich in diesem Kapitel zeigen wird, bringen die Spiele im Unterricht nicht nur Vorteile mit sich; sie bringen auch Nachteile, die hier sehr ausführlich beschrieben werden.

Im praktischen Teil mochte ich herausfinden, inwieweit man die deutsche Grammatik *anders* vermitteln kann und dies nicht nur außerordentlich, d. h. einmal oder zweimal pro Jahr (etwa in der ersten Stunde und in der „Weihnachtsstunde“), sondern kontinuierlich im Laufe des ganzen Schuljahres (auch wenn man den Spielen meistens nur einen Teil des Deutschunterrichts widmet). Nicht nur die Reaktion auf die veränderte Art und Weise der Grammatik-Wiederholung wird vermerkt, sondern auch die veränderte Motivation der Schüler während des Spiels (inwieweit sie sich bemühen, richtig zu antworten, um das Spiel zu gewinnen) und die neu entstandene Atmosphäre.

Dieses Thema wählte ich aus, weil ich selbst, wenn ich Lehrerin sein werde, mit den Spielen im Unterricht arbeiten möchte. Aus persönlicher Erfahrung kann ich sagen, dass der kreative, spielerische Unterricht und die Veränderung der Typen der Aktivitäten nicht vergleichbar mit dem traditionellen Unterricht ist, d. h. mit dem Frontalunterricht, der meistens nur mit dem

Lehrbuch arbeitet und höchstens Präsentationen einschließt, die die Schüler vorbereiten. Es inspirierten mich auch einige Lehrer, die den Unterricht wirklich bunt gestalten. Das wurde seitens der Schüler oder Studenten stets positiv beurteilt, und es machte Spaß. Leider sind solche Unterrichtsstunden in der Minderzahl.

Erst später, nach meiner Wahl, stellte ich fest, dass ein solches oder ähnliches Thema schon mehrfach bearbeitet wurde. Aber nur in wenigen Fällen geht es um genau diejenigen Spiele, die sich allein an der Grammatik orientieren. Dies spiegeln auch die zur Verfügung stehenden Bücher wider. Es gibt zahlreiche Bücher mit dieser Thematik. Grundlegend finde ich das Handbuch von Gertraude Heyd, *Deutsch lehren*. Viele Ideen offenbart auch das Handbuch von Geoffrey Petty, *Moderní vyučování*. Dem Inhalt entspricht auch die graphische Bearbeitung des Buchs *Unterrichts-Methoden* von Hilbert Meyer. Es enthält anschauliche Illustrationen, die das Buch übersichtlich machen. Auch zum Thema Kreativität ist Literatur sehr leicht erhältlich. Dieser Arbeit liegen der Sammelband *Tvořivá škola* sowie die Werke von Lokšová/Lokša zugrunde.

Die Mehrzahl der Spiele, die ich für den Anschauungsunterricht vorbereitete, habe ich dem Buch *66 Grammatische Spiele* entnommen. Trotz der umfangreichen Buchquellen werde ich auch einige Internetquellen nutzen. Leider verwende ich keine der tadellos erarbeiteten Spiele, die z.B. der Hueber-Verlag auf Internet-Seiten kostenlos anbietet, weil es dem Thema der Unterrichts-Stunde nicht entspricht.

Das Thema meiner Bachelorarbeit ermöglicht eine breite Verarbeitung und eine freie Konzentration auf die ausgewählte Problematik. Ich konzentriere mich vor allem auf die Kreativität und auf die mit ihr verbundene Motivation sowohl des Lehrers, als auch der Schüler, sowie auf die grammatischen Spiele. Diese Arbeit wird sich also nicht mit sonstigen Themen beschäftigen, die zur Kategorie „Spaß mit Morphologie“ gehören, oder sie wird sie nur am Rande streifen, in Verbindung mit Spiel und Kreativität.

2 Kreativität

2.1 Eingrenzung des Begriffs „Kreativität“

Das Wort „Kreativität“ stammt aus dem lateinischen *creare*, d.h. schaffen, gestalten oder bilden. Es meint die Fähigkeit, neue Lösungen und Handhabungen zu finden. Die Kreativität lässt sich zudem wissenschaftlich, technisch, künstlerisch, reproduktiv und sozial aufgliedern. Zur letztgenannten Gruppe gehören z.B. die Erziehung, die Untersuchung der Beziehungen innerhalb einer Gesellschaft oder in der Familie usw. Diese Beispiele gelten für eine Kreativität, die sich auf äußere Objekte bezieht. Es gibt aber auch Kreativität, die sich auf das individuelle Innenleben konzentriert. Zu ihr gehören vor allem die Selbsterkenntnis und das persönliche Wachstum. (vgl. Königová 1998: S. 133) Unter den Synonymen des Wortes „Kreativität“ kann man Ausdrücke wie: Einfallsreichtum, Erfindungsgabe, Fantasie, Genie oder auch Intelligenz finden.

Dem Duden-Wörterbuch zufolge lässt sich Kreativität bildungssprachlich als schöpferische Kraft, kreatives Vermögen definieren oder sprachwissenschaftlich als Kompetenz, zuvor nie gehörte Sätze zu bilden und zu verstehen.

Marie Königová definiert Kreativität als „die Fähigkeit, neue kulturelle und technische, geistige sowie materielle Werte in allen Bereichen der menschlichen Tätigkeit zu schaffen. Sie ist diejenige Aktivität, die bisher unbekannte und gleichzeitig gesellschaftlich hochwertige Werke hervorbringt.“¹ (meine Übersetzung, Königová 1998: S. 12) Kreativität definiert man auch als Erstellung von Lösungen für neue Produkte und für nützliche Lösungen im Dienste eines Subjekts oder einer Gruppe. (vgl. Lokšová/Lokša 1999: S. 188)

Kreativität umfasst originelle Gedanken, Erfindungsgabe, Entdeckungen, Neugier, Experimentierfreude usw. (vgl. Lissitz, Willhoft, zit. nach Lokša/Lokšová 2003: S. 13) Es erfordert die Verbindung zweier Fähigkeiten: neue, unkonventionelle, zunächst oft unlogisch erscheinende Gedanken zu erzeugen und gleichzeitig diese Gedanken sinnvoll zu kombinieren und zu anzuwenden. (vgl. Suler, zit nach Lokša/Lokšová 2003: S. 13)

¹ „Kreativita je schopnost vytváření nových kulturních a technických, duchovních i materiálních hodnot ve všech oborech lidské činnosti. Tvořivost je aktivita, která přináší dosud neznámé a současně společensky hodnotné výtvary.“ (Königová 1998: S. 12)

Pietrasinski grenzt die Kreativität als Aktivität ab, die eine bislang unbekannte und zugleich gesellschaftlich werthaltige Neuschöpfung schafft. (vgl. Pietrasinski zit. nach Lokša/Lokšová 2003: S. 13)

Allen Definitionen des Wortes „Kreativität“ ist eines gemeinsam: Originalität und Nützlichkeit. (vgl. Lokšová/Lokša 1999: S. 112) Keine der Definitionen vergisst das Adjektiv „neu“ zu erwähnen. Häufig ist die Definition auch mit Wertigkeit und Nützlichkeit für die Gesellschaft verbunden.

Kreative Einstellung strebt nach einer Verknüpfung des Bekannten mit dem Unbekannten. Es erfordert aber den Mut, nochmals zu beginnen, und zwar mit natürlicher Neugier. Man sollte mit kindlichen Augen auf die Problematik sehen. Kreativität bedeutet Veränderung und wird nicht immer nur positiv beurteilt. (vgl. Königová 1998: S. 111)

Nach psychologischen Kenntnissen aus der Forschung unterliegt die Kreativität dem Einfluss der Umgebung, und es ist möglich, sie weiterzuentwickeln. (vgl. Lokšová/Lokša 1999: S. 117) Sie kann geübt und absichtlich betrieben werden, es erfordert aber Mut, etwas Neues zu erproben. (vgl. Königová 1998: S. 7) Aus der psychologischen Sicht ist die Kreativität mit dem offenen, divergenten Denken verbunden.

2.2 Kreativität im heutigen Unterricht

Die Wörter „Kreativität“ und „kreativ“ werden heute sehr häufig in der pädagogischen Theorie und Praxis verwendet. Trotzdem überleben im Unterricht Aufgaben und Vorgehensweisen, die die Kreativität nicht entwickeln. Eine der möglichen Ursachen kann auch in einer nicht ausreichenden Bereitschaft des Lehrers liegen. (vgl. Lokšová/Lokša 1999: S. 187) Die tschechische Schule hält es überwiegend mit der Tradition: Der Lehrer interpretiert den Stoff und fordert meistens die wörtliche Wiedergabe des Lehrstoffes. Es dominieren der Frontalunterricht und die Arbeit mit der Tafel. (vgl. Maňák 1998: S.15)

Kreativität zeigte sich in einem solchen Unterricht nur indem die Schüler wissbegierig sind, zusätzliche Fragen stellen und viele verwertbare Ideen haben. Kreativität im Sinne von Originalität ist vielmehr ein außergewöhnliches Phänomen. (vgl. Smékal 1998: S. 10)

Aber heutzutage sind die aktiven, wissbegierigen Schüler, die dem Lehrer unerwartet eine nicht leicht zu beantwortende Frage stellen, manchen Lehrenden immer noch unangenehm. Es gibt viele Lehrer, welche die passiven, nicht kreativen und unselbstständigen Schüler bevorzugen. Von solchen Lehrern kann man nicht erwarten, dass sie Interesse an kreativem Unterricht haben werden. (vgl. Smékal 1998: S.9) Nur ein kreativer Lehrer kann in seinen Schülern die Äußerung der Kreativität stimulieren, anregen und bewerten und dazu passende Bedingungen erzeugen und Hilfsmittel finden. (vgl. Prokešová 1998: S. 42) „Heutzutage kommt der Lehrer nicht aus ohne eine bestimmte Menge spielerischen Verhaltens und Bereitschaft zum Aktionshandeln und zur schnellen Änderung der Atmosphäre zugunsten der Sache.“² (meine Übersetzung, Švec 1998: S. 61)

Kreativen Unterricht können wir als interaktives Lehren beschreiben, bei dem der Lehrer improvisierte und originelle Methoden anwendet, die der Routine nicht entsprechen. Es umfasst die kreative Erkenntnis, Bewertung, Kommunikation und das praktische Tun. (vgl. Švec 1998: S. 29f.) In der kreativen Schule steht der Schüler im Vordergrund. Er hört auf, ein Objekt der Wirkung des Lehrers zu sein und wird stattdessen sein Partner, keinesfalls aber ein Täter, nach dem sich alle Aktivitäten richten. (vgl. Maňák 1998: S. 18f.)

Kreativer Unterricht entwickelt vor allem die Fähigkeiten des kreativen Denkens und die Motivation zu kreativen Taten, zum Lernen, zur Phantasie, zu Interesse und kreativen Aktivitäten; die Schüler können sich in solcher Situation realisieren. (vgl. Lokša/Lokša 2003: S. 9f.)

Für den Sammelband „Tvořivá škola“ wurden Schülergruppen befragt, wen sie für einen kreativen Lehrer halten. Die Antworten waren z.B., dass es jemand ist, der *selbst die Lehrmittel bildet* oder der *angenehm ist*, mit den Schülern spricht und auch ein *lockeres Regime erträgt*. Andere Gruppen halten für kreativ, wenn der Lehrer in der Klasse beliebt ist, d.h. er *konnte Gitarre spielen*, singen, plaudern, einfach *„sich entspannen“* oder den *Stoff interessant interpretieren*. (meine Hervorh., vgl. Sup 1998: S. 87)

² „Asi se dnes učitel neobejde bez jisté dávky hravosti a připravenosti akčně jednat a třeba rychle změnit atmosféru ku prospěchu věci.“ (Švec 1998: S. 61)

Die kreative Einstellung des Lehrers zu seiner Arbeit lässt sich in folgenden Punkten charakterisieren:

- 1) Unterricht nach Schablone sollte aufhören,
- 2) der Lehrer entwickelt seine eigene Art der Arbeit und Verbesserung,
- 3) häufiges Anspornen der Schüler,
- 4) Vorbereitung ausreichender Probleme zum Lösen,
- 5) die Schüler nicht mit überflüssigen Informationen belasten,
- 6) Klima zum Diskutieren schaffen,
- 7) neuen Möglichkeiten finden, originell zu sein,
- 8) flexibel sein. (vgl. Nowaková 1998: S. 163)

Heute ist der Lehrer entweder Anwender, der Entscheidungen über das Kurrikulum passiv empfängt, sich nicht sehr für die Auswahl des Stoffs interessiert und nur dem Lehrbuch folgt, dann hat er keinen Einfluss auf die Belegung des Unterrichts, und den Misserfolg kann er auf das Lehrbuch abwälzen, oder der Lehrer ein kreativer Lehrer ist. Im Unterschied zum bloßen Anwender oder Verbraucher entwickelt der kreative Lehrer mit Kollegen ein eigenes Programm, bereitet eigene Projekte vor, entscheidet sich nur für bestimmte Kapitel des Lehrbuchs und ist der Schöpfer des Kurrikulums. Er passt den Stoff den Interessen, Kenntnissen und dem Bedarf der Schüler an. Zu seinen Eigenschaften gehört auch die Fähigkeit, sich sofort an neue Situationen zu gewöhnen und während des Unterrichts den Stoff zu regulieren. (vgl. Pasch et. al. 1998: S. 19f.)

Der Lehrer kann mit unpassender Verwendung der Motivationsmittel die Entwicklung des Verhältnisses zwischen Schüler und Lernstoff hemmen, kann Interesselosigkeit oder sogar Ekel verursachen. Motivieren sollte der Lehrer nicht nur am Anfang des Lernprozesses, sondern während des gesamten Lernens, denn die Motivation ist ein sehr wirksames Mittel der Erhöhung der Leistung. (vgl. Lokšová/Lokša 1999: S. 9f.)

Demotivierend wirken autokratischer Unterricht (die Schüler warten passiv auf das Programm des Lehrers), Rigidität, Fadheit, keine oder nur begrenzte Kreativität der Unterrichtsmethoden, keine Verbindung mit der Realität,³ übertriebene Menge der Informationen, Vergleich mit anderen (besseren) Schülern. (vgl. Lokšová/

³ Schüler wissen nicht, ob oder wie sie es in der Zukunft verwenden.

Lokša 1999: S. 35f.) Bei solchen Bedingungen werden sich die Schüler vermutlich langweilen und dem Lehrer keine Aufmerksamkeit widmen. Langeweile im Unterricht hat zwei Quellen: erlebte, subjektiv empfundene Eintönigkeit der Unterrichtsstunden und subjektiv empfundene Nutzlosigkeit des Faches. Die Rolle des Lehrers ist es, mittels einer interessanten Interpretation, geeigneter Motivation und geeigneten Verlaufs der Stunde der Langeweile zuvorzukommen und damit der Frustration vorzubeugen. (vgl. Lokšová/Lokša 1999: S. 20)

2.3 Unterstützung des kreativen Denkens

Die Beachtung folgender Punkte kann den Unterricht anregen:

- 1) Man sollte Kontakt mit kreativen Menschen⁴ zu erhalten und für ihre Aktivitäten sich zu interessieren.
- 2) Man sollte eine zeitliche Abgrenzung bestimmen, um das Ziel zu erreichen, aber keinesfalls Zeitnot erzeugen, sondern nur ein Limit festlegen, bis wann man etwas geschafft haben muss.
- 3) Der kreative Mensch braucht eine Bewertung seines Werks und die Kritik der Umgebung.
- 4) Ab und zu sollte er sich Ruhe gönnen und nicht gestört werden.
- 5) Auch der Einfluss der Umgebung ist entscheidend – sie soll angenehm und bequem sein.⁵
- 6) Gedanken müssen schnell beurteilt werden.
- 7) Man muss sich bewusst werden, dass man nichts kostenlos gewinnen kann. Es erfordert Energie, Mut, Enthusiasmus usw. (vgl. Königová 1998: S. 52f.)

2.4 Bewertung in der Schule als Hindernis des kreativen Unterrichts

Die Meinungen über eine Bewertung in der Schule gehen auseinander. Die Benotung bringt zahlreiche Probleme mit sich, obwohl sie notwendiger Teil des Unterrichts ist. Man kann die Bewertung nicht weglassen, auch wenn sie die Schüler oft auch *deformiert*. Die Schule sollte die Schüler auf alle Aspekte des Lebens vorbereiten, und hierzu gehört auch die Bewertung. Es ist sehr wichtig, auch aus moralischen und erzieherischen Gründen. (vgl. Kolář/Navrátil/Šikulová 1998: S. 7f.)

⁴ Hier versteht man unter Mensch Schüler.

⁵ Es ist Person zu Person unterschiedlich, jemand braucht dazu z.B. Musik, jemand absolute Stille.

Am meisten ist die Bewertung mit der äußeren Motivation verbunden. Eines der vorrangigen Bedürfnisse des Menschen ist es, erfolgreich zu sein. Deswegen ist die positive Bewertung eine der wirksamsten Motive unter den Aktivitäten in der Schule. Negative Beurteilung, die überhaupt nichts⁶ würdigt, könnte den Schüler demotivieren, demoralisieren und demobilisieren. (vgl. Kolář/Navrátil/Šikulová 1998: S. 13)

Die Frage nach dem Erhalt von Zensuren ist Thema umfangreicher Diskussionen, sowohl unter Lehrern als auch Theoretikern der Pädagogik. Die Stimmen, die für das Erhalten sprechen, stützen sich auf Kodifizierung und Tradition dieser Methode. Sie halten die Zensuren für motivierend, für ein Symbol des Erfolgs, und nach mancher Ansicht drücken sie objektiv das Niveau der Kenntnisse und der Aktivität des Schülers aus. Dem gegenüber steht die Ansicht, dass Zensuren zwar Auskunft über die Kenntnisse des Schülers geben, aber überhaupt nicht über seine Kooperationsfähigkeit, seinen Fleiß, seine Kreativität und seine Ausdauer. Die Schüler bekommen die Zensur für konkrete Kenntnisse und Fertigkeiten, die sie aber selten wiederholen oder ergänzen. Die Zensur kann bei den Schülern auch Angst verursachen. Die Bewertung ist mit der Zensur nicht erschöpft, es sollte mit Mimik, Gestik, passendem Ton der Stimme, wörtlicher Erklärung des Entzückens oder der Enttäuschung usw. begleitet werden. (vgl. Kolář/Navrátil/Šikulová 1998: S. 16f.)

2.5 Kreativität und spielerischer Unterricht

Bedeutender Faktor in Verbindung mit der Anregung zur Entwicklung der Kreativität ist das Schaffen kreativer Situationen, die auch motivierend funktionieren, wie z. B. diejenigen spielerischen Aktivitäten⁷, welche den Einsatz der ganzen Persönlichkeit erfordern – mit intellektueller Bemühung, Vorstellungskraft, Konzentration, Aufmerksamkeit oder Variation der Lösung. Beeinflusst ist dies auch von der Lebensweise der Familie. (vgl. Semrád 1998: S. 38)

Auch Petty hebt Spielen im Unterricht hervor: Sehr gut und intensiv wirken beim Unterrichten die Spiele. Sie bringen die Lernenden zu einer Konzentration, die keine andere

⁶ Solche Beurteilung spiegelt z. B. Fleiß oder Bestrebung überhaupt nicht wider.

⁷ Unter solchen Situationen verstehen wir verschiedene Gesellschaftsspiele, Spiele mit sprachlicher oder gegenständlicher Abänderung, Spiele mit verschiedenen Situationen usw.

Methode bewirkt. Die Schüler können dank erhöhter Motivation und erhöhten Interesses sowohl zum Fach als auch zum Lehrer eine positive Beziehung gewinnen. (vgl. Petty 2008: S. 188)

Viele Psychologen dokumentieren die Bedeutung von Humor und entspannter Atmosphäre auf die Erhöhung der Produktivität. Für die schulische Umgebung weist Torrance nach, dass das übermäßige Augenmerk auf das Lernen und zugleich die ungenügende Verbindung der Arbeit mit dem Spiel sich ungünstig auswirken; Arbeit und Spiel schließen sich gegenseitig keinesfalls aus. Humor wirkt auch gegen Stereotype, Unpersönlichkeit, Langeweile, Alltäglichkeit. (vgl. Jurčová 1998: S. 72)

Aufgrund Kegels der Erfahrung⁸ sollten die Lehrer darüber nachdenken, ob sie genügend Gelegenheiten für aktiven Unterricht in die Stunden einbringen. Meistens wird während des Unterrichts zu viel Zeit für abstrakte Tätigkeiten verwendet, bei denen die Schüler keine direkten Erfahrungen gewinnen. Diese können sie bestenfalls außerhalb des Klassenraums erwerben, oder z. B. bei Simulationen, beim Rollenspiel, mittels Lehrfilmen usw. (vgl. Pasch et. al. 1998: S. 172f.)

Petty beschreibt in seinem Handbuch eine Stunde kreativer Mathematik, bei der eine Studentin der pädagogischen Fakultät das Thema „Prozentrechnen“ mit den Ergebnissen im Fußball verband, und die Schüler sollten die Analyse der Erfolge der Mannschaften ausarbeiten. Er bezeichnet eine solche Situation als „durchsichtiger Vorwand für das Üben der Prozente“. Es machte den Schülern Spaß, weil es direkt mit ihrem Leben oder ihren Interessen zusammenhing.

Unter andere Hinweise, wie man das Interesse der Schüler wecken kann, ordnet Petty Folgendes ein:

- 1) Man sollte selbst Begeisterung für das Fach mitbringen.
- 2) Die Schüler sollten auch die Bedeutung des Fachs in der realen Welt sehen. Fachleute können in den Unterricht kommen, oder die Schüler können an verschiedenen Exkursionen teilnehmen.
- 3) Die Schüler *müssen sich aktiv am Unterricht beteiligen.*

⁸ Siehe Anhang 1

- 4) Die Tätigkeit sollte regelmäßig verändert werden, damit die Schüler nicht übersättigt werden.
- 5) Der Lehrer kann Wettbewerbsaufgaben oder interessante Probleme zum Lösen vergeben.
- 6) Das Stoff sollte mit einem persönlichen Anteil verbunden sein sowie mit den Interessen der Schüler außerhalb des Schulgebäudes.
(meine Hervorh., vgl. Petty 2008: S. 48)

„(...) Am einfachsten und effektivsten lernt das Kind, wenn es überhaupt nicht bemerkt, dass es lernt.“⁹ (meine Übersetzung, Kret 1995: S. 49) Die Schüler mögen Aktivitäten, bei denen sie aktiv mitarbeiten können. Allgemein kann man sagen, je aktiver der Schüler im Unterricht ist, desto mehr Spaß macht es ihm. Ernsthafte Fehler macht derjenige Lehrer, der immer die gleichen Methoden verwendet. Bei der Einführung neuer Methoden ist der erste Misserfolg nichtssagend. Hier gilt: alles muss man mehrmals erproben. Erst, wenn es auch zum dritten Mal nicht gelang, ist es wahrscheinlich kein Zufall, sondern die unpassende Methode. (vgl. Petty 2008: S. 113)

Nicht selten verlangt man von kleinen Kindern das Verständnis auf der Basis des rationalen Denkens. Oft führt das zu schlechten Ergebnissen. Nur mittels des spontanen Unterrichts können sich die Schüler an das bewusste Lernen gewöhnen und es im Unterricht einwirken lassen. Den Wert des spontanen Unterrichts zeigt uns folgendes Beispiel:

Ziel der Stunde ist es, die Lernenden die Hauptstädte Österreichs zu lehren. Eine der Lehrerinnen verwendet eine Reihe von methodischen Hilfsmitteln – Film, Landkarte, Bücher, Arbeitsliste usw. Am Ende des Unterrichts geben einige Schüler sinnfreie Konnotationen an. Die andere Lehrerin nutzt das Spiel MONOPOLY. Sie erklärt die Regeln und lässt die Kinder spielen. Am Ende wissen sie nicht nur die Hauptstädte, sondern auch einige Straßen, wo sie z.B. mehr Geld für Grundstücke bezahlen müssten. Bei der zweiten Stunde bemerkten die Schüler überhaupt nicht, dass sie lernen, und sie beschäftigten sich mit dem Lernstoff mehr als beim klassischen Unterricht. Sie freuten sich über das Spiel, und sie wiederholten es freiwillig wieder und wieder. Es wurden alle drei Voraussetzungen des erfolgreichen Unterrichts erfüllt: freiwillige Konzentration auf den Lernstoff (Motivation), freiwillige, oft

⁹ „ (...) Nejsnáze a nejefektivněji se dítě učí tehdy, když vůbec nepostřehne, že se učí.“
(Kret 1995: S. 49)

wiederholte Beschäftigung mit dem Stoff (Wiederholung) und freiwillige Wiederaufnahme der Konzentration auf den Stoff nach der Unterbrechung der Tätigkeit (Festhalten der Aufmerksamkeit). (vgl. Kret 1995: S. 51f.)

Ein kreativer Zugang ist vor allem beim Fremdsprachen-Unterricht sehr einfach. Dazu Petty: „Ich beneide die Lehrer der Fremdsprachen. Sie können jegliche Tätigkeit ausdenken, und es nützt den Schülern fast auf jeden Fall – es reicht, dass sie während der Aktivität die Sprache, die sie lernen, verwenden. Warum nicht die Spiele spielen? Sie rufen im Menschen eine riesige Sehnsucht zu kommunizieren hervor, und deswegen sind sie eine ausgezeichnete Lernmethode.“¹⁰ (meine Übersetzung, Petty 2008: S. 196)

Wie schon erwähnt wurde, repräsentieren Spiele ein typisches Beispiel des kreativen Handelns im Unterricht.

¹⁰ „Velmi závidím učitelům cizích jazyků. Ať vymyslí jakoukoli činnost, takřka ve všech případech bude pro žáky přínosná – postačí, aby při ní užívali jazyka, který vyučují. Proč tedy nehrát hry? Hry v lidech vyvolávají obrovskou touhu komunikovat, a jsou tudíž vynikající vyučovací metodou.“ (Petty 2008: S. 196)

3 Das Spiel im DaF-Unterricht

In den letzten Jahrzehnten hat das Spiel im Fremdsprachenunterricht immer mehr Beliebtheit hinzugewonnen. Der Unterricht ist heute eher an der Kommunikation oder am Beherrschen der mündlichen Sprache orientiert, und die Grammatik wird beschränkt oder unterdrückt. Gerade diese Situation ist günstig für die Nutzung der Spiele im Unterricht. Im Spiel kann man Sprache gebrauchen und im Gebrauch lernen, was gesetzmäßig richtig ist und stilistisch leichtfüßig. Trotzdem zweifeln viele Lehrer an der Effektivität des Spiels für den Spracherwerb und sind nicht einig darüber, ob während der Spiele die Sprache wirklich gelernt oder die Unterrichtszeit nur verschwendet wird. (vgl. Heyd 1991: S.151f.)

„Da Spiele sich idealtypisch selbst regulieren und ohne Einmischung des Lehrers ablaufen können, bieten sie für den Lernenden die Möglichkeit, »sinnvolle und funktional begründete Kommunikationen in der Fremdsprache [zu] führen.«“
(Wagner zitiert nach: Heyd 1991: S. 153)

3.1 Eingrenzung des Begriffs „Spiel“

„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.“ (Lazarus zitiert nach: Eckert/Klemm 1998: S.6)

Allgemein kann man sagen, es handelt sich um eine Tätigkeit, welche diejenigen, die an dieser Tätigkeit beteiligt sind, als Spiel definieren und so empfinden; das bedeutet u.a., die Tätigkeit muss Spaß machen und sollte nicht als Arbeit oder Drill begriffen werden. Es sollte für die Spieler auch ohne Sanktion sein.¹¹ Am wichtigsten ist hier also die Auffassung der Beteiligten. (vgl. Heyd 1991: S.153)

¹¹ Es darf also im Fremdsprachenunterricht nicht zensiert oder irgendwie bewertet sein.

Wahrig¹² definiert das Spiel folgendermaßen:

- 1) Zweckfreie Tätigkeit, *Beschäftigung aus Freude* an ihr selbst, Zeitvertreib, Kurzweil; Spiel mit Worten,
- 2) *Unterhaltende Beschäftigung* nach bestimmten Regeln; Geduldsspiel; Geschicklichkeitsspiel,
- 3) Im übertragenen Sinne leichtsinniges, gefährliches Treiben; Spiel mit der Liebe,
- 4) Im übertragenen Sinne absichtsvolles Treiben, Ränke; jemandes Spiel durchschauen,
- 5) Einzelner Abschnitt eines längeren Wettspiels, z. B. beim Billard, Kartenspiel, Tennis; das erste Spiel verloren geben,
- 6) Künstlerische Darbietung, Art des künstlerischen Vortrags,
- 7) Theaterstück; Schauspiel; Mysterienspiel; Puppenspiel; Singspiel.
(meine Hervorh.)

Auch alle diese Definitionen (außer der übertragenen Bedeutung in Punkt 3 und 4) stellen etwas Unterhaltendes in den Vordergrund, das im Ergebnis keinesfalls strafen wird.¹³

Die Definitionen im Duden-Universalwörterbuch¹⁴ sind ähnlich:

- 1) Tätigkeit, die ohne bewussten Zweck zum Vergnügen, zur Entspannung, aus Freude an ihr selbst und an ihrem Resultat ausgeübt wird; das Spielen,
- 2) Spiel, das nach festgelegten Regeln durchgeführt wird; Gesellschaftsspiel,
- 3) Spiel, bei dem der Erfolg vorwiegend vom Zufall abhängt und bei dem um Geld gespielt wird; Glücksspiel,
- 4) nach bestimmten Regeln erfolgreicher sportlicher Wettkampf, bei dem zwei Parteien um den Sieg kämpfen,
- 5) Spiel, für dessen Zielerreichung ein Gewinn ausgelobt ist,
- 6) künstlerische Darbietung, Gestaltung einer Rolle durch einen Schauspieler; das Spielen,
- 7) Darbietung, Interpretation eines Musikstücks; das Spielen,
- 8) Handlungsweise, die etwas, was Ernst erfordert, leichtnimmt; das Spielen,
- 9) Bewegungsfreiheit von zwei ineinandergreifenden oder nebeneinanderliegenden [Maschinen]teilen; Spielraum.

¹² Wörterbuch der deutschen Sprache - Herausgegeben von Gerhard Wahrig, Deutscher Taschenbuch Verlag

¹³ Die Bestrafung der Schauspieler oder Künstler für schlechte Leistung ist hier nicht berücksichtigt.

¹⁴ <<http://www.duden.de/rechtschreibung/Spiel>> (15.2.2013)

Der Ungezwungenheit, die dem Menschen gut tut, kommt das Spiel besonders entgegen. Das bestätigt auch die ganze Kindheit, die den Spielen gewidmet wird. Das ganze Leben hindurch sind wir froh über Späße und andere Entspannung, und das hat gute Gründe. Es ist natürlich, sich über die Freiheit zu freuen.

Johann Amos Comenius definierte das Spiel als etwas Freiwilliges und dadurch Freies. Die Spiele sind, nach Comenius, so populär, weil sie sich erstens gegen den Gegner abspielen und zweitens gemeinsam ausgeübt werden. Man ist froh über den Wettbewerb, weil man froh über das Lob ist. Wertvoll ist auch der Grund, dass wir uns nach Neuem sehnen und froh über (positive) Ergebnissen sind. (vgl. Komenský 1964: S.213) Didaktisches Konzept von Comenius antizipiert eigentlich das heutige darstellende Spiel.

Je nach diesen Definitionen können wir folgern, dass das Spiel vor allem Spaß machen muss; es kann nicht mit Strafen verbunden sein. Dieses ist allen Meinungen gemeinsam. Wenn wir über die Ähnlichkeit der Definitionen nachdenken, die aus verschiedenen Jahrhunderten stammen, aber nicht zu unterschiedlich sind, dann ist der Beitrag von Comenius evident. Gerade bei ihm kann man die Wurzeln des spielerischen Unterrichts suchen.

Comenius unterstreicht beim Spielen die Rolle des Wettbewerbs und Konkurrenz, während Heyd die Wichtigkeit der Absenz von Bestrafung oder Zensierung betont. Im Allgemeinen gilt aber für das Spielen beides.

3.2 Didaktische Spiele

Ein Spiel, mit deren Hilfe die Spieler etwas lernen sollen, nennt man *didaktisches Spiel*.

Zu den Eigenschaften solcher Spiele gehören:

- 1) Verbindung mit ausformuliertem Lernziel,
- 2) keine Sanktionen in der Realität,
- 3) Wiederholbarkeit, solche Spiele können jederzeit abgebrochen oder neu begonnen werden,
- 4) Offenheit, d.h. der Spielausgang ist nicht festgelegt,
- 5) Regeln, die aber von den Spielern verändert werden können,
- 6) *es muss Spaß machen.* (meine Hervorh., vgl. Heyd 1991: S.153)

Heute ist die grundlegende Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts die Kommunikation, trotzdem bleibt aber die Rolle der Grammatik für die Verständigung sehr wichtig. Der Fremdsprachenunterricht muss uns in die Lage versetzen, relevante Situationen sprachlich und von den Interessen her zu bewältigen. In Spielen, die sich an der Kommunikation orientieren, können solche Situationen vorkommen. Der Lerner kann sprachliche und gesellschaftliche Verhaltensstrategien einüben und seine Kommunikationsfähigkeiten, ohne Sanktionen befürchten zu müssen, ausprobieren. (vgl. Heyd 1991: S.152f.)

Die grammatischen Spiele sind nicht nur als Übungen zur Erholung oder für die letzte Stunde vor den Ferien geeignet, sondern sie sollen zentraler Bestandteil des Lernprozesses sein. (vgl. Rinvoluceri/Davis 2011: S.3)

Den Aufgaben zufolge lassen sich grammatikorientierte und kommunikativ orientierte Spiele unterscheiden. Das Spiel im kommunikativen Fremdsprachen-Unterricht muss Möglichkeiten zur Verfügung stellen, die Sprache in kommunikativen Zusammenhängen zu verwenden und gleichzeitig den Einfluss des Lehrers zu reduzieren, ohne dass die Korrektur entzogen wird. (vgl. Heyd 1991: S.158) Bei den grammatischen Spielen übernehmen die Lerner Verantwortung für ihr Grammatikverständnis, und alle sind gleichzeitig am Unterrichtsgeschehen beteiligt. Durch die grammatischen Spiele kann der Lehrer feststellen, wie viel die Lerner behalten haben, ohne sich schämen zu müssen, dass sie etwas Falsches sagen oder ein unangenehmes Gefühl zurückbleibt.¹⁵ (vgl. Rinvoluceri/Davis 2011: S.3)

3.3 Systematisierung von didaktischen Spielen

Weil es keine allgemeingültige Definition des Spiels gibt, gibt es auch kein stimmiges Klassifikationsschema der heute gebräuchlichen Spielformen. (vgl. Meyer 2010: S. 346) Man kann die Spiele nach unterschiedlichen Kriterien sowie Materialien oder Zwecken gliedern. Mit einigen der möglichen Gliederungen beschäftigt sich dieses Kapitel.

¹⁵ Mit den grammatischen Spielen im Deutschunterricht beschäftigt sich näher der Praktische Teil dieser Arbeit.

3.3.1 Spiele mit/durch Sprache

Spiele mit Sprache verwenden die Sprache als Material. Falls sie zur Einübung von Formen, Regeln und Strukturen verwendet werden, verlieren sie den Charakter eines Spiels. Spiele mit Sprache lassen sich vorprogrammieren und dadurch auch kontrollieren. Hierher ordnen wir vor allem Lernspiele, die für Lernziele eingesetzt werden und zur Regelvermittlung sowie zur Einübung einzelner Lernziele dienen. Weil wir den Spielverlauf und sein Ziel nicht leicht vorausplanen und eindeutig festlegen können, werden die Lernspiele als geschlossen bezeichnet. Sie eignen sich für Lernziele im traditionellen Unterricht. (vgl. Heyd 1991: S.154)

Lernspiele mit Sprache bearbeiten oft das fremdsprachige Material mit einem einfachen Spielschema, z.B. Lottospiele mit sprachlichem Material, Quartettspiele, Würfelspiele, Kreuzworträtsel usw. Eingesetzt werden diese Spiele vor allem zum Üben von Rechtschreibung, Wortschatz oder Syntax. (ebd.)

Lernspiele durch Sprache werden dagegen vor allem zum Üben von Hör- oder Leseverstehen und zum Üben des Sprechens und Schreibens verwendet. Sie werden vor allem für den Anfängerunterricht angeboten, weil sie in sprachlich sehr reduzierter und künstlicher Form angesetzt werden können. Sie kommen meist in Form von Frage-Antwort-Spielen vor, also Ratespiele, Quizspiele, Interviewspiele usw. (ebd.)

Den *Spiele durch Sprache* können wir insbesondere das Rollenspiel zuordnen; es ist inhaltlich definiert, und es verlangt vom Spieler bestimmte Verhaltensweisen bei der Interaktion. Beim Rollenspiel geht es immer um Sozialisation. Bei Pädagogen und Didaktikern hat das Rollenspiel an Interesse hinzugewonnen, weil es Kindern offensichtlich Spaß macht und sie spontan bereit sind mitzuarbeiten. Die Charaktere der Personen, Raum, Zeit und anfängliche Situation sind vorgegeben, wobei die Spieler eine mögliche Entwicklung improvisieren können. (vgl. Heyd 1991: S.156f.)

Beim Simulations- oder Planspiel beschreibt man dagegen eine bestimmte Aufgabe, und zugleich stehen den Lernenden formale Arbeitshilfen zur Verfügung, ohne jedoch den Spieler auf konkrete Verhaltensweisen festzulegen. Es werden den Spielern Aufgaben erteilt, welche die Spieler auf der Grundlage bestimmter Voraussetzungen lösen sollen und mit denen sie manipulieren. Damit beeinflussen sie den Verlauf des Prozesses. Simulationsspiele als

didaktische Spiele erfüllen alle Merkmale von Spielen: Sie sind sanktionsfrei, wiederholbar, offen, die Regeln sind veränderbar, und sie machen den Beteiligten Spaß. (vgl. Heyd 1991: S.157)

3.3.2 Grammatische Spiele

Unter dem Begriff „Grammatik“ wird u.a. verstanden:

- 1) die Struktur, die enthalten ist in den sprachlichen Äußerungen (langue),
- 2) die mentale Realität, die dem Sprachverhalten zugrunde liegt,
- 3) die linguistische Beschreibung sprachlicher Strukturen zur Theoriebildung über eine bestimmte Sprache,
- 4) ein Grammatikbuch als Resultat einer Sprachbeschreibung. (vgl. Storch 1999: S. 74)

In der Linguistik versteht man unter Grammatik sowohl das Regelsystem, mit dem eine Sprachgemeinschaft umgeht und das ihr ermöglicht, sich miteinander zu verständigen, als auch die wissenschaftliche Beschreibung dieses Regelapparates oder phonologische oder semantische Regularitäten.

Die Fremdsprachendidaktik zählt zur Grammatik, und auch die Syntax und die Morphologie, aber auch bestimmte semantische Phänomene, wie z.B. die Funktionen der Modalverben oder der Präpositionen, werden in Lehrwerken unter „Grammatik“ zusammengefasst. Im Fremdsprachenunterricht versteht man unter Grammatik den Lern- und Lehrstoff, den die Lernenden beherrschen müssen, um richtige Sätze zu bilden, zu verstehen und miteinander verknüpfen zu können. (vgl. Heyd 1991: S.163, Storch 1999: S.74)

Die Rolle der Grammatik im Fremdsprachenunterricht hat sich im Laufe der Zeit mehrfach geändert. Zeiten, in denen sie (sowohl aus der Sicht der Lerntheorie als auch aus der Linguistik) überschätzt wurde, wechselten mit Zeiten, in denen sie unterschätzt wurde. Heutzutage betrachtet man die Grammatik vor allem unter der Fragestellung: Welchen Beitrag leistet sie für die Kommunikation? Deswegen legt man bei der Auswahl des grammatischen Stoffs vor allem Wert auf die konkrete Anwendung der grammatischen Kenntnisse im Sprachzusammenhang. Die Auswahl des grammatischen Stoffs wird der Anwendung in der Sprachpraxis und der Rede-Intention untergeordnet. (vgl. Heyd 1991: S.163f.)

Der grammatische Stoff, der aus den linguistischen Grammatiken übernommen wurde, muss für Unterrichtszwecke aufbereitet werden. Es stehen uns mehrere Möglichkeiten zur Verfügung:

- 1) Man kann den neuen Grammatikstoff als Bestandteil eines Textes präsentieren.
- 2) Grammatik wird vor allem in Übungen automatisiert.
- 3) Modelle und Mustersätze sind wichtig für das Erfassen auf logischem Weg.
- 4) Sehr nützlich sind auch die Grammatikübersichten und Grammatiktafeln, die dem Lernenden zugleich als Nachschlagemöglichkeit dienen. (vgl. Heyd 1991: S.164ff.)

3.3.3 Andere Klassifizierungen

Wie schon umrissen wurde, können die Spiele nach mehreren Kriterien gegliedert werden. Horst Bartnitzky unterscheidet die Spiele nach den aktuellen Interessen: Den *Spiele* zur *Lautebene* ordnet er Verse zu, Sprechverse, Zungenbrecher aus anderen Sprachen, auch Lieder und ihre Lautvarianten und Spiele mit Lauten, die ausgetauscht werden usw.¹⁶

Spiele auf Wortebene befassen sich mit Reimwörtern, Bilderrätseln, Silbenrätseln u.a. Die Aufgabe eines solchen Spiels ist z.B., die Reimwörter zu finden, Bilderrätsel herzustellen, neue Wörter zu erfinden (Ferienwörter) oder Geheimschriften zu erfinden und zu nutzen.

Spiele auf der Satzebene können sich z.B. mit der Ersetzung einiger Wörter (in einem Lied) durch Gesten beschäftigen. Hierher gehört nach Bartnitzky auch das Onkel-Otto-Spiel¹⁷.

Bei den *Spiele* auf der *Textebene* werden Wörter-Fantasien freigesetzt, z.B. selbst erzeugte Fantasiewörter („Trip-trap-Trampelpferd“), oder auch nicht zusammen passende Wörter werden aus Wörterkisten gezogen (Hund + Schrank = Der Hund im Schrank..., Der Schrank des Hundes...). (vgl. Bartnitzky 2000: S.230)

„Während bei diesen [Metakommunikation und das operative Untersuchen] die Reflexionen über konkrete Erfahrungen zu Einsichten und Erkenntnissen führen, stehen beim Spielen die

¹⁶ Als Beispiel nennt Bartnitzky Verse wie: „Meine Mi, meine Mu, meine Mutter schickt mich her...“, Sprechverse wie „Fischers Fritz fischt frische Fische“ und Lieder wie „Drei Chinesen mit dem Kontrabass“ (vgl. Bartnitzky 2000: S. 230).

¹⁷ Bartnitzky erläutert das Spiel folgendermaßen: Bei solchem Spiel wird ein Satz vorgegeben, und bei jedem neuen Satzglied wird das Blatt umgefaltet. Die Kinder schreiben reihum an einem neuen Satz, ohne zu wissen, was zuvor geschrieben wurde (vgl. Bartnitzky 2000: S. 230).

Erfahrungen mit dem Material Sprache im Mittelpunkt.“ (Bartnitzky 2000: S.230) Die Spiele sind auf diese Weise ein wichtiges Pendant zu den reflektierenden Umgangsweisen mit Sprache, und sie gehören auch zu ihrer Voraussetzung. (vgl. Bartnitzky 2000: S.231)

Bei Meyer ist eine ausführlichere Gliederung des Spiels, im Hinblick auf die unterschiedlich strukturierten Spielgegenstände und die unterschiedlichen Spielzwecke, zu beobachten:

Interaktionsspiele sind an Spaß, Spannung und Erholung orientierte spielerische Auseinandersetzungen mit den Spielpartnern. Bei den Interaktionsspielen können alle Schüler/Studierende beteiligt werden. Sehr oft geht es um das Gewinnen oder Verlieren, wobei die Spiele ohne Sieger immer wichtiger werden. Am wichtigsten ist die Erfüllung des Zwecks: Entspannung, Spaß und Erholung.¹⁸

Als regelgeleitete, absichtsvolle Simulation von Konflikten und Entscheidungsprozessen bezeichnet Meyer die *Simulationsspiele*. Die Spieler verfolgen eine vorgegebene Rolle, die überformt aber wird durch die eigene Phantasie. Ziel ist es, Entscheidungen zu trainieren und an Haltungen zu arbeiten.¹⁹

Das *Szenische Spiel* stellt die Gestaltung einer symbolisch vermittelten Wirklichkeit nach. Die Unterscheidung von Spielern und Zuschauern ist beim szenischen Spiel konstitutiv. Man verwendet verschiedene Requisiten. Es ist zuzusteuern auf die lustbetonte und kreative Umsetzung einer Spielidee oder der Aufführung.²⁰

Differenzen zwischen diesen drei Gliederungen bestehen im Grad der Verregelung und in der Rolle der Spielvorlagen. Dabei ist auch wichtig, welche Lern- und Reflexionsanlässe die Spielformen im Unterricht zu geben ermöglichen.

Interaktionsspiele haben im Kontext der Schule vorwiegend eine Kompensationsfunktion; gleichzeitig stärken sie die Klassengemeinschaft und fördern das soziale Lernen. Simulationsspiele (Rollenspiel, Planspiel) sind dem regulären Unterricht am nächsten. Sie dienen der Arbeit an Haltungen und am Entscheidungstraining. Sie zielen auf eine rationale

¹⁸ Meyer gliedert die Interaktionsspiele noch ausführlicher:

a) freies Spiel b) Sport und Mannschaftsspiele c) Regelspiele d) Gesellschaftsspiele e) Denk- und Strategiespiele f) Lernspiele

¹⁹ Simulationsspiele lassen sich noch weiter spezifizieren: a) Rollenspiele b) Planspiele

²⁰ Auch Szenisches Spiel kann man weiter gliedern: a) freies Darstellendes Spiel b) Theater

Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Wirklichkeit, wobei szenische Spiele von jeher für bildungsmächtig erachtet werden. Es kann als Methode der szenischen Interpretation von literarischen Texten, Slogans usw. oder als Vorstellung/Theaterstück für das Publikum aufbereitet werden. (vgl. Meyer 2010: 346ff.)

In den Sammlungen von interaktiven Übungsideen kann man folgende Gliederung finden: *Spiele mit Wettbewerbscharakter*, also „klassische“ Gesellschaftspiele wie Monopoly oder Dame, die dem Unterricht angepasst werden. Sie bilden einen Rahmen für die Beschäftigung mit einem bestimmten Grammatikphänomenon. Bei diesen Spielen sind die Lernenden aufgefordert, gezielt über die Richtigkeit der grammatischen Phänomene nachzudenken.

Kooperative Spiele rund um den Satzbau umfassen z.B. Spiele zur Rekonstruktion von Aufgaben, die sich mit Textabschnitten befassen. Hier geht es nicht um Wettbewerb, sondern um Zusammenarbeit. Der Lehrer oder Kursleiter ist aufgefordert, unbeteiligt zu bleiben und allenfalls ein stummes Feedback zu geben.

Bei den Spielen mit *Grammatik und persönlicher Erfahrung* sind die Schüler angeregt, Äußerungen über sich selbst oder über ihnen nahestehenden Personen zu machen und gleichzeitig vorgegebene Strukturen zu nutzen. Die Lernenden konzentrieren sich auf die Struktur, wobei der Lehrer auf die korrekte Form der Aussage achten muss.

Im Mittelpunkt der *Grammatikspiele mit Hilfe von Theatertechniken* stehen fantasievolle Aktivitäten, die meist aus der Theaterpädagogik stammen und mit körperlicher Bewegung verbunden sind. Ihr größter Vorteil ist, dass diese Spiele eine müde Gruppe wieder in Schwung bringen können.

Zu den *vermischten Spielen* gehören Grammatikaktivitäten mit vorhandenen oder imaginierten Texten sowie verschiedene Übungen zur Bewusstmachung struktureller Unterschiede zwischen der Muttersprache der Lernenden und dem Deutschen. (vgl. Rinvolucris/Davis 2011: S.3)

3.4 Risiken des spielerischen Unterrichts

Bei der Durchführung von Spielen kann man auf Probleme stoßen. Es gibt eine Vielzahl möglicher Probleme, mit denen man im Unterricht rechnen muss, und man sollte bereit sein, sie zu lösen.

Für den Lehrer entsteht beim Spielen eine veränderte Rolle, an die er sich gewöhnen muss. Es geht meistens um die Rolle des Vermittlers und Beraters, anstatt um die Rolle des Führers der Stunde. Der Lehrer muss auch auf eventuelle Disziplinschwierigkeiten der Schüler vorbereitet sein, denn nicht alle Schüler können mit dem Freiraum umgehen. Allgemein wird empfohlen, mit kleinen Spielen im Unterricht zu beginnen, damit sich die Schüler an Spiele gewöhnen.

Wenig sinnvoll ist sowohl der Unterricht, der nur aus Handlung und Spiel besteht, als auch derjenige, der nur das Wort in den Mittelpunkt stellt.²¹ Beides muss sich ergänzen. Der Lehrer unterliegt einer Beurteilungspflicht, d.h. er muss die Zeugnisnoten vergeben. Beim Spielen beschäftigen sich die Schüler oft nicht mit gleichem Thema, wie es stattdessen beim Frontalunterricht der Fall wäre. Deswegen ist es schwer, aufgrund des Spielens eine Klassenarbeit zu schreiben.²²

Als weiterer Nachteil lässt sich feststellen, dass das Spielen zeitintensiver ist. Der Lehrer investiert in die Vorbereitung des Unterrichts viel Zeit, da er umfassender als beim Frontalunterricht über das Thema informiert sein sollte. Außerdem muss man häufig mehr Materialien vorbereiten.²³

Probleme können auch mit anderen Lehrenden auftreten, denn Spielen im Unterricht immer lärmintensiver ist, und das kann störend auf andere Klassen wirken. Teilweise könnte das Spielen von den Eltern negativ beurteilt werden, da Frontalunterricht und die Vermittlung von Sachwissen für wichtiger als Methodenwissen erachtet wird.

²¹ Zum Beispiel kann man Folgendes anführen: Wenn man zu viele Bilder und zu wenige Begriffe dazu einführt, bewirke es, dass die Schüler die Bilder nicht richtig verstehen.

²² Es gibt hier die Möglichkeit der Bewertung von Spielprotokollen.

²³ Der Vorteil ist allerdings, dass der Lehrer beim spielerischen Unterricht entspannter arbeiten kann. Er muss nun nicht ständig die Aufmerksamkeit der ganzen Klasse auf sich ziehen; er ist in beratender und unterstützender Funktion tätig.

Die Gruppen oder Paare sollten vom Lehrer mittels einer spielerischen Aktivität gebildet werden, weil die schwächeren Spieler häufig das Problem haben, als letzte gewählt zu werden, was zur Frustration führen kann, die ein Spiel natürlich vermeiden soll und die der Definition des Spiels widerspricht.

Die Spielregeln sollten einfach und klar erläutert werden. Es wird empfohlen, die Spiele durch Vormachen einzuführen, anstatt durch langes Erklären. Man muss an die Kosten für die Spielmaterialien denken. Der Lehrer hat zu beachten, welche Materialien geeignet sind und was er wirklich braucht.²⁴

Es entstehen auch negative Emotionen oder auch Aggressivität. Es kann Feindseligkeit zwischen den Schülern oder Gruppen aufkommen, insbesondere bei Konkurrenz- und Wettkampfspielen. Auch wenn die Schüler nicht freiwillig am Spiel teilnehmen, entfacht das Spiel keine positiven Emotionen und wird daher missbraucht.

Der Lehrer muss darauf gefasst sein, dass das Spiel nicht immer gelingt. Für die Schüler ist es dann nicht interessant und sie beurteilen es negativ. Wenn sie z.B. nicht kooperieren und keine Interesse am Gewinnen haben, hat das Spiel nicht die beabsichtigte Wirkung. Aus solchen Situationen geht für den Lehrer hervor, dass er in Zukunft andere Spiele in den Unterricht einführen muss: solche, die den Interessen der Gruppe entsprechen, d.h. der Lehrer sollte die Klasse kennen, um das beste Ergebnis zu erzielen.²⁵

Der Lehrer muss das Spiel auch den räumlichen und zeitlichen Begrenzungen anpassen. Die Anpassung muss u.a. berücksichtigen, dass die Schüler z.B. sehr schnell bzw. sehr langsam arbeiten werden. Der Lehrer sollte im Voraus mit einer vorzeitigen Beendigung rechnen, damit das Spiel am Ende noch den entsprechenden Sinn erfüllt.

²⁴ vgl. Kahlund: <<http://www.spielunterricht.de/siu04.htm>> (15.2.2013)

²⁵ vgl. Lorenzen: <<http://www.dr-toman.de/S01Spielenim%20AuSoSe2010.pdf>> (15.2.2013)

3.5 Spiele und die deutsche Morphologie

„Seit den 1970er Jahren ist die Vermittlung grammatischer Kenntnisse verstärkt unter dem Aspekt des übergeordneten Lernziels „kommunikative Kompetenz“ diskutiert worden. Im Zusammenhang damit wurde ein „kommunikativer Grammatikunterricht“ bzw. eine „kommunikative Grammatik“ gefordert.“ (Henrici/Riemer 1996: S. 148)

Man kann sagen, dass die Grammatik heutzutage in den Hintergrund getreten ist und eher als Ergänzung gelehrt wird. Der grammatische Stoff entspricht vielmehr nur den Anforderungen des Lesetextes im Lehrbuch.

Butzkamm stellt fest: „Wenn Lehrern mal etwas hundertprozentig danebengeht, dann bei dem Grammatikunterricht.“ (Butzkamm 2007: S. 198) Eine theoretische Sprachbeschreibung, ob einfach oder kompliziert, in wissenschaftlicher Terminologie oder sehr vereinfacht oder ob in der Muttersprache erklärt: Die Lernenden verstehen sie nur selten. (vgl. Butzkamm 2007: S. 198)

Grammatik ist leider von Anfang an mit Unlust verbunden. Deswegen ist es ratsam, die Spiele in die Stunden des Grammatikunterrichts einzugliedern, denn die Spiele sind mit Spaß und Motivation verbunden, und über ein gut ausgewähltes Spiel können die Schüler auch die Grammatik erfassen, vielleicht ohne überhaupt zu bemerken, dass reine Grammatik gelernt wird. Der morphologische Stoff hat eine schwere Position im Rahmen des Unterrichts. Es geht häufig um erzwungene Einordnung in den Unterrichtsplan.²⁶ Die Schüler widmen der Fremdsprache keine Aufmerksamkeit, dann es fällt ihnen schwer und daher macht es ihnen keinen Spaß. Ähnlich ist auch meine Erfahrung mit dem Unterricht von morphologischem Stoff. Die Schüler beherrschen die Grammatik nicht, und die Sprache bedeutet für sie nur Notwendigkeit. Einen weiteren Blick auf das Problem bietet die Erfahrung aus der dritten Unterrichtsstunde, als das Spiel AZ-KVIZ gespielt wurde. Die Schüler waren sich wahrscheinlich gar nicht bewusst, dass sie mit der Grammatik arbeiteten und den morphologischen Stoff verwenden mussten. Diesmal machte ihnen Grammatik Spaß.

²⁶ Die Deutschlehrerin an der Grundschule in Cheb sieht gerade bei erzwungenem Lernen der zweiten Fremdsprache an Grundschulen das Problem. Sie sieht, dass es ihnen überhaupt keinen Spaß macht, sie haben kein Interesse, die zweite Sprache zu lernen und deswegen lernen sie es nicht zu Hause, und daher erwerben sie keine Kenntnisse. Sie werden sich nicht bewusst, was für ein Positivum das für ihre Zukunft bedeutet, zwei Fremdsprachen zu beherrschen.

Aus dieser Situation lassen sich interessante Konsequenzen ziehen, die eindeutig für das Spielen sprechen; als wichtigste können wir die Eingliederung aller Schüler in den Prozess feststellen – sowohl beim Üben als auch beim Erklären der Grammatik.

3.5.1 Erklärung der Regeln

Unsere Sprachintuition kann auch ohne grammatische Lehrsätze auskommen. Wir beherrschen grammatische Regeln auch, ohne sie bewusst zu kennen. Nie dürfen wir vergessen, dass jede Stunde, in der wir die Fremdsprache sinnvoll verwenden, schon eine Grammatikstunde ist. (vgl. Butzkamm 2002: S. 224)

Ute Rampillon stellt die Wichtigkeit von Regelmäßigkeit fest und empfiehlt zunächst, mehrere vergleichbare Beispiele zu sammeln (gearbeitet, gemacht, getanzt, gelacht) und sie dann untereinander zu schreiben

ge	arbeite	t
ge	mach	t
ge	tanz	t
ge	lach	t

und sie beliebig zu markieren. Es folgt die Suche nach einer bestimmten Terminologie (Wortstamm, Partizip II) und danach die Entwicklung der Regel. Später können die Schüler Verben, die der Definition nur teilweise entsprechen (Ausnahmen – unregelmäßige Verben) suchen und es in die Regel integrieren. (vgl. Rampillon 1999: S. 75) Wolfgang Butzkamm stimmt der Regelerklärung in der Muttersprache zu: „Auch muttersprachliche Mitteilungsäquivalente sind eine wirksame Art, Bedeutungen zu vermitteln und zugleich grammatische Funktionen zu kären.“ (sic!) (Butzkamm 2002: S. 249)

Ob man die Regeln mit den Schülern erst ableitet oder sie in der Muttersprache erklärt, hängt von der Art und Weise des Übens, die von den Schülern am besten begriffen wird, ab. Wie gesagt, Spiele können das Verständnis erleichtern.

Die Vorbereitung des spielerischen Unterrichts muss keine langwierige Vorbereitung erfordern. Heute stehen den Lehrern zahlreiche Handbücher, Spielsammlungen oder schon

vorbereitete Gesellschaftsspiele zur Verfügung. Die Verlage bieten auf ihren Internetseiten zahlreiche Kopiervorlagen oder Hilfsmaterialien, gerade auch für einen kreativen Unterricht.²⁷

3.5.2 Beispiele grammatischer/morphologischer Spiele

3.5.2.1 Grammatisches Damespiel

Das grammatische Damespiel richtet sich nach bestimmtem und unbestimmtem Artikel, es lässt sich aber sehr einfach nach eigenem Bedarf vorbereiten. Je zwei Lernende bekommen ein Spielbrett²⁸, und einer davon bekommt schwarze Spielsteine mit Substantiven und der andere bekommt weiße Spielsteine mit Artikeln. Die Steine werden auf graue Felder gelegt, jeder auf eine andere Seite des Spielbretts. Es geht darum, möglichst schnell die Spielsteine des Gegners zu „fressen“, indem ein weißer und ein schwarzer Spielstein auf zwei benachbarten Feldern aufeinandertreffen. Das Spiel wird vom Spieler mit den weißen Steinen eröffnet. Er rückt diagonal ein Feld in Richtung Mitte vor, der Gegner reagiert entsprechend. Gelingt es jemandem, auf die andere Spielbrettseite zu gelangen, wird er zur DAME. Er ist dann im Vorteil und kann sich nicht nur diagonal, sondern nach allen Richtungen und über mehrere Felder hinweg bewegen. Außerdem kann sie von den normalen Steinen nicht gefressen werden. (vgl. Rinvolucris/Davis 2011: S. 30)

Laut Handbuch *66 Grammatikspiele* ist es möglich, die Spielsteine zu „fressen“, auch wenn der Spieler den unpassenden Artikel hat. Ich bin aber davon überzeugt, dass für das grammatische Üben passender ist, nur den passenden Stein zu „fressen“ den Spielern ermöglichen, d.h. nur den Artikel, der dem Genus des Nomens entspricht, denn die Schüler müssen über die Grammatik mindestens nachdenken.

3.5.2.2 Schlangen und Leitern

Das Spiel Schlangen und Leitern übt die Grammatik und bestimmt näher die Zeitangaben. Man braucht ein Spielbrett (eins pro Vierergruppe), einen Würfel und eine Spielfigur pro

²⁷ Die Seite http://www.hueber.de/seite/downloads_spiele_daf bietet verschiedene Würfel zum kostenlosen herunterladen, dazu selbstverständlich die Ideen zum Spielen mit Würfeln, Ideen zur Nutzung von Märchen, Stille-Post, Kreuzworträtsel usw. Teilweise z.B. auch im Klett Verlag http://www.klett.de/suche?search_field=DaF, dort gibt es aber eher einen Überblick über Produkte und Materialien. Unter diesen Produkten ist praktisch alles zu finden, was es dort gibt: verschiedene Landkarten, Kärtchen-Spiele, Memory-Spiel usw.

²⁸ Siehe Anhang 2

Person. Ziel dieses Spiels ist es, das Spielfeld²⁹ vom Start bis zum Ziel möglichst schnell zu durchlaufen. Auf manchen Spielfeldern stehen aber richtige und auf manchen falsche Sätze. Der erste Spieler würfelt und rückt um die gewürfelte Augenzahl vor. Trifft er auf ein Feld mit einem Satz, muss er sich entscheiden, ob dieser Satz richtig ist, oder er muss ihn korrigieren. Die anderen Mitspieler entscheiden über die Richtigkeit seiner Entscheidung. Wenn die Mehrheit der Gruppe für richtig bzw. falsch stimmt, kann der Spieler drei Felder vorrücken, wenn sie aber dem Spieler widersprechen, muss er drei Felder zurückgehen. Sobald der Spieler auf ein leeres Feld kommt, ist der nächste Spieler an der Reihe. Wenn man auf ein Feld am Fuße einer Leiter trat, darf man diese hinaufsteigen, wenn man aber auf dem Kopf einer Schlange landet, muss man bis an ihrem Schwanz hinunterrutschen. Wenn ein Spieler auf ein Feld kommt, dessen Satz schon behandelt wurde, geht er automatisch vor bis zum nächsten Satz-Feld. Sieger ist, wer zuerst ins Ziel kommt. Der Lehrer gibt während des Spiels keinen Rat, auch wenn die Schüler ihm einige Fragen stellen. Erst am Ende des Spiels wird erklärt. (vgl. Rinvolucris/Davis 2011: S. 16)

Das Handbuch *66 Grammatikspiele* enthält sowohl das vollständige Spielbrett als auch einen leeren Plan nur mit Schlangen und Leitern.

3.5.2.3 Verzögerte Antworten

Verzögerte Antworten eignen sich für das Üben von Fragewörtern und Präpositionen. Jede Zweiergruppe bekommt eine Kopie der Frageliste³⁰. Ein Lernender fragt den Lehrer die erste Frage und der Lehrer antwortet nur „...hmm...“ mit geschlossenem Mund. Auf die zweite Frage gibt er die Antwort, die zu der ersten Frage passt. Auf die dritte reagiert er mit der zur zweiten Frage passenden Antwort usw. Diese verwirrende Kombination von Antworten führt oft zu lustigen Ergebnissen. (vgl. Rinvolucris/Davis 2011: S. 42)

3.5.2.4 Mein Tagesablauf – Stundentafel

Dieses Spiel übt das Präsens im Indikativ und reflexive Verben. Die Schüler bilden Vierergruppen, und jede Gruppe bekommt eine Stundentafel³¹ und einen Würfel. Auf dem Blatt stehen verschiedene Uhrzeiten, die Spieler würfeln reihum, und zur gewürfelten Zeit

²⁹ Siehe Anhang 3

³⁰ Siehe Anhang 4

³¹ Siehe Anhang 5

müssen die Spieler angeben, was sie in dieser Zeit normalerweise tun. Der Lehrer achtet auf die Nennung der Zeitangabe. Die Übergangszeiten sind bei diesem Spiel am interessantesten. Das Erreichen des Ziels hat hier nur eine sekundäre Bedeutung. (vgl. Rinvoluceri/Davis 2011: S. 71)

Die oben genannten Spiele stellen nur einen kleinen, beispielhaften Teil aller Grammatikspiele vor. Das Damespiel gehört zu den klassischen und weltweit berühmten Gesellschaftsspielen. Dies zeigt, dass auch Gesellschaftsspiele, ein bisschen bearbeitet, sich für den Unterricht eignen können. Auch „Schlangen und Leiter“ gehört zu den Gesellschaftsspielen, die solchermaßen überarbeitet, dem Lehrer ermöglicht, die Schüler während des Übens über ihre eigene Korrektheit zu entscheiden, was für die Schüler positiv sein kann. Sie erhalten relative Freiheit, und sie beteiligen sich aktiv an der Selbstbeurteilung. Das Spiel „verzögerte Antworten“ kann den Unterricht erleichtern und macht sicher nicht nur dem Lehrer Spaß, sondern auch den Schülern. Keine andere Aktivität eignet sich mehr für das Üben der reflexiven Verben, als etwas mit dem Stundeplan. Man verwendet eine ganze Reihe reflexiver Verben – sich duschen, sich kämmen, sich schämen usw. In der Würfelspiel-Variante kommt es den Schülern sicher spielerischer vor.

4 Praktischer Teil

Um die Wichtigkeit und Wirkung des spielerischen Unterrichts zu unterstützen, bereitete ich drei solcher Unterrichts-Beispiele vor, die im Unterricht in der Schule geprüft wurden.

Jede der drei Unterrichtsstunden sollte der Definition des Spiels entsprechen,³² d.h. für die Schüler etwas Angenehmes und *vor allem Harmloses* darstellen. Den Hauptinhalt jeder Stunde bildeten die Spiele. Grammatischer Stoff wurde beim Spielen vor allem innovativ wiederholt, und was die Theorie betrifft, war sie nur Teil des Spiels³³.

Sehr unterhaltsam waren Suche und Vorbereitung der passenden Spiele. Es wurden viele Handbücher durchgelesen und auch ein grammatisches Gesellschaftsspiel³⁴ in der Bibliothek geliehen, das leider nicht den Kenntnissen der Schüler der sechsten und siebten Klasse entsprach.

Schwerpunkt im Vorhinein war die Einschätzung, wie viel wir während der Stunde schaffen können. In einem Fall wurde zu viel eingeplant und dann in der Stunde nur zu einem geringen Teil das Vorbereitete geschafft, ein anderes Mal hat es aber exakt gepasst.

Dem Unterricht sollten keinesfalls Aktivitäten zugeordnet werden, deren Inhalt den Schülern nicht bekannt sein kann. Deswegen wurden nur Phänomene aus den zurzeit gebrauchten Lehrbüchern verwendet. Die Schüler hatten meistens Wahlmöglichkeiten.

³² Siehe Praktischer Teil, Kapitel 3.1 Eingrenzung des Begriffs „Spiel“

³³ Grammatik als Teil des Spiels wurde z.B. in theoretischen Fragen im Spiel AZ-KVIZ verwendet.

³⁴ Dieses Spiel heißt „*Das Deutsch-Spiel: Grammatik spielend lernen*“ (Diesterweg-Verlag). Das Spiel ist leider für Fortgeschrittene bestimmt, deswegen konnte man es nicht verwenden. Es übt Phänomene wie z.B. Pronomen, Verbformen (auch zusammengesetzte Formen – Passiv usw.) und feste Redewendungen mit Präpositionen. Das Spiel umfasst eine Menge verschiedener Kärtchen sowie auch ein Spielbrett mit Bildern, und meiner Ansicht nach ist es ein sehr gut ausgearbeitetes Spiel, das den Lernenden sicher Spaß macht und zu besseren Ergebnissen führt.

4.1 Erste Unterrichtsstunde

4.1.1 Allgemeine Informationen über die erste Deutschunterrichtsstunde

Die erste Unterrichtsstunde fand am 16. Januar 2013 an der 4. Grundschule in Cheb statt, und zwar in der siebten Klasse, d.h. die Schüler sind 12 bis 13 Jahre alt. Beide siebten Klassen nahmen zu diesem Termin an einem Ski-Kurs teil. Für den spielerischen Unterricht wirkte es sich sehr positiv aus, dass nur elf Schüler in der Schule geblieben waren. Mit wenigen Schülern kann man die Spiele besser organisieren. Jeder Schüler hat die Chance, zur Sprache zu kommen und die Lehrerin oder Leiterin kann die Situation besser kontrollieren und die Fehler korrigieren.

Die Vorbereitung für diese Stunde wurde vorher mit der Deutschlehrerin besprochen. Sie war mit ihr einverstanden. Ihrer Meinung nach eignete sich die Stunde, und sie stand nicht im Widerspruch zu dem Stoff, den sie schon durchgenommen hatten und den sie kennen sollen.

Normalerweise entspricht die Sitzordnung in der Klasse der U-Sitzordnung. Diese wurde aber umgestaltet, und die Lernenden arbeiteten in zwei Gruppen, jede an einem Tisch, damit sie gut mitarbeiten konnten. Der Klassenraum war nicht speziell ausgestattet.

Die Schüler arbeiteten gegenwärtig mit dem Lehrbuch Spaß mit Max 1 vom Fraus-Verlag. Vorlagen und Vorbereitungen wurden diesem Buch angepasst, damit die Schüler alle Verben verstehen.

Während der Stunde arbeiteten die Schüler mit den Kärtchen mit Verben, mit Kopiervorlagen mit Verben für das Spiel TRIS, mit Papierspielgeld für die Grammatik-Auktion, mit Kopiervorlagen mit richtigen/falschen Sätzen.³⁵ Zudem nutzten wir auch die Tafel und Kreide.

Als Thema der Stunde wurde die Vergangenheit – das Perfekt – gewählt (die zusammengesetzte Zeit der vollendeten Gegenwart). Als Ziel der Stunde wurde die

³⁵ Die Vorbereitungen siehe in Anhang 6 bis 8

Aktivierung der grammatischen Kenntnisse (Tempora, Perfekt) durch den Einsatz von Spielen gesetzt.

Während der Stunde wurde auch auf Empfehlung der Deutschlehrerin sowohl Deutsch als auch Tschechisch gesprochen. Die Regeln wurden auf Tschechisch erklärt, damit wir nicht zu viel Zeit mit zusätzlichen Fragen verloren; während des Spieles wurde Deutsch gesprochen.

Die pädagogische Kommunikation und Interaktion lief folgendermaßen ab:

Lehrer – Schüler 30%

Am Anfang stellte ich mich den Schülern vor. Später erklärte ich ihnen die Regeln der Spiele Tris und Grammatik-Auktion. Ich spielte die Rolle der Moderatorin der Auktion, d.h. ich fragte nach dem Angebot und nach den Versteigerungen. Am Ende der Auktion erkläre ich, wo es Fehler gab. Am Ende der Stunde leitete ich die nächste Stunde ein.

Schüler – Lehrer 20%

Die Schüler fragten praktisch nur nach der Regel – Präzisierung. Dann sagten sie mir die gebildeten Sätze oder Formen beim Tris, und sie kauften sich von mir die Sätze bei der Auktion. Am Ende der Auktion fragte ich sie, warum sie die Sätze für richtig oder für falsch hielten, und sie beantworteten das.

Schüler – Schüler 50%

Als die Schüler in Gruppen agierten, mussten sie gut zusammenarbeiten, um die Spiele zu gewinnen. Sie berieten sich und sie beschlossen zusammen, welche der Sätze sie kaufen möchten.

In dieser Deutschstunde wurde im Wesentlichen nur gesprochen. Es wurde weder lange zugehört noch geschrieben. Gelesen wurden nur die Sätze bei der Grammatik – Auktion.

4.1.2 Struktur der ersten Stunde

Nach meiner Vorstellung und Erläuterung des Zusammenhangs meiner Bachelorarbeit mit dem Unterricht, bekam jeder Schüler ein Kärtchen mit einem regelmäßigen oder

unregelmäßigen Verb³⁶. Das teilte die Schüler in zwei Gruppen, in denen sie die ganze Stunde zusammenarbeiteten. Diese Aktivität sollte sowohl als Einleitung/Warming-up, denn auch als Wiederholung der Verben dienen. „*Warming-ups* haben eine wichtige Funktion in der Hinführung zum Spielen, sowohl grundsätzlich wie auch bei jedem einzelnen Spielvorhaben.“³⁷ (Löffler, Klippel 1985: S. 145)

Die Schüler kannten leider die Formen des Perfekts nicht richtig, obwohl es nur um die Verben aus ihrem Lehrbuch ging. Die Lehrerin musste ihnen raten, passendere Gruppen zu bilden. Den Zweck, die Atmosphäre zu lockern und das Gruppengefühl zu stärken, hat diese Aktivität aber trotzdem erfüllt.

Für die erste Stunde wurden zwei Spiele vorbereitet. Das Erste hieß TRIS³⁸, oder tschechisch „Piškvorky“. Die Regeln waren den Schülern bekannt, trotzdem ließen wir sie noch zusammen, damit die Schüler später keine Einwände oder Einsprüche erheben.

„Ziel ist es, eine Reihe von drei Feldern in beliebiger Einordnung (horizontal, vertikal oder diagonal) mit dem Symbol des eigenen Teams zu belegen. Bei diesem Grammatikspiel kann man die Felder aber nicht einfach mit Kreuzen oder Kreisen belegen, sondern man muss sie sich durch das Bilden korrekter Sätze [Perfekt Formen] „erobern“ (...) Nach und nach werden beide Teams gezwungen, unter den verbliebenden Wörtern diejenigen auszuwählen, die ihnen schwierig erscheinen.“ (Davis/Rinvoluceri 2011: S. 12)

Die Gruppen nutzten praktisch alle Verben, trotzdem eroberten sie nicht drei Felder in der verlangten Einordnung. Sieger war also die Gruppe mit mehreren richtig gebildeten Feldern.

Das zweite Spiel nannte man Grammatik-Auktion. Die Schüler bekamen Papierspielgeld und eine Kopiervorlage³⁹ mit 15 Sätzen. Es wurde nicht begrenzt, wie viel Kronen sie pro Satz bezahlen. Sie konnten auch alles für einen Satz ausgeben. Nur sieben der Sätze waren richtig, der Rest war fehlerhaft. Die Schüler sollten sich entscheiden, welche der Sätze richtig sind, und diese sollten sie kaufen. „Während die Lerner die Sätze prüfen und besprechen, sollten Sie keinerlei Hilfestellung geben. Es ist Sache der jeweiligen Zweiergruppen, sich für „richtig“ oder „falsch“ zu entscheiden.“ (Davis/Rinvoluceri 2011: S. 13) Es überraschte, dass

³⁶ Liste der Kärtchen siehe Anhang 6

³⁷ Warming-ups helfen und ermöglichen, festgefahrene Verhaltensweisen zu lockern, die Körper der Spieler und die Gruppenatmosphäre zu stimulieren, Angst abzubauen und Scheu abzulegen, sie bieten eine Phase des Beschnuppens, und allmählich entwickeln sie auch ein Gruppengefühl. (vgl. Löffler, Klippel 1985, S. 145)

³⁸ Die Kopiervorlage mit der Tabelle der Verben siehe Anhang 7

³⁹ Siehe Anhang 8

eine Gruppe 9000,- Kronen für einen falschen Satz einsetzte. Es ist nur schwer vorzustellen, woher sie dermaßen überzeugt von dessen Richtigkeit waren. Diesmal gewann die Gruppe, die zuvor – im TRIS – besiegt wurde; hiermit herrschte Gleichstand, 1:1. Die zeitliche Vorgabe wurde sehr gut erfüllt.

Verlauf der Stunde in Stichpunkten, ungefähr alle zehn Minuten:

- 1) Einleitung und Erläuterung des Zusammenhangs des Unterrichts mit meiner Bachelorarbeit,
- 2) Teilung in zwei Gruppen mittels der ersten Aktivität,
- 3) Wiederholung einiger Verben und Zuordnung in die Gruppen regelmäßiges/unregelmäßiges Verb,
- 4) Erklärung der Regeln des Spiels TRIS, Tabelle mit den Verben wurde gezeichnet,
- 5) Spiel-Verlauf, Schüler bilden die Perfekt-Formen der gegebenen Verben,
- 6) Aus zeitlichen Gründen Absenz weiterer Verben, Beendigung des Spiels,
- 7) Erklärung der Regeln des Spiels Grammatik-Auktion, Wortschatz zum Thema Auktion, Kopiervorlage und Papiergeld ausgeteilt,
- 8) Fünf Minuten zum Durchlesen und für die Entscheidung, welche der Sätze richtig sind,
- 9) Auktion, Einkauf der Sätze,
- 10) Auswertung – welche Sätze sind tatsächlich richtig, Geld zusammengezählt,
- 11) Abschluss der Stunde, Überleitung zur anderen Stunde.

4.1.3 Persönlicher Kommentar

Die erste Unterrichtsstunde war noch schwierig vorzubereiten und zeitlich schwerlich zu begrenzen, denn ich keine Erfahrung mit dem Unterrichten hatte. Am schwersten erschien es mir abzuschätzen, wie viel Unterrichtsinhalt wir schaffen könnten. Selbstverständlich wurden auch einige zusätzliche Kopiervorlagen und Spiele vorbereitet, deren Einsatz aber nicht nötig war.

Die Schüler waren sehr diszipliniert. Am Anfang wussten sie vielleicht nicht sicher, ob sie sich *wirklich* bei der ersten Aktivität frei im Klassenraum bewegen können, um die Gruppen zu bilden. Anfangs antworteten sie wenig auf die Fragen, aber im Laufe der Zeit gewöhnten sie sich an die neue Situation und arbeiteten zusammen. Ein leider großes Problem sah ich in

der Unkenntnis des Perfekts. Hier bin ich sicher mit der Evaluation⁴⁰ der Lehrerin überein. Ihrer Meinung nach waren in der Schule vor allem die schwächeren Schüler geblieben, die anderen nahmen an dem Ski-Kurs teil. Weder kannten sie die theoretischen Regeln (aus dem Lehrbuch), noch wussten sie die Formen des Perfekts. Vor allem im ersten Spiel (TRIS) war es sehr problematisch. Im zweiten Spiel sollten die Schüler Fehler suchen, sie mussten die Formen nicht selbst bilden, so dass das Spiel fließender verlief. Die erste Stunde lässt sich als unterhaltsam beschreiben, auch wenn sie keinesfalls unproblematisch war. Meiner Ansicht nach sowie den Fragebogen⁴¹ zufolge, schienen auch die Schüler mit der Änderung und Neuerung des Unterrichts zufrieden zu sein.

4.2 Zweite Unterrichtsstunde

4.2.1 Allgemeine Informationen über die zweite Deutschunterrichtsstunde

Die zweite Stunde wurde am 17. Januar 2013 an der 4. Grundschule in Cheb gehalten, und zwar in der sechsten Klasse, d.h. die Schüler sind 11 – 12 Jahre alt. Es nahmen achtzehn Schüler an dieser Stunde teil.

Die Vorbereitung für diese Stunde wurde im Vorhinein mit der Deutschlehrerin besprochen. Ihrer Meinung zufolge eignete sie sich für die Schüler, und den Stoff hatten sie schon durchgenommen, und sie sollten ihn kennen. Trotzdem warnte sie mich, dass er nicht zu den Themen der derzeitigen Stunden gehöre. Eine Auffrischung wurde erwogen, aber weil sich die Vorbereitung auf täglich verwendeten, einfachsten Präpositionen beschränkte, genügten die Vorlagen.

Normalerweise entspricht die Sitzordnung in der Klasse dem Frontalunterricht. Der Klassenraum blieb auch diesmal so aufgeteilt, denn das sich gut für die Einzelarbeit und für die Paararbeit eignete. Im Klassenraum, hinter den Bänken, steht den Schülern ein Teppich zur Verfügung, auf dem sie offenbar ab und zu auch während der Stunde spielen. Das kann die Stunde interessanter machen, und es steigert die Kreativität und für die Schüler angenehm ist.

⁴⁰ Den Volltext mit Evaluation von Ing. Martina Šťovíčková siehe Anhang 14

⁴¹ Liste der Fragen siehe Anhang 12, Auswertung siehe Kapitel 4.4 dieser Teil

Die Schüler beginnen derzeit mit dem ersten Kapitel des Lehrbuchs Spaß mit Max 1 des Fraus-Verlags zu arbeiten, deswegen wurden die Vorlagen und Vorbereitungen noch dem vorherigen Buch Start mit Max 2 angepasst.

Für die Stunde wurden Kopiervorlagen mit dem Text des Liedes vorbereitet. Zu den weiteren Lehrmitteln lassen sich Radio, Tafel, Kreide und Domino-Kärtchen⁴² zuordnen.

Als Thema der Stunde wurden die Präpositionen ausgewählt. Ziel der Stunde war die Systematisierung der Kenntnisse im Bereich der primären Präpositionen und deren Einübung im Rahmen des kommunikativen Spiels.

Während der Stunde wurde – auch auf die Empfehlung der Deutschlehrerin hin – sowohl Deutsch als auch Tschechisch gesprochen. Die Regeln wurden in der Tschechischen Sprache erklärt, während des Spieles und bei der textlichen Ergänzung wurde Deutsch gesprochen.

Die pädagogische Kommunikation und Interaktion lief folgendermaßen ab:

Lehrer – Schüler 50%

Ich stellte mich den Schülern am Anfang vor. Dann folgte eine kleine Wiederholung der Präpositionen in Form eines Brainstormings. Dabei sprach meistens ich, und gleich danach leitete ich die Hör-Übung ein. Später erklärte ich die Regeln des Spiels Domino. Während des Spiels reagierte ich auf die Fragen der Paare, und ich riet ihnen, *passende* Domino-Paare zu bilden.

Schüler – Lehrer 20%

Bei der Wiederholung sagten mir die Schüler die Präpositionen, die sie schon beherrschten. Nach dem Hören diktierten sie mir die Präpositionen, die sie aus dem Lied heraushörten, und wir korrigierten es zusammen. Während des Spiels „Domino“ fragten sie nach der Richtigkeit der gebildeten Paare bzw. Reihen.

⁴² Die Vorbereitungen siehe Anhang 9, 10

Schüler – Schüler 30%

Weil das Spiel „Domino“ unerwartet den größten Teil der Stunde einnahm, arbeiteten die Schüler überwiegend in Paaren, und als Paare mussten sie zusammenarbeiten und über die richtigen Paare entscheiden.

In dieser Stunde wurde gesprochen und gehört, teilweise auch gelesen (Text des Liedes). Die Aktivitäten erfordern entweder Paar-Arbeit oder Einzel-Arbeit.

4.2.2 Struktur der zweiten Stunde

Nach meiner Vorstellung und Erläuterung des Unterrichts-Zusammenhangs mit meiner Bachelorarbeit wiederholten wir in Form eines Brainstormings die bisher durchgenommenen Präpositionen, die wir zusammen nach Kasus aufteilten. Die Schüler diktierten die schon bekannten Präpositionen, und sie wurden an die Tafel geschrieben, um eine übersichtliche Liste zu haben. Im Prinzip stellten sie alle Präpositionen aus dem Lehrbuch als ganze Klasse zusammen.⁴³ Sowohl die nicht bekannten Präpositionen als auch einige der unbekannt Wörter, die im Text⁴⁴ vorkommen, wurden noch vor dem Hören aufgelistet und übersetzt. Beim ersten Hören begriffen nur wenige Schüler, dass sie gleich die Lücken füllen sollen, obwohl es vorher gesagt wurde.⁴⁵ Beim zweiten Mal war es schon problemlos.

Dass es die richtige Entscheidung war, die Hör-Übung in die Stunde einzugliedern, kann man auch mit folgenden Zitaten begründen:

„Sprache und Musik sind zugleich Ausdrucks- und Kommunikationsmittel. In beiden Gehirnhälften werden für Sprache wie für Musik dieselben Areale aktiviert. (...) Zudem weiß man, dass Musik das körpereigene Belohnungssystem stimuliert und die Mandelkerne inaktiviert, also jene Gehirnstrukturen, die Angst und Fracht bewirken. (Spitzer, zit. nach Butzkamm 2007: S. 283)

Musik kann intensive Glücksgefühle bewirken.“ (Butzkamm 2007: S. 283) Bei den Lückenübungen werden die Texte oder Übungssätze vervollständigt. *Sie eignen sich besonders für morphologische Lerngegenstände.* (vgl. Storch 1999: S. 86)

⁴³ Es arbeiteten nur wenige Schüler mit. Nach meiner Abschätzung kooperierten nur ungefähr 5 – 7 der 18 Schüler bei der Wiederholung, und zwar auch später, als ich die Präpositionen auf Tschechisch sagte, und sie sollten sie nur übersetzen.

⁴⁴ Text des Liedes Siehe Anhang 9

⁴⁵ Die Lehrerin erklärte mir danach, dass man wirklich *sehr explizit und deutlich* die Regeln und Hinweise den Schülern sagen muss.

Ida Dringó-Horváth empfiehlt, bei der Liederauswahl folgende Kriterien zu erwägen; Ihr zufolge sollte man im Unterricht solcherlei Lieder verwenden:

- 1) Lieder, die Spaß machen und motivieren,
- 2) Lieder, deren Thema die Schüler anspricht,
- 3) Themen und Inhalte, die dem Schüleralter entsprechen,
- 4) Lieder, die dem sprachlichen Fortschritt der Lerngruppe entsprechen,
- 5) Lieder mit geeignetem Rhythmus,
- 6) nicht zu lange Lieder,
- 7) Lieder mit klarer Stimme des Sängers,
- 8) Lieder mit Refrain,
- 9) Lieder mit landeskundlichen Aspekten.⁴⁶

Es zeigte sich, dass die Schüler die meisten Präpositionen richtig verstanden. Daraus kann man folgern, dass das Lied vom Niveau für die Schüler gut ausgewählt wurde. Die Melodie des Liedes über die Deutschen gefiel den Schülern sehr. Die Dauer war angemessen. Im Text gab es nur wenige Wörter, welche die Schüler noch nicht kannten; diese wurden aber vorher übersetzt.

Nach dem Hören wiederholten wir die Regeln des Spiels Domino und wandelten sie ein bisschen ab. Klassischerweise „[fahren] die Spieler im Kreis fort; wenn jemand kein Domino anlegen kann, setzt er oder sie aus. Sieger ist, wer zuerst keine Dominosteine mehr hat.“ (Davis/Rinvoluceri 2011: S. 36) Wir befolgten diese Regeln nicht ganz genau; die Schüler legten die Domino-Kärtchen⁴⁷ immer gleich, und auch wenn sie ein passendes Paar fanden, wechselten sie sich nicht miteinander ab.

Bei Formationsübungen werden aus sprachlichen Einzelementen größere Einheiten gebildet. Es geht um kognitive Übungen zu betonen, die sich besonders für einfache syntaktische Phänomene eignen. Vor allem wird dabei die Fähigkeit geübt, korrekte sprachliche Einheiten zu bilden. Für diese Übungen ist es charakteristisch, dass sie dem Lernenden ein abstraktes Verständnis darüber abverlangen, wie das grammatische System funktioniert. (vgl. Storch 1999: S. 87)

⁴⁶ Dringó-Horváth, Ida: <http://www.daf-online.hu/kre/Spiele_Lieder.pdf> (23.02.2013)

⁴⁷ Siehe Anhang 10

Obwohl Domino ein berühmtes Spiel ist, erfasste ein Paar nicht, was sie tun sollen. Leider fragten sie nicht nach den Regeln. Dass sie nicht mitkamen, wurde schon im Laufe des Spiels bemerkt, als die Paare kontrolliert wurden und ihnen Hilfe geleistet wurde, was auch in den Handbüchern empfohlen ist. „Gehen Sie von einer Gruppe zur anderen und geben Sie Hilfestellung, wenn die Lerner wissen möchten, ob eine bestimmte Verbindung möglich ist. Geben Sie ihnen sofort eine Rückmeldung.“ (Davis/Rinvoluceri 2011: S. 36)

Bei diesem Spiel verloren wir sehr viel Zeit. Trotzdem konnte es nicht als Zeitverschwendung beurteilt werden, weil es den Schülern Spaß machte. „Bedrängen sie das Kind nicht bei den Zweierkombinationssuchen. Es sollte das Gefühl haben, dass es sich Zeit lassen kann.“⁴⁸ (meine Übersetzung, Kret 1995: S. 71)

Hoffentlich merkten sie sich wenigstens die am meisten vorkommenden Fehler, die sie bei der Verbindung „im“: „Artikel plus Präposition plus Substantiv“ machten. Viele der Paare verbanden die Kärtchen mit „im“ mit den Kärtchen, auf denen der Artikel „dem“ stand.

Bei der zweiten Unterrichtsstunde wurde die Zielvorstellung der Stunde nicht gut geschätzt. Es wurde nicht erwartet, dass für die Schüler das vorbereitete Domino-Spiel so schwer sein würde. Deshalb führten wir nur diejenigen zwei Aktivitäten durch, die lediglich als Einleitung geplant waren.

Zwei weitere Aktivitäten wurden geplant. Zunächst sollten die Schüler passende Paare mit Hilfe von Fragen zu den gegebenen Kärtchen suchen. Dann sollte es zur Grammatik-Auktion mit Präpositionen, die in der siebten Klasse sehr gut funktionierten kommen. Das wurde leider nicht geschafft. Trotzdem kann man den Verlauf der Stunde auch diesmal sehr positiv beurteilen, vor allem deshalb, weil die meisten Schüler sehr aufmerksam waren.

Verlauf der Stunde in Stichpunkten, Wechsel ungefähr alle Zehn Minuten:

- 1) Einleitung, Erläuterung des Unterrichts-Zusammenhangs mit meiner Bachelorarbeit,
- 2) Brainstorming der Präpositionen, Wiederholung, Liste der neuen Präpositionen,
- 3) Erklärung der ersten Aktivität,
- 4) Erstes Hören,

⁴⁸ „Při hledání dvojic na dítě nenaléhejte, mělo by mít pocit, že si může dát načas.“ (Kret 1995: S. 71)

- 5) Zweites Hören,
- 6) Zusammenfassung – Ergänzung der noch nicht gehörten Präpositionen,
- 7) Erklärung der Regeln des Domino-Spiels, Kärtchen ausgeteilt,
- 8) Paar-Arbeit, Zuordnung der Präpositionen, Artikel und Substantive,
- 9) Kontinuierliche Kontrolle der individuellen Paare, Korrektur,
- 10) Abschluss der Stunde, Feedback für mich.⁴⁹

4.2.3 Persönlicher Kommentar

Problematisch war in der sechsten Klasse, dass es sich um eine ziemlich große Gruppe handelte. Am Anfang wurde geplant, diese Klasse in zwei Teile zu gliedern (eine sollte auf dem Teppich Domino spielen, die andere mit mir ein Lied hören, dann umgekehrt), was aber nicht möglich war, weil die Kontrolle über beide Gruppen in einer solchen Situation unmöglich wird.

Nach dem Brainstorming wurde gesagt, dass wir das Lied hören und die Lücken mit den Präpositionen ausfüllen werden. Gleich danach begann das Lied zu spielen, aber nur zwei, drei Schüler hielten einen Bleistift in den Händen. Die anderen verfolgten den Text, füllten aber nichts aus. Nach dem ersten Hören wurden sie gefragt, ob sie alles bzw. etwas gut verstanden hätten, und nun fragte ein Schüler: „Wir sollen etwas ausfüllen?“ Für mich zur Lehre! Ab der nächsten Stunde wollte ich dann die Regeln und Hinweise noch sehr viel gründlicher erklären. Selbstverständlich wurde auch ein zweites Hören geplant, diesmal verlief es problemlos.

In dieser Klasse waren etwa drei Paare, welche die Präpositionen wirklich gut kannten, die anderen machten fundamentale Fehler. Es traten mehrmals die Fehler in der Verbindung „im“ plus „der/dem“ auf. Deswegen wurde gerade dieses am Ende der Stunde kommentiert und erklärt, wo und warum es nicht miteinander verknüpft werden konnte.

Es gab hier nur ein Schüler, der während der Stunde störte, und es fiel auf, dass er nur meine Aufmerksamkeit gewinnen wollte.

⁴⁹ Liste der Fragen siehe Anhang 12, Auswertung siehe Kapitel 4.4 dieses Teils

Ich war mir sicher, dass wir noch mindestens ein Spiel schaffen würden, aber der lange Vorlauf des Dominos verunmöglichte das. Wir warteten, bis das erste Paar mindestens fast zu Ende war, und das trat erst gegen Ende der Stunde ein. Vielleicht sollte man hier die Aktivität früher beenden. Man könnte die richtigen Paare nur vorlesen oder geschrieben den Schülern austeilen und sich dann noch mit einer anderen Aktivität beschäftigen. Da sich aber die Schüler bemühten und die richtigen Paare suchten, muss man es nicht nur als Zeitverschwendung beurteilen.

Die Deutschlehrerin, die diese Klasse unterrichtet, bewertet diese Stunde als angenehm und nutzbringend. Sie schrieb über der Stunde, dass ich immer im Kontakt mit den Kindern blieb und die Arbeit an deren Bedarf anpasste.⁵⁰ Sie findet die Stunde gelungen, auch als ein Unterricht, der vorbereitet mit passenden Sprach- und Hilfsmitteln ist.⁵¹

4.3 Dritte Unterrichtsstunde

4.3.1 Allgemeine Informationen über die dritte Deutschunterrichtsstunde

Die dritte Stunde wurde am 18. Januar 2013 an der 4.Grundschule in Cheb, in der siebten Klasse mit 12 – 13 jährigen Schülern, absolviert. Beide siebten Klassen nahmen, wie schon gesagt, in diesem Termin an einem Ski-Kurs teil. Deswegen nahmen an dieser Stunde nur elf Schüler teil.

Die Vorbereitung für diese Stunde wurde vorher nicht mit der Deutschlehrerin besprochen. Sie wusste nur, dass ein AZ-KVIZ geplant ist, und sie sah die Form des KVIZ.

Diesmal brauchten wir den Projektor, deswegen spielten wir das KVIZ in einem Chemie-Klassenraum. Für diese Stunde wurde nur die Präsentation in Form eines AZ-KVIZs vorbereitet. Es wurden auch der Projektor, der Computer, die Tafel und Kreide gebraucht.

⁵⁰ Dies war im Wesentlichen der Fall des Domino-Spiels, deshalb waren keine weiteren Maßnahmen notwendig.

⁵¹ Den Volltext mit Evaluation von Ing. Mgr. Bohuslava Hlavničková siehe Anhang 13

Thema der Stunde war wieder die Vergangenheit – das Perfekt. Ziel der Stunde war die Festigung der grammatischen Strukturen mit Fokus auf die Bildung der analytischen Vergangenheitsform (Perfekt).

Während der Stunde wurde sowohl Deutsch als auch Tschechisch gesprochen. Die Fragen in der Präsentation wurden in tschechischer Sprache geschrieben, die Möglichkeiten meistens in der deutschen Sprache. Zusammenfassend kann man sagen, dass die theoretischen Fragen auf Tschechisch und die praktischen auf Deutsch gefragt wurden.

Die pädagogische Kommunikation und Interaktion lief folgendermaßen ab:

Lehrer – Schüler 20%

Am Anfang dieser Stunde habe ich nur die Regeln des Spiels AZ-KVIZ verkündet und die Typen von Fragen aus dem Spiel kommentiert. Ich betonte, dass einige Fragen positiv gestellt sind und andere negativ usw. Damit die Schüler den Fragen Aufmerksamkeit schenken, fragte nicht ich, sondern sie lasen sich die Fragen selbst durch. Über die Richtigkeit der Antwort entschied der lustige bzw. traurige Emoticon. Wenn den Schülern was unklar war, erklärte ich ihnen, warum es nicht richtig bzw. falsch ist.

Schüler – Lehrer 15%

Die Schüler fragten nur selten; meistens waren ihnen die Fragen sowie Antworten klar, d.h. sie sagten mir nur ihre Antworten.

Schüler – Schüler 65%

Die Schüler spielten wieder in Gruppen; deswegen sprachen sie meistens miteinander, berieten sich und entschieden gemeinsam, welche der Möglichkeiten richtig sei.

Während der Stunde wurde hauptsächlich nur gesprochen und gelesen.

4.3.2 Struktur der dritten Stunde

Die Stunde begann mit einer kleinen Wiederholung der Formen des Perfekts. Es wurden sechs Verben (machen – regelmäßig, gehen – unregelmäßig und das Hilfsverb „sein“, auspacken – trennbare Vorsilbe, bekommen – unregelmäßig und untrennbare Vorsilbe, gratulieren –

Nachsilbe -ieren, bleiben – Ausnahme) als Repräsentanten der unterschiedlichen Perfekt-Gruppen an die Tafel geschrieben, und die Schüler sollten dann richtige Vergangenheits-Formen bilden. Damit sie der Wiederholung Aufmerksamkeit widmen, wurden sie auf die Regeln hingewiesen, die sie während des Spiels brauchen würden.

Das Faktum, dass alle der sechs aufgerufenen Schüler die Form falsch bildeten, muss man sehr negativ beurteilen.

Nach der Wiederholung wurden die Regeln des Spiels AZ-KVIZ⁵² erklärt.

AZ-KVIZ ist ein Wettbewerb für alle und wurde schon im Jahr 1997 gesendet. Der erste Teil der Sendung erschien am 2. Januar. Laut der Internetseiten des Tschechischen Fernsehens (ČT 1) gefällt den Zuschauern vor allem die Kombination des Wissensspiels mit dem strategischen Spiel, das man bei der Wahl der Felder auch taktisch voraussehen muss.⁵³ Hier bin auch ich der Ansicht der Mehrheit der Zuschauer. Deswegen fand ich gerade dieses Spiel sehr nützlich für die Unterrichtsstunden, weil die Kinder das Spiel dann wirklich als Spiel beurteilen.

Die Regeln stellten für die Schüler nichts Neues dar, trotzdem fassten wir sie zusammen. Beim AZ-KVIZ wechseln sich die Konkurrenten regelmäßig in der Wahl der Fragen ab. Als Sieger wird die Person bezeichnet, die als erste alle drei Seiten des Dreiecks mit den richtigen Antworten verbunden hat. Die falsch beantworteten Fragen kann man mit der Ersatzfrage erobern. Antwortet man auf diese Frage nicht richtig, erhält das Feld automatisch der Gegenspieler.⁵⁴

Einige Fragen wurden den Schülern absichtlich positiv bzw. negativ gestellt, einige mussten alle Möglichkeiten richtig haben, andere mindestens eine. Die Schüler wurden darauf aufmerksam gemacht, und dann lasen sie die Fragen selbst.⁵⁵ Die Präsentation war sehr gut sichtbar, und sie hatten damit kein Problem.

⁵² Die Fragen aus den AZ-KVIZ siehe Anhang 11

⁵³ vgl. <<http://www.ceskatelevize.cz/porady/1097147804-az-kviz/1-o-poradu/>> (18.02.2013)

⁵⁴ vgl. <<http://www.ceskatelevize.cz/porady/1097147804-az-kviz/2286-pravidla-souteze/>> (18.02.2013)

⁵⁵ Damit ich ihnen diese Unregelmäßigkeiten der Fragen und gegebenen Möglichkeiten nicht betonte.

Die Schüler spielten in denselben Gruppen, wie zur vorigen Stunde. Das Spiel war sehr erfolgreich. Das Wettbewerbsbemühen war sehr deutlich zu beobachten. Nachdem eine der Gruppen alle drei Seiten der Pyramide verbunden hatte, mochten beide Gruppen auch die übrigen Fragen beantworten, deswegen setzten wir das Quiz fort.

In den letzten fünf Minuten füllten die Schüler den Fragebogen aus.⁵⁶

Verlauf der Stunde in Stichpunkten, ungefähr jeweils zehn Minuten:

- 1) Brainstorming des Perfekts, Wiederholung, wie man das Perfekt bildet,
- 2) Erklärung der Regeln des Spiels AZ-KVIZ,
- 3) Spiel AZ-KVIZ,
- 4) Gewinn,
- 5) Antworten gleich korrigiert, erklärt,
- 6) Antworten auf die restlichen Fragen,
- 7) Beenden des Spiels,
- 8) Auswertung, Preis-Übergabe,
- 9) Abschluss der Stunde, Feedback.

4.3.3 Persönlicher Kommentar

Das Spiel wurde den Kenntnissen bzw. Unkenntnissen der Schüler gut angepasst. Weil es sich während der ersten Stunde zeigte, dass sie die Formen des Perfekts nicht gut beherrschten, wurde ihnen die Wahl aus zwei oder drei Möglichkeiten angeboten. Sie konnten einfach lostippen, auch wenn sie die Antwort nicht wussten. Sehr oft antworteten sie mit Hilfe der Ausschluss-Methode, und zwar meistens richtig.

Das Spiel erfüllte alle Erwartungen, sowohl meine als auch die der Schüler. Sie arbeiteten in Gruppen, und sie berieten sich, und es fielen Risiko und Verantwortung vom Einzelnen ab. Sie sollten (und mochten) im Wettbewerb stehen, und sie bemühten sich sehr um den Gewinn. Die Gruppen rieten sich auch gegenseitig, selbstverständlich *unauffällig* falsch. Die schwachen Schüler wurden während des Spiels keinesfalls benachteiligt oder gepeinigt.

⁵⁶ Liste der Fragen siehe Anhang 12, Auswertung siehe Kapitel 4.4 dieses Teils

Wettstreit braucht aber nicht zum „Krieg aller gegen alle“ entarten. Natürlich dürfen leistungsschwache Schüler nicht durch abfällige Bemerkungen der Gruppe abgestraft werden. Aber es ist unpädagogisch, aus Angst vor solchen Konflikten, Wettbewerbe zu vermeiden. Schüler müssen erfahren, dass Wettstreit auch Spaß macht, wenn man ihn verliert, und dass das Spiel wichtiger ist als das Ergebnis. Viele Gesellschaftsspiele lassen sich für den Unterricht adaptieren. (Butzkamm 2007: S. 311)

Ich bin davon überzeugt, dass dieses Spiel wirklich sehr hilfreich für das Üben der grammatischen Phänomene ist. Sehr mühsam ist aber die Vorbereitung der Fragen, was sich aber konkret in diesem Fall lohnte. Den Schülern machte es auf diese Weise großen Spaß. Auch nach der Durchsicht der Lehrerin war dieses Spiel das erfolgreichste.⁵⁷

Diese Stunde war unterhaltsam, die Schüler gehorchten und bemühten sich. Das alles spricht eindeutig dafür, dass man Spiele zum Teil des Unterrichts werden lassen sollte. Eine der Schülerinnen schrieb in den Fragebogen, dass sie mehr mitbekam und mehr behalten konnte als sonst. Für diese Stunde wurde nichts mehr geplant, weil dieses Spiel ziemlich lang dauert.

4.4 Evaluation der Stunden aufgrund der Fragebogen

In beiden Klassen wurde am Ende der Stunde mittels Fragebogen untersucht, wie ihnen die Veränderung des Deutschunterrichts gefiel. Die Fragebogen waren ein bisschen unterschiedlich, weil sich die Aktivitäten in den Stunden unterscheiden, und nach dem ersten Fragebogen wurde festgestellt, dass die Schüler meistens wirklich nur mit JA oder NEIN antworteten. Die zweite Version des Fragebogens sollte sie anregen, zumindest einen Satz zu schreiben (das gelang leider nicht). Der Fragebogen war anonym.

In der sechsten Klasse war der spielerische Unterricht für 3 der 18 Schüler nur „teilweise“ oder „ziemlich“ interessant, 15 Schüler beurteilten ihn positiv. Bei der 2. Frage waren die Antworten sehr interessant bzw. kontrastiv. 5 Schüler waren der Meinung, sie verwendeten die Spiele sehr oft, demgegenüber waren 12 Schüler der Ansicht, sie spielten im Unterricht nur sehr wenige dieser Spiele. Der Unterschied liegt möglicherweise an den verschiedenen Vorstellungen, was noch zu den Spielen gezählt werden könne. Einer der Schüler hat auf die zweite Frage nicht geantwortet. Einem der Schüler ist es egal, ob die Spiele Teil des Unterrichts sind. Der Rest der Klasse ist sich einig, dass die Spiele den Unterricht nur positiv

⁵⁷ Den Volltext mit Evaluation von Ing. Martina Šťovíčková siehe Anhang 14

beeinflussen. Einer der Schüler schrieb zu der dritten Frage, dass er die Spiele gern hätte, aber man müsse auch etwas lernen, nicht nur spielen. Hier stellt sich die Frage, warum er/sie das Spielen und Lernen so stark voneinander trennt, auch wenn wir NUR die Spiele spielen und dabei die Grammatik üben. Die vierte Frage spiegelt den Fakt wider, dass wir die vorbereiteten Aktivitäten/Spiele nur teilweise schafften. Wir spielten nicht die Auktion mit den Präpositionen, und das ist wirklich schade, weil es der Hauptteil der Stunde sein sollte. Die Auktion sollte meiner Schätzung nach am besten beurteilt werden. Dies ist vermutlich der Grund, warum 11 Schüler auf diese Frage nicht antworteten. 5 Schüler waren mit DOMINO sehr zufrieden, und 2 Schülern machte das Hören des Liedes Spaß. Auf die letzte Frage antworteten die meisten Schüler nicht. Nur 6 Schüler schrieben, sie fänden die Stunde zuträglich, leider geben sie keine detaillierte Information dazu.

In der siebten Klasse wurden ebenfalls 5 Fragen gestellt. Die Antworten auf die erste Frage stimmen mit dem Gefühl überein, das ich während der beiden Stunden hatte. Allen der 11 Schüler machten die Aktivitäten Spaß, und ich hatte auch persönlich den Eindruck, dass sie gut mitarbeiteten und es für sie interessant, spannend und unterhaltsam war. Bei der zweiten Frage waren die Antworten wieder kontrastiv, aber diesmal nicht so stark. 2 Schüler sind der Meinung, sie verwendeten die Spiele sehr oft, demgegenüber sind 7 Schüler der Ansicht, sie spielten die Spiele im Unterricht nur sehr wenig. 2 Schüler gaben nichts an. Der Unterschied liegt wahrscheinlich wieder an den verschiedenen Vorstellungen, was noch zu den Spielen gezählt werden kann. Für 10 Schüler wäre es einstimmig positiv, wenn die spielerischen Aktivitäten öfter in den Unterricht eingewoben wären. Einer der Schüler antwortete nicht (wahrscheinlich schaffte er es nicht, weil er auch bei den nächsten Fragen nicht antwortete). Das Spiel AZ-KVIZ war für die Lernenden von Anfang an sehr Interessant. Daraus kann man leicht schließen, dass es für die meisten Schüler das unterhaltsamste Spiel wurde. Nur eine Person fand TRIS besonders unterhaltsam und eine gab nichts an. 6 Schüler antworteten nichts bei der letzten Frage. Der Rest fand beide Stunden sehr gut und bewertete die Stunden als „voll von Wettbewerb“ und als „super“, und einige denken, dass sie sich dabei besser etwas merken konnten. Einer der Schüler bewertet diese Stunden als die bisher besten und „möchte sie noch mehrmals“ so haben.

4.5 Zusammenfassung des praktischen Teils

Ich hatte bisher keine Erfahrung mit dem Lehren, deswegen hatte ich auch keine klaren Erwartungen. Ich war überzeugt, dass sich die Schüler für die Spiele begeistern werden, zumindest für den AZ-KVIZ und Grammatik-Auktion.

Die Kenntnisse bzw. Unkenntnisse stellten in der siebten Klasse ein großes Problem dar, und das beeinflusste auch den Verlauf der Stunden, bzw. der ersten Stunde in der siebten Klasse und der Stunde in der sechsten Klasse. Die Schüler reagierten nur wenig und nicht sehr flexibel. Sie beratschlagten sich, bevor sie etwas sagten aber es kooperierten mit mir meistens ein und dieselben Schüler.

In der sechsten Klasse schafften wir nur einen kleinen Teil der Vorbereitung; damit hatte ich nicht gerechnet. Das Domino-Spiel stellte sich hier heraus als ungeeignet, weil es zu lang dauerte.

Als größten Erfolg beurteilten alle Beteiligten den AZ-KVIZ. Für mich bedeutet es, dass Spiele am erfolgreichsten sind, in denen es nicht nur um Kenntnisse geht. Die Schüler mögen das Bemühen um den Gewinn, sie würdigen auch die Notwendigkeit von logischem Denken.

Die Schüler waren passiver als ich dachte. Vielleicht ist das eine allgemeine Zeiterscheinung. Wie schon die Kapitel Kreativität gezeigt hat, sind die neugierigen Schüler, die immer wieder ergänzende Fragen an den Lehrer richten, leicht abgelenkt; ihr Wunsch nach Vertiefung der Kenntnisse, wird nicht befriedigt. Wenn sie gewöhnt wären, dass sie fragen *müssen*, wären sie vermutlich aktiver. Bessere Kenntnisse trügen sicher zu einem aktiven Unterricht bei.

Sowohl für mich als auch für diese Arbeit ist es grundlegend wichtig, dass die Schüler die Spiele mit Lust empfangen und sie gut als Gruppe zusammenarbeiteten⁵⁸ und sich an den anderen Gruppen maßen.

⁵⁸ Besonders schätze ich gerade die Zusammenarbeit in Gruppen /Paaren. Ich habe auch damit gerechnet, dass unangenehme Situationen entstehen können und einige Schüler nicht bereit sein würden, mit konkreten Mitschülern zu kooperieren. Das habe ich während meiner Stunden aber nicht erlebt. Die Schüler als Gruppe/Klasse erschienen als sehr gutes Kollektiv.

5 Zusammenfassung

Ziel dieser Arbeit war es, zu untersuchen und während des Anschauungsunterrichts auch auszuprobieren, wie der spielerische Unterricht real verläuft und wie er von den Schülern aufgenommen wird. Für den Lehrer ist der spielerisch orientierte Unterricht ein bisschen zeit- und arbeitsaufwendiger; das kann er sich aber erleichtern, indem er die schon ausprobierten und ausführlich vorbereiteten Spiele aus den Handbüchern oder Internetseiten nutzt. Zumindest teilweise (d.h. beim Verwenden einiger Spiele) kann man die Schüler stark motivieren. Die Spiele eignen sich vor allem für das Üben von Morphologie/Grammatik. Was das Erklären angeht, ist es ein bisschen schwieriger. Der Lehrer kann die Aufmerksamkeit der Schüler leicht gewinnen, indem er sie ins Erklären einbindet. So können z.B. alle gemeinsam erst die Regeln selbst entwickeln und aufgrund mehrerer Beispiele grammatischer Phänomene dann mit dem Lehrer vereinigen. Die Spiele eignen sich gerade für den Fremdsprachenunterricht, da es hier oft reicht, einfach nur die fremde Sprache zu verwenden und sich damit zu verständigen.

Der erste Teil der Arbeit widmet sich der Betonung der Wichtigkeit, neu und in noch unbekannter Art und Weise den Unterricht zu konzipieren, und er beschreibt die Vorteile der Kreativität. Die Kreativität lässt sich in alle Situationen des menschlichen Lebens einbauen, und sie kann den Alltag bereichern. Kreativität gehört vor allem in den letzten Jahren zu einem „Trend“ oder zu einer „Mode“, und sie tritt in alle Bereiche ein. In diesem Teil werde ich nachdenklich, was die schulische Bewertung angeht, die nicht immer Strebsamkeit und Fleiß widerspiegelt. Die meisten Informationen zum Thema Kreativität stammen aus den Büchern von Lokšová/Lokša; mit diesem Thema beschäftigen sich aber zahlreiche Publikationen.

Der zweite Teil bietet einen Überblick der Spiele. Dieser Teil befasst sich am Anfang mit Spielen im Allgemeinen, steuert aber auf die grammatischen Spiele zu. Es wurden hier auch einige konkrete Beispiele der grammatischen Spiele beschrieben. Bei der Ausarbeitung dieses Teil habe ich meistens mit den Lehrbüchern *Deutsch lehren* von Gertraude Heyd und *Unterrichts-Methoden* von Hilbert Meyer gearbeitet. Zahlreiche Informationen fand ich auch im Handbuch *66 Grammatik Spiele* von Rinvoluceri/Davis. Das Verfassen dieses Teils war am unterhaltsamsten. Im Internet schaute ich viele Seiten an, die mit Spielen etwas zu tun haben,

und probierte mit Freunden einige Gesellschaftsspiele und lud verschiedene Materialien (Werfel) herunter. Ich las auch mehrere Handbücher durch – z.B. 333 Nápádů pro Němčinu von Colette Samsonová, DaF mit Videobeispielen von Gert Henrici, Mit Bildern Lernen von Theo Scherling und Hans-Friedrich Schuckall usw., die ich in der Arbeit nicht verwendete, aber es inspirierte mich, und es erweiterte auch meinen Überblick über dieses Thema. Ich sah auch einige Handbücher für Lehrer, die viel zur Bereicherung des Unterrichts und dafür, ihn bunter zu machen, beitragen können. Diesen Büchern gegenüber stehen Bücher, die zwar bunt illustriert sind, aber genau genommen bringen die Spiele dort nicht viel.

Mit diesem Thema hat auch ein sehr spielerisch bearbeitetes (englisches) Handbuch zu tun – Is that what you mean? 50 common mistakes and how to correct them, von Paul Hancock. In diesem Buch gibt es immer zwei Seiten mit vermutlich derselben Bedeutung, aber eine der Seiten illustriert immer den Fehler. Es entstehen dann sehr witzige Bilder. Nicht nur ist dieses Handbuch sehr anschaulich und verständlich illustriert, es umfasst auch viele Übungen zu den genannten Beispielen.

Im dritten Teil habe ich mich während des Anschauungsunterrichts bemüht, festzustellen, wie der spielerische Unterricht in der Praxis verläuft. Die Ergebnisse sind in diesem Teil ausführlich beschrieben. Ergänzende Äußerungen kann man auch im Anhang finden, bei den Evaluationen von den Lehrerinnen. Ich selbst nehme aus diesen Stunden positive Gefühle mit. Die Schüler waren von einigen Spielen begeistert, andere waren für sie einfach *nur* Teil des Unterrichts, aber im Allgemeinen dominierte auch bei ihnen die positive Beurteilung. Ich erprobte hier, wie man mit den schwächeren Schülern (Legastheniker usw.) arbeiten muss und wie man den Stoff flexibel anpassen muss; das verlangsamt den Unterricht, und ich konnte mich nicht darauf vorbereiten, denn ich wusste vorher nicht, dass es in den betreffenden Klassen solche Schüler gibt.

Während des Unterrichts zeigte sich deutlich, dass die Spiele, in denen es nicht nur um Kenntnisse geht, am erfolgreichsten sind. Die Schüler mögen das Bemühen um den Gewinn, sie würdigen auch die Notwendigkeit logisches Denken anzuwenden.

Aus dieser Erfahrung heraus, habe ich mich davon überzeugt, dass ich lehren möchte, aber ich möchte mich wohl mehr in Richtung kleinerer Kinder orientieren, oder zumindest *auch* mit kleinen Kindern will ich arbeiten. Ich probierte einmal, ein kleines Kind (mit 4 Jahren) die

englische Sprache (Vokabeln) mittels Memory-Spiel zu lehren. Es sollte ein einmaliger Versuch sein, aber dieses Kind erinnerte sich nach einem Monat an einige der Wörter, was mich bewog, mit ihm die Wörter immer wieder zu wiederholen und neue hinzuzugeben. Nun hat es mehrere Memory-Spiele sowie ein anderes Sprach-Spiel für Kinder, und es macht ihm Spaß. Es freut mich, dass mein ungeplanter Versuch sich so erfolgreich entwickelte.

Wenn das Vorbereitete den Schülern großen Spaß macht, gewinnt man eine große Motivation, immer wieder die Spiele im Unterricht einzusetzen. Man sollte aber auch mit den Risiken rechnen, die früher oder später entstehen. Der Lehrer muss vor allem bereit sein, flexibel zu reagieren, und er sollte die Fähigkeit beherrschen, die Schüler zur Kooperation zu bewegen, denn die Spiele sich nicht ohne Zusammenarbeit spielen lassen. Auch die Disziplin ist beim Spielen mehr oder weniger freigestellt, so dass der Lehrer darauf achten muss, dass die umliegenden Klassen nicht gestört werden.

Zu den wichtigsten Aspekten gehört aber der Geisteszustand der Schüler. Die Gruppen-/Paararbeit scheint sich fast besser zu bewähren, denn die Verantwortung teilt sich und damit das Wettbewerbsverhalten der einzelnen Schüler. Bei der Gruppenarbeit fällt für einige der Schüler das Risiko weg, das negative Gefühl der Niederlage zu erleiden oder dass die Mitschüler sie auslachen werden, was vor allem bei den Adoleszenten häufig vorkommt.

Auch die für den spielerischen Unterricht ganz untypische Klassenraumordnung hat sich in den letzten Jahren deutlich den Anforderungen des kreativen Handelns angepasst.

Die U-Sitzordnung z.B. bedeutet für das Kollektiv die Möglichkeit, während der Stunde das Wort an andere Schüler zu richten, und zwar mit Blickkontakt. Die Klassenräume beginnen, praxisrelevanter ausgestattet zu sein. Die Smart-Technologien ermöglichen einen interaktiven Unterricht, und es werden den Schülern öfter Filme oder Bilder gezeigt.

Das alles bedeutet für den heutigen Unterricht einen großen Fortschritt und für die Schüler vielleicht wieder eine Umkehr – zumindest teilweise – zur Schule im Sinne des griechischen σχολή (scholé), die darunter etwas wie freie Zeit oder Arbeits-Losigkeit, also etwas Positives, verstand, oder noch anders: etwas, auf das wir uns freuen sollten.

Zusammenfassend lässt sich folgern, dass die Spiele eindeutig in den Unterricht hineingehören und von den Schülern fast nur positiv beurteilt werden. Es macht ihnen Spaß.

Das Spiel im Unterricht kann ein motivierender Typ des Übens der Grammatik sein, und mittels eines gut ausgewählten Spiels kann der Lehrer die volle Aufmerksamkeit der Schüler gewinnen und sie dazu bringen, sich mit dem Stoff zu beschäftigen, oftmals ohne dass sie merken, dass sie im Wesentlichen *nur* Lernen. Der Lehrer ist keinesfalls gezwungen, langfristig und aufwandsvoll vorzubereiten; es reicht, ein paar Handbücher zu kaufen oder zu leihen und einige Internetseiten durchzulesen, und er bekommt schon völlig vorbereitete Spiele, die nur das Kopieren erfordern.

6 Resümee

The aim of this Bachelor Thesis was to investigate and to try, how the teaching, full of plays and playful activities, proceeds and if it is acceptable and/or enjoyable for the students too. From the teacher, a bit time-consuming preparation is required, but it can be easier by taking the advantage of already tried and fully prepared games from the books or websites.

Games are especially suitable for practicing morphology / grammar, while when explaining new grammar it is a bit trickier, but the teacher can easily attract the attention of students as he incorporates them into the process. For example, the students can develop the rules themselves, based on several examples of particular grammatical phenomenon.

The first part of the paper deals with the importance to create new and unknown activities and shows the benefits of creativity. In this section the school evaluation is consulted because it does not always reflect the effort and hard work of the student and it is for some teachers or psychologists negatively judged.

The second part deals with games, their positives and negatives and their dividing. At the beginning, this chapter deals with the games in general but is heading for the grammatical games. There are also several examples of grammatical games described.

The third part described my experience from the object lesson above all. The results are described in detail in this section, supplementary statements can also be found in the appendix, where the evaluations of the teachers and of the student-questionnaires are.

Playful teaching is especially suitable for foreign language teaching as the language is used in any case to communicate during the game.

In summary, I would like to say that the games clearly should be part of the lessons, by the students they are judged almost entirely positive and make them fun. It can be a motivating type of practicing grammar and when choosing an appropriate game, the teachers gain the full attention of the students and force them to deal with related material and the students often do not even realize, they are basically just learning.

7 Literaturverzeichnis

Monographien:

Bartnitzky, Horst (2000): *Sprachunterricht heute: Sprachdidaktik, Unterrichtsbeispiele, Planungsmodelle*, Berlin: Cornelsen.

Butzkamm, Wolfgang (²2007): *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen, eine neue Methodik für den Fremdsprachenunterricht*, Tübingen: Francke Verlag.

Butzkamm, Wolfgang (³2002): *Psycholinguistik des Fremdspracheunterrichts, Von der Muttersprache zur Fremdsprache*, Tübingen und Basel: Francke Verlag.

Henrici, Gert/ Riemer, Claudia (Hrsg.) (²1996): *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen, Band I*, Hohengehren: Schneider Verlag.

Heyd, Gertraude (²1991): *Deutsch lehren, Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*, Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg.

Kolář, Zdeněk/ Navrátil, Stanislav/ Šikulová, Renata (1998): *Školní hodnocení a jeho současné problémy*, Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Fakulta pedagogická.

Komenský, Jan Ámos (1964): *Vybrané spisy Jana Amose Komenského, Svazek III*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Königová, Marie (1998): *Tvořivost = Kreativita*, Praha: DeskTop Publishing FF UK Praha.

Kret, Ernst (1995): *Učíme (se) jinak: Nápady a rady pro učitele a rodiče*, Praha: Portál.

Lokšová, Irena/Lokša, Josef (1999): *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*, Praha: Portál.

Lokšová, Irena/Lokša, Josef (2003): *Tvořivé vyučování*, Havlíčkův Brod: Grada Publishing.

Meyer, Hilbert (¹⁵2010): *Unterrichts-Methoden II: Praxisband*, Berlin: Cornelsen Verlag.
Neuner, Gerhard/ Krüger, Michael/ Grewer, Ulrich (¹²1995): *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht*, Berlin - Schöneberg: Langenscheidt.

Pasch, Marvin et. al. (1998): *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: Jak pracovat s kurikulem*, Praha: Portál.

Petty, Geoffrey (⁵2008): *Moderní vyučování*, Praha: Portál.

Rampillon, Ute (³1999): *Lernen leichter machen, Deutsch als Fremdsprache*, Ismaning: Max Hueber Verlag.

Rivoluceri, Mario/Davis, Paul (2011): *66 Grammatikspiele, Deutsch als Fremdsprache*, Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Storch, Günther (1999): *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik, Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*, München: Wilhelm Fink Verlag.

Sammelbände:

Jurčová, Marta (1998): „Humor při stimulácii tvorivosti v škole“, in: Jůva, Vladimír (Hg.): *Tvořivá škola*, Brno: Paido, S. 71 – 77.

Löffler, Renata/Klippel, Friederike (1985): „Spiele im Fremdsprachenunterricht“, in: Donnerstag, Jürgen/Knapp-Potthoff, Annelie (Hg.): *Kongreßdokumentation der 10. Arbeitstagung der Fremdsprachendidaktiker*, Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 143-155.

Maňák, Josef (1998): „Od školy tradiční ke škole tvořivé“, in: Jůva, Vladimír (Hg.): *Tvořivá škola*, Brno: Paido, S. 15 – 21.

Nowaková, Anna (1998): „Co znamená být tvořivým učitelem?“, in: Jůva, Vladimír (Hg.): *Tvořivá škola*, Brno: Paido, S. 162 – 166.

Prokešová, Ludmila (1998): „Pedagogická tvořivost a nové otazníky“, in: Jůva, Vladimír (Hg.): *Tvořivá škola*, Brno: Paido, S. 42 – 44.

Semrád, Jiří (1998): „Výchova tvořivosti a životní styl“, in: Jůva, Vladimír (Hg.): *Tvořivá škola*, Brno: Paido, S. 36 – 41.

Smékal, Vladimír (1998): „Úloha školy v rozvíjení aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků“, in: Jůva, Vladimír (Hg.): *Tvořivá škola*, Brno: Paido, S. 9 – 14.

Sup, Jan (1998): „Tvořivost jako výraz proměny učitele a žáka“, in: Jůva, Vladimír (Hg.): *Tvořivá škola*, Brno: Paido, S. 83 – 88.

Švec, Vlastimil (1998): „Podněcování aktivity, samostatnosti a tvořivosti studentů v seminářích z obecné didaktiky“, in: Jůva, Vladimír (Hg.): *Tvořivá škola*, Brno: Paido, S. 57 – 70.

Švec, Štefan (1998): „Poňatia kreativity a tvorivá škola“, in: Jůva, Vladimír (Hg.): *Tvořivá škola*, Brno: Paido, S. 22 – 32.

Internet Quellen:

<<http://www.ceskatelevize.cz/porady/1097147804-az-kviz/1-o-poradu/>> (18.02.2013)

<<http://www.ceskatelevize.cz/porady/1097147804-az-kviz/2286-pravidla-souteze/>>
(18.02.2013)

<http://www.lyricsmania.com/deutsche_lyrics_basta.html > (5. 1. 2013)

Dringó-Horváth, Ida: <http://www.daf-online.hu/kre/Spiele_Lieder.pdf> (23.02.2013)

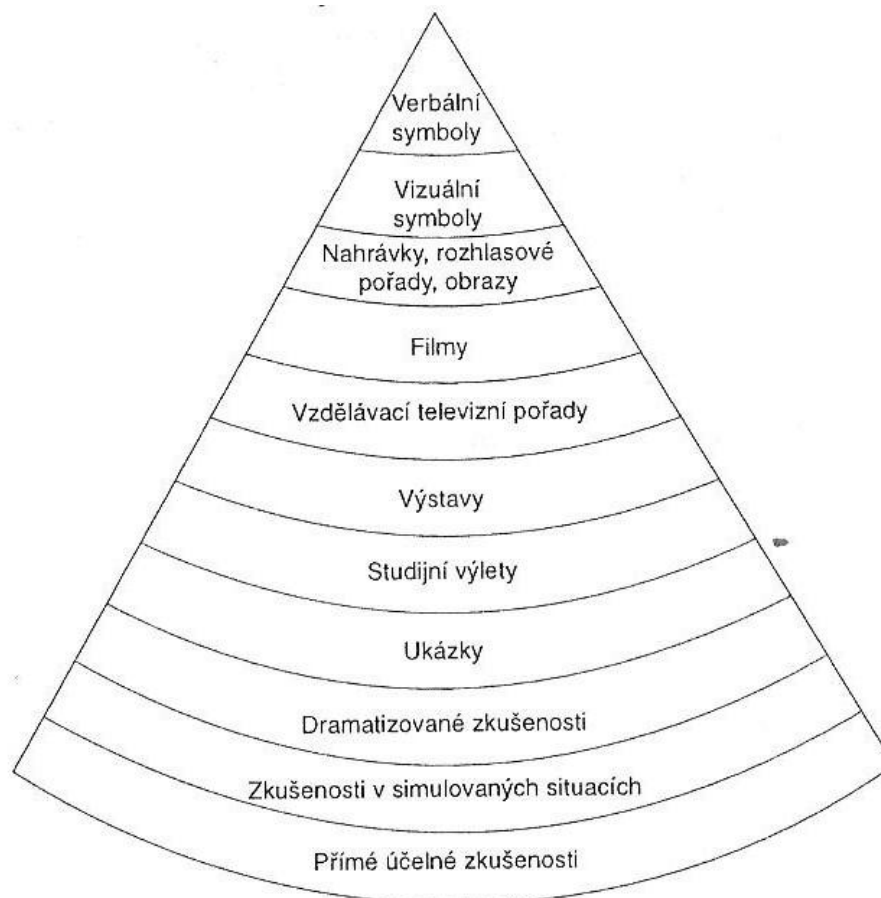
Eckert, Felicitas/ Klemm, Sabine (1998): „*Wir wollen Spielen! Spiel- und theaterpädagogische Elemente im Fremdsprachenunterricht an der Sprach- und Kulturbörse TU Berlin*“ <<http://web3.lovejoy.kundenserver42.de/wp-content/kap2-spiel-und-theater.pdf>>
(15.03. 2013)

Kahlund, Marco: „*Spielen im Unterricht*“ <<http://www.spielunterricht.de/siu04.htm>>
(15.2.2013)

Lorenzen, Ina: „*Die Funktion von spielen im Anfangsunterricht*“
<<http://www.dr-toman.de/S01Spielenim%20AuSoSe2010.pdf>> (15.2.2013)

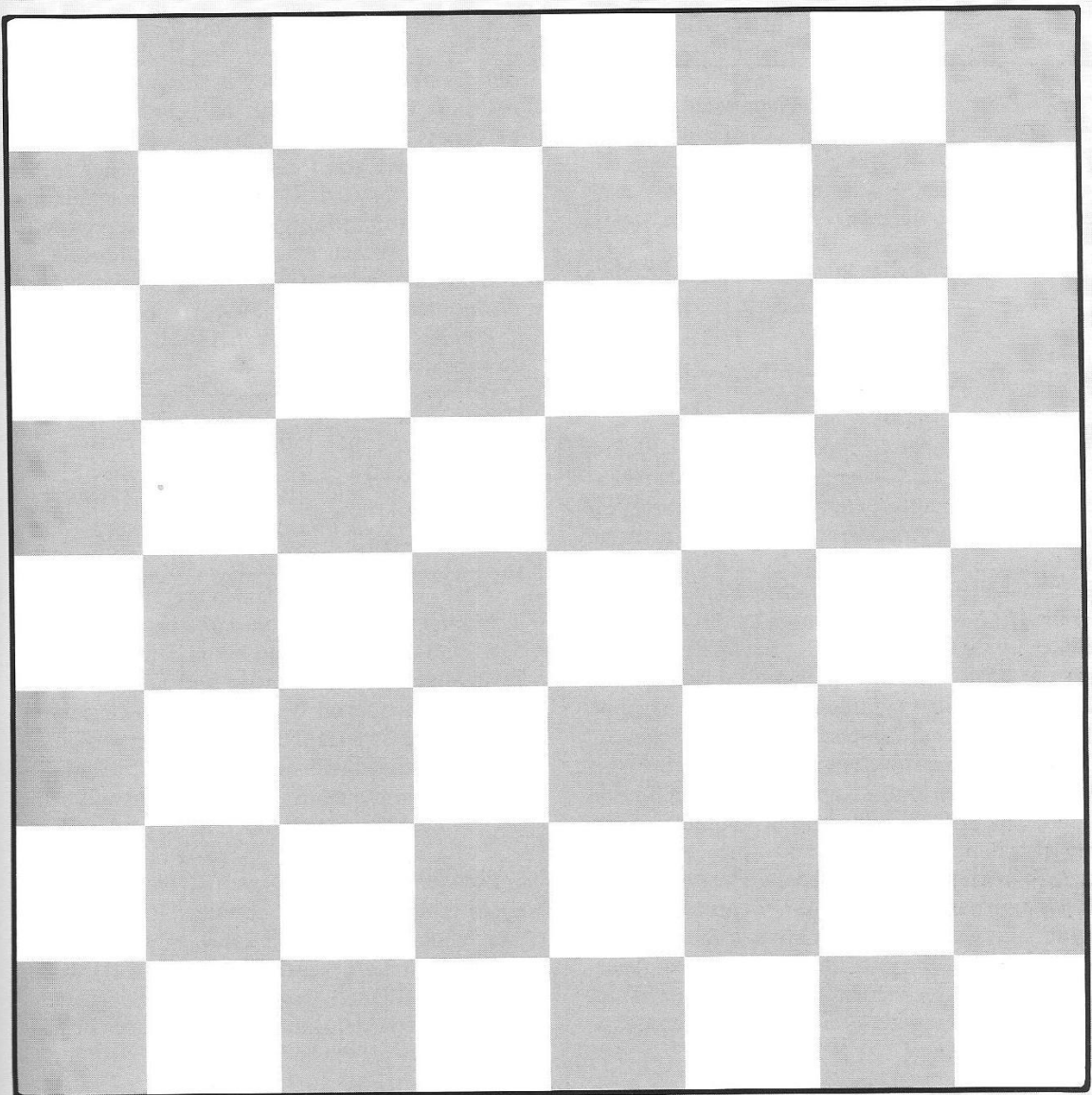
8 Anhang

Anhang Nr. 1



Quelle: Pasch, Marvin et. al. (1998): *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: Jak pracovat s kurikulem*, Praha: Portál. S. 171

Anhang Nr. 2



Spielsteine Substantive


(eine Kopie für je zwei Lerner)



Fenster	Bahnhof	Freundin	Gärten
Stunden	Haus	Buch	Baum
Rucksack	Zitrone	Augen	Zimmer

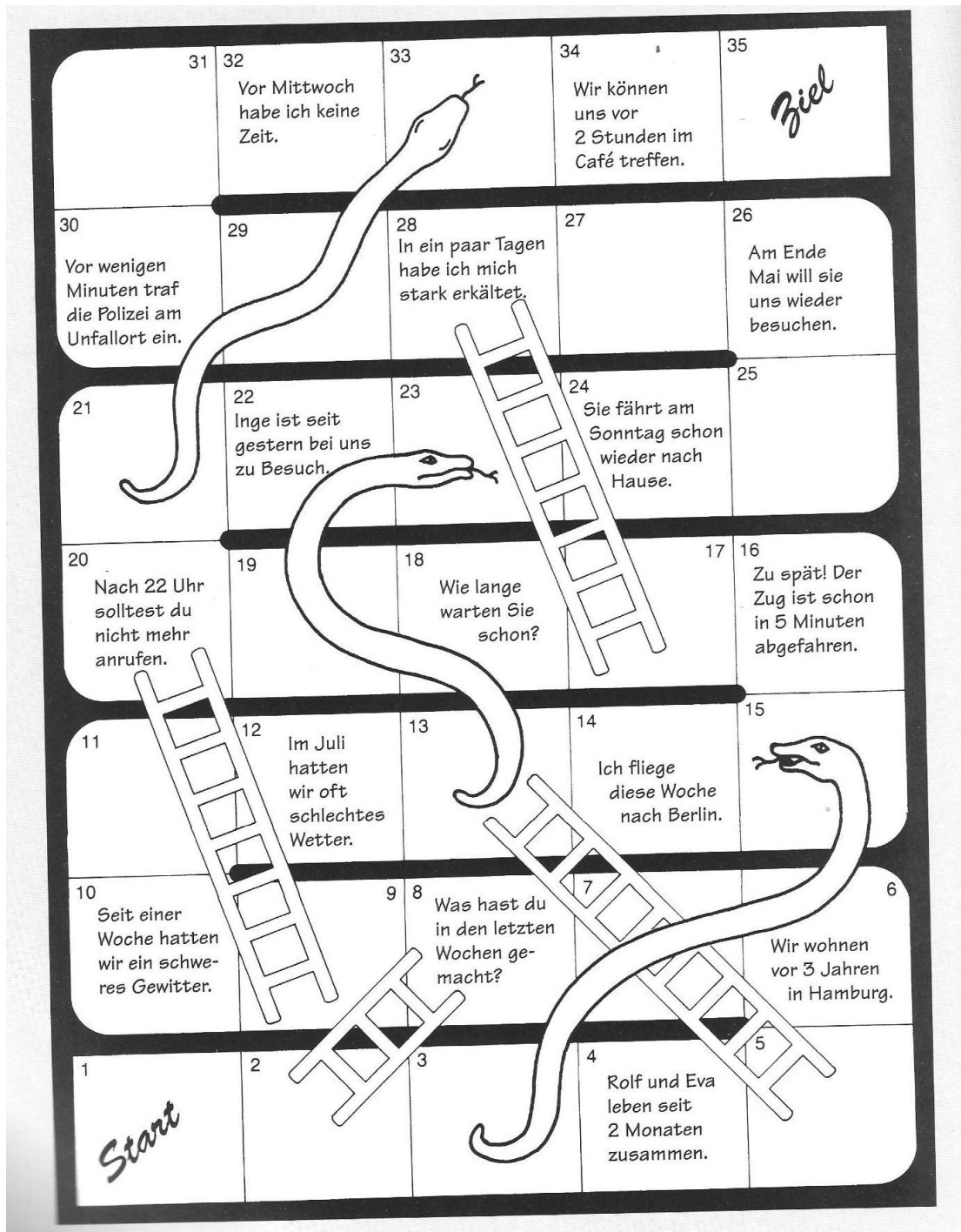
Spielsteine Artikel

(eine Kopie für je zwei Lerner)



das	ein	den	eine
der	eine	die	das
dem	einen	einer	die

Anhang Nr. 3



Rinvoluceri, Mario/Davis, Paul (2011): 66 Grammatikspiele, Deutsch als Fremdsprache, Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Anhang Nr. 4

A

Wo schläfst du? (Hierauf erfolgt keine Antwort.)
Wo isst du? (Es folgt die Antwort auf die erste Frage.)
Wo wohnst du?
Wo wäschst du dich und ziehst du dich an?
Wo liest du?
Wo machst du das Essen?
Wo hörst du Musik?
Wo machst du Hausaufgaben?
Wo kaufst du ein?
Wo warst du letztes Jahr in Urlaub?

B

Womit isst du deine Suppe?
Womit schneidest du das Fleisch?
Worauf schreibst du?
Womit wischst du dir den Mund ab?
Womit putzt du dir die Nase?
Womit kämmst du dich?
Worauf schläfst du?
Womit schreibst du?
Was ziehst du an, wenn du ins Bett gehst?
Was nimmst du mit, wenn du ins Gebirge fährst?

C

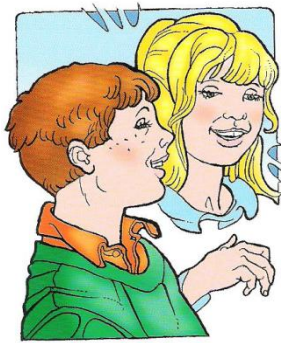
Kannst du mir etwas nennen, was du vergangene Woche gegessen hast?
Kannst du mir etwas erzählen, was du vergangene Woche erlebt hast?
Was ist für dich in letzter Zeit besonders wichtig gewesen?
Was möchtest du nächste Woche wirklich gern tun?
Wo hättest du gern die letzte Woche verbracht?
Wohin möchtest du am Wochenende fahren?
Wo hast du deinen letzten Urlaub verbracht?
Wo hast du deinen schönsten Urlaub verbracht?

Anhang Nr. 5

	9.30	9.45	10.00	10.15	10.30	11.00 Nacht	S T A R T
	9.15	9.00	8.45	8.30	8.00	7.45	
	6.15	6.30	6.45	7.00	7.15	7.30	
	6.00	5.45	5.30	5.15	5.00	4.45	
	3.00	3.15	3.30	3.45	4.00	4.30	
	2.45	2.30	2.15	2.00	1.45	1.30	
	12.00	12.15	12.30	12.45	1.00	1.15	
	11.45	11.30	11.15	11.00	10.45	10.30	
	9.00	9.15	9.30	9.45	10.00	10.15	
	8.45	8.30	8.15	8.00	7.45	7.30	
Z I E L	6.00 Tag	6.15	6.30	6.45	7.00	7.15	

Rinvoluceri, Mario/Davis, Paul (2011): *66 Grammatikspiele, Deutsch als Fremdsprache*, Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Anhang Nr. 6



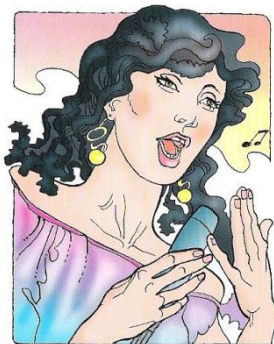
lachen



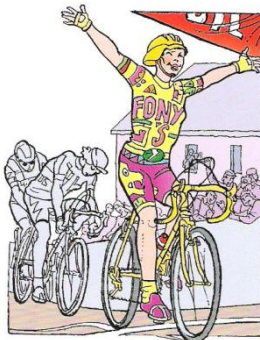
essen



helfen



singen



gewinnen



hören



spielen



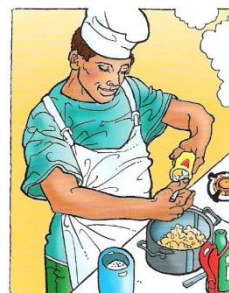
trinken



arbeiten



treffen



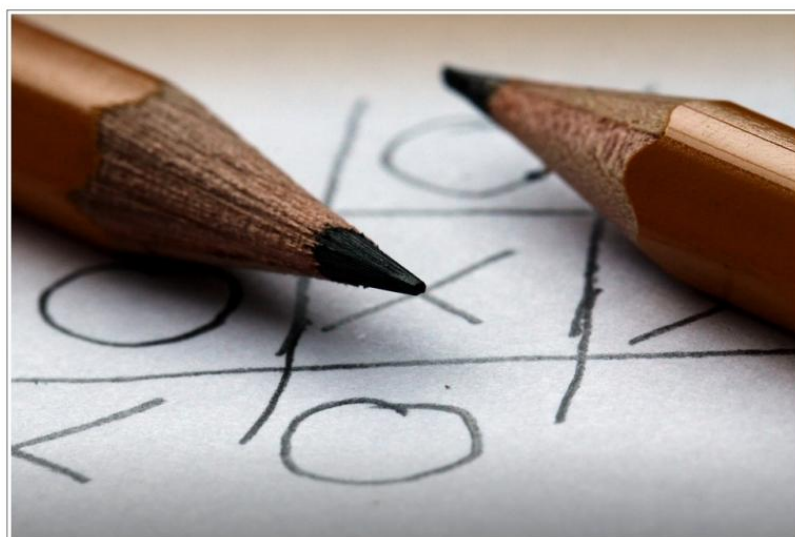
kochen

Anhang Nr. 7

TRIS/Piškvorky

Bilden sie das Perfekt/Sätze im Perfekt! Die Gegengruppe entscheidet, ob es richtig ist.
Utvořte tvary perfekta (pomocné sloveso + přičestí) nebo celé věty v perfektu! Protihráči rozhodnou, jestli je výraz/věta správně.

TREFFEN	ESSEN	TRINKEN	HELFEN	SINGEN
KOMMEN	MACHEN	HÖREN	SPIELEN	WÜNSCHEN
WANDERN	PACKEN	SEHEN	SAGEN	GEHEN
HOLEN	WOHNEN	ORIENTIEREN	BEKOMMEN	ERZÄHLEN
AUFMACHEN	GRATULIEREN	STUDIEREN	BLEIBEN	RUFEN
AUSPACKEN	LACHEN	GEWINNEN	QUATSCHEN	WERFEN



Welche der Aussagen sind richtig? Kaufen Sie die richtigen Sätze!

Které věty jsou správně? Kupujte věty, které jsou, dle vašeho názoru, bez chyby.

1. Wir haben uns bei mir um vier getroffen.
2. Wie viele Leute haben gekommen?
3. Nach dem Essen haben die Omas in der Küche geholfen.
4. Ich habe mit meinem Bruder Karten gespielt.
5. Ich habe schöne Geschenke bekommen.
6. Wir sind belegte Brötchen und eine Torte gegessen.
7. Opa hat das Spiel gewonnen!
8. Wir haben viel gelachen.
9. Die Erwachsenen habt viel gequatscht.
10. Alle haben mir Glück gewünscht.
11. Ich bin gerade in der Stadt angekommen.
12. Das habe ich leider nicht verstehen.
13. Heute bin ich zur Schule mit dem Auto gefahren.
14. Ich habe das Buch schon gelesen.
15. Meine Eltern haben mir das Geschenk gegeben.



Wortschatz zum Thema Auktion/Versteigerung

die Versteigerung (-en), die Auktion (-en); dražba

versteigern lassen; dát do dražby

der Zuschlag (Zuschläge); přiřknutí, přiklepnutí (na aukci)

jmdm. den Zuschlag für etw. geben; přiklepnout komu co

der Hammer (Hämmer) kladivo; unter den Hammer kommen; být vydražen

Verkauft! – prodáno

Zum Ersten, zum Zweiten und...zum Dritten. Verkauft!; (poprvé, podruhé, potřetí)

Prodáno!

das Gebot (-e); nabídka (při dražbě)

Anhang Nr. 9

Basta - Deutsche

Deutsche werden Helden über Nacht
Deutsche lassen auch mal Frauen an die Macht
Deutsche sind zwar blond, aber nicht doof
Deutsche lieben Zäune und jagen sich vom Hof

Deutsche wären gern Amerikaner
Deutsche sind nicht so, sie sind viel humaner
Deutsche Wohnzimmerschränke sind schwedisch
Deutsche wollen's französisch und essen italienisch

Deutsche reden auch in Spanien deutsch
Deutsche sind nicht deutsch, das ist typisch deutsch

Wir sind, wie wir sind, weil wir Deutsche sind
Deutsche waren wir schon als Kind
Unser Land ist klein, doch es passen viele rein
Nicht alle müssen Deutsche sein
Wir sind Deutsche
Deutsche rechnen noch in deutscher Mark
Deutsche fluchen übers Wetter jeden Tag
Deutsche zahlen Steuern wie die Pest
Deutsche mögen niemand, der das Land verlässt
Deutsche fordern alles jetzt und heute
Deutsche wollen nicht warten, das ist typisch deutsch

Wir sind, wie wir sind, weil wir Deutsche sind
Deutsche waren wir schon als Kind
Unser Land ist klein, doch es passen viele rein
Nicht alle müssen Deutsche sein
Wir sind Deutsche
Deutsche schlafen vor der Glotze ein
Für "Wer wird Millionär" gehen sie auch da rein
Wir sind Goethe, Schiller und Beethoven
Auch Drafi war ein Deutscher - Wir sind keine Doofen

Deutsche reden auch in Spanien deutsch
Deutsche sind nicht deutsch, das ist typisch deutsch

Wir sind, wie wir sind, weil wir Deutsche sind
Deutsche waren wir schon als Kind
Unser Land ist klein, doch es passen viele rein
Nicht alle müssen Deutsche sein
Wir sind Deutsche

<http://www.lyricsmania.com/deutsche_lyrics_basta.html > (5. 1. 2013)

Anhang Nr. 10

Domino – Präpositionen

RECHTS	COMPUTER	SCHULE	HAUSE	SECHS	MONTAG
AM	ZUM	INS	IN	IN	IM
SONNTAG	TRAINING	KINO	DEM WOHNZIMMER	PRAG	SOMMER
MIT	NACH	INS	IN	MIT	IN
DEM VATER	LINKS	THEATER	DER KÜCHE	DEM HUND	DER SCHULE
ZUM	MIT	UM	AM	IM	ZU
GEBURTSTAG	PETRA	HALB VIER	NACHMITTAG	GARTEN	HAUSE
AM	NACH	AM	ZUR	NACH	UM

Anhang Nr. 11

Fragen aus dem Az-kviz

1) Tvar složeného minulého času – perfekta tvoří vždy:

- a) **Pomocné sloveso a plnovýznamové sloveso**
- b) Plnovýznamové sloveso + Příčestí minulé
- c) Sloveso „sein“ + ge + Infinitiv + t

2) Perfektum používáme hlavně při:

- a) **Ústním projevu**
- b) Psaném projevu
- c) Uměleckém stylu - básně

3) Příčestí minulé se v němčině vyskytuje pod názvem:

- a) Präteritum
- b) **Partizip II**
- c) Perfekt

4) Správný minulý tvar (perfektum) slovesa treffen je:

- a) Ich habe getroffen
- b) Ich habe getreffft
- c) **Ich habe getroffen**

5) Který výraz (perfektum) je napsán správně?

- a) Ich bin bekommen
- b) Ich habe gekommen
- c) **Ich bin gekommen**

6) Který výraz (perfektum) není napsán správně?

- a) Ich habe gegessen
- b) Wir haben gesungen
- c) **Opa ist gewonnen**

7) Příčestí minulé stojí ve větě:

- a) Vždy na druhém místě
- b) **Vždy na posledním místě**
- c) Vždy za podmětem

8) Které tvrzení (vztahující se k perfektu!) je pravdivé?

- a) **Příčestí minulé se u slabých/pravidelných sloves tvoří předponou ge- a příponou - t**
- b) U slabých/pravidelných sloves dochází ke změně kmenové souhlásky
- c) U slabých/pravidelných sloves končí příčestí minulé většinou na -en

9) Ve které větě je chyba v použití/tvaru pomocného slovesa?

- a) **Omas hat in der Küche geholfen.**
- b) Ich habe schöne Geschenke bekommt.
- c) Ich habe getelefoniert.

10) Ve kterém tvrzení je chyba v příčestí minulém?

- a) Ich habe gekommen.
- b) **Ich habe getranken.**
- c) Ich bin Gittare gespielt.

11) Která dvě slovesa mají stejné pomocné sloveso?

- a) kommen, bekommen
- b) **bleiben, kommen**
- c) telefonieren, kommen

12) U kterých sloves bude stejné pomocné sloveso a přičestí ve tvaru ge -t

a) arbeiten, machen, spielen

b) telefonieren, spielen, reparieren

c) kommen, gehen, bleiben

13) Které tvrzení je pravdivé?

a) U sloves s neodlučitelnou předponou (erzählen) není v přičestí minulém na začátku ge-

b) U sloves s odlučitelnou předponou (auspacken) stojí v přičestí minulém ge- na začátku

c) U sloves s odlučitelnou předponou (auspacken) se ge- do přičestí nevkládá

14) Která slovesa mají stejný způsob tvoření tvaru perfekta (stejně pomocné sloveso, předpona, koncovka...)?

a) sagen, sehen

b) trinken, wünschen

c) lachen, sagen

15) Ve které větě je chyba?

a) Am Mittag haben wir zur Hütte gekommen

b) Tim hat gelacht und zu uns gesagt:...

c) Der Onkel hat viel Bier getrunken.

16) Která ze sloves jsou uvedena ve správném tvaru přičestí minulého?

a) gebleibt, orientieren

b) geessen, gemacht

c) bekommen, erzählt

17) Mezi slabá/pravidelná slovesa nepatří:

a) helfen, singen

b) lachen, spielen

c) hören, wünschen

18) Mezi silná/nepřavidelná slovesa patří:

a) quatschen

b) spielen

c) treffen

19) Tvar ge – t budou mít obě slovesa:

a) kommen, machen

b) wünschen, lachen

c) gratulieren, hören

20) Stejně pomocné sloveso mají:

a) gratulieren, bekommen, lachen

b) kommen, gehen, bleiben, sehen

c) machen, bleiben

21) Stejně pomocné sloveso nemají:

a) kommen, gehen, bleiben

b) gratulieren, bekommen, lachen

c) kommen, bleiben, sehen

22) Tvar přičestí končící na –en mají tato slovesa:

a) gratulieren, bekommen

b) bleiben, bekommen

c) bekommen, erzählen

23) Slovesa končící na -ieren

a) Přibírají stejně jako ostatní slovesa předponu ge-

b) Přibírají příponu -t

24) U které dvojice je druhé slovo realizací (příkladem) prvního?

- a) **Příčestí minulé - gratuliert**
- b) Partizip II - haben
- c) Hilfsverb - helfen

25) Která z těchto tří slov by mohla tvořit jednu větu (ale dva tvary perfekta - čili mají stejné pomocné sloveso)?

- a) ist, gekommen, gelesen
- b) **hat, bekommen, gelesen**
- c) hat, gemacht, gesprungen

26) Která z uvedených tří slov by nemohla tvořit jednu větu (nemají tedy stejné pomocné sloveso)?

- a) ist, gekommen, gesprungen
- b) hat, bekommen, gelesen
- c) **ist, gekommen, gelesen**

27) Příčestí minulé tohoto slovesa se tvoří jen příponou -t. Pro které sloveso toto pravidlo neplatí?

- a) **auspacken**
- b) telefonieren
- c) erzählen

28) Která slovesa tvoří perfektum nepravidelně (za pravidelné budeme zde považovat tvar: pomocné sloveso + ge- + -t)

- a) spielen, quatschen, lachen
- b) **erzählen, bekommen, gewinnen**
- c) hören, machen, wünschen

Náhradní otázka č. 1) Treffen patří mezi:

- a) **Silná/nepravidelná slovesa**
- b) Slabá/pravidelná slovesa

Náhradní otázka č. 2) Příčestí minulé slovesa auspacken zní:

- a) **ausgepackt**
- b) ausgepacken

Náhradní otázka č. 3) Pomocné sloveso slovesa bekommen je:

- a) sein
- b) **haben**

Náhradní otázka č. 4) Správný tvar perfekta je:

- a) **Ich bin geblieben**
- b) Ich bin bekommen

Náhradní otázka č. 5) Ke změně kmenové samohlásky dojde u obou ze sloves:

- a) essen, trinken
- b) **bleiben, treffen**

Náhradní otázka č. 6) Slovesný tvar: hat orientieren

- a) Je správným tvarem příčestí minulého
- b) **Není správným tvarem příčestí minulého**

Náhradní otázka č. 7) Tvar perfekta: hat gekannt zní v infinitivu:

- a) **kennen**
- b) können

Náhradní otázka č. 8) Která věta je správně?

- a) **Alle haben ihm gratuliert.**
- b) Ich habe viele Geschenke bekommt.

Náhradní otázka č. 9) Je tvar - Ich bin angekommen - utvořen správně?

- a) **NE**
- b) ANO

Náhradní otázka č. 10) Je tvar perfekta - Ich habe gesprungen - utvořen správně?

- a) ANO
- b) **NE**

Náhradní otázka č. 11) Mají slovesa gewinnen, glauben a springen stejné pomocné sloveso?

- a) ANO
- b) **NE**

Náhradní otázka č. 12) Pro slovesa vyjadřující pohyb nebo změnu stavu použijeme jako pomocné sloveso:

- a) **sein**
- b) haben

Náhradní otázka č. 13) Mají slovesa verstehen a werfen stejnou koncovku příčestí minulého?

- a) **ANO**
- b) NE

Náhradní otázka č. 14) U které z dvojic sloves nedojde při tvorbě příčestí minulého ani u jednoho ze sloves k připojení předpony ge-?

- a) erzählen, essen
- b) **gewinnen, verstehen**

Náhradní otázka č. 15) U které z dvojice slov se stejným kořenem použijeme v perfektu odlišné pomocné sloveso?

- a) packen - auspacken
- b) **kommen - bekommen**

Náhradní otázka č. 16) Pomocné sloveso „sein“ nepoužijeme v perfektu u:

- a) **werfen**
- b) springen

Náhradní otázka č. 17) Správný tvar příčestí minulého je:

- a) **gesprungen**
- b) gekennt

Náhradní otázka č. 18) Která dvojice: infinitiv – příčestí minulé je správně?

- a) **Auspacken - ausgepackt**
- b) Springen - gesprungen

Náhradní otázka č. 19) Od slovesa kennen je příčestí minulé:

- a) gekennt
- b) **gekannt**

Náhradní otázka č. 20) Dojde u slovesa treffen v příčestí minulém ke změně kmenové samohlásky?

- a) NE
- b) **ANO**

Náhradní otázka č. 21) Dojde u slovesa essen ke změně kmenové samohlásky v příčestí minulém?

- a) ANO
- b) **NE**

Náhradní otázka č. 22) Dojde (při tvoření perfekta) u sloves končících na –ieren k připojení předpony ge-?

- a) **NE**
- b) ANO

Náhradní otázka č. 23) Pomocným slovesem slovesa springen je:

- a) haben
- b) sein**

Náhradní otázka č. 24) Složený minulý čas, který tvoří pomocné sloveso a plnovýznamové sloveso, se nazývá:

- a) Präteritum
- b) Perfekt**

Náhradní otázka č. 25) Tvoříme u sloves bekommen a auspacken perfektivum stejným způsobem? (stejně pomocné sloveso, stejná pozice předpony ge-, stejná přípona, případně u obou změna kmenové samohlásky)

- a) NE**
- b) ANO

Náhradní otázka č. 26) Tvoříme u sloves telefonieren a reparieren perfektivum stejným způsobem? (stejně pomocné sloveso, stejná pozice předpony ge-, stejná přípona, případně u obou změna kmenové samohlásky)

- a) ANO**
- b) NE

Náhradní otázka č. 27) Tvoříme u sloves springen a gehen perfektivum stejným způsobem? (stejně pomocné sloveso, stejná pozice předpony ge-, stejná přípona, případně u obou změna kmenové samohlásky)

- a) ANO**
- b) NE

Náhradní otázka č. 28) Je věta: Ich habe mit meinem Bruder gespielt: zcela správně?

- a) NE**
- b) ANO

Anhang Nr. 12

Fragebogen

In der sechsten Klasse (18 Schüler) waren folgende Fragen gestellt (für die Schüler wurden die Fragen Tschechisch geschrieben):

1. Machte dir die Stunde Spaß? (Bitte ehrlich!)
2. Wie oft werden die Spiele bei ihrem Unterricht verwendet?
3. Wäre es für dich positiv wenn auch andere Stunde ähnlich verlaufen? (mit Spielen, Kooperation der Schüler, Theater)
4. Findest du etwas, was wir gemacht haben, besonders interessant? Was gefiel dir besonders?
5. Möchtest du etwas zum Verlauf der Stunde bemerken? War es für dich irgendwie beiträgend?

In der siebten Klasse (11 Schüler) waren folgende Fragen gestellt (für die Schüler wurden die Fragen Tschechisch geschrieben):

1. Machten dir diese zwei Stunden Spaß? (Bitte ehrlich!)
2. Wie oft werden die Spiele bei ihrem Unterricht verwendet?
3. Wäre es für dich positiv wenn auch andere Stunde ähnlich verlaufen (mit Spielen, Kooperation der Schüler, Theater)? Bist du der Meinung, dass es zu den besseren Ergebnissen führen kann und dass es dann leichter ist, es sich im Gedächtnis behalten?
4. Welche der Stunden gefiel dir besonders oder machte besonders viel Spaß (falls es dir gefiel)?
5. Kannst du mit zwei, drei Sätzen den Verlauf der Stunden bewerten?

Anhang Nr. 13

Ing. Mgr. Hlavničková Bohuslava

V Chebu dne 18.1.2013

Slečna Alena Hájková dne 17.1.2013 ve 4. základní škole v Chebu absolvovala výuku hodiny německého jazyka v šestém ročníku. Před výukou svůj plán hodiny konzultovala a přípravu dala předem k dispozici. Hodina byla připravena velmi pečlivě.

Během výuky si počínala dobře, představila se žákům a vysvětlila obsah a náplň. Používala vhodné prostředky a zařadila různé formy výuky. Byla stále v kontaktu s dětmi a pozorovala jejich práci, kterou přizpůsobila podle potřeby. Děti se zájmem reagovaly na připravené hry a úkoly.

Celou hodinu hodnotím jako příjemnou a prospěšnou.

Bohuslava Hlavničková

učitelka 4. základní školy v Chebu

Hodnocení studentky

V době, kdy slečna Hájková ověřovala didaktické hry v němčině na naší škole, byla většina žáků 7. ročníku na lyžařském výcviku. Proto se daných hodin zúčastnilo pouze 10 žáků z obvyklého počtu dvaceti tří. Ukázalo se však, že tento malý počet byl ku prospěchu věci. Díky tak malému počtu se podařilo do her zapojit všechny přítomné žáky.

Obě hodiny, které slečna Hájková odučila, byly velice dobře připravené.

Výuka byla zaměřena na perfektum slabých a silných sloves, na upevnění gramatických pravidel. V obou případech splnila vytyčené cíle a zvládla dobře probrat dané učivo.

Protože ve skupině byli žáci se slabším prospěchem a také žáci se specifickými poruchami učení, bylo nutné zvolit pomalejší tempo. Tito žáci nemají velkou slovní zásobu a nezvládají rozsáhlejší komunikaci v němčině, proto musela slečna Hájková vést hodinu převážně v češtině, i když to nebylo jejím původním záměrem. I přesto hodiny splnily svůj účel a žáky bavily. Největší úspěch měla hra zvaná AZ-Kvíz.

Oceňuji i ostatní zajímavé aktivity a hry, které slečna Hájková v rámci daného učiva použila.

Ing. Martina Šťovíčková