

Einsatz des Spiels als pädagogisches Mittel zum Erwerb des deutschen Wortschatzes in der Sekundarstufe. Am Beispiel: „heißer Stuhl“ Spielgang

استخدام الألعاب كأداة تربوية لاكتساب مفردات اللغة الألمانية
في التعليم الثانوي. «الكرسي الساخن»-أمودجا-

**L'utilisation du jeu comme outil pédagogique
pour l'acquisition du vocabulaire allemand dans
l'enseignement secondaire. Exemple : « La chaise
de vérité »**

**The use of games as pedagogical tool for
acquiring German vocabulary at secondary
education. For example "Hot seat"**

Dalal Bouchikhi
جامعة الجزائر 2

Einleitung

Methodenlernen in der Sekundarstufe nimmt in der heutigen Zeit einen zentralen Stellenwert ein. Die traditionellen Formen des Unterrichts langweilen die Lernenden wegen der Unwissenheit vielfältiger Hauptbegriffe während des Unterrichtsablaufs. Im traditionellen Unterricht überwiegt oft der so genannte Frontalunterricht.

Wie kann der Lehrer seinen Unterricht motivierend durchführen ? sowie dynamisch gestalten ?

Die Spiele könnten einer erfolgreichen Lernmethode zugunsten neuer dynamischer sowie praktischer pädagogischer Wege erforderlich darbringen. Der Lehrer kann neue Begriffe durch Spiele einführen. Ergänzend zu den Klassensprachenspielen können die Lernenden neue Wörter lernen und aktiver im Unterricht sein. Dieser Beitrag basiert auf die Sprachspiele, die auf Deutsch als Fremdsprache angewendet werden. Im Rahmen des Kompetenzansatzes verstärkt das sogenannte Spiel „heißer Stuhl“ die Sprechfertigkeit des Anfängers, indem der befragte Schüler in Mittelpunkt bzw. in einem Stuhl in der Mitte des Klassenzimmers steht und auf die Fragen seiner Mitschüler motivierend antworten soll. Das Ziel dieses Beitrags ist es, die Bedeutung von Spielen für die Sprachverbesserung von unseren Gymnasiasten (sowie Studenten) hervorzuheben, um eine effektive Bildung zu verwirklichen.

1. Zum Fremdsprachenlernen

Das Lernen der Muttersprache unterscheidet sich vom Erlernen einer Fremdsprache, weil es unter normalen Bedingungen geschehen ist. Ein Kind lernt die Sprache in einem frühen Alter als ein integraler Bestandteil seines Wachstums und seiner kognitiver, psychischer, sozialer Reife. Andererseits benutzt es als Mittel zur Verständigung mit der Gesellschaft und dem Beitritt in ihr, damit es als eines ihrer Mitglieder bleibt. Die unvermeidliche Folge davon

ist, dass das Kind am Ende seine eigene Sprache beherrscht. Aber es ist nicht der Fall für das Erlernen einer Fremdsprache. Der Fremdsprachenlerner kann erst seine Muttersprache, sodass die Fremdsprache nicht ein wesentlicher Teil seines Wachstumsprozesses und seine Weltkenntnis ist. Daher gingen unterschiedlichen Ansichten über die Auswirkungen auf das Erlernen von Fremdsprachen auseinander.

Nach Ansicht der vorherrschenden Meinung (Macaulay 1980 : S. 47) begünstigt der Fremdsprachenlerner unter dieser Situation in Bezug auf die Übernahme von Flexibilität im Denken und in einigen sprachlichen kognitiven Fähigkeiten. Allerdings ist dies einer der beeinflussenden Faktoren auf das Erlernen einer anderen Sprache während oder nach der Aneignung der Muttersprache.

Unter den zweiten Bedingungen des Fremdsprachenerlernens sind in der Regel die formalen Voraussetzungen innerhalb der Schule, im Gegensatz zum normalen Mutterspracherwerb.

Als Ergebnis erhält der Lerner nicht die gleiche Menge an den Kontakt gegenüber der Sprache sowohl ihre Verwendungen als auch ihre Funktionen. Dieser Faktor wirkt sich wiederum auf andere Faktoren wie die Motivation und die Weiterbildung für das Erlernen einer Fremdsprache.

Eine andere Sache ist die Unterschiede und Gemeinsamkeiten, die es zwischen der Mutter und Fremdsprache gibt. Tatsächlich ist es vorhanden Ähnlichkeiten wie zum Beispiel zwischen dem Deutsche und der arabischen Sprache, dass sie als sprachliche Formeln wie Nomina, Verben und Sätze.

Im Gegensatz dazu haben die Varianzen in dem Audio- morphologischen, syntaktischen und semantischen System beim Deutschlernen als Fremdsprache von algerischen Schüler berücksichtigt werden sollten. In diesem Hintergrund werden vielen Theorien (Macaulay 1980:47) die sogenannten Interferenzen (Interference)¹ (Douglas 1987: 68) zwischen den Sprachen wegen des Kontrasts mitten unter ihnen. Einerseits wirkt sich all dies auf den Erwerb von Fremd-
 1. *Interferenz*: Einfluss, den eine Sprache auf eine andere ausübt. Wiederum geht es um Falsche Analogien beim Erlernen einer neuen Sprache. „*Interferenzen*“ zwischen zwei Sprachen [,] gibt es auf allen Ebenen, z. B. auch in Aussprache und Orthographie. (Gutknet 1995: 140).

sprachen, andererseits wird nicht das Kind beim Erlernen ihrer Muttersprache gelitten.

Eine andere Sache ist der Einfluss des Alters in dem lernt man Fremdsprachen. Dieser Faktor wirkt wichtiger im Verlauf dieses Prozesses nach Meinung vieler Fremdsprachenforscher resp. Roche Jörg, indem er beweist:

“Es wird weiterhin angenommen, dass Alter als wichtiger Einflussfaktor beim Sprachenlernen gilt. Mit steigendem Alter lasse die Fähigkeit zum Lernen nach. In jungen Jahren falle dagegen das Sprachenlernen leichter, weil es spielerisch erfolge.“ (Roche 2008 : 36) .

Auf der einen Seite ist die anwendbare Methode ebenso wird die Aneignung des Fremdsprachenlernens vom Lernenden als wichtiges Kriterium erreicht.

Jenseits des Erlernens von Sprachen konzentrierte Debatte darüber, ob es eine sogenannte kritische Phase „*Critical Period*“ (Birdsong 1999 : 162) für den Spracherwerb gibt. Diese ist jede spezifische biologische Phase des Lebens, wo der Spracherwerb könnte nicht einfacher sein, dann wird diese Akquisition später mehr schwieriger.

Die Untersuchung an dieser kritischen Phase ist eng verbunden mit den Studien, die auf die Beschaffenheit des Nervensystems und des Gehirns Reife basieren. Diese Studien liegen nahe, dass die größere Lebenserfahrung des Gehirns, einige Funktionen, wie das Denken, das Argumentieren und die Analyse auf der linken Seite des Gehirns zugeordnet ist. Mittlerweile weisen die bezogenen Funktionen auf Aspekte der emotionalen und sentimental rechts davon auf und die Steuerung an die Funktionen der Sprache ist der Anteil an der linken Flanke des Gehirns.

Nach Lenneberg Eric ist der Privatisierungsprozess des Gehirns ein langwieriger Prozess. Dies beginnt etwa im Alter von zwei Jahre alt und beendete er vor der Pubertät. (Lenneberg 1967: 176)

Ebenso schlägt Scovil vor, dass dies für den Spracherwerb verwendet: die Flexibilität des Gehirns, vor der Pubertät macht das Kind in der Lage, die Sprache zu erwerben. (Scovil 1969: 8)

„Wer die Pubertät hinter sich hat, kann eine andere Sprache nicht mehr perfekt erlernen.“ Nicht nur solche Aussagen sind unter Hirnforschern und Linguisten umstritten. In einem Punkt sind sie sich aber alle einig : Kinder lernen Fremdsprachen anders als Erwachsene.“ (Degener 2011 : 20)

Demzufolge wird es schwierig für den Lernenden die Sprachsystem und besonders das Audiosystem beherrschen.

Verschiedene Ansichten von Wissenschaftler differieren über die Realität dieses Hirnprozesses, auf der einer Seite fügen andere Wissenschaftler das sogenannte Verfahren „Koordination der Sprechmuskeln“ d.h. Die Leitung der Hunderte von Muskeln (der Rachen, der Kehlkopf, der Mund und Lippen, die Zunge und das Muskel), deren im Reden verwendet werden. Dafür muss es eine massive Anstrengung dieser Muskeln steuern, um die Geläufigkeit in der mündlichen Sprache erreichen zu können. Zudem ereignet sich das Wachstum dieser Steuerung in etwa fünf Jahre alt. Dies bezeichnet, dass die Fremdsprache Beherrschung nach diesem Alter schwierig wird. Nach dieser Ansicht lernen die meisten Fremdsprachensprecher unter den Umständen, die sich nicht bei der Muttersprache aneignen. Im Vergleich dazu, benutzen sie ihre Muttersprache im Laufe der Zeit ohne Hemmungen, aber die Fremdsprache bleibt durch eine Menge von Melodien trüben.

Andere Forscher sind nicht dieser Meinung. Dagegen finden sie dass, das Lernen einer Fremdsprache zwischen 16 und 19 Jahren geschieht.

Auf der anderen Seite, versucht eine Menge von Wissenschaftlern über die Seitenhirn Rolle beim Lernen bzw. das Lernen von anderen sprachlichen Aspekten wie das Verständnis, das Lesen und das Schreiben einer Fremdsprache. Und ob es mit den Seiten Gehirns betroffen ist.

In Übereinstimmung mit den allgemeinen Sichten verbessert der Mensch immer seine Sprachfähigkeit entsprechend der Fremdsprache bzw. das Sprechen(das Reden) während seines ganzen Lebens.

Ebenfalls beeinflusst die Bildungsvervielfältigung auf den Rest der pädagogischen Faktoren. wie die Motivation. Sie liegt hinter dem Zweck und den Ausgängen des Lernens, vor allem den Erfolg, den von den Lernenden erreicht wird. Möglicherweise ist die Motivation einer von wichtigsten Faktoren, um den Erfolg oder Misserfolg des Fremdsprachenlernens zu analysieren. Die Motivation ist nicht nur ein erheblicher Beweggrund, sondern auch eine innerliche Anspannung beim Menschen zum Erlernen einer Fremdsprache. Auf diesem Hintergrund gibt es viele individuelle, soziale und Bildungsfaktoren im Rahmen der Erhöhung oder Reduzierung von der Motivation. Zu diesen Faktoren gehören Intelligenz, Wille, Eifer und Selbstevaluierung und Lernstrategien. Abermals zielt die Motivation auf den Zweck des Fremdsprachenerlernens. Auf Seiten vieler Forschungen auf diesem Gebiet ist die Studie von Gardner & Lambert durchgeführt worden. Sie bestätigen: „*Wie es sich entwickelt hat, hat die Motivationseinstellung Testbatterie (AMTB) {Attitude Motivation Test Battery}, eine bestimmte*

Struktur, die 11 Skala umfasst. Fünf Gebilde werden gemessen. Die fünf Konstrukte sind: Einstellungen zur Lernsituation (ALS) (Attitudes toward the learning Situation), Integrierbarkeit (INT) (Integrativeness), Motivation (MOT), Sprachhängstlichkeit (ANX) (Language Anxiety) und Instrumentale Orientierung (INO) „Instrumental Orientation“. Für junge Studenten haben wir eine zusätzliche Maßnahme, Elterliche Ermutigung(PE) „Parental Encouragement „ (Gardner / Lambert 1959: 3). Sie fassen diese Skala in folgender Tabelle zusammen:

Diese Tabelle zeigt die fünf Gebilde und die verwendbaren Skala, um sie zu bewerten.

Tabelle 1 : Gebilde und Skala aus der AMTB (Motivationseinstellung Testbatterie)

Gebilde	Skala
Motivation	Motivationsfördernde Intensität Wille beim Sprachlernen Einstellungen zum Sprachlernen
Integrierbarkeit	Integrative Orientierung Interesse an Fremdsprachen Einstellung zur Zielsprache Gemeinschaft
Einstellungen zur Lernsituation	Sprachlehrer Bewertung Sprachkurs Bewertung
Sprachhängstlichkeit	Sprachenraum Ängstlichkeit Sprachgebrauch Ängstlichkeit
Instrumentation	Instrumentale Orientierung

Quelle : Gardner & Lambert, (1959 : 3)

Als Grundlage schließen die zwei Arten von Motivation für das Fremdsprachenerlernen: instrumentelle Motivation und integrative oder zugehörige Motivation. „*Instrumental Motivation*“ (Gardner, R.C. / Wally, Lambert 1972: 215) stellt die Anregung als Mittel, um spezifische Ziele zu erreichen, wie z.B. die Verbesserung der beruflichen oder akademischen Lage. Andernfalls sind das Lesen wissenschaftlicher, technischer und fachsprachlicher Werkstoffe, die Übersetzung oder andere Beweglichkeiten, die ein gewisses Denkvermögen verlangen.

Die Integrative Motivation „*Integrative Motivation*“ bezieht sich auf die Fremdsprachelerlernendes Absicht, in die Fremdsprache Kultur, zu integrieren. Überdies hielt er sich für ein vollwertiges Mitglied der Gesellschaft, derjenige diese Fremdsprache nützt. Grundsätzlich erfasst man, dass das Fremdsprachenerlernen an der dualen Ausbildung der Sprache hindert.

Diese Art von Ausbildung überfordert den Lernenden. Dafür fühlte sich fremdartig auf die Zielsprache und schwächt seine Absicht, andere Sprache oder Kultur anzueignen. Eine andere Sache ist der Einfluss der Umgebung, in dem man die Kultur einen wichtigen Teil zum Erlernen nimmt. Dies ist der Fall in der Stadt „Tipaza“², wo man einem besonderen Interesse an der spanischen Sprache widmet; deswegen unterrichtet man nicht Deutsch in dieser Stadt bis das Schuljahr 2014/2015 veröffentlicht man ein neues Gymnasium, in dem die deutsche Sprache eingesetzt wurde. Ein wichtiger Punkt der Motivation im Fremdsprachenunterricht bzw. DaF-Unterricht ist „ die Wechselwirkung zwischen Lehrenden und Adressaten“ resp. Lernenden. (Wolf 1977: 5)

Zu den dynamischen motivierenden Lernmethoden gehören die Spiele. Die didaktischen Spiele erlauben den Schülern Lern- sowie Spielerfahrungen praktisch anzusammeln.

2. Zum Begriff Spiel

Spiele ist eine Art von Tätigkeit, die zum Vergnügen, zur Entspannung, nur zum Nutzen der Ausübung, aber möglicherweise auch als Beschäftigung, die oft in Zusammenarbeit mit anderen Menschen ausgeübt wird, ausgeübt werden kann. Ein häufig genanntes Merkmal eines Spiels ist die vorherrschende Zweckfreiheit, denn anders als z.B. bei Tätigkeiten im Beruf oder im Alltag ist der Zweck eines Spiels im Wesentlichen sich selbst, aber auch viele Freizeitaktivitäten werden als Selbstzweck betrieben, wie z.B. Bergsteigen, Wandern oder Lesen. Die gebräuchlichste Definition des Spiels ist die von Huizinga, in der er das Spiel als eine freiwillige Handlung oder Beschäftigung definiert, die innerhalb bestimmter festgelegter Grenzen von Zeit und Raum nach frei akzeptierten, aber dennoch verbindlichen Regeln abläuft, die einen eigenen Zweck hat und von einem Gefühl der Aufregung und Freude und einem Bewusstsein, anders als das gewöhnliche Leben zu sein, begleitet ist. Spielen ist aber auch die grundlegendste Form des Lernens, so dass aus entwicklungspsychologischer Sicht Spielen und Lernen kaum getrennt voneinander behandelt werden können, da sie sich gegenseitig bedingen. (Huizinga1951:20).

2.1. Didaktische Spiele

Ein didaktisches Spiel ist eine Tätigkeit, deren Zweck und Zweck darin besteht, Schüler bestimmte Kenntnisse und Fähigkeiten zu vermitteln und geistige Fähigkeiten zu entwickeln. Es wird durch didaktische Spieltheorie³ abgelaufen.

2. *Tipaza* ist eine Stadt an der algerischen Küste. Sie liegt rund 50 Kilometer westlich von Algier.

3 Spieltheorie : eine abstrakte strategische Situation.

Auf der pädagogischen Ebene spielen didaktische Spiele eine zweifache Rolle; sie sind entweder eine Lernmethode oder eine eigenständige Spielaktivität. Als erste werden die Lernenden ihre Sprachkenntnisse entwickelt, Wissen systematisiert, bestimmte Arten von mentalen Handlungen beigebracht, fremde Termini in Spielräume kennenzulernen und in vielfältigen Lernsituationen anwenden, erworbene Lexik in spielerischen Arbeiten mündlich sowie schriftlich als produktives Lernergebnis korrekt applizieren. Als selbstständige Spielaktivität eignet sich außerhalb der Schulstunden; diese gilt als zusätzliche Initiative. Beide Arten werden vom Kurzleiter didaktisch angeführt, aber deren Lernziele unterschiedlich sind. Die erste läuft im Klassenzimmer ab, sodass die Teilnehmer bzw. Schüler Regeln und Spielaktionen einführen; daher werden die Beziehungen sowie das Verhalten der Lernenden durch die selbstständigen Spiele vom Leiter individueller und kollektiver überwacht und bewertet.

Andere Begriffe werden in der Spieldidaktik kategorisiert, unter denen die Begriffe *didaktisches Spiel* (Wagner 1983), *Lernspiel* (Kluge 1980) oder *Unterrichtsspiel* (Kube 1983) die häufigsten sind. Im Rahmen dem Spracherwerb ist der Begriff *Sprachlernspiel* das genaue Wort angesichts deren Auswirkung auf die Fremdsprachenaneignung. Die folgende Übersicht sollte eine ausführliche Erläuterung über den Zusammenhang zwischen den schon erwähnten Begriffen:

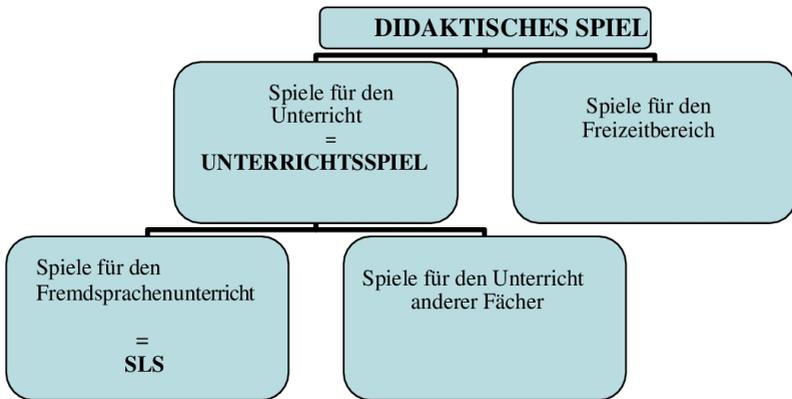


Abbildung 1: Hierarchische Beziehung zwischen den Begriffen didaktisches Spiel, Unterrichtsspiel und SLS (Emese 2009: 93)

Die oben dargestellte Abbildung zeigt sich, dass *didaktisches Spiel* der Oberbegriff ist und kann es nicht nur im Unterrichtsraum, sondern auch im Freizeitbereich einsetzen kann. Bezüglich der Begriffe *Unterrichtsspiel* oder *SLS* versteht

man darunter, die spielerischen didaktischen Aktivitäten zugunsten der Motivation von den unterrichteten Lernsituationen sind. Im Bereich dem Wortschatzerwerb dient die *Sprachlernspiele* zur Verbesserung des Lernerniveaus auf Betreiben von unterhaltsamen Tätigkeiten, bei denen Lerner deutsche Vokabeln kennenlernen. Daher werden die vergessenen wiederentdeckt und die neuen in Kenntnis gesetzt. Basierend sollte ein SLS nach gewissen Kriterien formulieren, sodass Lehrer und Lerner die erwarteten Lernergebnisse erreichen. Diese sollen in der folgenden Abbildung zusammenfassend dargestellt werden:

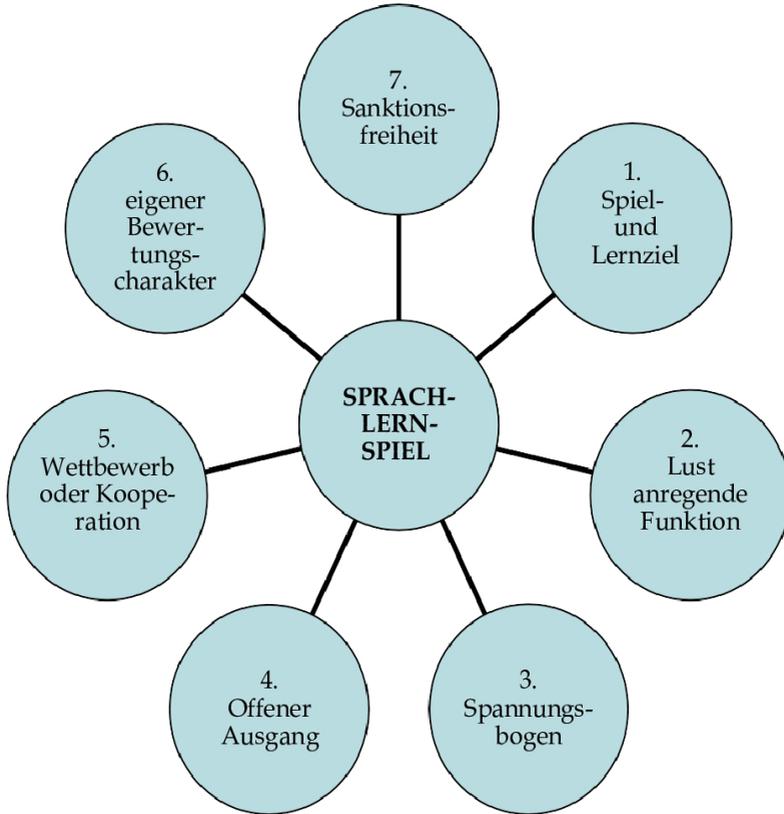


Abbildung 2: Kriterien zur Abgrenzung von SLS nach Kleppin (2003: 264)

An dieser Stelle muss angemerkt werden, dass:

1. Die SLS müssen Spielziel und nicht nur ein Lernziel haben

Daher ist bei der Umsetzung im Sprachunterricht zu beachten, dass diese traditionelle Spieleigenschaft im Dienste des Sprachenlernens teilweise abhandenkommt. (vgl. Emse 2009: 94). In SLS wird ein didaktisches Lernziel

durch spielerisches Tun erreicht, wo das Spielziel sich vom Lernziel jedes Mal unterscheiden soll (s. Kluge 1980: 81; Löffler & Kuntze 1980: 12-13; Ehnert 1982: 204; Julkunen 1985: 8). Bohn und Schreiter (1986 : 167) und Ehnert (1995 : 6) schließen dies auf folgende Vorbehalte seitens der Lehrer :

- „Unwissenschaftliche Spielerei“, im Unterricht soll ernsthaft gelernt werden ;
- Die „Zweckfreiheit“ der Spiele ist mit den Zielsetzungen des FSU nicht in Einklang zu bringen ;
- „Zeitvergeudung“, Spiele gehen zu Lasten des Unterrichtsstoffes ;
- Spiele stören die Arbeitsruhe im Klassenzimmer ;
- Spielen ist etwas für Kinder ;
- Durch z. B. grammatische Übungen und Textarbeit lernt man schneller und besser. (zitiert nach Emse 2009 : 95)
- Um das Themenfeld Arbeit vs. Spiel zu vertiefen, wird die Einschätzung von Kleppin (1995 : 220-221) zitiert :

Die Erkenntnisse moderner Spieltheoretiker lassen jedoch eher darauf schließen, dass jede Tätigkeit sowohl Arbeit als auch Spiel sein kann. Im Unterrichtskontext heiÙe das, dass die Betonung sowohl auf den Lernprozess und die Anwendung des Gelernten als auch auf den motivations- und lustfördernden Charakter der jeweiligen Tätigkeit als solcher gelegt werden kann.

2. Die SLS müssen so geplant werden, dass sie die Absicht nach Erfindung, Entdeckung, Darstellung und greifbarer Aktivität stimulieren.

Es soll angemerkt werden, dass Spiele mit Freude, Kreativität gekennzeichnet sind. Üblicherweise wird berichtet, dass SLS die Teilnahme fördert und die Motivation schafft, sich zu äußern. Spiele aktivieren auch die passivsten und schüchternsten Lerner, denn in Spielen gibt es auch eine Chance zu gewinnen, entweder durch Zufall oder weil in Spielen neben Sprachkenntnissen oft auch andere Fähigkeiten gefragt sind, wie z.B. Wissen über die Welt oder ein gutes Gedächtnis der Teilnehmer, die zum Gelingen des Spiels oder zum Spielerfolg beitragen können.

Ein Erfolgserlebnis in der Spielsituation kann die Freude am Sprachgebrauch wecken und eine positive Einstellung zur zu lernenden Sprache entwickeln. Dazu wird folgende Auffassung von Klippel (1998 : 12) zitiert :

Die Spielfreude ist ein unabdingbares Kriterium guten Spieleinsatzes. Wer freudig spielt, übt auch effektiv. Eine angstfreie, so-

wohl entspannte als auch positiv gespannte Atmosphäre ist äußerst lernfördernd.

3. Sie müssen einen spannungsführenden Punkt umfassen.

Dabei handelt es sich um einen Wechsel zwischen zunehmender und abnehmender Spannung, der die Spieler zum Weiterspielen animiert. Spannungsverhältnisse können laut der Theorie von Heckhausen (1973 :160-163) in Spielen aus vier Ressourcen entstehen, die in verschiedenen Spielformen auf unterschiedlichem Niveau vorhanden sind. Die Gründe für Spieltension können : a) in der Neuigkeit (eine Diskrepanz zwischen *gegenwärtigen* und *früheren* Wahrnehmungen), b) im Überraschungsgehalt (eine Diskrepanz zwischen *gegenwärtigen Wahrnehmungen* und *Erwartungen*), c) in der Verwickeltheit (eine Diskrepanz zwischen Teilen des gegenwärtigen Wahrnehmungsfeldes) und d) in der

Ungewissheit (eine Diskrepanz zwischen verschiedenen Erwartungen, bzw. zwischen verschiedenen Tendenzen) der Spielsituation liegen. (Emese 2009 : 97)

4. Sie müssen offen sein, d.h. ihr Ergebnis und ihre konkrete Form dürfen nicht festgelegt werden.

Der Offenheitsgrad in der Spielgestaltung wird als ein Element betrachtet, das in verschiedenen Arten von Spielen auf unterschiedlichem Niveau auftritt. Der Lernspielprozess ist in den Regeln sehr streng beschrieben, dennoch haben die Teilnehmer einen gewissen Gestaltungsspielraum, um eigene Überlegungen in den Spielprozess und die Sprachgestaltung einzubringen bzw. nach ihren Kompetenzen zu agieren (vgl. Klippel 1980 : 24).

Andererseits sollen die Lernspiele nicht vom Kursleiter bewertet und den Wettbewerbscharakter tragen. Spielen kann das Lernen unterstützen. Wenn ein Lerner spielt, gibt es keinen Stress mit der Note. Wenn wir spielen, gibt es keine „Fehler“, denn wer hat noch nie Fehler beim Spielen gemacht. Das Spiel ermöglicht Interaktivität zwischen den Schülern, es hilft dabei, Respekt für andere und Rücksichtnahme auf andere zu lernen. Das Spielen erlaubt dem Lerner auch, sich auszuprobieren, Versuche zu machen, sein Wissen zu testen, ohne sich der „Gefahr“ des Scheiterns auszusetzen. In dieser scheinbar leistungslosen Umgebung kann der Schüler Fehler machen und die Folgen ohne das entsprechende Risiko annehmen, ohne das Vertrauen zu verlieren.

Das Spiel zwingt den Lerner, seinen Gegner zu anerkennen, auch wenn dieser gewinnt. Der positive Aspekt des Spiels ist, dass es wiederholbar ist, so dass der Lehrer die Fehler des Schülers gemeinsam mit ihm anschauen kann, um ihm zu helfen, sich zu verbessern, damit er denselben Fehler nicht noch einmal

macht. Für Kinder, die bereits ein Gefühl der persönlichen Wertlosigkeit entwickelt haben, bietet das Spiel die Möglichkeit, ihr Selbstwertgefühl zu stärken. Dazu Ferrarotti (1990 : 16) :

Das Spiel ist sicherlich ein primäres Werkzeug, um sich der Welt zu öffnen, denn alle Beziehungen, die dort stattfinden, sind von Emotionen positiver Natur geprägt. ».

Der Lerner braucht also Spiel und Spaß, um die Lernstrategien Gewinne und Verluste einzufügen. Was das Lernspiel betrifft, so erleichtert es gewisse Lernprozesse wie das Verstehen von Konzepten, die Aneignung von Grundkenntnissen, die Strukturierung von Gedanken oder die Entwicklung von Wissen und Gewohnheiten. Darüber hinaus besteht die Rolle des Lernspiels darin, die Außenwelt besser zu rahmen, abzugrenzen und zu begreifen. Diese Art von Spiel fördert das intellektuelle, emotionale und psychomotorische Lernen.

Das Spiel lässt den Schüler aktiv werden, was er vielleicht nicht ist, wenn er eine Aufgabe nicht versteht oder sich nicht daran hält. Durch das Spiel ist der Schüler nicht nur ein Schüler, sondern wird wieder zum Kind. Er hat eine Rolle zu spielen. Durch das Spiel wird dem Lerner die Verantwortung bewusst, das Interesse für andere, für seinesgleichen. Man kann sich sehr gut vorstellen, dass der Lehrer nur ein Beobachter ist und die Schüler folglich die Arbeitsmethoden selbst übernehmen.

Bei Gruppenspielen ist der Lernende nicht mehr nur an sich selbst interessiert, sondern an seinen „Team“ ; der Gymnasiast wächst und wächst über sich hinaus. Der Schüler muss sich auf das Spiel einlassen, um sein Team zu „gewinnen“ und so von seinen Mitschülern anerkannt zu werden. Jeder Lehrer hat pädagogische Freiheit, die ihm die Möglichkeit lässt, dem Spiel den Platz in seinem Unterricht zu geben, den er wünscht.

Laut Klippel (1998 : 5) bieten Spiele eine Abwechslung für die soziale Interaktion im Klassenzimmer, da sie neue, häufig variierende Gruppen verlangen. Demnach können die Lernenden durch die Teilnahme an Sprachlernspiele soziale Erfahrungen sammeln und ihr Verhalten zu anderen einüben (Vgl. Klippel 1980 :18). Daher fördert die Teilnahme an Sprachlernspiele eine so grundlegende Besonderheit wie die Zusammenarbeitsfähigkeit der Lernenden.

Das Ziel des Lehrers ist es, die von den Programmen gesetzten Ziele zu erreichen, unabhängig von der Reihenfolge seiner Jahresprogrammplanung, die er für sein Lernen anstrebt.

Zu den bekannten Lernspielen gehört das sogenannte „*heißer Stuhlspielgang*“.

2.2. Das Spiel „ heißer Stuhlspielgang“

Heißer Stuhl ist ein Gesellschaftsspiel für Erwachsene, bei dem jeweils ein Spieler im Mittelpunkt steht, während alle anderen sich bemühen, aufzuschreiben, was er denkt. Punkte gibt es für diejenigen, die den Spieler wirklich kennen, und für diejenigen, die es am glaubhaftesten vortäuschen können.

Ein direkter anwendbarer Ansatz ist der Ansatz des „heißen Stuhls“, den bei Schülern ab 14 Jahren zur Vertiefung der Lektion eingesetzt werden kann. Dabei wird ein Stuhl in die Mitte der Klasse gestellt. Ein Schüler, der die Lektion, Erfahrungen oder Gefühle erläutern möchte, setzt sich auf den Stuhl und gibt Kommentare ab. Darüber hinaus ist zu berücksichtigen, dass niemand die Person, die auf dem heißen Stuhl sitzt, unterbrechen darf - und dass Anmerkungen oder Diskussionen nicht erlaubt sind. Außerdem ist es denkbar, sich selbst auf den Stuhl zu setzen ; die Schüler können dann ein Feedback über ihre Wahrnehmung der Unterrichtsstunde geben. Die Rolle des Lehrers bei dieser strukturierten Lernmethode besteht darin, Studenten auszuwählen, die die Diskussion erleichtern und erfolgreich leiten,

2.2.1 Durchführung des Spiels

- Die Teilnehmer sitzen in einem offenen Halbkreis.
- Im Klassenzimmer ist ein freier Stuhl vorhanden.
- „Der Moderator sitzt auf diesem Stuhl
- und lädt die Teilnehmer ein, ihn alles zu fragen, was sie zu diesem Zeitpunkt über ihn wissen möchten. Jede Person hat das Recht, eine Frage zu stellen.
- Die Teilnehmer befragen ihrerseits den Moderator, der sie mehr oder weniger ausführlich beantwortet.
- „ Nachdem jeder seine Frage gestellt hat, setzt sich der Leiter wieder auf seinen Stuhl im Kreis und der „heiße Stuhl“ ist wieder leer.
- Einer der Teilnehmer setzt sich dann für eine Fragerunde hin.
- Wenn sich eine bestimmte Person (noch) nicht die Mühe macht, eine Frage zu beantworten, sagt sie einfach „Weiter“.

2.2.2 Lernziel und Verwendung des heißen Stuhles

Dieses Spiel ist besonders faszinierend und aufregend für alle Teilnehmer. Da jeder auf dem heißen Stuhl sitzt und sich jeder etwas fragt, hat auch jeder ein kurzes Interesse an dem anderen. So entstehen schnell Kontakte und Interesse füreinander.

Andererseits, wenn sich jemand (vorerst) nicht auf den heißen Stuhl traut, kann er oder sie darauf verzichten. Er kann auch während der Pause Fragen beantworten.

2.2.3 Haupterworbene Fertigkeiten

Es wird allgemein angenommen, dass das Spielen von Kindern ihnen hilft, Fähigkeiten zu entwickeln, die später im Leben benötigt werden. Überraschend war die Erkenntnis, dass die Entwicklung bestimmter Hirnareale nur durch Spielen gefördert wird. In den ersten Lebensjahren lernt das Gehirn, die von Augen, Ohren, Tastsinn etc. gelieferten Informationen zu verarbeiten und neuronale Netzwerke aufzubauen, die für die spätere Verarbeitung und Verknüpfung von Informationen wichtig sind (vgl. Göppel 2014). Besonders erwähnenswert war der Gedanke, dass nicht alle Spiele gleich sind. Es gibt Spiele, die das Gehirn mehr stimulieren als andere.

Einige Arten von Spielen stärken die Grundfunktionen des Gehirns wie das limbische System und bilden so die emotionale Grundlage für die kognitive Entwicklung von Kindern. Andere Arten des Spielens verstärken die Sprachentwicklung und das Gedächtnis, und schließlich gibt es auch Spielarten, die das Zell- und Synapsen Wachstum im Cortex und damit die Abstraktionsfähigkeit der Kinder, ihre Konzentrationsfähigkeit und insgesamt ihr kognitives Potenzial direkt beeinflussen.“ (Knudsen 2019, S. 80, übersetzt nach Jensen).

Dazu zählt man folgende Fähigkeiten:

- Entwicklung der Lesefähigkeit
- Fragestellungen und Ideen bauen
- Ein Forschungsthema ausführlich darstellen.

Schlussfolgerung

Es zeigte sich also, dass das Spiel grundsätzlich ein wertvoller Bestandteil des Lernprozesses in der Schule ist und, dass Spiel und Schule eine langjährige und positive Beziehung haben. Aber dass sich dieses Verhältnis seit einem guten Jahrzehnt dank der Forschungsarbeit von Pädagogen, Psychologen, Psychiatern, Psychoanalytikern und Lehrern verstärkt hat. Die verschiedenen Arten von Spielen vor allem spielerische, erzieherische und pädagogische haben eine bestimmte Funktion und Nützlichkeit. Darüber hinaus spielen die Spiele nicht nur eine Rolle beim Lernen, sondern erleichtern auch Weiterführung vom Kindergarten bis zur Grundschule. Das Spiel nimmt in letzterer eher einen

Platz ein. Außerdem ist das Spielen ein Motivationsvektor (kein Versagen in der Schule, also will man erfolgreich sein), dass es das Selbstwertgefühl steigert (kein Versagen im Falle eines Verlustes) und dass es Freude bringt (Freude am Gewinnen). Hierbei wurde erkennbar, wie wichtig die verschiedenen Spiele waren und dass sie trotz ihrer Unterschiedlichkeit ein besonderes und unterschiedliches Interesse an den verschiedenen Lerninhalten hatten. Es konnte zwischen Spiel und Übung unterschieden werden und es zeigten sich signifikante Unterschiede. Das Spiel ist zwar ein Werkzeug, ein Hilfsmittel für den Lehrer (z.B. um Schülern in Schwierigkeiten zu helfen), aber wir sollten seine Grenzen nicht vernachlässigen (perverser Effekt des Spiels : die Leichtigkeit). Daher lässt sich schließen, dass dem heißen Stuhl-Spiel einen starken Effekt auf den DaF-Wortschatzunterricht der Schüler der Sekundarstufe herbeiführt, denn sie erwerben neue Lexik in einem sozialen sowie spannenden vielmehr unterhaltsamen Umfeld, in dem die Lernenden die vielfältigen Sprachblockade überwinden können.

Literaturverzeichnis

- BIRDSONG, David 1999. *Second Language Acquisition and the Critical Period Hypothesis*. London. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. P.162.
- DEGENER, Janna. 2011. *Die Rolle des Alters beim Sprachenlernen*. Berlin. Copyright : Goethe-Institut e. V. S. 20.
- DOUGLAS, Brown. H 1987. *Principles of Language Learning and Teaching*. New York. Engelwood cliffs. Prentice- Hall Inc. 2nd Edition.
- EMESE, Mátyás. 2009. *Sprachlernspiele im DaF-Unterricht*. Dissertation. Universität von Jyväskylä.
- FERRAROTTI. F. *Histoire et histoire de vie. La méthode biographique dans les sciences sociales*. Méridiens Klincksieck. Paris. 1990. P. 16.
- GARDNER & Lambert.1959. *Fifty years and counting*. Canadian Association of Applied Linguistics Symposium presentation. 05. 2000. P.3.
- GARDNER, R. C. & Wally, Lambert. 1972. *Attitude and motivation in second language learning*, Newbury House Publishers, Rowley, Massachusetts, P.215ff.
- GÖPPEL, Rolf. 2014. *Gehirn, Psyche, Bildung: Chancen und Grenzen einer Neuropädagogik*. Stuttgart. Kohlhammer Verlag. S. 71.
- GUTKNECHT, Christof 1995. *Lauter böhmische Dörfer. Wie die Wörter zu ihrer Bedeutung kamen*. München. Beck Verlag. S. 140.
- HUZINGA, Johan. 1951. *Homo ludens*. Paris. Gallimard. P.340.
- J. KRUMM (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 3. Auflage. Tübingen und Basel : Francke, 220-223.
- KLEPPIN, K. 1995. *Sprach- und Sprachlernspiele*. In K.-R. Bausch, H. Christ & H. 220-221

- KLEPPIN, K. 2003. *Sprachspiele und Sprachlernspiele*. In : K.-R. Bausch, H. Christ & H.-J. Krumm (Hrsg.) Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4. vollständig neu bearbeitete Auflage. Tübingen und Basel : Francke, 263-266.
- KLIPPEL, F. 1980. *Lernspiele im Englischunterricht. Mit 50 Spielvorschlägen*. Paderborn : Schöningh. S. 24.
- KLIPPEL, F. 1998. *Spielen im Englischunterricht. Der fremdsprachliche Unterricht Englisch 5*, 4-13.
- KLUGE, N. 1980. *Lernspiele : Spiel- oder Arbeitsmittel?* In N. Kluge (Hrsg.) Spielpädagogik Klinkhards Pädagogische Quellentexte. Bad Heilbrunn : Klinkhardt, 77-83.
- KUBE, K. 1983. Zur Didaktik, Typologie und Zielsetzung des Spiels. In K. J. Kreuzer (Hrsg.) Handbuch der Spielpädagogik. Band 2. Spiel im früh- pädagogischen und schulischen Bereich. Düsseldorf : Schwann, 167-184.
- LENNEBERG, Eric .1967. *The biological Foundations of Language*. New York. John Wiley & Sons. Inc. P.176.
- MACAULAY, R. 1980. *Generally Speaking : How Children Learn Language*. Massachusetts. Newbury House Publishers. Inc. Rowley. P 47.
- ROCHE, Jörg 2008. *Fremdspracherwerb. Fremdsprachendidaktik*. Tübingen. 2. Auflage. Narr Franke Verlag. S.36.
- SCOVEL, Thomas 1969. *Foreign accents, language acquisition and cerebral dominance : Language Learning*. University of Michigan. P. 8.
- WAGNER, Johannes. 1983. Kommunikation und Spracherwerb im Fremdsprachenunterricht. Untersuchung zu einer spracherwerbtheoretischen Fundierung vor allem des schulischen Fremdsprachenunterrichts. Tübingen : Narr.
- WOLF, Erich. 1977. *Lernmotivation als Bedingung für den Lernprozess*. Berlin/ München. 1. Auflage. Siemens-Aktiengesellschaft. S.5.

Zusammenfassung

Der Einsatz des „Heißer Stuhl“-Spielgangs im DaF-Unterricht zielt auf den Wortschatzerwerb der deutschen Sprache bei den Gymnasiasten in Algerien. Daher legt der vorliegende Artikel den Akzent auf die pädagogische Anwendung der Sprachlernspiele im Allgemeinen und den heißen Stuhl insbesondere. Dieses Spiel ist ein wirksames und interaktives Lehrmittel, das nicht nur die Kommunikationsfähigkeiten betont, sondern den Lernenden auch beibringt, wie man Fragen stellt und Antwortbeispiele formuliert. Dieses Verfahren stellt sicher, dass die Teilnehmer offene Fragen an den Leiter stellen können, entweder über die Lektion oder über den Teil, der die Person betrifft, die auf dem heißen Stuhl sitzt.

Schlüsselwörter

Einsatz, DaF-Unterricht, Spiel, heißer Stuhl, Wortschatzerwerb

المخلص

استخدام لعبة «الكروسي الساخن» في تدريس اللغة الألمانية يهدف إلى اكتساب مفردات اللغة الألمانية لفائدة تلاميذ التعليم الثانوي في الجزائر. ولهذا يركز هذا المقال على الإدراج التعليمي لألعاب تعليم اللغة بشكل عام وعلى «الكروسي الساخن» بشكل خاص. هذه اللعبة هي أداة تعليمية فعالة

وتفاعلية لا تركز على مهارات الاتصال فقط ولكنها تعلم المتعلمين أيضاً كيفية طرح الأسئلة وصياغة إجابات نموذجية. حيث تمكن هذه الطريقة من طرح أسئلة مفتوحة من قبل المشاركين على التلميذ المشرف على اللعبة إما في الدرس أو على الجزء المتعلق بالشخص الجالس على الكرسي الساخن.

مفتاحية

استخدام تدريس اللغة الألمانية كلغة أجنبية، لعبة، الكرسي الساخن، اكتساب المفردات.

Résumé

L'utilisation du jeu «La chaise de vérité» dans l'enseignement d'Allemand a pour objet l'acquisition du vocabulaire de la langue allemande chez les lycéens en Algérie. C'est pourquoi le présent article met l'accent sur l'application pédagogique des jeux d'enseignement des langues de manière générale et sur la «chaise chaude» en particulier. Ce jeu est un outil d'apprentissage efficace et interactif qui non seulement met l'accent sur les compétences de communication, mais aussi apprend également aux apprenants à poser des questions et à formuler des exemples de réponses. Ce procédé assure que les participants peuvent poser des questions ouvertes au responsable, soit sur la leçon, soit sur la partie relative à la personne assise sur la chaise de vérité.

Mots-clés

Enjeu, l'enseignement de l'allemand comme Langue Étrangère, jeu, chaise de vérité, acquisition de vocabulaire.

Abstract

The use of the «hot seat» game in the DaF lessons aims at the vocabulary acquisition of the German language among high school students in Algeria. Therefore, this article focuses on the pedagogical use of language learning games generally and the hot seat in particular. This game is an effective and interactive teaching tool that not only emphasises communication skills, but also teaches learners how to ask questions and compose examples of answers. This process ensures that learners can ask open-ended questions to the leader, either about the lesson or about the part concerning the person sitting on the hot seat.

Keywords

Use, DaF lessons, game, hot seat, vocabulary acquisition.