

Hanna Stypa

Akademia Bydgoska
Bydgoszcz

DIE DEUTSCHEN TEMPORA VON GLOTTODIDAKTISCHER SICHT. EINIGES ZU ANWENDUNGSMÖGLICHKEITEN DER SPIELE IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Der vorliegende Beitrag ist als eine Sammlung von Vorschlägen für Deutschlehrer gedacht, wie man den traditionellen Grammatikunterricht attraktiver gestalten und effektiver machen kann. Am Beispiel der Tempora im Deutschen wird die Frage der Aneignung grammatischer Strukturen in Spielsituationen angesprochen. Als ein Auslöser für Äußerungen in der fremden Sprache verstanden, können die didaktischen Spiele in gewissem Maße zur Überwindung sprachlicher Hemmungen beitragen, den Lernprozeß erleichtern und motivierend auf den Lerner wirken.

Es wird vorausgesetzt, daß die Vermittlung grammatischer Kenntnisse im Fremdsprachenunterricht unentbehrlich ist (vgl. Heyd 1991:163). Wenn man aber die Frage historisch betrachtet, läßt sich bemerken, daß die Stellung und der Wert der Grammatik im Laufe der Zeit mehrmals zwischen zwei Extremen pendelte: von der rein theoretischen Beherrschung der grammatischen Regeln bis zur völligen Beseitigung der Grammatik aus dem Unterricht (vgl. Heyd 1991:25ff. / Neuner, Hunfeld 1993:19ff.). Heutzutage wird die kommunikative Einstellung bevorzugt. Das Kennenlernen der Regeln ist von großem Belang, aber es garantiert noch keine Sprachbeherrschung. Die grammatischen Strukturen sollen im Hinblick auf ihre sprachpraktische Anwendung vermittelt werden. Es handelt sich nicht mehr um passive Beherrschung der Regeln, für die Kommunikation ist es notwendig, die Grammatik dem sprachlichen Kontext anzupassen.

Didaktische Spiele

Es fällt schwer, eine eindeutige, allgemein gültige und überzeugende Definition des Begriffs *Spiel* aufzustellen. Das bestätigt Spier: „Jeder weiß, Spiele zu nennen, aber keine wie auch immer geartete Definition paßt zu allem, was zweifellos als Spiel zu betrachten ist“ (Spier 1981:VIII).

Heyd stimmt den Ansichten von Portele zu. Sie meint, daß jede Tätigkeit als Spiel fungieren kann, solange sie von den Beteiligten als solches empfunden wird. Mit Nachdruck betont sie die Relevanz des Unterhaltungsfaktors und des Verzichts auf jede Form von Benotung oder Bewertung der Spieler (vgl. Heyd 1991:153).

Wenn es sich um didaktische Spiele handelt, lassen sich einige Klassifikationskriterien aufzählen. Es ist nicht zu bestreiten, daß sie den Unterhaltungsspielen

ähneln. Sie machen Spaß, aber neben dem Spielerischen ist auch das Vorhandensein von Lernkomponenten eine der Hauptvoraussetzungen. Die Spieler sollen dadurch etwas lernen, wobei das Lernen selbst kein Ziel der Spiele ist, sondern ihr Ergebnis. Es ist notwendig, bei jedem Spiel die Lernziele zu formulieren, die auch die Auswahl einer passenden Spielform bestimmen. Das Spiel enthält Konkurrenz-elemente, ist spannend. Der Zufall spielt hier eine gewisse Rolle: Spiele zeichnen sich durch einen offenen Charakter aus, der Spielausgang ist nicht festgelegt und läßt sich nicht absehen. Jedes Spiel folgt bestimmten Regeln, die jederzeit verändert werden können. Entscheidend ist auch der von Heyd angesprochene Faktor: Das Spiel darf keine Benotung der Spieler nach sich ziehen (vgl. Heyd 1991:153; Spier 1981:IX).

Vorteile des Spiels als Teil des Fremdsprachenunterrichts

Die Spiele stehen den realen Situationen aus dem Alltagsleben sehr nahe. Genauso wie in der Wirklichkeit gibt es hier Rollen, die gespielt werden z.B. die Rolle des Fragenden oder des Antwortenden. Jedes Handeln wird im Spiel zu einer sprachlichen Tätigkeit, die immer motiviert und zielgerichtet ist. Man fragt nicht nur um des Fragens willen, man fragt mit der Absicht, etwas zu erfahren. Es besteht also eine Kommunikationsnotwendigkeit. Spielerisch und spielend werden die Lerner im Unterricht an reale Kommunikationssituationen herangeführt. Um der Rolle gerecht zu werden, müssen sie sprachlich der Situation entsprechend handeln. Auf diese Weise wird das Hauptziel des Fremdsprachenunterrichts erreicht: die Produktion von Äußerungen in der fremden Sprache. Es zählen dabei nicht nur die grammatische Korrektheit, sondern auch intentions-, situationsadäquate sprachliche Reaktionen (vgl. Heyd 1991:152f.).

Das Bewußtsein der Lerner, daß es sich nur um ein Spiel handelt, und nicht um eine Aufgabe oder Kontrollarbeit, ist auch nicht zu unterschätzen. Es wird keine Angst vor dem Versagen empfunden. Die Gewißheit, daß niemand ausgelacht oder schlecht benotet wird, wirkt auf den Lerner stimulierend. Besonders betrifft das schwächere Schüler, die sonst jede Äußerung in der Fremdsprache scheuen. Vor allem sie können stärker in das Unterrichtsgeschehen und in den Lernprozeß einbezogen werden. Das Vermeiden von Streßsituationen im Unterricht führt zur Auflockerung bei den Lernern. Sie fühlen sich nicht unter Druck gesetzt. Besonders Kinder wirken dabei freier und ungezwungen. Unter dieser Voraussetzung können sie Spaß haben. Die entspannte Atmosphäre im Klassenraum schafft eine ideale Arbeitssituation. Es kann die natürliche Wißbegierde gesteigert werden – und was damit zusammenhängt - die Aktivität der Lerner.

Ein weiterer Faktor, der zur Aktivitätsteigerung der Spieler beiträgt, ist der Wettbewerbscharakter der Spiele. Der Wettbewerb macht das Spiel spannend, erheiternd, die Beteiligten engagieren sich im Spiel, die Lernmotivation der Schüler wird im Spiel stärker.

Einen gewissen Einfluß auf die Steigerung der Lerneraktivität hat auch die Tatsache, daß Spiele dem Unterricht den Reiz des Neuen und Interessanten ver-

leihen. Ihr Einsatz ermöglicht eine abwechslungsreiche Gestaltung des Unterrichts, die „Flucht“ vom Lehrbuch mit monotonen herkömmlichen Übungen. Wegen ihrer flexiblen Beschaffenheit können die Spiele variiert werden, sie lassen sich verschiedenen Themen, sprachlichen Niveaus und zu fördernden Fähigkeiten, Fertigkeiten anpassen.

Voraussetzungen für die Effektivität der Spiele im Fremdsprachenunterricht

Wenn man Spiele als eine Lernform betrachtet, die im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden kann, scheint es von Bedeutung, die Voraussetzungen für die Effektivität der didaktischen Spiele festzulegen.

Die Lernspiele darf man als keine „Lückenfüller“ im Unterricht ansehen. Wie jede Übungsform soll das Spiel geplant und immer mit konkreten Lernzielen eingesetzt werden. Der Lehrer muß sich dessen bewußt sein, welche Kenntnisse bei dieser Gelegenheit zu fördern sind. Es ist für die Auswahl der Spielform entscheidend.

Von großer Bedeutung für die effektive Arbeit im Unterricht scheint auch die Anpassung der Spielform an das Alter und das Sprachkönnen der Lernenden. Der Lerner soll nicht überfordert sein. Wenn er im Spiel mit neuen, unbekanntem Elementen konfrontiert wird, verliert das Spielerische seine Vorzüge. Aus diesem Grund ist es notwendig, daß jedes Spiel auf dem bereits gelernten und erarbeiteten Stoff basiert.

Die Spielorganisation darf auch nicht außer Acht gelassen werden. Für den Fremdsprachenunterricht eignen sich am besten Spiele mit übersichtlichen Regeln, die in der Mutter- bzw. Fremdsprache erklärt werden, je nach Kenntnissen der Lernenden. Es sei an dieser Stelle hervorzuheben, daß das Spiel fremdsprachig durchgeführt werden soll, um das erwünschte Ziel zu erreichen. Zu beachten ist auch der Zeitaufwand für die Vorbereitung und Durchführung der Spiele. Bevorzugt werden einfache Spiele, in denen Bilder, Abbildungen bzw. Karten verwendet werden, die in einer angemessenen Zeit (höchstens 45 Minuten) durchzuführen sind.

Einzelne Tempora in Spielsituationen

Der hier dargestellte Vorschlag ist für die Grundstufe bestimmt. Damit ist nicht das Alter der Lerner, sondern der Grad ihrer sprachlichen Kenntnisse gemeint. Die Zielgruppe bilden vorwiegend Kinder, Jugendliche und unter Umständen Erwachsene.

Man könnte folgende Reihenfolge der Einführung von Tempora im Unterricht empfehlen. Eine ähnliche Reihenfolge wird bei der Tempusdarstellung beibehalten:

1. Präsens,
2. Präteritum der Hilfsverben *haben, sein, werden* und der Modalverben,
3. Perfekt,
4. Präteritum der übrigen Verben,
5. Futur I,
6. Plusquamperfekt.

An dieser Stelle wird absichtlich das Futur II ausgelassen. Als Gründe dafür kann man nennen: Das Futur II wird als eine Randerscheinung betrachtet. Die Häufigkeit seines Vorkommens in der Sprache beträgt nur 0,3% (DUDEN 1995:143). Hinzu kommen komplizierte Formbildung und vor allem die Bedeutungsvarianten, auf die man im Anfängerunterricht verzichten kann.

Bei jeder Tempusform wird stichwortartig das sog. grammatische Minimum angegeben (Heyd 1991:164). Es ist ein Ausschnitt des grammatischen Stoffes, der als theoretisches Grundwissen dient und bei der Einführung und Festigung der grammatischen Kenntnisse zu beachten ist. Besonderer Berücksichtigung bedürfen Strukturen, die dem polnischen Lerner fremd sind. In diesem Zusammenhang wird auch auf die Bedeutungsvarianten (Verwendungsbereiche) der Tempora hingewiesen. Die Beispiele der didaktischen Spiele mit formulierten Lernzielen folgen anschließend.

Es sei hier hervorzuheben, daß die vorgeschlagenen Spiele für die Festigungsphase des Lernprozesses als Wiederholungsübungen vorgesehen sind. Sie eignen sich hervorragend zur Automatisierung, Wiederholung der vorher kennengelernten grammatischen Regeln. Für frühere Phasen des Lernprozesses (Vermittlung und Aneignung der Strukturen) lassen sich herkömmliche Übungstypen wie Ergänzungs-, Einsetz-, Umformungs-, Substitutionsübungen, Hinübersetzung (in die fremde Sprache) (vgl. Desselmann 1981:75ff) empfehlen.

Die hier präsentierten Spielbeispiele lassen sich als Rate-, Bilder-, Frage-Antwort-, Rollen- und Geschichtenspiele klassifizieren oder bilden Mischformen von mindestens zwei Spieltypen (vgl. Lohfert 1982:10ff).

PRÄSENS

Form:

- regelmäßige Konjugation der Verben (*machen*),
- Konjugation der Verben, deren Wortstamm auf -d, -t, -chn, -ffn, -tm endet (*bilden, arbeiten, rechnen, öffnen, atmen*),
- Konjugation der Verben, deren Wortstamm auf -z, -tz, -s, -ß, -x endet (*sitzen, heißen*), die Formen der 2. und 3. Pers. Sing. sind gleich,
- unregelmäßige Verben mit der Veränderung des Wortstammvokales in der 2. und 3. Pers. Sing.: *e/i (helfen), e/ie (lesen), a/ä (fahren), o/ö (stoßen)*,
- Konjugation der Hilfsverben *haben, sein, werden* in ursprünglichen Bedeutungen,
- reflexive bzw. reflexiv gebrauchte Verben,
- Modalverben *müssen, können, sollen, wollen, dürfen, mögen* nur in Grundbedeutungen,
- trennbar / untrennbar zusammengesetzte Verben;

Verwendungsbereich: Ausdruck der Gegenwart, wiederholte Tätigkeiten, generelle Aussagen, Sprichwörter, Gebrauchsanweisungen, zukünftige Sachverhalte;

Lernziel: Festigung der unterschiedlichen Verbformen im Präsens.

Beispiel 1:

Zu diesem Spiel braucht man Dominokarten. Die Spieler erhalten einen vollständigen Satz von Dominokarten. Auf jeder Karte steht ein Personalpronomen

und eine konjugierte Verbform, die zueinander nicht passen. Die Spieler sollen die Karten so anlegen, daß das Feld mit dem Personalpronomen immer das passende mit der Verbform berührt. Bei diesem Spiel ist auch ein Wettbewerb möglich, welche Gruppe von Spielern am schnellsten ist (Spier 1981:105).

Beispiel 2:

Auf Zettel werden Verbinfinitive geschrieben, die gut als Pantomime darzustellen sind z.B. *schlafen, gehen, lesen*. Jeder Spielteilnehmer zieht einen Zettel. Einer spielt den anderen sein Verb vor. Wer das Verb errät, macht weiter und stellt seinen Begriff mit Mimik und Gesten dar. Als Antwort sollten vollständige Sätze formuliert werden.

Er liest eine Zeitung. Sie schreibt einen Brief (Spier 1981:49).

Beispiel 3:

Der Lehrer zeigt den Schülern Bilder, auf denen Personen bei unterschiedlichen Tätigkeiten dargestellt sind. Auf die Frage: *Was macht er/sie? Was machen sie?* antworten die Schüler in vollen Sätzen, z.B. *Der Mann arbeitet. Die Jungen spielen Fußball*. In einer fortgeschrittenen Gruppe könnten die Schüler die Bilder genauer beschreiben: den Hintergrund, alle Umstände, das Aussehen und die Charakterzüge der abgebildeten Menschen.

Beispiel 4:

Die Schüler sitzen oder stehen im Kreis. Der Lehrer steht in der Mitte mit einem kleinen Gummiball in der Hand. Er wirft einem Schüler den Ball zu und sagt zugleich einen kurzen Satz auf polnisch. Der gewählte Schüler soll so schnell wie möglich die deutsche Entsprechung angeben, z.B. *Umiem tańczyć. Ich kann tanzen. Ona je śniadanie. Sie ißt Frühstück./Sie frühstückt*. Wenn die Antwort nicht richtig ist, scheidet der Schüler aus dem Spiel aus. Das Spiel wird fortgesetzt, bis nur ein Spieler – der Gewinner – bleibt. Dann kann er auch die Leitung des nächsten Spiels übernehmen.

PERFEKT

Form:

- a) Einteilung in schwache und starke Verben, das Partizip II der schwachen und starken Verben, das Partizip II ohne Präfix ge-, das Partizip II bei trennbar zusammengesetzten Verben, der Satzrahmen,
- b) Gebrauch der Hilfsverben;
Verwendungsbereich: Ausdruck der Vergangenheit (gesprochene Sprache);
Lernziel: Einprägung der Grundformen von Verben (noch ohne Präteritumform) und des Satzrahmens, Formulierung kurzer Äußerungen im Perfekt.

Beispiel 1:

Die Schüler stehen im Kreis. Der Lehrer wirft ihnen der Reihe nach einen Gummiball zu und nennt die Infinitivform eines Verbs. Der angesprochene Schüler gibt das Hilfsverb und die Form des Partizips II an. Bei einer nicht richtigen Antwort bekommt der Spieler noch eine Chance, die Antwort selbst zu korrigieren. Wenn der Schüler die richtige Form immer noch nicht weiß, geht die Frage auf den nächsten

Spieler über. Die Antworten werden mit Punkten bewertet: 2 Punkte für die richtige Antwort beim ersten Versuch, 1 Punkt beim zweiten Anlauf, kein Punkt im Fall einer fehlerhaften Antwort. Wer die größte Punktzahl sammelt, gewinnt.

Beispiel 2:

Der Lehrer schreibt einen Perfektsatz an die Tafel. Dann kommt jeder Schüler an die Tafel und formt den letzten Satz um, indem er ein Satzglied ändert oder hinzufügt.

Ich habe gestern ein Buch gelesen.

Ich habe gestern ein Buch gekauft.

Robert hat gestern ein Buch gekauft.

Robert hat am Montag ein Buch gekauft.

Er hat am Montag ein Radio gekauft.

Er hat am Montag ein Radio repariert. ... (Werner 1987:67f.)

Beispiel 3:

Der Lehrer oder ein Schüler schreibt einige Sätze über sich an die Tafel. Einige stimmen mit der Wirklichkeit überein, einige sind falsch. Indem die Schüler zusätzliche Fragen stellen, erfahren sie mehr über bestimmte Person.

Ich habe in Deutschland studiert. Haben Sie wirklich in Deutschland studiert?

Ich habe die Ferien in Bayern verbracht. Hast du deine Ferien in Bayern verbracht? (Stawna 1991:140f.)

PRÄTERITUM

Form:

- Präteritumformen der Verben *haben, sein, werden* und der Modalverben (schon früher eingeführt),
- Präteritumformen der übrigen Verben (darunter die Einteilung in starke und schwache Verben),
- Mischformen (*brennen, kennen, nennen, rennen*);

Verwendungsbereich: Ausdruck der Vergangenheit in Erzählungen (vorwiegend geschriebene Texte, gepflegte Sprache, literarische, wissenschaftliche Werke), es wird auch bei den Hilfsverben und Modalverben bevorzugt;

Lernziel: Festigung der Präteritumformen, schriftliches (unter Umständen mündliches) Erzählen im Präteritum.

Beispiel 1:

Einige Schüler verlassen das Klassenzimmer. Die übrigen ändern ihr Aussehen oder etwas in der Zimmereinrichtung. Nach der Rückkehr versuchen die Schüler alle Veränderungen aufzuzählen. Wer die meisten Veränderungen bemerkt, gewinnt. Das Spiel soll nicht länger als 10 Minuten dauern.

Magda hatte einen Zopf. Der Stuhl stand am Fenster. Die Tasche lag auf der Bank. (Werner 1987:69f.)

Beispiel 2:

Der Lehrer gibt den ersten Satz an: *Es war ein kalter Novembertag.* Die Schüler setzen die Geschichte fort. Dabei kann man eine Bildergeschichte verwenden.

den. Die Bilder können in der gegebenen Reihenfolge präsentiert werden, die Schüler können die Einzelbilder ziehen und sich eine Fortsetzung ausdenken.

1. Variante: Gruppenarbeit im Unterricht

Die Schüler schlagen Sätze vor, die an die Tafel geschrieben werden. Sie melden sich selbst oder bilden die Sätze der Reihe nach.

2. Variante: Hausaufgabe

Der Lehrer bestimmt den Umfang der Geschichte (15-20 Sätze). Im Unterricht wird der Wortschatz gesammelt. Zu Hause verfassen die Schüler eine kurze Erzählung. Im nächsten Unterricht liest der Lehrer einige Schülerarbeiten vor (Werner 1987:82).

FUTUR I

Form:

- a) die Konjugationsformen von *werden* (Festigung),
- b) der Satzrahmen;

Verwendungsbereich: Zukunftsausdruck;

Lernziel: Festigung der Futur I – Formen in Äußerungen über zukünftige Geschehnisse.

Beispiel 1:

Einer der Schüler erzählt im Futur I von seinen Sommerferienplänen. Die Zuhörenden versuchen zu erraten, wohin der Schulfreund in den Ferien fährt.

A: *Ich werde viel baden. Ich werde mich sonnen. Ich werde Muscheln sammeln. Vielleicht werde ich auch Bernstein finden.*

B: *Du wirst an die Ostsee fahren* (Werner 1987:67).

Beispiel 2:

Einer der Schüler spielt die Rolle eines Wahrsagers. Die Mitspieler – seine Kunden – stellen ihm Entscheidungs-, Ergänzungsfragen im Futur I, die ihre Zukunft betreffen.

Fragen: *Werde ich berühmt sein? Was wird mir morgen passieren? Wen werde ich heiraten?*

Antworten: *Du wirst ein großer Kinostar sein. Du wirst 100.000 Mark gewinnen. Du wirst einen alten und reichen Mann heiraten.*

Nach 10 Spielminuten wird der Wahrsager gewechselt. Zum Schluß wird der beste und kreativste Hellseher gewählt (Werner 1987:40f.).

PLUSQUAMPERFEKT

Form: analog zum Perfekt;

Verwendungsbereich: Ausdruck der Vorvergangenheit in Verbindung mit dem Präteritum (seltener in isolierten Sätzen, in der Regel in zusammengesetzten Temporalsätzen zum Ausdruck der Vor- und Nachzeitigkeit);

Lernziel: Festigung der Formbildung, Äußerungen über vergangene Sachverhalte, die vor anderen vergangenen Geschehnissen liegen.

Beispiel 1:

Der Schüler A zieht ein Bild und bildet dazu einen Satz im Präteritum: *Heute las er den Fahrplan*. Der Schüler B formt den Ausgangssatz ins Plusquamperfekt um: *Früher hatte er den Fahrplan nicht gelesen*. Jetzt zieht er ein Bild und bildet einen passenden Präteritumsatz. Sein Nachbar soll ihn ins Plusquamperfekt umformen. Das Spiel wird in Form eines Reihenspiels fortgesetzt.

Beispiel 2:

Der Lehrer zeigt den Schülern zwei letzte Bilder einer Bildergeschichte und erzählt die dargestellten Geschehnisse: *Die Frau suchte etwas in der Tasche. Plötzlich kam ein Mann und nahm den Brief weg. Dann lief er schnell weg und sprang in den letzten Wagen des Zuges*. Der Lehrer stellt die Frage: *Was war vorher passiert?* und zeigt den Schülern die Anfangsbilder der Geschichte. Die Schüler versuchen das frühere Geschehen zu rekonstruieren, indem sie Sätze im Plusquamperfekt bilden: *Ein Mann war aus dem Taxi ausgestiegen. Er hatte sich eine Zeitung am Bahnioskiosk gekauft. Dann...* (Neuner et al. 1987:38)

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß es zahlreiche Möglichkeiten gibt, den Grammatikunterricht abwechslungsreicher zu gestalten. Die in diesem Beitrag dargestellte Idee ist eine davon. Es hängt nur vom Lehrer ab, wofür er sich entscheidet.

Bibliographie

- Bohn R., Schreiter I., *Sprachspielereien für Deutschlernende*. Leipzig 1989.
- Desselmann G. u.a. (Hg.), *Didaktik des Fremdsprachenunterrichts. Deutsch als Fremdsprache*. Leipzig 1981.
- DUDEN, *Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. Bd. 4, Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich 1995.
- Helbig G., Buscha J., *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Berlin, München, Leipzig, Wien, Zürich, New York 1991.
- Heyd G., *Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt a/M. 1991.
- Lohfert W., *Kommunikative Spiele für Deutsch als Fremdsprache*. München 1982.
- Neuner G., Hunfeld H., *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung*. Berlin, München, Wien, Zürich, New York 1993.
- Neuner G., Krüger H., Grewer U., *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht*. Berlin, München, Wien, Zürich, New York 1981.
- Neuner G., Scherling T., Schmidt R., Wilms H., *Deutsch aktiv Neu. Ein Lehrwerk für Erwachsene*. Lehrbuch 1B. Berlin, München, Wien, Zürich, New York 1987.
- Neuner G., Scherling T., Schmidt R., Wilms H., *Deutsch aktiv Neu. Ein Lehrwerk für Erwachsene*. Arbeitsbuch 1B, Berlin, München, Wien, Zürich, New York 1988.
- Spier A., *Mit Spielen Deutsch lernen*. Frankfurt a/M. 1981.
- Stawna M., *Podejście komunikacyjne do nauczania języków obcych. Od teorii do praktyki*. Warszawa 1991.
- Werner G., *Spiel mit uns. Gry i zabawy dydaktyczne na lekcjach języka niemieckiego*. Warszawa 1987.