

XXVIII

studia  
germanica  
posnaniensia

UNIWERSYTET IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU



28. 2002

cl. 429044 II

4

UNIwersytet IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

# STUDIA GERMANICA POSNANIENSIA XXVIII

Herausgegeben von

ANDRZEJ Z. BZDEGA, STEFAN H. KASZYŃSKI, HUBERT ORŁOWSKI

Redaktion

**Gabriela Koniuszaniec**  
**Kazimiera Myczko**



POZNAŃ 2002

Biblioteka UAM

Adres Redakcji  
Instytut Filologii Germańskiej UAM  
al. Niepodległości 4  
61-874 Poznań, Polska – Poland

Projekt okładki  
Ewa Wąsowska

Wydanie publikacji dofinansowane przez Komitet Badań Naukowych

© Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2002



Opracowanie redakcyjne i łamanie komputerowe  
Robert Schlaffke

Redakcja techniczna

Elżbieta Rygielska

429044 II/2002  
ISBN 83-232-1266-X

ISSN 0137-2467

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIWERSYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA  
UL. NOWOWIEJSKIEGO 55, 61-734 POZNAŃ  
tel. (061) 829 39 85, fax (061) 829 39 80

<http://main.amu.edu.pl/~press> e-mail: [press@amu.edu.pl](mailto:press@amu.edu.pl)

Nakład 220 + 80 egz. Ark. wyd. 17,50. Ark. druk. 14,25.  
Podpisano do druku i druk ukończono w grudniu 2002 r.

WYDAWNICTWO I DRUKARNIA UNI-DRUK  
UL. 28 CZERWCA 1956 R. NR 223/229, 61-485 POZNAŃ

Bibl. UAM  
W03

# Inhalt

## ARTIKEL

### SPRACHWISSENSCHAFT

<b>Jarosław Aptacy:</b> <i>Zur Nominalisierung zweiwertiger Verben im Deutschen und Polnischen</i> . . . . .	3
<b>Hanka Blaszkowska:</b> <i>Asymmetrien in der Bildung und im Gebrauch femininer und maskuliner Personenbezeichnungen im Deutschen und im Polnischen</i> . . . . .	19
<b>Marek Cieszkowski:</b> <i>Die Metaphorik kirchlicher Symbole in „Also sprach Zarathustra“ von Friedrich Nietzsche</i> . . . . .	35
<b>Beata Mikołajczyk:</b> <i>Zur Übersetzbarkeit der Metapher</i> . . . . .	49
<b>Maciej Pławski:</b> <i>Feste Zusammenbildung im Bereich der nomina actionis des Deutschen</i> . . . . .	61
<b>Czesława Schatte:</b> <i>Zur Verwendung von Fachlexik in Werbeanzeigen am Beispiel des Deutschen und des Polnischen</i> . . . . .	73
<b>Arkadiusz Żychliński:</b> <i>Ein selten begangener Feldweg. Eine Fallstudie zur Übersetzung dichterischer Philosophie</i> . . . . .	83

## DIDAKTIK

### DES FREMDSPRACHENUNTERRICHTS

<b>Anna Malgorzata Blukacz:</b> <i>Verbreitung und Gebrauch von Fremdsprachenlernstrategien unter Studenten</i> . . . . .	115
<b>Wolfgang Butzkamm, Kazimiera Myczko:</b> <i>Das generative Prinzip im Fremdsprachenunterricht. Sprachen lernt man, indem man von endlichen Mitteln unendlichen Gebrauch macht</i> . . . . .	123
<b>Magdalena Michalak:</b> <i>Deutschkurse aus der Sicht der Migranten. Was erwarten die Kursteilnehmer?</i> . . . . .	139
<b>Heinz-Uwe Schöffel:</b> <i>Hast du das wirklich „begriffen“? Ein Beitrag zum Fremdsprachenlernen mit allen Sinnen</i> . . . . .	145
<b>Barbara Skowronek:</b> <i>Fremdsprachenlernen als Vorbereitung auf die interkulturelle Kommunikation</i> . . . . .	161
<b>Luiza Śmidowicz:</b> <i>Verständlichkeit von Rechtstexten im fachbezogenen Fremdsprachenunterricht für Fortgeschrittene</i> . . . . .	169
<b>Adam Szeluga:</b> <i>Zur Konvergenz der Lehrziele der Sprach- und Literaturdidaktik auf der Ebene des Textverstehens</i> . . . . .	195

232-

REZENSIONEN

Magdalena Lisiecka-Czop: **Andrzej Kątny (Hg.)** *Języki fachowe, problemy dydaktyki i translacji* . . . . . 209

J. Mazurkiewicz-Sokołowska: **Ian Roberts** *Comparative Syntax* . . . . . 211

Czesława Schatte: **Nicole Fernandez Bravo, Irmtraud Behr, Claire Rozier (Hg.)** *Phraseme und typisierte Rede* . . . . . 215

Beata Mikołajczyk: **Franciszek Grucza (Hg.)** *Tausend Jahre polnisch-deutsche Beziehungen. Sprache – Literatur – Kultur – Politik. Materialien des Millennium-Kongresses, 5-8 April 2000, Warszawa* . . . . . 217



KT  
3

HEINZ-UWE SCHÖFFEL

## HAST DU DAS WIRKLICH „BEGRIFFEN“? EIN BEITRAG ZUM FREMDSPRACHENLERNEN MIT ALLEN SINNEN

### 1. Zur Einführung

Der Schriftsteller Heinz Kahlau behauptet: Ist ein Text mit einem bestimmten Rhythmus verbunden, prägt er sich besser ein. Kommt dazu eine Melodie, so ist der Behaltenseffekt noch größer. Sind damit Bewegungen verbunden, so hat unser Gehirn noch mehr Anhaltspunkte und behält ihn fester und schneller.

Wir nutzen diese Erkenntnisse im Fremdsprachenunterricht seit langem, indem wir Reime bilden, rhythmisch einen Text begleiten, ihn singen oder ihn (ich denke an das Lied von „Laurencia“ oder das „Burebüble“ mit seinem Refrain „nach vorn, nach hinten, nach links, nach rechts, nach oben, nach unten“ usw.) mit bestimmten Bewegungen verbinden. Ich behaupte: Wer einmal „Laurencia“ mit allen vorgeschriebenen Kniebeugen gesungen oder beim „Burebüble“ richtig geschunkelt hat, vergisst die Monatsnamen und die Lokaladverbien nie wieder.

Es ist eine alte Erkenntnis, dass der Mensch mit allen Sinnen lernt. Je mehr Sinne beteiligt sind, desto schneller und fester lernt man. Besonders das Kleinkind nutzt dabei auch den Tastsinn und gewinnt auf diese Art Erkenntnisse über die Umwelt, ohne sie bereits sprachlich zu benennen. Allgemein wird darauf hingewiesen, dass der Tastsinn in der Gegenwart beim Menschen an Bedeutung verliert und nur wenig getan wird, ihn zu bewahren und zu entwickeln. Eine Möglichkeit sind die seit einiger Zeit existierenden Kunstaustellungen unter

dem Titel „Plastik zu Begreifen“. Es ist uns ja in der Regel untersagt, in einer Kunstaussstellung die Exponate zu betasten, obwohl gerade die Plastik dafür geschaffen wurde. Persönlich kann ich anmerken, dass ich die Plastiken eines Ernst Barlach erst richtig „begriffen“ habe, nachdem ich sie „begriffen“ hatte. So zeigen auch Beobachtungen in derartigen Ausstellungen, dass sich die Besucher – auch Kinder – scheuen, die Objekte tatsächlich anzufassen, zu befühlen, im wahrsten Sinne des Wortes zu „begreifen“.

Auch im Schulunterricht gibt es zahlreiche Möglichkeiten, mit Hilfe des Tastsinns den Lerneffekt zu verstärken. In einer Reihe von Fächern vor allem im Primarunterricht geschieht das häufiger. Im Fremdsprachenunterricht allerdings werden diese Möglichkeiten wenig, aus unserer Sicht zu wenig genutzt. Aus diesem Grunde wollen wir hier einige Überlegungen dazu anstellen, erste Untersuchungsergebnisse vorstellen und Vorschläge unterbreiten.

## **2. Einiges Grundlegende zu den Sinnesorganen und ihrer Bedeutung im Lernprozess**

Das Lernen ist ein biologischer Vorgang und erfolgt über das Nervensystem, das aus dem Gehirn, Sensoren (Auge, Nase, Zunge, Hände, Ohr) und Nerven besteht. Die Nervenleitungen der optischen, visuellen, verbalen usw. Reize sind bei jedem Menschen ganz unterschiedlich verdrahtet, und deshalb ist die Lernerindividualität schon im Nervensystem programmiert.

Wie das Gehirn funktioniert, also wahrnimmt und lernt, hängt vor allem von folgenden drei Faktoren ab:

- von den Genen (das Erbe)
- von den Reizen der Außenwelt (der Umwelt)
- von den Lebenserfahrungen (vom eigenen Leben)

Auf dieser Grundlage unterscheidet man traditionell folgende Lernertypen:

- visueller Lerntyp (Sehtyp) – bei ihm ist das visuelle Gedächtnis besonders entwickelt
- auditiver Lerntyp (Hörtyp) – er besitzt ein besonders gutes auditives Gedächtnis
- haptischer Lerntyp (Fühltyp) – er will seinen Lerngegenstand nicht nur sehen, sondern auch fühlen, riechen und/oder schmecken

Daneben existieren viele Mischtypen, die sich aus der Wechselwirkung der Faktoren ergeben. Wir können davon ausgehen, dass „reine Typen“ äußerst selten vorkommen. Daraus ergibt sich die Forderung, im Unterricht allen Typen gerecht zu werden, indem möglichst viele Sinne angesprochen werden.

Wichtige Hinweise für die allgemeine Entwicklung der Kinder im Vorschul- und jüngeren Schulalter gibt Ljublinskaja (1985:204), indem sie feststellt,



dass für die Entwicklung des Kindes eine Tätigkeit am effektivsten ist, „bei der die Kinder die Eigenschaften von Gegenständen unterscheiden und mit Worten bezeichnen müssen und bei der sie ihre Kenntnisse in praktischen Handlungen festigen können. Zu solchen Tätigkeiten gehören vor allem die Beobachtung und die Arbeit im Freien, das Zeichnen und Modellieren, das Musikhören und die Bewegung nach Musik, die Pflege von Pflanzen und vielfältige didaktische Spiele.“ Das heißt, alle Sinne sollten beim Lernen beteiligt sein. Daraus gilt es, Schlussfolgerungen auch für das effektivere Fremdsprachenlernen zu ziehen.

### **3. Möglichkeiten der Nutzung des Tastsinns beim Fremdsprachenlernen**

Beim Fremdsprachenlernen wird traditionell dem Sehen und Hören große Aufmerksamkeit geschenkt. Das kommt vor allem im didaktischen Prinzip und im fremdsprachenmethodischen Leitsatz der „Anschaulichkeit“ zum Ausdruck, einem uralten Grundsatz auch des Fremdsprachenlernens. Den anderen Sinnen wurde bisher weniger Aufmerksamkeit geschenkt. Vor allem im Zusammenhang mit dem zeitigeren Beginn des Fremdsprachenlernens (Vorschul- und Primarstufe) werden seit einiger Zeit auch die anderen Sinne stärker beachtet. Es ist also zu fragen, inwieweit das Fühlen, das Riechen und das Schmecken in das Fremdsprachenlernen einbezogen werden können.

Ausgehend von den oben genannten Tatsachen haben wir im Rahmen eines internationalen Forschungsprojektes erste Untersuchungen und Experimente durchgeführt, ob neben dem Gesichts- und dem Hörsinn auch die restlichen Sinne zur Effektivierung des Fremdsprachen- insbesondere des Lexiklernens beitragen können. Die Ergebnisse sind u.a. in einer Reihe von Magister- und Diplomarbeiten fixiert. Einige Zwischenergebnisse sollen hier vorgestellt und Anregungen für die Nutzung der Resultate gegeben werden.

Dabei konzentrierten wir uns bisher vor allem auf das „Fühlen“, denn dort scheint der effektivste Ansatzpunkt zu sein und der Aufwand für den Fremdsprachenlehrer am geringsten. Allerdings glauben wir, dass auch Riechen und gegebenenfalls sogar der Geschmackssinn einbezogen werden könnten. Denken wir nur an die differenzierten sprachlichen Bezeichnungen für den Geschmack und den Geruch von Speisen, Parfüms und Weinen. Auf dem Spielmarkt existiert ein Gesellschaftsspiel, das als „Geruchsmemory“ bezeichnet wird und das von den Mitspielern auf diesem Gebiet einiges verlangt. Ebenso ist die differenzierte Geschmacksbezeichnung sprachlich interessant und könnte auf der Fortgeschrittenstufe durchaus ein Lehr- und Lerngegenstand sein.

Wir konzentrierten uns aber bisher auf den Vorschul- und Anfangsunterricht und versuchten, dem „Begreifen“ mehr Raum einzuräumen.

Ein Blick in die Etymologie der Wörter „begreifen“ und „erfassen“ zeigt, dass damit die ursprüngliche Bedeutung im Sinne des tatsächlichen Betastens gemeint war. Bei Lexer (1944:11) findet sich bei *begriften* noch als erste Bedeutung *betasten*. Heute ist die Hauptbedeutung bei „begreifen“ *die Gründe verstehen, warum etwas so ist* und bei „erfassen“ *das Wesentliche einer Sache verstehen*. Das zeigt sich z.B. auch in Schüleräußerungen, wenn diese zu verstehen geben, etwas *nicht begriffen* zu haben bzw. darum bitten etwas nochmals so zu erklären, dass sie es besser *begreifen*. Die ursprünglichen Bedeutungen im Sinne von *ergreifen, betasten* sind in neueren Wörterbüchern schon nicht mehr aufgeführt. Die Bedeutungserweiterung, indem körperliches „Fassen, Greifen“ auf geistige Aneignung, „*mit dem Verstande erfassen, verstehen*“ ausgedehnt wird, ist schon sehr alt. Wir wollen also auf die ursprüngliche Bedeutung des Wortes reflektieren und dem „Begreifen“ im ursprünglichen Sinn wieder etwas mehr Aufmerksamkeit schenken.

Wir gehen also in unseren Untersuchungen von der Hypothese aus, dass beim Lexiklernen (und das ist der Teilbereich der Sprachsystems, bei dem das Begreifen vor allem nutzbar scheint) das tatsächliche „Begreifen“ eine Rolle spielen und einen Beitrag zum festeren Einprägen und Behalten leisten kann. Die Kinderpsychologin Ljublinskaja (1985:203) stellt allgemein fest, dass die Verbindung der optischen mit den taktil-kinästhetischen Empfindungen sowohl für die Erkenntnis der Eigenschaften eines Gegenstandes als auch für die Aneignung von Verfahren der Erkenntnis besonders bedeutsam sei. Und sie führt weiter aus: „Eine große Rolle spielt bei den Empfindungen des Kindes bis zum Schulalter der Tastsinn. Erst gegen Ende der Vorschul- und mit Beginn der Schulzeit wird die Augentätigkeit wichtiger.“ Damit ist aber keineswegs gesagt, dass der Tastsinn danach nicht von Bedeutung ist. Auch in der fremdsprachendidaktischen Literatur finden sich gelegentlich Forderungen nach größerer Anschaulichkeit des Lernmaterials, d.h. das Verbundensein mit sinnlicher Wahrnehmung. Storch (1999:40) formuliert: „Konkretheit hat eine stark positive Korrelation zur Behaltensleistung“. Das dort angeführte Beispiel zunehmender Konkretheit von *Haus* mit den vier Realisierungen

- a) rein verbale Beschreibung,
- b) das Foto eines Hauses,
- c) das Modell eines Hauses und
- d) das Haus selbst (vgl. ebenda) lässt sich in unserem Sinne interpretieren.

Die Stufen c) und d) ermöglichen, auch wenn noch differenziert, ein „Begreifen“ im direkten Sinn. Auch Sperber (1989:77) bringt eindrucksvolle Beispiele für den positiven Effekt konkreten Lernens. Er fordert: „Um neue Lehrinhalte begreiflicher [Hervorhebung von mir – H.-U.S.] und somit einprägsamer zu machen, sollte man sie also von vorneherein so *konkret* wie möglich anbieten.

Am Konkretisierungsbedürfnis orientiert sich auch der Einsatz möglicher Medien wie Bilder, Filme bzw. Videobänder, Modelle usw. in der Vermittlung von Lernstoffen“. Und – so fügen wir hinzu – wenn möglich, sollten auch die realen Dinge Verwendung finden, um sie besser „erfassen“ zu können. Der Nutzen eines solchen Vorgehens soll in unserem Falle durch Experimente und Tests bewiesen werden.

#### 4. Einige grundlegende methodische Überlegungen zum Lexikvermittlung

Als Reihenfolge bei der Vermittlung neuer Lexik wird traditionell empfohlen:

- Hören
- Nachsprechen
- Semantisieren
- Lesen
- Schreiben

Das heißt, dass das neu zu vermittelnde Wort zuerst (möglichst in einem sprachlichen Kontext) mustergültig vor- und von den Lernern nachgesprochen wird, wobei die Semantisierung (z.B. durch das Zeigen des Gegenstandes bzw. eines Bildes oder durch Nennen des muttersprachlichen Äquivalents) erfolgen kann. Schon immer war das Zeigen des jeweiligen Gegenstandes die sicherste Methode zur eindeutigen Semantisierung. Auch weitere sprachliche und nichtsprachliche Semantisierungsverfahren sind möglich (vgl. z.B. Desselmann/Hellmich 1981:154 ff.) Die Lerner wiederholen das Wort, es wird an die Tafel geschrieben, einige Male geübt bzw. angewendet und anschließend ins Vokabelheft geschrieben.

Ausgehend von unserer Hypothese, dass das „Erfassen“ und „Begrreifen“ des Gegenstandes eine wichtige Vor- bzw. Zwischenstufe sein kann, die dem Gedächtnis einen zusätzlichen Halt bietet, empfehlen wir das folgende, grob skizzierte Vorgehen:

Variante a)

- Betasten des Gegenstandes mit geschlossenen Augen – dabei bildet sich der Gegenstand im Bewusstsein ab und er wird vom Lerner selbstständig muttersprachlich benannt.
- Vermittlung der fremdsprachlichen Benennung des Gegenstandes – dabei wird der Bezug zwischen muttersprachlicher und fremdsprachlicher Bezeichnung aufgedeckt.
- Einprägungsphase nach der „Sandwich-Methode“, das heißt, halblaut wird zuerst das

fremdsprachliche, danach die muttersprachliche Entsprechung und danach nochmals das neue fremdsprachliche Wort realisiert.

- Es wird nun die Schreibform vermittelt und das neue Wort im Kontext (Wortgruppe, Satz) möglichst häufig verwendet.

#### Variante b)

- Zeigen und Benennen des Gegenstandes – dabei erfährt der Lerner die fremdsprachliche Bezeichnung des in der Muttersprache bekannten Gegenstandes.
- Der Gegenstand geht von Hand zu Hand, wird dabei „begriffen“ und sprachlich benannt, etwa mit folgendem Minidialog zwischen zwei Lernern:

*Was ist das?*

*Das ist ein Löffel.*

*Gib mir bitte den Löffel.*

*Bitte, hier hast du den Löffel. usw.*

- Einprägungsphase nach der „Sandwich-Methode“.
- Es wird nun die Schreibform vermittelt und das neue Wort erneut im Kontext (Wortgruppe, Satz) verwendet.

## 5. Zu den Experimenten und ihren Ergebnissen

Unsere Ausgangshypothese war: Die Nutzung möglichst vieler Sinne erhöht den Behaltenseffekt beim Lexiklernen nachdrücklich. Bisher wurden vor allem der Gesichtssinn (u.a. Einsatz von Bildern) sowie der Hörsinn untersucht. Die Nutzung des Tastsinns ist bisher kaum berücksichtigt worden. In den Experimenten soll untersucht werden, inwieweit das Er- und Betasten von Gegenständen, ihrer Formen, der Materialien und ihrer Eigenschaften hilfreich beim Erfassen, Einprägen, Einüben und Anwenden des dazugehörigen fremdsprachigen Wortschatzes sein kann. Es soll durch Versuche im Schulunterricht Deutsch als Fremdsprache erprobt werden, ob und mit welchem Ergebnis die Nutzung des Tastsinns zum effektiveren Lexiklernen beitragen kann.

Anlage der Experimente: In vergleichbaren Lernergruppen soll eine begrenzte Anzahl von lexikalischen Einheiten auf verschiedene Weise vermittelt werden. Während in bestimmten Gruppen traditionell gearbeitet wird, soll in den Experimentalgruppen unter bewusstem Einsatz des Tastsinns gearbeitet werden. Nach dem Erfassen, Einprägen und Einüben wird das Aneignungsergebnis durch Lernerfolgskontrollen erfasst, verglichen und ausgewertet. Zusätzliche Befragungen der Lerner können wichtige Hinweise geben.

Untersuchungsmaterial: Es wird lexikalisches Material ausgewählt, das kommunikativ relevant ist und in den Lehrwerken bzw. Lehrplänen auftritt.

Die lexikalischen Einheiten können nach unterschiedlichen Kriterien (Wortarten, Themen, Wortfelder u.a.) gegliedert werden.

Wir konzentrierten uns also (vorerst) auf die Lexikvermittlung und die Lexikkontrolle. Grundsätzlich muss noch gesagt werden, dass sich dafür verständlicherweise nur Konkreta, und davon auch nur ein Teil eignen. Größe (Baum), Wert (Goldbarren), Gefährlichkeit (Löwe) oder Transportierbarkeit (Motor) schließen manches aus. Andererseits sollte überlegt werden, ob nicht im Rahmen von „Projekten“ manche lexikalische Einheit „vor Ort“ vermittelt werden könnte. Ich denke z.B. an ein „Zooprojekt“ für Tiere und ihre Bezeichnungen (fast jeder Tiergarten hat einen „Streichelzoo“), an ein „Gartenprojekt“ zur Vermittlung von Pflanzen und Blumen oder an ein „Waldprojekt“, bei dem die Bäume angefasst, benannt und mit ihnen „gesprochen“ werden könnte. Auch ein Besuch in einer Werkstatt oder einem Betrieb könnte eine interessante Bereicherung vor allem bei der Vermittlung eines Fachwortschatzes darstellen.

Trotz der gemachten Einschränkungen ist es erstaunlich, welcher Wortschatz zu unterschiedlichen Teilbereichen auf diese Art vermittelt werden kann. Viele der lexikalischen Einheiten gehören zum sogenannten Grundwortschatz (vgl. *Basiswörterbuch* 1999). Es seien hier u.a. genannt:

- Dinge des täglichen Bedarfs
- Küchengeräte, Geschirr, Besteck
- Arbeitsmaterialien, Büromaterialien
- wichtige Kleinigkeiten
- Kleidung, Schmuck
- Werkzeuge, Geräte und ihre Teile
- Gemüse, Obst, Früchte
- Bäume, Blumen
- Spielzeug u.a.

Besonders im Vorschulalter und im Primarbereich der Schule spielt der konkrete Wortschatz eine wichtige Rolle. Und wenn wir die Tatsache akzeptieren, dass besonders jüngere Kinder viel Aufwand und Zeit benötigen, um sich Wörter einzuprägen und zu behalten, werden wir alle Anstrengungen unterstützen, die Effektivität des Lexiklernens zu erhöhen.

Im Folgenden sollen einige Experimente mit ihren Ergebnissen kurz vorgestellt werden. Beteiligt waren daran vor allem polnische Lehrerinnen und Lehrer an verschiedenen Schultypen mit ihren Schülern. Die Untersuchungen wurden vor allem im Rahmen von Diplom- und Magisterarbeiten durchgeführt.

Generell wurden zwei bzw. drei Vergleichsgruppen gebildet, in denen die Vermittlung der neuen Lexik einmal traditionell, zum anderen unter bewusster Nutzung des Tastsinns geschah. In der anschließenden Kontrolle wurden die Ergebnisse verglichen und Schlussfolgerungen daraus gezogen. In einer Reihe

von Fällen wurden die Lerner anschließend befragt, wie ihnen diese Art des Wortschatzlernens gefalle.

In einem Experiment mit Schülern einer Grundschule zum Wortschatz aus dem Bereich „Besteck, Küchengeräte, Geschirr“ (16 lexikalische Einheiten) wurden folgende Ergebnisse bei der Kontrolle erzielt:

	richtig benannt
Gruppe mit „Begreifen“	93%
Gruppe ohne „Begreifen“	84%

Interessant ist folgende Aussage der Lehrerin:

Pawel P. ist ein mittelmäßiger Schüler der 7. Klasse. Er gehörte zur Gruppe, die im Test mit „Begreifen“ arbeitete. Er hat im Experiment 100 % der gefragten Wörter gewußt. Als die Lehrerin ihn dafür lobte, erklärte er, dass er auf diese Art immer neue Wörter lernen wolle. So behalte er die Wörter gut im Gedächtnis. Die Befragung anderer SchülerInnen ergab unterschiedliche Aussagen. Die meisten fanden diese Art „spannend“ und „interessant“. Häufig war „mal was Anderes“ zu hören. Von einigen wenigen wurde diese Art als „kindisch“ abgelehnt. Aus der Vergleichsgruppe kam der Wunsch, auch auf diese Art Wortschatz zu lernen.

Szablewska (2000:27ff.) führte ein Experiment mit 32 Schülern der 3. Klasse einer Grundschule zum Thema „Früchte“ durch. Ausgewählt wurden acht verschiedene Früchte, mit denen in der Gruppe „Echte Frucht“ manipuliert wurde und die am Ende verspeist werden durften. Die Ergebnisse bei der anschließenden Kontrolle waren gegenüber der Vergleichsgruppe – Ergebnisse in Klammern – beträchtlich besser. So erreichten 75% (43,75%) sehr gute, 18,75% (31,25%) gute und nur 6,25% (25%) schwache Ergebnisse. Damit bestätigt sich die dazu passende Aussage von Ljublinskaja (1985:203), die ausführt: „Die sinnvolle Tätigkeit des Kindes fördert das Entstehen von Verbindungen zwischen den Analysatoren und eine vielseitige Erkenntnis der Gegenstände und Erscheinungen. Wenn ein Kind, das irgendeine Frucht zum ersten Mal sieht, diese Frucht nicht nur betrachtet, sondern auch davon kostet, sie anfaßt, daran riecht, erhält es eine weitestgehend vollständige Vorstellung – elementare Kenntnisse – von diesem Gegenstand.“ Und – fügen wir hinzu – die sprachliche Benennung prägt sich auf diese Art fester ein.

Ein ähnliches Ergebnis wie beim Thema „Früchte“ wurde von Szablewska auch beim Thema „Gemüsesorten“ erzielt, wobei auch hier als Endergebnis der Gemüsesalat von den Schülern gegessen wurde.

Auf der Fortgeschrittenenstufe können differenziertere Bereiche zum Gegenstand gemacht werden. So wurde in einem Experiment mit Schülern eines

Lyzeums und mit Germanistikstudenten des 1. Studienjahres der spezielle Wortschatz zum Hyperonym „Nadel“ vermittelt (*Näh-, Steck-, Sicherheits-, Häkel-, Strick-, Stopf-, Nähmaschinen-, Radier-, Haar-, Ansteck- und Krawattennadel*).

Die Auswertung der Vergleichsgruppen in einem Test, bei dem die verschiedenen Nadeln gezeigt und von den Lernern benannt werden sollten, ergab:

<b>Gymnasiasten</b>	
	richtig benannt
Gruppe mit „Begriffen“	83%
Gruppe ohne „Begriffen“	64%
<b>Studenten</b>	
	richtig benannt
Gruppe mit „Begriffen“	96%
Gruppe ohne „Begriffen“	84%

Kurzynska (1999:34ff.) führte ihre Untersuchungen mit 15-jährigen Lernern am Lyzeum durch. Ihr Untersuchungsmaterial bezog sich auf das 6. Kapitel des Lehrwerks „Themen neu 1“ zum Thema „Krankheit“. Für die Versuchsgruppen wurde zusätzlich das Thema „Wir machen einen Verband“ vorbereitet, ein durchaus kommunikativ relevantes. Die anzueignende Lexik bestand aus 12 Substantiven sowie 6 Verben. In der Gruppe „Realer Gegenstand“ wurde dabei jedes Ding vom Lehrer einzeln vorgestellt und mit dem Lautbild präsentiert. Zusätzlich war auf jedem Gegenstand die deutsche Bezeichnung aufgeklebt. Während man ihn betastete, von allen Seiten betrachtete und danach an den Nachbarn weitergab, sprachen die Lerner das neue Wort mehrmals nach bzw. führten kleine Dialoge. Am Ende dieser Phase lagen alle benötigten Gegenstände auf dem Tisch, an dem die Schüler saßen. Die Realien konnten noch einmal in die Hand genommen und betastet werden. Manche wurden auch berochen, z.B. die Jodtinktur, die Wasserstoffperoxydlösung oder der Mull. Danach wurden die Gegenstandsbenennungen entfernt. Durch reale Ausführung der Tätigkeiten beim Verbinden erfuhren die Schüler ihre Verwendungsmöglichkeiten. Dabei wurden die Handlungen kommentiert. Bei der Auswertung im Vergleich mit den Kontrollgruppen zeigten sich ebenfalls signifikante Unterschiede.

Mit 15 Schülern eines Gymnasiums wurde ein Experiment zum Wortfeld „Früchte des Waldes“ durchgeführt. Vermittelt wurden folgende 12 Wörter, die allerdings nur teilweise neu und unbekannt waren:

*Eichel, Buchecker, Kastanie, Haselnuss, Zapfen, Rinde, Blatt, Zweig, Moos, Pilz, Beere, Nadel*

In der Auswertung wussten 12 Schüler die richtigen Bezeichnungen, einmal war ein Wort, einmal zwei Wörter vergessen worden.

Auch für den fachbezogenen Unterricht eröffnen sich damit neue Möglichkeiten. So wurden in einem Technikum, an dem Kraftfahrzeugschlosser ausgebildet werden, die Einzelteile des Motors über das „Begreifen“ vermittelt. Die Bezeichnungen wurden mit den Teilen vermittelt und in anschließenden Übungen Bestandteile des Motors zerlegt und wieder zusammgebaut. Aus dem umfangreichen Fachwortschatz seien hier einige Beispiele genannt. Ich gehe davon aus, dass der Nichtfachmann auch in der Muttersprache seine Probleme hat.

*Antriebsriemen, Einlassventil, Kolbenring, Riemenscheibe, Schwinghebel, Zündversteller, Pleuelstange, Einspritzdüse, Ölwanndichtung, Ventiltfeder usw.*

Bei der anschließenden Befragung der Lerner schrieb ein Schüler:

Für mich war das eine gute Möglichkeit, die einzelnen Teile des Motors in der deutschen Sprache kennenzulernen. Ich will später einmal in Deutschland arbeiten, und da sind die Sprachkenntnisse wichtig. Ich kann mir das Wort viel besser merken, wenn ich das Teil dabei in der Hand habe. Wenn ich jetzt in der Werkstatt arbeite, überlege ich immer, wie heißt das auf Deutsch. Ich lerne am besten, wenn ich etwas mache. Die Lehrerin muss sich aber noch besser damit beschäftigen und eventuell mit dem Meister zusammenarbeiten. So macht Deutsch Spaß.

Ein anderer äußerte:

Endlich einmal hat der Deutschunterricht Bezug zum künftigen Beruf. Sonst mussten wir immer nur Sachen lernen, die uns nicht interessierten, oder Grammatik pauken. Ich habe mir schon ein Wörterbuch über Autos gekauft und einiges selbst gelernt. Aber wenn man das Tun mit dem Lernen verbindet, lernt man viel besser. Es ist, als ob die Hand eine direkte Verbindung zum Gehirn hat.

Ähnliche, stärker berufsbezogene Lexikararbeit ist auch in anderen berufsorientierten Schulen, aber auch bei der Fremdsprachenausbildung in anderen Studienrichtungen (Technik, Medizin, Kunst usw.) möglich.

Schon bei den oben angeführten Experimenten wurde kontrolliert, inwieweit die Lerner die richtige Bezeichnung für den gezeigten Gegenstand behalten haben. In diesem Sinne kann die Kontrolle auch über den Tastsinn erfolgen. Als Hilfsmittel kann dazu ein „Schwarzer Kasten“ dienen, der an der einen Seite offen ist und an der anderen Seite zwei Öffnungen für die Hände hat. Bei dieser spielbetonten Kontrolle hat der Lerner die Aufgabe, den jeweiligen Gegenstand, der ihm in dem Kasten in die Hände gegeben wird, sprachlich zu benennen. Nach der Lösung sollte der Gegenstand dem Lerner gezeigt und nochmals in die Hände gelegt werden, das besonders, falls das Ding nicht erraten wurde (vgl. Übungsvorschläge). Sprachliche Formulierungen könnten dabei sein:



*Der Gegenstand in meiner Hand ist ... (Gegenstand)*

*Ich habe/halte in meiner Hand ... (Gegenstand)*

*Der Gegenstand/das Ding ist aus ... (Material)*

*Der Gegenstand/das Ding ist ... (Eigenschaft)*

## **6. Einige Vorschläge zu spielerischen Übungen unter Nutzung des Tastsinns**

Nachfolgend sollen einige Anregungen zu spielbetonten Übungen im Fremdsprachenunterricht gegeben werden. Dabei muss natürlich vom Lehrer entschieden werden, welche der angebotenen Übungen sich für die Lernergruppe eignen. Die Spiele sind aus unserer Sicht besonders für den Unterricht im Vorschulalter bzw. in den ersten Klassen der Grundschule geeignet. Einige bieten sich nur für die außerunterrichtliche Arbeit bzw. für kleinere Lernergruppen an. Hieraus ergeben sich auch Möglichkeiten des paarweisen Arbeitens bzw. der Arbeit in Gruppen. Allerdings sind immer Varianten denkbar, die für ältere Lerner geeignet erscheinen. Stets muss aber darauf geachtet werden, dass die jeweiligen Handlungen mit sprachlichen Aktivitäten verbunden sind, also die Dinge müssen *benannt, beschrieben, erfragt, differenziert* usw. werden. Wenn möglich, sollten dabei kleine Dialoge oder Gespräche geführt werden.

Aus Platzgründen werden hier nur kurze Spielbeschreibungen gegeben. Die Haupt- und Nebenfunktionen der einzelnen Spiele lassen sich ohne Probleme den jeweiligen Beispielen zuordnen.

### **6.1. Personenraten**

Die Schüler sitzen im Kreis. Einem Kind werden die Augen verbunden und es soll durch Tasten erraten, welcher Person er gegenüber steht. Dabei kann es vorsichtig über das Gesicht (Augen, Ohren, Nase, Mund) und über die Kleidung der Person streichen. Beim Ertasten soll er die begriffenen Teile sprachlich benennen und besondere Merkmale dazu angeben.

### **6.2. Tastbild**

Der Lehrer bereitet ein Bild vor. Er klebt auf eine große Fläche verschiedene Materialien auf, z.B. Watte, Knöpfe, Münzen, Teigwaren usw. Die Schüler haben die Aufgabe, das Material bzw. dessen Eigenschaften zu erkennen und zu benennen. Als Variante können die Schüler in häuslicher Arbeit eine solche Materialcollage selbst anfertigen und anderen Schülern die Aufgabe stellen.

### 6.3. Was ist unter dem Tischtuch versteckt?

Die Schüler sitzen um einen Tisch, über den ein großes Tischtuch gebreitet ist. Ein Kind verlässt den Raum. Die anderen Kinder dürfen einen Gegenstand unter die Tischdecke legen. Es können z.B. Spielsachen, Materialien, Werkzeuge sein. Der Hereinkommende muss unter die Decke greifen und durch Tasten den Gegenstand erraten und benennen.

### 6.4. Was ist in der Socke verborgen?

Jeder Schüler bekommt eine Socke. Darin ist ein Gegenstand versteckt. Durch Betasten der Socke soll der Gegenstand erraten und dabei mit seinen Eigenschaften beschrieben werden, also z.B. *lang und spitz – das ist ein Bleistift*.

### 6.5. Was ist im Karton?

Man bereitet einen größeren Karton vor, in den zwei Löcher für die Hände geschnitten wurden. Im Karton befinden sich die verschiedensten Gegenstände, die durch ertasten erkannt und benannt werden müssen. Als Anregung für die vielfältigen Möglichkeiten relevanten Wortschatzes fügen wir hier eine Liste möglicher Gegenstände an.

In der „Zauberbox“, die ständig ergänzt werden kann, befinden sich u.a.:

*e Reißzwecke, r Kugelschreiber, r Pinsel, e Stecknadel, r Schraubenzieher, e Nagelfeile, e Sicherheitsnadel, e Zange, s Buch, e Häkelnadel, r Hammer, r Würfel, e Stricknadel, e Feder, s Taschentuch, e Kastanie, s Blatt, e Kerze, r Radiergummi, e Mandarine, e Räucherkerze, e Büroklammer, r Apfel, r Serviettenring, e Eichel, r Schlüssel, s Kabel*

### 6.6. Was hältst du in der Hand?

Allen Mitspielern werden die Augen verbunden. Es werden Gegenstände aus der „Zauberbox“ verteilt. Jeder muss den Gegenstand erraten und aufschreiben, danach wird er an den Nachbarn oder einen anderen Schüler weitergegeben, der ihn ebenfalls benennen muss.

### 6.7. Aus welchem Material ist der Gegenstand?

Es werden Gegenstände aus unterschiedlichen Materialien ausgewählt. Die Lerner betasten mit verbundenen Augen den Gegenstand und benennen das Material. Dabei sollen solche sprachlichen Formulierungen wie *Ich habe ein Stück ... in der Hand* oder *Der Gegenstand in meiner Hand ist aus ...* verwendet werden. Im Anschluss daran sollen weitere Dinge und Gegenstände genannt werden, die aus diesem Material bestehen. Das Spiel eignet sich zum paarweisen arbeiten, wobei wechselseitig die Augen verbunden werden. Materialien können u. a. sein:

<i>e Rinde/e Borke</i>	<i>e Wolle/r Wollstoff</i>	<i>s Seidenpapier</i>
<i>s Papier</i>	<i>s Leder</i>	<i>s Pergamentpapier</i>
<i>r Karton</i>	<i>s Fell</i>	<i>e Tapete</i>
<i>e Wellpappe</i>	<i>r Schiefer</i>	<i>r Schaumstoff</i>
<i>e Seide</i>	<i>e Dachpappe</i>	<i>s Sperrholz</i>
<i>s Metall</i>	<i>r Gummi</i>	<i>r Plüsch</i>
<i>s Glas</i>	<i>e Plaste</i>	<i>r Teppich(boden)</i>
<i>e Leinwand/s Leinen</i>	<i>s Sandpapier</i>	<i>e Fliese</i>
<i>s Linoleum</i>	<i>e Watte</i>	<i>s Toilettenpapier</i>
<i>e Seife</i>	<i>r Filz</i>	<i>s Krepppapier</i>

### 6.8. Wie ist der Gegenstand beschaffen?

Den unbekanntem Materialien sollen bestimmten Eigenschaften zugeordnet werden, ohne dass sie gesehen wurden, z.B. der Gegenstand ist weich (Watte, Seide), glatt (Stein, Porzellan) oder kalt (Stein, Kohle).

### 6.9. Was hat der andere geformt?

Die Lerner sitzen mit verbundenen Augen paarweise gegenüber und formen aus Plastilin verschiedene Gegenstände. Der Partner muss erraten, was der Gegenüber geformt hat.

### 6.10. Rückenzeichnen

Die Lerner sitzen auf Stühlen in einer Reihe hintereinander. Jeder erhält ein Holzstäbchen und soll etwas auf den Rücken des vor ihm Sitzenden zeichnen. Der soll erraten, worum es sich handelt. Varianten können dazu auch Wörter oder Zahlen sein.

### **6.11. Unbekannte Gegenstände ertasten und zeichnen**

Auf einem Tisch unter einem Tuch liegt ein größerer Gegenstand. Die Lerner beginnen die „Tastreise“. Wer genug gefühlt hat, beginnt, seine Vorstellung auf einen Bogen Karton aufzuzeichnen. Danach setzen andere Schüler fort. Am Ende wird der Gegenstand enthüllt und die fremdsprachliche Bezeichnung vermittelt. Solche ungewöhnlichen Gegenstände können sein:

- eine Gitarre (oder andere Instrumente)
- ein Spielzeug (z.B. in Deutschland übliches)
- ein technisches Gerät
- eine Plastik
- ein landeskundlicher Gegenstand (z.B. ein Räuchermännchen)

### **6.12. Was fühlt mein Rücken auf der Matte?**

Die Lerner sitzen um eine Matte herum. Ihnen werden verschiedene Gegenstände oder Materialien gezeigt und benannt. Ein Kind legt sich rückwärts auf die Matte und soll erraten, was unter seinem Rücken liegt.

### **6.13. Tiere erraten**

In einem Korb liegen verschiedene Tiere aus Plaste (Haustiere, Zootiere). Die Lerner sollen die Tiere betasten und sprachlich benennen.

### **6.14. Wie heißt der Baum?**

Die Lerner betasten verschiedene Blätter, Nadeln oder Früchte mit verbundenen Augen. Sie benennen die Bäume. Im Rahmen eines Waldspaziergangs können auch Baumarten tastend erkannt werden.

### **6.15. Was gehört zusammen?**

Es werden paarweise verschiedene Gegenstände, Blätter, Blüten usw. auf dem Tisch ausgebreitet. Die Lerner suchen mit verbundenen Augen die zusammengehörigen Teile und benennen sie.

### **6.16. Welches Lebensmittel ist es?**

In kleinen Schalen werden verschiedene Lebensmittel auf den Tisch gestellt. Die Lerner erraten mit verbundenen Augen, worum es sich handelt. Zur Auswahl stehen u.a. Mehl, Zucker, Salz, Gewürze, Reis, Getreide.

### **6.17. Welchen Wert haben die Münzen?**

In einer Socke sind verschiedene Euromünzen. Der Lerner soll die Werte der einzelnen Münzen fühlend ermitteln und den Gesamtwert feststellen.

### **6.18. Wörter und Zahlen lesen**

Aus im Spielwarenhandel erhältlichen plastischen Buchstaben werden Wörter oder Sätze zusammengesetzt. Der Partner hat die Aufgabe, diese zu lesen. Wahrscheinlich ist dabei auch ein zusätzlicher Effekt zu beobachten, indem sich der Lerner die Orthografie besonders gut einprägt. Ähnlich wird mit Zahlen verfahren.

## **7. Zusammenfassung und Ausblick**

Es sollten hier einige Überlegungen zur Nutzung des Tastsinns im Fremdsprachenunterricht, besonders beim Lexiklernen und bei der Lexikkontrolle vorgestellt werden. Die dazu laufenden Untersuchungen haben ansatzweise bestätigt, dass zumindest ein Teil der Lerner auf diesem Wege ihre Lernergebnisse steigern können. Zusammengefasst ergeben sich folgende Ergebnisse und Ausblicke:

- Die Nutzung aller Sinne erhöht den Effekt beim Fremdsprachenlernen beträchtlich. Aus diesem Grunde ist es zu empfehlen, neben dem Gesichts- und Hörsinn auch dem Tastsinn bewusst mehr Aufmerksamkeit zu schenken.
- Zumindest bei einem Teil der Lerner erhöht sich der Behaltenseffekt beträchtlich, wenn sie die Dinge im wahrsten Sinne des Wortes „begreifen“ und „erfassen“ können.
- Weitere Untersuchungen müssen nachweisen, ob eventuell auch der Geruchs- und der Geschmackssinn nutzbar gemacht werden können.
- Zusätzlich ist bei derartigem Vorgehen ein Motivationsschub bei den Lernenden zu verzeichnen.
- Besonders beim Lexiklernen und bei der Kontrolle lexikalischer Kenntnisse gibt es zahlreiche Möglichkeiten, den Tastsinn in den Unterrichtsprozess einzubeziehen.
- Anzunehmen ist, dass auch beim Hören oder Sprechen die gleichzeitige, begleitende Nutzung des Tastsinns effektivierend wirkt.

- Besonders eignet sich dieses Vorgehen für Lerner aus dem Vorschul- und dem Primarbereich, da dort der Behaltenseffekt vergleichsweise gering und ein großer Aufwand notwendig ist.
- Es können so Dinge der realen Welt, ihre Teile, Eigenschaften und Formen vermittelt werden.
- Ist es nicht möglich, die Dinge in die „Schulstube“ zu holen, so empfiehlt sich ein Gang zu den Dingen im Rahmen eines Projektes (Tiere, Pflanzen, Architektur u.a.).
- Auch für den fachbezogenen Fremdsprachenunterricht gibt es Möglichkeiten, den Lernern etwas „in die Hand zu geben“ und eventuell damit zu manipulieren (zerlegen, ordnen, zusammenbauen).
- Eine lustbetonte Kontrolle ergibt sich, wenn die Lerner die Gegenstände durch Betasten aufgrund ihrer Form benennen sollen.

Ohne die ersten positiven Ergebnisse überbewerten zu wollen, zeigen sie doch, dass der Einsatz des Tastsinns bei der Lexikvermittlung auf allen Alters- und Könnensstufen positive Wirkungen bringen kann. Dass vor allem im Anfangsunterricht diese Möglichkeiten stärker genutzt werden sollten, versteht sich. Neben dem höheren Behaltenseffekt spielt dabei auch eine Rolle, dass das Lernen auf diese Art den meisten Schülern Freude bereitet, weil sie dabei aktiv sein können. Allerdings sei auch nicht verhehlt, dass die Vorbereitung des Lehrers auf eine derartige Unterrichtsstunde aufwendig ist.

#### LITERATUR

- Apelt, W. (1991): *Lehren und Lernen fremder Sprachen*. Berlin.
- Apeltauer, E. (1997): *Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs*. Berlin.
- Basiswörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Das einsprachige Lernerwörterbuch (1999). Stuttgart.
- Häussermann, U.; Piepho, H.-E. (1996): *Aufgabenhandbuch. Deutsch als Fremdsprache. Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie*. München.
- Desselmann/Hellmich (1981): *Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache)*. Leipzig.
- Koppert, M. (1982): Psychologische Grundlagen haptischer Formwahrnehmung und haptomorpher Formgestaltung. In: *Tastspiele*. München.
- Kurlapski, K. (2000): *Sprachen lernen mit allen Sinnen*. Magisterarbeit WSP Bydgoszcz.
- Kurzynska, A. (1999): *Sprachen lernen mit allen Sinnen unter besonderer Berücksichtigung des Tastsinns*. Magisterarbeit, WSP Bydgoszcz.
- Lexer, M. (1944): *Mittelhochdeutsches Taschenwörterbuch*. Leipzig.
- Ljublinskaja, A. (1985): *Kinderpsychologie*. Berlin.
- Maier, W. (1991): *Fremdsprachen in der Grundschule*. Berlin und München.
- Rampillon, U. (1991): *Lerntechniken und Lernstrategien*. Ismaning.
- Seitz, R. (1989): *Tastspiele*. München.
- Sperber, G. (1989): *Mnemotechniken im Fremdsprachenerwerb*. München.
- Storch, G. (1999): *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik*. München.
- Szablewska, M. (2000): *Wortschatz „begreifen“*. Haptische Wahrnehmung beim Wortschatzlernen. Magisterarbeit WSP Bydgoszcz.
- Wode, H. (1988): *Psycholinguistik: Eine Einführung in die Lehr- und Lernbarkeit von Sprachen*. München.