

Das Sprachlernspiel
im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht:
Ergebnisse einer empirischen Untersuchung
mit Lehrenden an japanischen Universitäten

Katrin Niewalda

松 山 大 学
言語文化研究 第34巻第2号 (抜刷)
2015年3月

Matsuyama University
Studies in Language and Literature
Vol. 34 No. 2 March 2015

Das Sprachlernspiel im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht: Ergebnisse einer empirischen Untersuchung mit Lehrenden an japanischen Universitäten

Katrin Niewalda

1. Einleitung

In folgendem Artikel wird eine empirische Untersuchung vorgestellt, die einen ersten – wenn auch begrenzten – Einblick zum Einsatz von Sprachlernspielen an japanischen Universitäten bietet. Lehrende stehen Sprachlernspielen oft entweder sehr positiv oder sehr skeptisch gegenüber. Häufig werden Zeitmangel, zeitintensive Vorbereitung sowie institutionelle und curriculare Gründe genannt, die gegen den Einsatz von Sprachlernspielen sprechen. Zudem wird der Unterhaltungswert von Spielen oft deutlich höher eingeschätzt als ihr Beitrag zum Lernen einer Sprache (vgl. Dauvillier & Lévy-Hillerich 2004: 5). Meyer (2011: 346) plädiert für das Schaffen von „Spiel-Räume(n)“, was jedoch für Lehrende eine Herausforderung sei und fügt hinzu: „Lehrer, die dies versucht und geschafft haben, sind dann aber kaum wieder vom Spielen abzubringen; sie sind förmlich süchtig geworden und dies aus guten Gründen.“ (Meyer 2011: 346) Die Lehrenden, die an der Studie, die im Folgenden vorgestellt wird, teilgenommen haben, siedeln sich – dies kann bereits vorweggenommen werden – zwischen den beiden Extremen der völlig desinteressierten und der nach Spielen süchtigen Lehrenden an. Mehrheitlich

stehen sie Sprachlernspielen positiv gegenüber. Da jedoch davon auszugehen ist, dass v. a. an Sprachlernspielen interessierte Lehrende an der Umfrage teilgenommen haben, sind negative Stimmen möglicherweise nicht genügend zum Tragen gekommen.

Empirische Untersuchungen, die sich mit der Sicht Lehrender auf Sprachlernspiele beschäftigen, liegen für den japanischen Kontext meines Wissens nicht vor. Zur Sicht der Lernenden, die sich größtenteils positiv zum Einsatz von Sprachlernspielen äußern, wurden hingegen bereits einige Studien vorgelegt (Yoshimitsu 2006; Niewalda 2014). Eine empirische Studie zu den subjektiven Theorien DaF-Lehrender der gymnasialen Oberstufe in Ungarn und Finnland wurde von Mátyás (2009) durchgeführt. Der Fragebogen, der in der im nun folgenden Abschnitt dargestellten schriftlichen Befragung verwendet wurde, orientiert sich an Mátyás' Fragebogen; er wurde jedoch an das Erkenntnisinteresse dieser Studie angepasst.

2. Konzipierung und Durchführung der Untersuchung

Die Befragung der Lehrenden bestand aus einer schriftlichen Umfrage, die in einer zweiten Phase durch Interviews mit einzelnen Lehrkräften ergänzt wurde. Durch die Kombination von quantitativen und qualitativen Methoden wurde versucht, der Komplexität des Themas gerecht zu werden. Der triangulatorische Ansatz diente nicht dazu, Ergebnisse der Fragebogenuntersuchung zu überprüfen, sondern ergänzende und vertiefende Erkenntnisse zu gewinnen (vgl. Flick 2011).

Der Umfrage lagen folgende Fragestellungen zu Grunde:

- In welchem Umfang werden Sprachlernspiele im Deutschunterricht an japanischen Universitäten eingesetzt?
- In welchen Unterrichtsphasen werden sie hauptsächlich eingesetzt?

- Woher nehmen die Lehrenden ihre Ideen für Sprachlernspiele?
- Welche Lehrziele verfolgen sie beim Einsatz von Sprachlernspielen?
- Welche Spiele setzen die Lehrenden ein?
- Wie werden die Sprachlernspiele von den Studierenden nach Meinung der Lehrenden aufgenommen?
- Inwiefern halten die Lehrenden Sprachlernspiele für geeignet, um die Motivation für das Fremdsprachenlernen zu erhöhen?
- Welche Gründe sprechen aus Sicht der Lehrenden für bzw. gegen den Einsatz von Sprachlernspielen?

Der Fragebogen mit Anschreiben und frankiertem Rücksendeumschlag wurde erstmals im September 2013 während der Herbsttagung der Japanischen Gesellschaft für Germanistik an der Universität Hokkaido im Anschluss an einen Vortrag über die Einstellung der Lernenden zu Sprachlernspielen ausgegeben. Da sich Ankündigungsschreiben oder telefonische Vorankündigungen im Allgemeinen positiv auf die Teilnahmebereitschaft auswirken (vgl. Bortz & Döring 2006: 257), wurde davon ausgegangen, dass eine kurze Vorstellung des Projektes während des Vortrages einen positiven Einfluss auf die Beteiligung haben könnte. Auch bei zwei weiteren Konferenzen, ebenfalls im Herbst 2013, wurde der Fragebogen an Lehrende ausgeteilt. Von 210 ausgegebenen Fragebögen wurden im Verlauf des Wintersemesters 42 zurückgeschickt, was einer Rücklaufquote von 20% entspricht. Um den Rücklauf zu erhöhen, wurde der Fragebogen im Juli 2014 noch einmal online angeboten. Die Antwortrate sollte erhöht werden, indem auf die Präferenzen der Teilnehmer eingegangen und mehrmals die Möglichkeit zur Teilnahme angeboten wurde. Die Bekanntmachung der schriftlichen Befragung erfolgte über die Mailingliste der Japanischen Gesellschaft für Germanistik. Die Lehrenden gelangten über einen in die Mail integrierten Link zum Fragebogenformular, das mit der Umfragesoftware Unipark erstellt worden war. Während alle per Brief

zurückgeschickten Bögen in die Auswertung einbezogen werden konnten, konnten bei der Onlinebefragung aufgrund der hohen Zahl an Teilnehmern, die bereits nach der Einleitung bzw. wenigen Fragen abbrachen oder lediglich durch die Fragen klickten, ohne diese zu beantworten (54 Teilnehmer), lediglich 25 Fragebogen in die Auswertung einbezogen werden. Um den befragten Personen zu ermöglichen, den Fragebogen in ihrer Muttersprache auszufüllen, wurde neben der deutschen auch eine japanische Version sowohl in der Online-Umfrage als auch in der postalischen Umfrage angeboten¹⁾. Durch einen Pretest, an dem vier Personen teilnahmen, wurde sichergestellt, dass die Fragen verständlich waren, das Beantworten der Fragen nicht länger als fünfzehn Minuten in Anspruch nahm und der Online-Fragebogen technisch funktionierte.

Der Fragebogen bestand aus acht geschlossenen Fragen – sechs davon waren teilweise relativ komplexe Matrixfragen – und fünf offenen Fragen, die sich auf die Thematik Sprachlernspiel bezogen. Drei Fragen befassten sich mit der Lehrerfahrung der Befragten im Bereich Deutsch als Fremdsprache, mit ihrem Aus- und Weiterbildungshintergrund und den Bereichen, in welchen die Befragten aktuell unterrichten. Am Ende des Fragebogens sollten die Lehrenden noch angeben, ob sie schon einmal an einer Fortbildung zum Thema Sprachlernspiel teilgenommen haben bzw. Interesse daran haben. Es wurde nach einigen persönlichen Informationen gefragt und die Lehrenden erhielten die Möglichkeit, ihre E-Mailadresse anzugeben, um über die Ergebnisse der Studie informiert zu werden. Befragte, die sich zu einem persönlichen Gespräch über Sprachlernspiele bereit erklärten, wurden ebenfalls gebeten, ihre E-Mailadresse anzugeben.

Auch Lehrende, die nie Sprachlernspiele einsetzen, waren eingeladen zu antworten. Sie wurden durch eine Filterfrage an den Fragen vorbeigeleitet, die nur

1) Der Fragebogen wurde aus dem Deutschen ins Japanische übersetzt. Für die spätere Auswertung wurden die japanischen Antworten wieder ins Deutsche übertragen.

für Lehrende, die Sprachlernspiele auch tatsächlich einsetzen, relevant waren. Die Lehrenden, die Sprachlernspiele einsetzen, wurden nach den Niveaustufen und Unterrichtsphasen gefragt, in denen sie Sprachlernspiele verwenden und woher sie ihre Ideen für Sprachlernspiele nehmen. Außerdem sollten sie in einer offenen Frage das Spielangebot in den von ihnen verwendeten Lehrwerken einschätzen. Nach Lehrzielen, die die Lehrenden beim Einsatz von Sprachlernspielen verfolgen, wurde ebenfalls gefragt. In drei weiteren offenen Fragen sollten die Lehrenden zwei Spiele beschreiben, die sie häufig verwenden und kurz Stellung dazu nehmen, wie die Lernenden die Spiele ihrer Meinung nach aufnehmen. Auch auf die Rolle von Sprachlernspielen bei der Erhöhung der Motivation sollte kurz eingegangen werden. Lehrende, die Sprachlernspiele auch in anderen Unterrichtskontexten einsetzen, sollten kurz auf etwaige Unterschiede eingehen. Die Fragebogendaten wurden mit Hilfe von SPSS analysiert und ausgewertet.

Um ergänzende bzw. vertiefende Einsichten zu gewinnen, wurden Interviews mit sechs Lehrenden durchgeführt. Für diesen Zweck wurde ein Leitfaden erstellt, in dem folgende Themenbereiche angesprochen wurden:

- Gründe für den Einsatz von Sprachlernspielen
- anhand von Sprachlernspielen verfolgte Lehrziele
- Reaktion der Lernenden auf die Sprachlernspiele
- Einfluss von Sprachlernspielen auf die Motivation der Lernenden
- Ablauf und Durchführung von Sprachlernspielen

Durch einen Leitfaden wurde sichergestellt, dass alle Themenbereiche angesprochen wurden; zugleich hatten die Lehrenden jedoch die Möglichkeit, ihre Sicht auf das Thema darzulegen und relevante Aspekte selbst anzusprechen bzw. zu vertiefen. Die Interviews dauerten zwischen 25 und 45 Minuten. Zwei Lehrende wurden gemeinsam interviewt. Die Interviews wurden aufgezeichnet, transkribiert und mit Hilfe der Software MAXQDA kodiert. Aussagen aus den

Interviews wurden in der nun folgenden Ergebnisdarstellung gekennzeichnet, wobei sich die Abkürzungen M/W auf das Geschlecht und J/D auf die Nationalität (Japanisch/Deutsch) beziehen.

3. Darstellung der Ergebnisse

3.1 Charakterisierung der Stichprobe

Es wurden 67 Fragebögen in die Auswertung mit einbezogen. Darunter befanden sich 34 japanische (20 männliche und 14 weibliche) Lehrende. Auf deutscher Seite wurden 26 Fragebögen berücksichtigt (13 Fragebögen von Männern und 13 von Frauen). In sieben Fragebögen wurden keine persönlichen Angaben gemacht.

Von den Lehrenden gaben 70,1% an, Germanistik im Haupt- oder Nebenfach studiert zu haben. Einen Deutsch-als-Fremdsprache-Hintergrund (Haupt- oder Nebenfach) hatten 23,9% der Befragten. Ein DaF-Aufbaustudium haben 26,9% absolviert. 30,3% nannten – z. T. ergänzend – andere Studienfächer (Japanologie: 5; Sprachwissenschaft: 2; Philosophie: 2; Soziologie: 1; Übersetzungsstudium: 1; Geschichte/Französisch/Spanisch: 1; Anglistik: 1; VWL: 1; Geschichte: 2; Japanisch als Fremdsprache: 1). Mehrfachnennungen waren bei dieser Frage möglich.

Von den 67 befragten Lehrenden hat der Großteil über bereits mehr als 10 Jahre Unterrichtserfahrung im Bereich Deutsch als Fremdsprache (46 Nennungen). 16 Lehrende unterrichten zwischen drei und zehn Jahren und lediglich vier Lehrende weniger als drei Jahre. Daher dürfte davon auszugehen sein, dass die befragten Lehrenden über sehr viel Erfahrungswissen verfügen. 23,3% der befragten Lehrenden haben schon einmal an einer Fortbildung zum Thema Sprachlernspiel teilgenommen; 65% gaben an, Interesse an einer solchen Veranstaltung zu haben.

3.2 Allgemeine Aussagen zu Sprachlernspielen

In der ersten Frage, die sich auf die Thematik Sprachlernspiel bezog, wurden die Lehrenden mit allgemeinen Aussagen zu Sprachlernspielen konfrontiert (Frage 4). Hier sollten auch die Lehrenden, die keine Sprachlernspiele einsetzen, antworten. Die Lehrenden gaben auf einer fünfstufigen Ratingskala den Grad ihrer Zustimmung an, wobei der Wert 5 für die am stärksten ausgeprägte Zustimmung stand. Angegeben wird die Anzahl der Personen, die diese Frage beantwortet haben (n), die Zustimmung zu den einzelnen Werten in Prozent (1 = stimme

Tabelle 1: Allgemeine Aussagen zu Sprachlernspielen (Angabe in Prozent)

Sprachlernspiele...

	n	1	2	3	4	5	x(G)	x(D)	x(J)
... verbessern die Atmosphäre in der Klasse.	65	1,5	0,0	9,2	38,5	50,8	3,37	3,59	3,19
... werden von den Lernenden positiv aufgenommen.	66	0,0	3,0	12,1	47,0	37,9	3,20	3,37	3,06
... wirken sich positiv auf den Lernprozess aus.	67	0,0	1,5	21,2	43,9	33,3	3,09	3,00	3,16
... aktivieren die Lernenden zur Interaktion auf Deutsch.	66	0,0	4,5	16,7	51,5	27,3	3,02	3,11	2,94
... fördern das Lernen durch Emotionen.	66	0,0	7,6	22,7	39,4	30,3	2,92	3,00	2,87
... erhöhen die Motivation, Deutsch zu lernen.	66	4,5	3,0	18,2	48,5	25,8	2,88	3,04	2,81
... sind vor allem im Anfängerunterricht sinnvoll.	63	4,8	12,7	23,8	30,2	28,6	2,65	2,41	3,07
... sind eine gleichberechtigte Übungsform neben anderen.	66	9,1	18,2	19,7	28,8	24,2	2,41	3,15	1,94
... sind für den Unterricht mit Studierenden nicht geeignet.	66	51,5	21,2	21,2	4,5	1,5	0,83	0,37	1,13
... sind im Sprachunterricht überflüssig.	66	53,5	30,3	13,6	1,5	1,5	0,68	0,48	0,91

1 = stimme überhaupt nicht zu, 2 = stimme eher nicht zu, 3 = weder noch, 4 = stimme eher zu, 5 = stimme voll und ganz zu

überhaupt nicht zu, 2 = stimme eher nicht zu, 3 = weder noch, 4 = stimme eher zu, 5 = stimme voll und ganz zu) und den Mittelwert sowohl für die Gesamtgruppe ($x = G$) als auch für die deutschen ($x = D$) und japanischen Lehrenden ($x = J$).

Deutlich wird, dass der Großteil der Lehrenden – etwa 90% gaben hier eine zustimmende Antwort – Sprachlernspielen das Potenzial beimisst, zu einer Verbesserung der Unterrichts Atmosphäre beizutragen. Die hohe Zustimmung zu der Aussage, dass Sprachlernspiele von den Lernenden positiv aufgenommen werden (85%) und die Lernenden zur Interaktion auf Deutsch anregen (78,8%) unterstreicht diesen Eindruck. Positive Auswirkungen auf den Lernprozess werden von 77,2% der Lehrenden gesehen. Dem Motivationspotenzial von Sprachlernspielen stimmte die Mehrheit der Lehrenden zu (74,3%). Auch die Aussage, dass Sprachlernspiele das Lernen durch Emotionen fördern, erhielt von etwa 70% der Lehrenden Unterstützung. Bei der Frage, ob Sprachlernspiele eine gleichberechtigte Übungsform sind, war die Zustimmung etwas weniger hoch: 53% der Lehrenden stimmten der Aussage zu, 19,7% waren unentschieden und 27,3% stimmten nicht zu. Der Aussage, dass Sprachlernspiele im Unterricht überflüssig seien, stimmte nur eine Minderheit von 3% zu, während 83,6% nicht zustimmten. Ein ähnliches Stimmungsbild ist bei der Aussage, dass Sprachlernspiele für den Unterricht mit Studierenden nicht geeignet seien, zu erkennen. 72% der befragten Lehrenden lehnten diese Aussage ab.

Die Einstellung zu Sprachlernspielen mag sich u. U. positiver darstellen als sie ist, da davon auszugehen ist, dass v. a. didaktisch Interessierte an der Umfrage teilgenommen haben. Ein Vergleich der Mittelwerte zwischen den beiden Gruppen – deutsche und japanische Lehrende – legt nahe, dass die japanischen Lehrenden Sprachlernspielen gegenüber etwas skeptischer gegenüberstehen als ihre deutschen Kollegen und Kolleginnen. Deutlich wird dies vor allem bei der Frage, ob Sprachlernspiele im Vergleich mit anderen Übungsformen als gleichberechtigt

anzusehen sind.

3.3 Häufigkeit des Einsatzes und der Verwendung von Spielen nach Unterrichtsphasen

In Frage 6 gaben die Lehrenden an, wie oft sie Sprachlernspiele pro Gruppe durchschnittlich einsetzen. Wie aus Tabelle 2 zu entnehmen ist, verwendet der Großteil der befragten Lehrenden Sprachlernspiele, jedoch ist der Anteil derer, die einmal in der Woche Spiele einsetzen, sehr gering (sieben Lehrende). Noch weniger Lehrende – nämlich vier – gaben an, Sprachlernspiele mehr als einmal wöchentlich zu benutzen. Die meisten Lehrenden (26 Nennungen) setzen ein- bis dreimal im Semester Sprachlernspiele ein, vierzehn tun dies zwei- bis dreimal im Monat und fünfzehn Lehrende setzen nie Sprachlernspiele ein. Sprachlernspiele sind diesen Ergebnissen zu Folge eher als Randerscheinung einzuordnen, die dennoch zumindest einen kleinen Platz im Methodenrepertoire des Großteils der befragten Lehrenden einnehmen.

Tabelle 2: Häufigkeit der Verwendung von Sprachlernspielen

	n = 66
Nie	15
Ein - bis dreimal im Semester	26
Zwei - bis dreimal im Monat	14
Einmal in der Woche	7
Mehrmals in der Woche	4

Frage 7 bezog sich auf die Niveaustufen, in denen die Lehrenden Sprachlernspiele einsetzen. Hier konnte festgestellt werden, dass in allen Niveaustufen Sprachlernspiele eingesetzt werden. Präferenzen, dass zum Beispiel insbesondere im Anfängerbereich Spiele Verwendung finden, konnten nicht

festgestellt werden.

Des Weiteren wurde gefragt, in welchen Unterrichtsphasen die Lehrenden Sprachlernspiele hauptsächlich einsetzen (Frage 10). Die Lehrenden gaben auf einer vierstufigen Ratingskala an, ob Sprachlernspiele in der jeweiligen Unterrichtsphase von Bedeutung sind oder eher nicht.

Tabelle 3: Häufigkeit der Verwendung von Sprachlernspielen in Unterrichtsphasen (Angabe in Prozent)

	n	1	2	3	4	x(G)
In Übungsphasen	45	4,4	4,4	53,3	37,8	2,24
Zur Wiederholung	46	4,5	0,0	40,3	23,9	2,22
Als Warming-up	46	10,9	32,6	39,1	17,4	1,63
Zur Erarbeitung neuen Lernstoffs	45	26,7	42,2	22,2	8,9	1,13

1 = trifft überhaupt nicht zu, 2 = trifft eher nicht zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft voll und ganz zu

Sprachlernspiele sind den Ergebnissen zufolge vor allem zum Üben – 91,1% der Lehrenden halten dies für eher oder voll und ganz zutreffend – und zum Wiederholen von Lernstoff – 64,2% Zustimmung – von Bedeutung. Für die Erarbeitung von neuem Lernstoff sind Sprachlernspiele in der Unterrichtspraxis der befragten Lehrenden weniger wichtig – 68,9% hielten dies für überhaupt nicht bzw. eher nicht zutreffend. Bei Spielen als Warming-up zu Beginn einer Unterrichtsstunde waren negative (43,5%) und positive (56,5%) Antworten relativ ausgeglichen.

3.4 Ideen für Sprachlernspiele und Angebot in Lehrwerken

Die Lehrenden wurden – wiederum anhand einer vierstufigen Ratingskala – gefragt, woher sie ihre Ideen für Sprachlernspiele beziehen (Frage 8).

Die Lehrenden beziehen die meisten ihrer Ideen aus Lehrwerken. Rund 77%

Tabelle 4: Ideenquellen für Sprachlernspiele (Angabe in Prozent)

	n	1	2	3	4	x(G)	x(D)	x(J)
Aus Lehrwerken	49	8,2	14,3	44,9	32,7	2,02	2,40	1,84
Ich entwickle selbst Spiele	45	8,9	22,2	37,8	31,1	1,91	1,86	2,00
Aus der Fachliteratur zum Thema Spiele	48	25,0	27,1	29,2	18,8	1,42	1,46	1,32
Aus dem Internet	46	26,1	30,4	37,0	6,5	1,24	1,48	0,78
Ich lasse meine Studierenden Spiele herstellen	44	65,9	18,2	11,4	4,5	0,55	0,57	0,44

1 = trifft überhaupt nicht zu, 2 = trifft eher nicht zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft voll und ganz zu

der Lehrenden gaben hier den Wert 3 (trifft eher zu) und 4 (trifft voll und ganz zu) an. Arbeitsbücher, die sich auf Sprachlernspiele spezialisiert haben, sowie Ideen aus dem Internet, spielen eine weniger wichtige Rolle. Interessant ist, dass einige der befragten Lehrenden angaben, auch selbst Sprachlernspiele zu entwickeln – 68,9% gaben hier eine zustimmende Antwort – was ein relativ hoher Wert ist, da der Vorbereitungsaufwand beim Einsatz von Sprachlernspielen als eher hoch eingeschätzt wurde (vgl. Frage 15). Allerdings ist hier nicht klar, ob die Lehrenden hierbei nicht eher an die Modifikation von Spielen für ihre Lernergruppe dachten, als an die Entwicklung von Sprachlernspielen. Ihre Studierenden hingegen lassen sie weniger häufig eigene Sprachlernspiele herstellen. Eine deutliche Mehrheit der Lehrenden (84,1%) bezieht ihre Studierenden nicht in die Spielherstellung mit ein. Ein Lehrender berichtete hingegen, dass er sogar einen kompletten Kurs mit Lernenden im zweiten Lernjahr auf die Herstellung von Sprachlernspielen ausgerichtet hat. Die mangelnde Selbstständigkeit vieler Studierender bei der eigenständigen Herstellung eines Spiels kann jedoch eine Herausforderung sein, weshalb sie einerseits Hilfestellung durch den Lehrenden benötigen, andererseits jedoch auch einen gewissen Freiraum brauchen, um eigene Ideen entwickeln zu können: „Ja, die haben diese Art zu denken halt nicht, deshalb. Erst mal machen

lassen, dann ein paar Tipps geben und gucken, was dabei raus kommt.“ (D/M, 3)
 Der Lehrende bewies ein gewisses Grundvertrauen in die Fähigkeiten seiner Lernenden und konnte nach Beendigung des Kurses von positiven Erfahrungen berichten:

„Aber die waren da ziemlich bei der Sache und zum Schluss haben wir gespielt. Oder die letzten zwei Stunden, das waren mehrere Gruppen, also mehrere Spiele dann. Und jeder hat auch mal das Spiel von den anderen gespielt.“ (D/M, 3)

Einige Lehrende verwiesen auf andere Quellen für Sprachlernspiele, die im Fragebogen nicht als Kategorie vorgegeben waren. Für die aus einem Interview zitierte Lehrerin spielt der Austausch unter Kollegen eine wichtige Rolle: *„Ideen für Lernspiele nehme ich eigentlich aus eigener Erfahrung oder aus Gesprächen mit anderen Lehrern.“ (D/W, 2)* Zudem hilft es ihr, wenn sie den Einsatz der Spiele in der Praxis beobachten kann:

„Vielleicht noch ein Punkt, also bei den Spielen ist für mich die beste Form Neugierde auf ein neues Spiel zu bekommen, wenn man es konkret in seiner Anwendung sieht, also ich habe jetzt in vielen Büchern ein bisschen gelesen und habe selbst gemerkt, diese ganzen Anleitungen, die durchzulesen und dann zu überlegen, ah so und so und so ist schon ein bisschen, ist zeitaufwändig, und lästig und manchmal muss man es auch zwei, dreimal durchlesen, bis man es verstanden hat, wenn die so ganz knifflig sind.“

Im Fragebogen nannten drei weitere Lehrende Kollegen und Kolleginnen als Ideengeber. Von allgemein bekannten Spielen, die nicht speziell für den Fremdsprachenunterricht entwickelt wurden, lassen sich zwei Lehrende inspirieren. Zwei Lehrende gaben an, ihre Ideen aus der englischsprachigen Fachdidaktik zu nehmen.

Die Lehrenden sollten in Frage 9 zwei Lehrwerke angeben, die sie in ihrem Unterricht benutzten und deren Spieleangebot bewerten. Am häufigsten wurde das Lehrwerk *Schritte* bzw. *Schritte International* genannt (10 Nennungen). Mit *Menschen* arbeiteten sechs Lehrende. *Tangram* und *Studio d* nannten je vier Lehrende. *deutsch.com* und *Start frei!* wurden von je drei Lehrenden benutzt. *Farbkasten*, *Netzwerk*, *Modelle*, *Delfin* sowie *Und du? Sprechsituationen im Unterricht* erwähnten zwei Lehrende. Jeweils einmal wurden genannt: *Berliner Platz*, *Meine Deutschstunde mit DVD*, *Lagune*, *Dialog*, *Hier spricht Keiko*, *Szenen*, *Themen*, *Mittelpunkt*, *Spielend Deutsch lernen*, *44 Sprechspiele*, *praktisch.de* sowie diverse uniinterne Materialien.

Nur wenige Lehrende sind mit dem Angebot an Sprachlernspielen in den von ihnen angegebenen Lehrwerken zufrieden. Folgende Aspekte wurden an den Sprachlernspielen in den Lehrwerken bemängelt: komplizierte Spielformen, langweilige sowie wenig kreative Spiele und zu gestellt wirkende Spiele. Außerdem wurden Spiele in Bezug auf das Lernergebnis als ineffektiv und zu langwierig eingeschätzt. Auch mit der Anzahl der Spiele sind viele Lehrende nicht zufrieden. Ein Lehrender schrieb über die von ihm benutzten Lehrwerke:

„Passwort“ enthält einige Lernspiele bzw. „spielerische Übungen“, die aber meiner Meinung nach zu viel Aufwand (Zeit) benötigen und zu wenig Lerngewinn haben. Ich benutze die Spiele eigentlich nicht. „Themen“ hat im 1. Buch (Lekt. 1-5) nur ein Spiel, das ich aber auch nicht benutze. Zu kompliziert und zu wenig Effekt.

Ein weiterer Lehrender meinte über das von ihm verwendete Lehrwerk: *„Netzwerk schlägt auch Ratespiele für die ganze Klasse vor, die ich nicht nützlich finde (zu langwierig, Studierende antworten nur zögernd vor der ganzen Klasse, zu einfach).“* Ein anderer Lehrender ist ebenfalls nicht zufrieden mit den Spielen; er

benutzt sie in der im Lehrwerk angegebenen Form nicht, allerdings geben sie ihm häufig Anregungen für spielerisches Lernen. Ein weiterer Befragter lässt sich ebenfalls durch sein Lehrwerk anregen: „*Praktisch. de hat weniger explizite Sprachspiele, aber viele kommunikative Situationen, aus denen sich leicht Sprachspiele machen lassen.*“ Auch der folgende Lehrende modifiziert die vorhandenen Spiele. So hält er die Übungen in *Passwort* und *Schritte* für „*brauchbar*“, wandelt sie jedoch oft selbst etwas ab, um sie für seine Zwecke passend zu machen. Oft verwiesen die befragten Lehrenden auf die Internetangebote des jeweiligen Verlages (z. B. für *Schritte International* und *Tangram*). Im Allgemeinen zufrieden mit dem Spielangebot äußerten sich Lehrende, die mit *Menschen*, *Schritte* oder *Farbkasten* arbeiten.

3.5 Lehrziele beim Einsatz von Sprachlernspielen

Frage 11 bezog sich auf die Lehrziele, die beim Einsatz von Sprachlernspielen für die Lehrenden im Vordergrund stehen. Insgesamt achtzehn Lehrziele sollten von den jeweiligen Lehrenden anhand einer vierstufigen Skala hinsichtlich ihrer Relevanz bewertet werden.

Tabelle 5: Verwendung von Sprachlernspielen nach Lehrzielen (Angabe in Prozenten)

	n	1	2	3	4	x(G)	x(D)	x(J)
Abwechslung in den Unterricht bringen	46	2,2	2,2	30,4	65,2	2,59	2,72	2,47
Stärkung der Zusammenarbeit unter den Studierenden	45	2,2	8,9	37,8	51,1	2,38	2,36	2,39
Wortschatzfestigung	44	4,5	2,3	50,0	43,2	2,32	2,52	2,21
Steigerung der Motivation	45	11,1	4,4	37,8	46,7	2,20	2,40	2,00
Förderung der kommunikativen Handlungsfähigkeit der Studierenden	46	6,5	13,0	41,3	39,1	2,13	2,24	2,11
Abbau von Ängsten und Hemmungen	44	6,8	11,4	47,7	34,1	2,09	2,32	1,76
Einsatz von Kommunikationsstrategien	45	11,1	17,8	40,0	31,1	1,91	1,92	2,00
Üben von Grammatik	46	8,7	17,4	50,0	23,9	1,89	1,88	1,95
Förderung der Selbstständigkeit der Studierenden	45	13,3	31,1	31,1	24,4	1,67	1,84	1,56
Aussprachetraining	44	9,1	45,5	34,1	11,4	1,48	1,29	1,78
Vermittlung von Landeskunde	44	18,2	36,4	34,1	11,4	1,39	1,38	1,56
Vermittlung von Lerntechniken	44	18,2	40,9	29,5	11,4	1,34	1,40	1,35
Belohnung der Lernenden	45	28,9	31,1	26,7	13,3	1,24	1,48	0,94
Entwicklung der Empathiefähigkeit	47	31,9	38,3	21,3	8,5	1,06	1,08	1,16
Förderung interkulturellen Lernens	45	33,3	37,8	20,0	8,9	1,04	1,04	1,17
Differenzierung nach Leistungsniveau	45	37,8	28,9	24,4	8,9	1,04	1,00	1,11
Sinnvolle Nutzung verbleibender Zeit	44	36,4	36,4	20,5	6,8	0,98	0,92	1,00
Benotung der Leistungen der Studierenden	44	70,5	20,5	6,8	2,3	0,41	0,20	0,76

1 = trifft überhaupt nicht zu, 2 = trifft eher nicht zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft voll und ganz zu

Im Unterricht von 84,5% der befragten Lehrenden spielt die Steigerung der Motivation durch Sprachlernspiele eine wichtige Rolle. Höher noch als der

Motivationsfaktor, aber mit diesem eng verquickt, ist das Bestreben der Lehrenden, Abwechslung in den Unterricht zu bringen: 95,6% gaben an, Sprachlernspiele zu diesem Zweck einzusetzen. Die Zusammenarbeit unter den Studierenden wollen 88,9% der Befragten stärken. Auch gab es sehr viel Zustimmung, was den Abbau von Ängsten und Hemmungen durch Sprachlernspiele angeht, wobei die deutschen Lehrenden diesen Aspekt wichtiger einschätzten als die japanischen Lehrkräfte. Passend hierzu lehnten 90% der Lehrenden es ab, Sprachlernspiele zur Benotung der Leistung der Studierenden einzusetzen. Die Festigung des Wortschatzes ist das wichtigste kognitive Lehrziel, das die Lehrenden durch den Einsatz von Spielen verfolgen – 93,2% der Lehrenden gaben bei diesem Aspekt ihre Zustimmung. Zum Üben grammatischer Strukturen setzen 74% der Lehrenden Sprachlernspiele ein. Weniger deutlich, aber durchaus auch relevant, sind für die Lehrenden Sprachlernspiele, die den Schwerpunkt auf Ausspracheschulung – 45,5% hielten dieses Lehrziel für relevant – oder auf die Vermittlung von Landeskunde – ebenfalls 45,5% – legen. Der Belohnungsfaktor spielt für 40% der Lehrenden eine Rolle. 60% schätzten diesen Aspekt als weniger bzw. nicht zutreffend für ihre Spielpraxis ein. 71% der Lehrenden verfolgen beim Einsatz von Sprachlernspielen die Absicht, die Lernenden Kommunikationsstrategien üben zu lassen ($x = 1,91$). Die kommunikative Handlungsfähigkeit der Studierenden wollen 80% der Befragten fördern ($x = 2,13$). Die Förderung der Selbstständigkeit ist für 55,5% der befragten Lehrenden beim Sprachlernspieleinsatz von Bedeutung ($x = 1,67$). Um Lerntechniken zu vermitteln, setzen 40,9% der Lehrenden Spiele ein; für etwa 60% ist dieser Aspekt (eher) vernachlässigbar ($x = 1,34$). Binnendifferenzierung bzw. Differenzierung nach Leistungsniveau spielt für 67% der Befragten keine bzw. eher keine Rolle. Volle Zustimmung war hier bei lediglich 9% der Lehrenden festzustellen. Wenig Relevanz besitzen Sprachlernspiele nach Ansicht der befragten Lehrenden bei der Entwicklung der Empathiefähigkeit und bei der Förderung

interkulturellen Lernens (beides 28,9% Zustimmung). Spiele als Lückenfüller sind für 72,8% der befragten Lehrenden nicht von Bedeutung.

3.6 Von den Lehrenden verwendete Sprachlernspiele

In der Einleitung, die dem Fragebogen vorangestellt war, wurde kurz beschrieben, was unter dem Begriff Sprachlernspiel im Rahmen der Studie zu verstehen ist. Als Beispiele wurden Memory-, Domino-, Rate-, Assoziations-, Karten-, Bingo- und Würfelspiele genannt. Betont wurde, dass neben dem Lernziel auch ein Spielziel vorhanden sein muss (vgl. Kleppin 2007: 264). Außerdem wurde angemerkt, dass manche Spiele eine eher kooperative Ausrichtung haben, andere Spiele eher wettbewerbsorientiert sind. Nicht nur Wissen, sondern auch der Zufall ist bei vielen Spielen von Bedeutung. Da trotz zahlreicher Anstrengungen, das Sprachlernspiel zu definieren, unklar bleibt, welche Aktivität als Sprachlernspiel anzusehen ist und welche lediglich als normale Übung, sollten die Lehrenden in Frage 12 zwei konkrete Spiele nennen, die sie häufig im Unterricht einsetzen. Dadurch sollte ermittelt werden, an welche Aktivitäten die Lehrenden beim Ausfüllen des Fragebogens konkret dachten. Am häufigsten genannt wurden Memory (14 Nennungen) und Würfelspiele (11 Nennungen). Des Weiteren wurden folgende Spiele genannt: Bingo (6), Partnerdiktate (5), Brettspiele (5), Ratespiele (4), Quartett (3), Stille Post (3), Kreuzworträtsel (3). Weniger als dreimal genannt wurden Tabu, Wahrsagespiel, Zeichenspiel, Mogelspiel, Stadt-Land-Fluss, Galgenspiel, Domino, Aussprachenspiel, Puzzle, Zungenbrecher, Kofferpacken, diverse Zahlenspiele, Diskussionsspiel, Kreisspiel (auch bekannt als Kettenspiel, d. h. die Lernenden wiederholen nacheinander eine bestimmte Struktur). Zudem wurden auch Interviews mehrmals von den Lehrenden als Beispiele für Spiele genannt, z. B. kurze Umfragen, während derer die Lernenden eine Liste zu einem bestimmten Thema vervollständigen müssen, indem sie ihre Mitstudierenden

befragen. Auch das Arbeitsbuch „Wechselspiel“ bzw. Übungen hieraus wurden mehrmals genannt. Zwar sind diese Übungen nicht automatisch als Sprachlernspiele einzuordnen, jedoch können sie Teil spielerischer Unterrichtsaktivitäten sein – indem „der Lehrer z. B. eine traditionelle Aktivität unter einem kreativen Blickwinkel variiert und damit motivierender, lernorientierter, spielerischer gestaltet“ (König 2003: 11). Einige Lehrende, die Frage 12 beantworteten, nannten lediglich das jeweilige Spiel, andere lieferten eine sehr genaue Beschreibung des jeweiligen Spielvorgangs, aus der hervorging, dass die Lehrenden teilweise Spiele selbst anfertigten bzw. durch Spielmaterial ergänzten, um sie an ihre Lernergruppe anzupassen.

3.7 Motivationssteigernde Wirkung von Sprachlernspielen und ihre Wirkung auf die Lernenden

Ihre motivationssteigernde Wirkung wird häufig als Grund angeführt, weshalb Lehrende Sprachlernspiele in ihren Unterricht einbeziehen sollten. Tatsächlich stimmen gerade in diesem Punkt sämtliche Pädagogen überein, die ansonsten sehr



Abb. 1: Einstellungen der Lehrenden zur motivationssteigernden Wirkung von Sprachlernspielen

unterschiedliche Vorstellungen haben, was den Effekt und den Wert von Spielen angeht (vgl. Kilp 2010: 65). Durch Frage 14 sollte ermittelt werden, ob die befragten Lehrenden Sprachlernspielen eine motivationssteigernde Wirkung zuschreiben.

Die Lehrenden (n = 35), die diese Frage beantworteten, führten unterschiedliche Begründungen für eine motivationssteigernde Wirkung an:

- Lernen mit Spaß (13 Nennungen)
- Interaktion (11 Nennungen)
- Atmosphäre ohne Druck (11 Nennungen)
- Abwechslung (9 Nennungen)
- Lernen durch Emotionen (6 Nennungen)
- Wettbewerbsfaktor (6 Nennungen)
- Erfolgsorientierung (6 Nennungen)
- Einbezug unsicherer Lernender (2 Nennungen)
- Möglichkeit, kreativ zu sein (2 Nennungen)
- eigenes Tempo verfolgen (eine Nennung)

Folgende Begründungen wurden genannt, weshalb Sprachlernspiele keine motivationssteigernde Wirkung besitzen:

- kindisch für Studierende/sie fühlen sich nicht ernst genommen (2 Nennungen)
- kulturelle Gründe (eine Nennung)

Auffällig bei den Antworten war, dass viele Lehrende den Sprachlernspielen selbst keine motivierende Wirkung zuschrieben, durchaus jedoch ihren

„Begleiterscheinungen“. So erfüllen viele Sprachlernspiele wesentliche Prinzipien, die bei der Gestaltung einer erfolgreichen Übung ausschlaggebend sind (vgl. Funk, Kuhn, Skiba, Spaniel-Weise & Wicke 2014: 17 ff.). Die Lernenden müssen interagieren und mit der deutschen Sprache handeln. Sie haben kleine Erfolgserlebnisse, die Selbstvertrauen schaffen. Lernende werden durch Spiele aktiviert und können – wie eine Lehrerin in Kapitel 3.8 beschreibt – sogar ihr Lernbewusstsein steigern.

In Frage 13 sollten die Lehrenden kurz beschreiben, wie die Lernenden auf die Spiele reagierten. Hier hatte der Großteil der Lehrenden den Eindruck, dass die von ihnen angebotenen Sprachlernspiele gut aufgenommen wurden. Zwei Lehrende schrieben, dass ihre Lernenden explizit auch mehr Sprachlernspiele fordern, sobald sie dies einmal erfahren haben. Betont wurde, dass der Faktor Interaktion/Kooperation eine Rolle spielt und die Lernenden beim Spielen aktiv sind und viel Engagement zeigen. Zu beachten ist, dass die Lernenden eine Zeit der Gewöhnung an diese Arbeitsform benötigen: *„Meist sind sie sehr aktiv bei der Sache, nur manchmal dauert es, bis sie von ihren Plätzen loskommen.“* Der Lehrende hat im Vorfeld des Spiels eine wichtige Rolle, damit die Lernenden das Spiel akzeptieren und mitmachen. Ein Befragter schrieb in seinem Kommentar auf die Frage, wie die Lernenden das Spiel annehmen:

„Insgesamt gut – zumindest im Rahmen des kulturbedingten Verhaltens. D. h. hohes Maß an sozialer Absicherung und Regelorientierung. Spiele bedürfen deshalb bester Erklärung und Durchsichtigkeit – nachgefragt wird ungern.“

Zwei Lehrende berichteten, dass einige Lernende eher skeptisch waren, weil sie nicht gern mit einem Partner zusammenarbeiten und an dieser Form des Übens generell wenig Interesse zeigen. Viele Lehrende haben den Eindruck, dass die

meisten Studierenden Sprachlernspiele gut annehmen, aber sie haben zugleich Verständnis für Lernende, die Spielen aus unterschiedlichen Gründen eher ablehnend gegenüberstehen. Mit einer angemessenen Vorbereitung und ein bisschen Geduld seitens des Lehrenden reagiert der Großteil der Studierenden durchaus positiv auf Sprachlernspiele (vgl. Niewalda 2014). Wichtig ist es – dies gilt natürlich nicht nur für Sprachlernspiele, sondern für sämtliche Übungsformen – die Lernenden zu ermuntern, sich einzubringen, wie eine Lehrerin in Bezug auf Aussprachspiele im Interview berichtete:

„Zuerst sind die meisten sehr schüchtern, manche waren auch skeptisch: wofür ist das Spiel nützlich? Manche waren unsicher, habe ich gesehen. Es ist für die Studenten auch schwierig so laut Deutsch zu sprechen. Sie lesen immer ganz still. Sie sind nicht daran gewöhnt, laut mit Akzent zu sprechen. Sprechen ist für sie: CD hören und nachsprechen. Diese Erfahrung war sehr merkwürdig am Anfang für sie. Sie haben lange gebraucht, bis sie richtig laut sprechen konnten. (...) Sie haben Angst gehabt, Fehler zu machen. Sie dürfen nicht Fehler machen, immer korrekt sein. Ich habe immer gesagt, Fehler sind ein Schritt zum Lernen und dann – langsam – sind sie mutiger geworden.“ (J/W, 6)

In Frage 16 sollten die Lehrenden kurz beschreiben, ob sie Sprachlernspiele auch außerhalb des universitären Unterrichts einsetzen und wie die Lernenden auf die Spiele reagieren. Ein Lehrender merkte an, dass vor allem lernungeübte Lernende von Sprachlernspielen profitieren, da sie hier weniger Angst davor hätten, Fehler zu machen. Zwei Lehrende fanden, dass bei Lernenden, die freiwillig an kostenpflichtigen Kursen teilnehmen, die Motivation im Allgemeinen höher ist, was sich auch an der Mitarbeit bei Sprachlernspielen zeigt. Eine Lehrende merkte an, dass bei Lernenden im Schulalter manchmal disziplinäre Schwierigkeiten auftreten. Zwei Lehrende waren der Ansicht, dass der Spieleinsatz bei Erwachsenenkursen eher schwierig sei, da die Gruppen oft sehr heterogen und einzelne Lernende zu

unflexibel für derartige Übungsformate seien. Ein Lehrender war der Meinung, Sprachlernspiele seien gerade bei älteren Lernenden nicht notwendig, da diese von sich aus sehr kommunikativ seien und die „Hilfestellung“ durch Sprachlernspiele nicht bräuchten.

3.8 Einwände gegen Sprachlernspiele und Lösungsvorschläge

Vorurteile und Bedenken in Bezug auf Sprachlernspiele können dazu führen, dass Lehrende Abstand von dieser Übungsform nehmen. Durch Frage 15 sollte anhand einer 5-stufigen Skala eruiert werden, in welchem Ausmaß diese Vorurteile von den Lehrenden bestätigt werden. Bei dieser Frage antworteten auch Lehrende, die keine Sprachlernspiele einsetzen.

Tabelle 6: Einwände gegen Sprachlernspiele (Angabe in Prozent)

	n	1	2	3	4	5	x(G)
Es dauert sehr lange, Sprachlernspiele vorzubereiten.	59	6,8	25,4	15,3	42,4	10,2	2,24
Die Durchführung ist zeitintensiv.	58	5,2	25,9	25,9	34,5	8,6	2,16
Im universitären Sprachunterricht ist kein Platz für diese Art des Lernens.	59	45,8	20,3	18,6	13,6	1,7	1,50
Sprachlernspiele sind nicht effizient und damit Zeitverschwendung.	59	49,2	33,9	11,9	3,4	1,7	0,75
Spielen und Lernen schließen sich gegenseitig aus.	59	61,0	23,7	8,5	3,4	3,4	0,64

1 = stimme überhaupt nicht zu, 2 = stimme eher nicht zu, 3 = weder noch, 4 = stimme eher zu, 5 = stimme voll und ganz zu

Die Aussage, dass Sprachlernspiele vorbereitungsintensiv seien, erhielt mit 52,6% die höchste Zustimmung. Auch die Durchführung wurde als zeitintensiv eingeschätzt (43,1% Zustimmung). Spielen und Lernen stellt für 84,7% der Befragten keinen Gegensatz dar und auch die Aussage, Spiele seien ineffizient fand wenig Bestätigung durch die befragten Lehrenden: für 83,1% stellen

Sprachlernspiele keine Zeitverschwendung dar. Ein Großteil der Lehrenden räumt Sprachlernspielen einen berechtigten Platz im universitären Lernen ein.

In den Interviews zeigten Lehrende Auswege auf, um die u. U. zeitintensive Vorbereitung und Durchführung zu minimieren. Ein Lehrender (D/M, 3) gab an, die Studierenden in die Vorbereitung der Materialien miteinzubeziehen und die Studierenden beispielsweise die benötigten Spielkarten selbst ausschneiden zu lassen. Zudem schlug er vor, im Sinne einer schnelleren Durchführung, öfters dieselben Spiele oder bekannte Spielformen einzusetzen, um nicht jedes Mal aufs Neue die Spielregeln erklären zu müssen.

Ein anderer Lehrender schrieb im Fragebogen, dass Spiele die Studierenden zwar aktivieren, jedoch bezweifelt er die Ernsthaftigkeit der Studierenden – in Bezug auf das Lernen – und die Effektivität der Spiele. Er ist sich jedoch auch nicht sicher, ob Übungen die bessere Alternative sind, da die Studierenden bei deren Bearbeitung wenig Engagement zeigen:

„Während die Studenten meistens wenig Interesse an den Übungen zeigen, sind - die meisten - bei Spielen aktiv dabei. Ich glaube aber nicht, dass die Studenten dadurch sehr viel Deutsch lernen. Meist ist es so, dass das Spielziel das Lernziel überlagert. Die Studenten achten dann mehr darauf zu gewinnen als zu üben.“

Um die Seriosität von Sprachlernspielen und die Effektivität dieser Arbeitsform zu erhöhen, greifen die Lehrenden zu unterschiedlichen Strategien, dazu gehört z. B. das Erklären der Lernziele vor dem Spiel:

„ (...) weil oft vergessen die das. Ich sage denen, das Ziel ist überhaupt nicht das Spiel, sondern das Lernen von diesen patterns.“ (D/M, 3)

„Also es wird mir jetzt gerade selbst erst bewusst, also ich mach ziemlich klar, was sie dadurch lernen, gewinnen und was sie erreichen sollen.“ (D/W, 2)

Eine Lehrerin erzählte im Interview, dass sie in ihrem Kurs nicht von „Spielen“, sondern von „kooperativen Lernaktivitäten“ spricht. Außerdem versucht sie, die Studierenden nach dem Spiel anhand eines kurzen Fragebogens zum Reflektieren anzuregen.

„ (...) nachher haben sie gesagt, ah, es mangelt, ich brauch noch mehr Wortschatz, oder positiv: ich habe gut meinen Wortschatz gebraucht, aber das selber zu wissen ist sehr wichtig, auch: ich habe ein gutes Gefühl, dass ich das tun kann, das ist nur eine Sekunde, aber nachher, wenn sie schriftlich was selber eintragen, können sie mehr über sich selbst denken, das finde ich total gut.“ (J/W, 5)

Die Lernenden sollen so die Möglichkeit bekommen, den eigenen Lernprozess zu überwachen und in den Bereichen, in denen ihr Wissen ihrer Meinung nach nicht ausreicht, selbstständig zu lernen. Im weiteren Gespräch mit der Lehrerin wurde auch deutlich, dass die Studierenden auf diesem ersten Schritt zum autonomen Lernen hin viel Unterstützung benötigen – deutlich mehr als die Lehrerin eingeplant hatte. Das Angebot wurde von den Studierenden jedoch gut angenommen:

„ (...) aber die Studenten fanden die Spiele überhaupt nicht kindisch, sondern sehr ernst haben sie teilgenommen, einen ganz positiven Eindruck hatte ich. Von unserer Seite nur, wir haben Angst, dass die Lernenden Spiele für kindisch halten und natürlich, wenn wir Spiele nur als Spiele einsetzen, könnte es auch so sein, aber wenn wir danach anschließend reflektieren und damit kognitives Denken fördern, dann ist das ganz anders.“ (J/W, 5)

Hier klingt durch, dass eventuelle Vorbehalte eher auf Seiten der Lehrenden

bestehen, weniger auf Seiten der Studierenden. Verstärkt wird dies durch die Situation, dass viele Lehrende diese Übungsform nicht im eigenen Sprachlernprozess kennen gelernt haben:

„Die Studenten werden sich daran [an Spiele] gewöhnen, aber manchmal hat die Lehrerseite das nicht selber erlebt, Spiele zu machen, deswegen wissen sie nicht, wie man das macht, z. B. sowohl [Name] als auch ich haben im Goethe-Institut in Deutschland Spiele selber erfahren, im Sprachkurs und für die Lehrerausbildung.“ (J/W, 5)

Ein Befragter schrieb in seinem Fragebogen, dass er Sprachlernspiele für eine interessante Aktivität hält, jedoch bestehen seinerseits Einschränkungen, weshalb er sich nicht in der Lage fühlt, Sprachlernspiele anzuleiten. Der eigene Sprachlernprozess kann eine Rolle spielen, ebenso wichtig sind jedoch auch Interesse, Experimentierfreude und Fortbildungsmotivation der Lehrenden. Durch das Lesen von Fachliteratur oder durch die Teilnahme an einschlägigen Veranstaltungen können Kenntnisse erworben und erste Erfahrungen gesammelt werden:

„Spielen habe ich schon immer geliebt auch als Kind und deswegen und dann bin ich im Bereich der Didaktik darauf gestoßen, hab zur Weiterbildung was gelesen. (...) die [Fortbilderin] hat das auch mit 'nem tollen Enthusiasmus rübergebracht, da habe ich auch Lehrbücher kennengelernt und so nach und nach eingesetzt. Es holperte am Anfang (...).“ (D/M, 4)

Dass die Rahmenbedingungen (Anzahl der Lernenden, Räume, Image der Universität) ein entscheidender Faktor bei der Entscheidung für oder gegen ein Spiel sind, merkten vier Lehrende an. Ein Lehrender meinte, es sei angeraten, sich dem Profil der Hochschule anzupassen; so schrieb er in seinem Kommentar,

Sprachlernspiele seien an bestimmten Universitäten nicht erwünscht bzw. sogar als Tabu zu betrachten:

„ (...) je nach Hochschule, an der man unterrichtet, ist es angeraten, sich am Image dieser Hochschule zu orientieren; wenn man es geschafft hat, einige Zeit an einer bestimmten Hochschule tätig zu sein, wird man wahrscheinlich sehr stark in Übereinstimmung mit diesem Image agieren. Daraus ergibt sich dann, welche Schwerpunkte man beim eigenen Unterrichten setzt. In bestimmten Kontexten können Sprachlernspiele im Unterricht dann ein absolutes „No-Go“ sein.“

Derselben Meinung war eine Lehrerin, mit der ich während einer Konferenz über das Thema Sprachlernspiel sprach. Ein weiterer Befragter äußerte ähnliche Bedenken:

„Sehr anspruchsvolle Studierende - und dies hängt auch von der jeweiligen Universität ab - fühlen sich bestimmt nicht ernstgenommen. Sprachlernspiele lassen sich nach meinem Dafürhalten bestenfalls außerhalb der Lehrveranstaltungen durchführen.“

4. Diskussion und Fazit

Die Untersuchung konnte nur einen begrenzten Einblick in den Einsatz von Sprachlernspielen an japanischen Universitäten liefern. Sprachlernspiele sind im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in Japan als Randerscheinung zu bewerten; sie sind jedoch vielen Lehrenden bekannt und werden, wenn auch nur selten, eingesetzt.

Während bei einer ähnlich angelegten Untersuchung von Mátyás (2009: 192) die zwei wichtigsten Ziele der Lehrenden Wortschatzfestigung und die Steigerung der Motivation sind, verfolgen die befragten Lehrenden in Japan durch Spiele das

Ziel, Abwechslung in den Unterricht zu bringen und die Zusammenarbeit unter der Studierenden zu fördern. Beide Aspekte standen bei Mátyás allerdings nicht als Antwortmöglichkeit zur Verfügung. Der Wortschatzfestigung räumen auch die befragten Lehrenden in Japan einen wichtigen Platz ein.

Wie auch in der Studie von Mátyás (2009: 188) zeigen die Ergebnisse dieser Studie die Bedeutung der Motivation, die die Lehrenden den Sprachlernspielen im Allgemeinen zuschreiben, jedoch sahen die Lehrenden diesen Aspekt, der in der Fachliteratur zu Sprachlernspielen stets hervorgehoben wird, durchaus differenziert. Gerade hier hat es sich gelohnt, genauer hinzuschauen, um zu erfahren, was genau Lehrende an Sprachlernspielen schätzen und aus welchen Gründen sie manchmal ein Sprachlernspiel einer Übung vorziehen, die oft mit weniger Aufwand und Vorüberlegungen eingesetzt werden kann.

Deutliche Hinweise, dass – auch wenn Sprachlernspiele nicht in erster Linie eingesetzt werden, um soziale Ziele zu verfolgen – diese Ziele den befragten Lehrenden sehr wichtig sind, gibt der Grad der Zustimmung zu den Aussagen, dass Sprachlernspiele der Atmosphäre in der Klasse zuträglich sind (89,3%) und Spiele die Zusammenarbeit unter den Studierenden stärken (88,9%) an. Dauvillier und Lévy-Hillerich (2004: 5) wollen Lehrende ermutigen, „die Spielziele Spaß, Empathie, Zusammenarbeit und Kommunikation zu erreichen“. Sie weisen außerdem darauf hin, dass Spiele auch sprachliche Lernziele haben. Viele der im Rahmen dieser Umfrage befragten Lehrenden scheinen dies andersherum zu sehen. Für sie haben Sprachlernspiele vor allem sprachliche Lernziele; sehr deutlich wird dies an der Kritik an den Lehrwerken und an den Modifikationen – auch hinsichtlich der Effektivität von Sprachlernspielen – die die Lehrenden vornehmen, um das jeweilige Spiel an ihre Lernergruppe anzupassen. Königs (2003: 10) Befürchtung, dass Lehrende fertige Rezepte und Vorlagen, die in vielen Büchern über Sprachlernspiele enthalten sind, lediglich kopieren und nicht über die Anpassung des

Spiels an die jeweilige Lernergruppe reflektieren, trifft zumindest für die in dieser Studie befragten Lehrenden nicht zu. Sie sehen Sprachlernspiele nicht als Aktivität, die, weil sie immer funktioniert, unreflektiert verwendet werden kann, sondern sie setzen Spiele bewusst ein.

Die Bedeutsamkeit motivationsfördernder „Begleiterscheinungen“, wie sich ein Lehrender in der Umfrage ausdrückte, ist nicht zu unterschätzen, wie Senior (1999) beschreibt. Sie geht in ihrer Arbeit der Frage nach, wie aus einzelnen Lernenden eine Gruppe entsteht, in der gerne gelernt wird und in der Lehrende ebenso gerne unterrichten. Angeregt durch die Tatsache, dass jeder Lehrende intuitiv weiß, was eine „gute“ Klasse ist, jedoch selten beschreibt, welche Faktoren er hierbei für ausschlaggebend hält, befragte sie hierzu Lehrende, die Englisch als Fremdsprache in unterschiedlichen Unterrichtskontexten lehren. Senior stellt fest, dass die Herstellung einer Gruppenatmosphäre der entscheidende Faktor ist, der eine Klasse zu einer „guten“ Klasse macht: „Teachers define the quality of their classes in terms of the degree to which they operate as cohesive groups.“ (Senior 1999: 369) Um den Zusammenhalt in der Gruppe zu stärken, greifen die Lehrenden zu unterschiedlichen Techniken, wobei auch die Persönlichkeit des jeweiligen Lehrenden eine Rolle spielt. Kompetitive Aktivitäten, Spiele im Allgemeinen, der Einsatz von Humor und Spaß auch bei trockenen Grammatikthemen gehören zum Repertoire der befragten Lehrenden, denen ein starkes Zusammengehörigkeitsgefühl unter den Gruppenmitgliedern wichtig ist (vgl. Senior 1999).

Es wurde deutlich, dass den Lehrkräften eine Schlüsselrolle beim Einsatz von Sprachlernspielen zukommt. Auf ihre Motivation und Fähigkeiten bei Auswahl und Anleitung des Sprachlernspiels kommt es an, schrieb ein Lehrender in der Umfrage. Dies soll an dieser Stelle noch einmal unterstrichen werden, um Lehrenden, die überlegen, an Stelle einer traditionellen Übung gelegentlich ein Sprachlernspiel einzusetzen, Mut zu machen: in den meisten Fällen können sie auf die Mitarbeit

ihrer Lernenden setzen. Das ausgewählte Sprachlernspiel muss jedoch effizient sein, das Lernziel sollte transparent gemacht werden und die Erklärungen müssen schlüssig und nachvollziehbar sein, um einen erfolgreichen Spielablauf zu gewährleisten. Nach den Erfahrungen der befragten Lehrenden steht dann einem gelungenen Einsatz nichts mehr im Weg und das Sprachlernspiel wird als „*ein Element in einem vielseitigen Angebot*“ gerne angenommen. Da in erster Linie ungeeignete Lerninhalte und Materialien die Motivation von japanischen Lernenden negativ beeinflussen (vgl. Sakai & Kikuchi 2009), ist es an den Lehrenden, sich zu fragen, wie beispielsweise grammatische Inhalte oder zu lange oder schwierige Lehrbuchpassagen ansprechend vermittelt werden können. Sprachlernspiele sind sicher nicht für alle Inhalte eine gute Lösung und sie passen auch nicht zu jedem Lehrenden, aber ihr Potenzial wird – zumindest von den Lehrenden, die sie einsetzen – erkannt und geschätzt.

Dieses Projekt wurde durch das Sonderforschungsbudget der Universität Matsuyama (Tokubetsu Kenkyu Josei 2013) unterstützt.

Literatur

- Bortz, Jürgen & Döring, Nicole (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer Verlag.
- Dauvillier, Christa & Lévy-Hillerich, Dorothea (2004). *Spiele im Deutschunterricht*. München: Langenscheidt.
- Flick, Uwe (2011). *Triangulation. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Funk, Hermann; Kuhn, Christina; Skiba, Dirk; Spaniel-Weise, Dorothea & Wicke, Rainer E. (2014). *Aufgaben, Übungen, Interaktion*. München: Langenscheidt.
- Kilp, Elóide (2010). *Spiele für den Fremdsprachenunterricht. Aspekte einer Spieleandragogik*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Kleppin, Karin (2007). Spiele und Sprachlernspiele. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: A. Francke,

263-266.

- König, Michael (2003). Nachdenken über Spiele. Ein Plädoyer für die spielerische Umgestaltung von Lernaktivitäten im Fremdsprachenunterricht. *Babylonia* 1, 8-17.
- Mátyás, Emese (2009). *Sprachlernspiele im DaF-Unterricht. Einblicke in die Spielpraxis des finnischen und ungarischen DaF-Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe sowie in die subjektiven Theorien der Lehrenden über den Einsatz von Sprachlernspielen*. University of Jyväskylä. Studies in Humanites 120. URL: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/21307/9789513936358.pdf>
- Meyer, Hilbert (2011). *Unterrichtsmethoden II: Praxisband*. Berlin: Cornelsen.
- Niewalda, Katrin (2014). *Sprachlernspiele – aus Sicht der Lernenden in mehrfacher Hinsicht eine effektive Unterrichtstechnik*. In: Japanische Gesellschaft für Germanistik (Hrsg.) (2014). *Neue Beiträge zur Germanistik*, 13(1). München: Iudicium Verlag, 241-260.
- Sakai, Hideki & Kikuchi, Keita (2009). An analysis of demotivators in the EFL classroom. *System* 37, 57-69.
- Senior, Rosemary (1999). *The good Language Class: Teacher perceptions*. URL: <http://ro.ecu.edu.au/theses/119/>
- Yoshimitsu, Takako (2006). Language Learning Games for German class: Practice and Effects. In: *Hiroshima Studies in Language and Language Education* 9, 77-99.

Anhang

Fragebogen zum Einsatz von Sprachlernspielen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache an japanischen Universitäten (deutsche Version)

1. Seit wie vielen Jahren unterrichten Sie Deutsch als Fremdsprache ? _____ Jahre

2. Welche Aus- und Weiterbildung haben Sie absolviert ? (Mehrfachnennungen möglich)

- Germanistik
 Deutsch als Fremdsprache im Haupt- oder Nebenfach
 Deutsch als Fremdsprache als Aufbaustudium
 Andere, und zwar: _____

3. Haben Sie schon einmal von der Unterrichtstechnik Sprachlernspiel gehört ?

- Ja Nein

4. Im Folgenden finden Sie verschiedene Aussagen zu Sprachlernspielen. Wie sehr stimmen Sie diesen zu bzw. nicht zu ?

Sprachlernspiele...

	stimme über- haupt nicht zu	stimme eher nicht zu	weder noch	stimme eher zu	stimme voll und ganz zu
... verbessern die Atmosphäre in der Klasse.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... werden von den Lernenden in der Regel positiv aufgenommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... erhöhen die Motivation, Deutsch zu lernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... aktivieren die Lernenden zur Interaktion auf Deutsch.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... sind für den Unterricht mit Studierenden nicht geeignet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... sind im Sprachunterricht überflüssig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... wirken sich positiv auf den Lernprozess aus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... sind vor allem im Anfängerunterricht sinnvoll.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... sind eine gleichberechtigte Übungsform neben anderen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

... fördern das Lernen durch Emotionen.

5. In welchen Bereichen unterrichten Sie ? (Mehrfachnennungen möglich)

- Universität
 Schule
 Außeruniversitäre Erwachsenenbildung

Anderes: _____

Bitte beantworten Sie folgende Fragen ausschließlich im Hinblick auf den Unterricht an Universitäten:

6. Wie oft setzen Sie Sprachlernspiele pro Gruppe durchschnittlich ein ?

- nie >>> **Gehen Sie bitte zu Frage 14.**
 ein- bis dreimal im Semester
 zwei- bis dreimal im Monat
 einmal in der Woche
 mehrmals in der Woche

7. Wie oft setzen Sie Sprachlernspiele in folgenden Niveaustufen ein ?

	nie	selten	manchmal	oft	kein Unterricht in dieser Stufe
Nullanfänger	<input type="checkbox"/>				
Anfänger (A1, A2)	<input type="checkbox"/>				
Mittelstufe (B1, B2)	<input type="checkbox"/>				
Fortgeschrittene (ab C1)	<input type="checkbox"/>				

8. Woher nehmen Sie Ihre Ideen für Sprachlernspiele ?

	trifft überhaupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
aus Lehrwerken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
aus der Fachliteratur zum Thema Sprachlernspiele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
aus dem Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich entwickle selbst Sprachlernspiele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ich lasse meine Studierenden Spiele herstellen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
andere Quellen: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Geben Sie bitte die Titel von zwei Lehrwerken an, die Sie zur Zeit im Unterricht einsetzen oder die Sie gut kennen.

Lehrwerk 1: _____

Lehrwerk 2: _____

Enthalten diese Lehrwerke Sprachlernspiele ?

Ja

▶ Wie schätzen Sie das Spieleangebot in diesen Lehrwerken ein ? Begründen Sie bitte kurz Ihre Antwort.

Nein

10. In welchen Unterrichtsphasen setzen Sie Sprachlernspiele ein ?

		trifft überhaupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
Als <i>Warming-up</i> zu Beginn einer Unterrichtsstunde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Zur Erarbeitung neuen Lernstoffs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
In Übungsphasen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Zur Wiederholung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Andere: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

11. Welche Ziele stehen für Sie beim Einsatz von Sprachlernspielen im Vordergrund ?

		trifft überhaupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
Üben von Grammatik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Aussprachetraining	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Wortschatzfestigung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Steigerung der Motivation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vermittlung von Landeskunde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Förderung interkulturellen Lernens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einsatz von Kommunikationsstrategien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stärkung der Zusammenarbeit unter den Studierenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Belohnung der Lernenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vermittlung von Lerntechniken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abbau von Ängsten und Hemmungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abwechslung in den Unterricht bringen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Förderung der kommunikativen Handlungsfähigkeit der Studierenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Förderung der Selbstständigkeit der Studierenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sinnvolle Nutzung verbleibender Zeit am Ende der Stunde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Differenzierung nach Leistungsniveau der Studierenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Benotung der Leistungen der Studierenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entwicklung der Empathiefähigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weiteres Ziel: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weiteres Ziel:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Bitte nennen oder beschreiben Sie kurz zwei Spiele, die Sie häufig einsetzen:

13. Wie nehmen die Studierenden Ihrem Eindruck nach diese Spiele auf?

14. Halten Sie Sprachlernspiele für ein geeignetes Mittel, um die Motivation zum Sprachenlernen zu erhöhen? Begründen Sie Ihre Antwort kurz.

15. Es gibt zahlreiche Einwände gegen Sprachlernspiele im Unterricht. Wie stark stimmen Sie

folgenden Einwänden zu bzw. nicht zu ?

	stimme über- haupt nicht zu	stimme eher nicht zu	weder noch	stimme eher zu	stimme voll und ganz zu
Es dauert sehr lange, Sprachlernspiele vorzubereiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im universitären Sprachunterricht ist kein Platz für diese Form des Lernens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Durchführung von Sprachlernspielen ist sehr zeitintensiv.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sprachlernspiele sind nicht effizient und damit Zeitverschwendung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spielen und Lernen schließen sich aus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weitere Einwände:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Falls Sie außer an Universitäten noch in anderen Bereichen unterrichten: Können Sie Unterschiede feststellen, was den Einsatz von Sprachlernspielen in den unterschiedlichen Unterrichtskontexten betrifft? Wenn ja, welche?

Persönliche Angaben

Geschlecht männlich weiblich

In welchem Jahr sind Sie geboren? 19 _____

Muttersprache(n) Japanisch Deutsch Andere: _____

Nationalität _____

Haben Sie schon einmal an einer Fortbildung zum Thema Sprachlernspiele teilgenommen?

Ja > Wann und wo? _____

Nein

Hätten Sie Interesse an einer Fortbildung zum Thema Sprachlernspiele?

Ja

Nein

Wenn Sie bereit sind, für weitere Fragen zur Verfügung zu stehen, geben Sie bitte Ihren Namen und Ihre E-Mailadresse an:

Wenn Sie über die Ergebnisse der Studie informiert werden möchten, geben Sie bitte hier Ihren Namen und Ihre E-Mailadresse an:

Haben Sie weitere Anmerkungen zum Thema Sprachlernspiele oder zum Fragebogen ?

Herzlichen Dank für Ihre Teilnahme !