

Viktoria Ilse (Berlin)

Simulation Globale – eine ganzheitlich ausgerichtete Lehrmethode im Unterricht Deutsch als Fremdsprache

1. Einführung

„Wer kennt nicht als Lehrerin oder Lehrer die Situation, dass vor einem eine Schülergruppe sitzt, die gelangweilt, müde und schlaff erscheint. Was tun?“ (Bruns 2003: 13). Es gibt eine Lösung – die Methode der *Simulation Globale*.

In einem interaktiven Lernspiel werden die Kursteilnehmer motiviert und in einen, für sie neuen und interessanten, Kontext eingebunden. Hierbei steht das ganzheitliche Lernen – Lernen mit allen Sinnen – im Vordergrund. Ausgangspunkte sind der individuelle Lernstil und das Sprachniveau jedes einzelnen Fremdsprachenlernalters. Die *Simulation Globale* ist eine Möglichkeit, diese Aspekte im Unterricht zu berücksichtigen. Dies bedeutet für den Fremdsprachenlehrer unter Umständen von einem lehrwerksorientierten Unterricht Abstand zu nehmen. Zum Lehrer-Schüler-Lehrwerk-Dreieck kommt die Umwelt, also unter anderem auch das jeweilige Land, in dem die Fremdsprache unterrichtet und gelernt wird, hinzu. Wird eine Fremdsprache im Ausland gelehrt, so ist es schwierig, eine der fremdsprachlichen Umwelt entsprechende Lernsituation zu schaffen. Es stellt sich die Frage, wie man den Deutschlernern in Ungarn eine möglichst authentische Lernumgebung, die der in Deutschland am nächsten kommt, schaffen kann. Das oberste Ziel der *Simulation Globale* ist die Schaffung authentischer Kommunikationsmöglichkeiten und gleichzeitig die Festigung der vier Fertigkeiten – Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben.

Im Folgenden wird die Methode der *Simulation Globale* theoretisch dargestellt, dann in der praktischen Umsetzung erläutert und schließlich mit einem Ausblick in die Zukunft abgerundet.

2. Die Methode der *Simulation Globale*

2.1. Geschichtlicher Hintergrund

Simulationen an sich kennen wir aus unterschiedlichen Bereichen. So werden zum Beispiel in öffentlichen Gebäuden, wie Schulen, regelmäßig Alarmübungen

simuliert. Das Wichtige dabei ist, dass die Simulation ernst genommen und entsprechend gehandelt wird.

Eine solche ernstzunehmende Übung ist aber nicht das Modell für die *Simulation Globale*, sie wäre eher mit militärischen Planspielen und Unternehmensspielen vergleichbar, die sich natürlich nicht eins zu eins auf den Fremdsprachenunterricht übertragen lassen. Die hier vorgestellte *Simulation Globale* hat ihren Ursprung im *Bureau d'Etudes pour les Langues et les Cultures* (BELC) in Frankreich. Hier haben sich in der Mitte der 1970er Jahre vornehmlich *Francis Debyser*, *Jean-Marc Caré* und *Francis Yaiche* um die Entwicklung einer umfassenden neuen Methodik bemüht, die vor allen Dingen den Französischunterricht verbessern sollte. Das Ergebnis war ein ausführliches methodisches Konzept zur *Simulation Globale*, welches bis heute häufig nur im Lehrmethodenrepertoire von Französischlehrern zu finden ist.

2.2. Aufbau einer *Simulation Globale*

Bei der Umsetzung des methodischen Konzepts der *Simulation Globale* ist es wichtig, drei Säulen zu beachten (vgl. Sippel 2003). Sie bilden das Fundament für eine erfolgreiche *Simulation Globale*.

Der Handlungsrahmen (*le lieu-thème*), im genauen die lokale und zeitliche Situierung, wird meist als erste Säule in der *Simulation Globale* eingeführt. Es wird – in der Regel von Kursleiter und Kursteilnehmern gemeinsam – beschlossen, ob die *Simulation Globale* an einem geografisch festgelegten Ort, wie einem Dorf, Haus, auf einer Insel oder einem Kreuzfahrtschiff, einem Zirkus oder ähnlichem stattfindet. Parallel dazu legt man die Handlungszeit fest. Findet die *Simulation Globale* in einem vergangenen Jahrhundert, im Jetzt oder in der Zukunft statt? Man kann diese erste Säule auch als Planungsphase bezeichnen. In dieser Phase geht es allerdings nicht darum, einen genauen Zeitplan für den weiteren Verlauf der *Simulation Globale* zu erstellen. Es handelt sich bei der *Simulation Globale* um einen autonomen und selbstgesteuerten Prozess der Teilnehmer, bei welchem eine starre Zeiteingrenzung negative Auswirkungen hätte.

Die zweite Säule der *Simulation Globale* bildet der Erwerb von fiktiven Identitäten durch die Teilnehmer (*l'identité fictive*).

Oberstes Ziel dieser Identitätsannahme ist die Identifikation der Lernenden mit ihrer Rolle im Spiel. Sie soll ihnen auf dem Weg über die Distanznahme zu sich selbst mehr Gewissheit über die eigene Persönlichkeit verschaffen. Die dabei entstehende ‚doppelte Identität‘ erlaubt es den Lernenden, die Fixierung auf die eigene soziale Rolle zu überwinden und sich selbst als Sprecher und Einheimischer einer anderen Kultur zu erfahren. (Sippel 2003: 27)

Bei der Identitätsfindung kann es passieren, dass man plötzlich einer anderen Kultur angehört und sich entsprechend dieser verhalten muss. Die *Simulation Globale* hat somit nachweislich einen hohen Grad an interkulturellem Austausch (vgl. Sippel 2003).

Wie kommen die Teilnehmer nun zu ihrer fiktiven Identität? Einerseits können sie ihre Identitäten selbst entwickeln, andererseits kann der Lehrer als Moderator bei der Identitätenfindung unterstützend mitwirken: Die Namen, Herkunftsländer, das Alter etc. können auf kleine Kärtchen notiert werden, die dann ausgelost werden (vgl. Dräger-Spence 1998, Hahn 2001). Dieses Auslosen hat einen besonderen Spannungs- und Überraschungseffekt und wirkt auf die Teilnehmer sehr motivierend.

Die dritte Säule der *Simulation Globale* entspricht der Belegung des neuen „Kosmos“ (*faire ,comme si’/ simuler le réel*). Die Teilnehmer sollen agieren und dabei ihre fiktiven Identitäten so gut wie möglich verkörpern. „Gleichzeitig steigt die Verantwortung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Simulationsspiel, denn ihnen obliegt es fortan in gemeinsamer Anstrengung, die neu entstandene Welt durch intensive Interaktion zu beleben.“ (Sippel 2003: 29)

Die drei grundlegenden Säulen der *Simulation Globale* stehen nicht nebeneinander, sondern sind eher als Prozess und damit als Entwicklungsstufen zu verstehen (vgl. Sippel 2003). Diese sind nach oben hin offen und werden durch so genannte Themenmodule frei erweitert. Die Bestimmung bzw. Ausfüllung der Entwicklungsstufen der *Simulation Globale* erfolgt in der Zusammenarbeit der einzelnen Teilnehmer. Es geht dabei nicht darum, einem Schauspiel Leben einzuhauchen, sondern vielmehr darum, authentische Kommunikationsmöglichkeiten hervorzurufen und zu fördern:

Teilnehmer an einer Simulation dürfen nicht >schauspielern<, sie sollen Aufgaben, Verantwortlichkeiten und Pflichten ihrer Rollen und Funktionen übernehmen und sich mit ihnen so gut wie möglich identifizieren und entsprechend verhalten. Innerhalb des fiktiven Rahmens sind sie real Handelnde. Der Lehrer ist Spielleiter und Organisator, sagt den Teilnehmern aber nicht, was sie tun sollen. (Rösler 1994: 134)

Der Lehrer kann im Verlauf der *Simulation Globale* unter anderem zur Förderung der vier Fertigkeiten anregen. Hörverstehen und Sprechen werden ganz offensichtlich von Anfang an geschult. Für Schreiben und Lesen werden verschiedene Anstöße gegeben. Die Teilnehmer der *Simulation Globale* können auf Empfehlung des Lehrers zur nächsten Sitzung ihre Identitäten in unterschiedlichen Textarten (z.B.: tabellarischer Lebenslauf, Gedicht, einfacher Erzähltext, etc.) verschriftlichen. Das Lesen erfolgt dann ganz von selbst, indem diese Texte in der nächsten Sitzung in der Gruppe gelesen werden. Häufig möchten die Teilnehmer Gelesenes über ihren Handlungsort (*le lieu-thème*) vorstellen, viele andere Möglichkeiten sind denkbar, der Kreativität sind keine Grenzen gesetzt.

Entscheidend für das Gelingen einer Simulation globale ist in diesen Fällen nicht so sehr, auf welche Weise und in welche Richtung die Fantasie der Lernenden angeregt wird, sondern vielmehr, dass sie überhaupt aktiviert und für kreative Sprech- und Schreibprozesse nutzbar gemacht werden kann. (Sippel 2003: 28)

Wichtig ist hier noch festzuhalten, dass der Lehrer auch grammatische Aspekte einfließen lassen kann. Die grammatischen Phänomene lassen sich entweder vor der *Simulation Globale* einführen und dann während der *Simulation Globale* üben, oder man lässt die Grammatik in die *Simulation Globale* einfließen, um sie im Anschluss zu erklären. Diese Einbindung der Grammatik als „Grammatik im Kontext“ ist von großem Vorteil für die Teilnehmer (vgl. Dräger-Spence 1998). Dräger-Spence fasst die Zusammenarbeit von Lehrer und Schüler und die Themeneinbindung in der *Simulation Globale* konkret zusammen:

Eine solche Art des Unterrichts, in der sämtliche fremdsprachenspezifischen und gemeinhin als „trocken“ betrachteten Inhalte in den Bau einer simulierten Welt integriert werden und in der sich die Ideen von Lehrer und Schüler gegenseitig befruchten und damit das Ganze weitertreiben, enthält ein enormes Potential an intrinsischer Motivation. (Dräger-Spence 1998: 285)

2.3. Einordnung der *Simulation Globale* in den Rahmen der Sprachlernspiele

Generell lässt sich über die *Simulation Globale* sagen, dass sie kein einfaches Sprachlernspiel, sondern ein den vollen Einsatz der Teilnehmer forderndes Interaktionsspiel ist. Wenn wir Spieltypen im modernen Fremdsprachenunterricht nach der Aktivitätsprogression einteilen würden, dann kann man drei Typen feststellen. Erstens das Lernen mit einfachen Lernspielen (z.B. Vokabelspiele), zweitens das Darstellen (z.B. Szenen- und Theaterspiele nach vorgegebenen Texten) und drittens das Interagieren (z.B. Rollenspiele nach freien Texten) (vgl. Sippel 2003). Zum Typ des Interagierens zählt man auch die *Simulation Globale*. Wichtig ist nun, die am nächsten verwandten Spiele im Bereich des Interagierens (das Drama, das Rollenspiel und die *Simulation Globale*) zu betrachten und miteinander zu vergleichen, um daraus Rückschlüsse für den Fremdsprachenunterricht zu ziehen.

Sowohl im Rollenspiel als auch in der *Simulation Globale* simulieren die Teilnehmer Kommunikation in bestimmten Situationen, auf der Basis der Darstellung ihrer Rollen. Dies geschieht mit verbalen und nonverbalen Mitteln. Auch emotionale Faktoren spielen eine Rolle. Beim Rollenspiel ist deren Bedeutung nicht so hoch, da hier eben meist genau vorgegebene Rollen und Handlungsmuster einstudiert werden (Beispiel: Verkaufssituation – ein Teilnehmer ist der Verkäufer, der andere der Käufer). Hierunter leidet oft die Authentizität. Selbige ist in einer

Simulation Globale größer, da die Handlungsmöglichkeiten der Teilnehmer als weiter und realer aufgefasst werden. Dadurch wird die *Simulation Globale* wesentlich authentischer als das Rollenspiel.

„Sowohl die *Simulation Globale* als auch das Drama stellen im Fremdsprachenunterricht methodische Alternativen dar, die dem Mangel an echten Kommunikationsmöglichkeiten abhelfen soll.“ (Sippel 2003: 73) Beide Methoden zielen auf die freie Kommunikation in einem fiktiven Universum ab. Das Drama wird häufig als die ästhetische Kunstform betrachtet, die das Gedächtnis durch das Lernen von Textvorgaben trainiert. In wieweit das Drama kreativ und frei ausgestaltet werden kann, hängt von den jeweiligen Vorgaben ab. In der *Simulation Globale* denken und handeln die Teilnehmenden in der jeweiligen Situation permanent aus der ihnen übertragenen Funktion heraus (vgl. Hahn 2001) und erzeugen dabei permanent Bauelemente ihrer Bezugswirklichkeit, auf denen wiederum die weitere Handlung aufbaut (vgl. Sippel 2003).

Nach der Beschreibung von Drama, Rollenspiel und der *Simulation Globale* lässt sich feststellen, dass die Grenzen teils fließend sind. Das offenste und kreativste Konzept scheint dabei die *Simulation Globale* zu sein. Der Fremdsprachenlehrer entscheidet darüber, wie er seinen Unterricht konzipiert und ob er sich dabei auch auf eine *Simulation Globale* einlässt.

2.4. Einsatz, Anwendungsfelder und Varianten der *Simulation Globale*

Der Einsatz von *Simulations Globales* in der Anfängerstufe erfolgt wesentlich gesteuerter, was mit Mehrarbeit für den Lehrer verbunden ist, und wird daher selten von Lehrern in den Anfängerunterricht eingebracht. Häufiger findet sich die Methode in der Mittel- und die Fortgeschrittenenstufe wieder (vgl. Ecke 2001).

Die *Simulation Globale* kann sowohl im muttersprachlichen als auch im fremdsprachlichen Unterricht angewendet werden. Im muttersprachlichen Unterricht findet die *Simulation Globale* vor allen Dingen in dialektgeprägten Gebieten Anwendung, wie z.B. im Elsass (vgl. Sippel 2003).

Generell unterscheidet man zwischen *Simulations Globales*, die eher allgemeiner Natur sind (*simulations globales généralistes*), und spezialisierten *Simulations Globales*, die auf ganz spezielle Zielgruppen ausgerichtet sind (*simulations globales fonctionnelles*).

Simulations globales généralistes können *l'Immeuble* (dt.: das Haus), *Iles* (dt.: die Insel), *le Cirque* (dt.: der Zirkus), *le Village* (dt.: das Dorf), *la Croisière* (dt.: die Kreuzfahrt), *l'Expédition* (dt.: die Expedition) etc. sein (vgl. Yaiche 1998, Träger-Spence 1998, Sippel 2003).

In *Simulations globales fonctionnelles* können bestimmte Berufsgruppen fachspezifische Themenkomplexe trainieren: *l'Hôtel* (dt.: das Hotel), *l'Entreprise* (dt.: das Unternehmen), *l'Hôpital* (dt.: das Krankenhaus), *la Conférence Inter-*

national (dt.: die internationale Konferenz) etc. (vgl. Yaiche 1998, Dräger-Spence 1998, Sippel 2003).

Wichtig ist, dass die *Simulations Globales* einerseits als „in sich abgeschlossene, zeitlich klar begrenzte Unterrichtsprojekte“ (Sippel 2003: 105), die das Lehrwerk ersetzen, aber auch als „unterrichtsbegleitende bzw. auch -ergänzende Lernsituationen“ (Sippel 2003: 105) durchgeführt werden können. Die Entscheidung über die genaue zeitliche Ausdehnung (zum Beispiel einmal pro Woche über einen langen Zeitraum oder intensiv als „Block“ in ein bis zwei Wochen) und die Integration in die Lehrwerksarbeit liegen beim Lehrer.

3. Die Praxis der *Simulation Globale* im Unterricht Deutsch als Fremdsprache

3.1. Im Fachsprachenunterricht von Deutsch als Fremdsprache

In der Praxis des Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts treffen wir häufig auf fachspezifische *Simulations globales fonctionnelles*. In Deutschkursen mit dem Schwerpunkt Fachsprachen werden zum Beispiel fiktive Firmen gegründet, die Kursteilnehmer nehmen dann innerhalb dieses Handlungsrahmens fiktive Identitäten an. Im weiteren Verlauf steht dann die Lösung eines bestimmten Problems im Vordergrund: „Wesentliches Ziel einer Simulation ist es, nach Lösungsstrategien für ein Problem zu suchen und vor allem die notwendigen Entscheidungen zu treffen.“ (Jung 2001: 201) Der eigentlich kreative Charakter einer *Simulation Globale* kann darunter leiden. Selbstverständlich schließen sich Kreativität und die Fixierung auf Lösungsstrategien nicht aus, sie können sich jedoch möglicherweise hemmen. Bei zu viel Kreativität wird die Problemlösung aus den Augen verloren, und andersherum. Auf jeden Fall wird dem obersten Ziel der *Simulation Globale* – der Schaffung authentischer Kommunikationsmöglichkeiten – auch im fachsprachlichen DaF-Unterricht Rechnung getragen werden können.

3.2. Im allgemeinsprachlichen Unterricht von Deutsch als Fremdsprache

Im allgemeinsprachlichen Deutsch als Fremdsprache-Unterricht kann man neben dem lehrwerksorientierten Unterricht in einem klar abgeschlossenen Unterrichtsprojekt, zum Beispiel ein Haus (*l'Immeuble*) in einer Stadt im deutschsprachigen Gebiet als *Simulation Globale* nutzen. Dies soll im Folgenden an einem eigenen Fallbeispiel erläutert werden.

Meine erste Begegnung mit der *Simulation Globale* im Jahre 2004 hatte ich als Bewohnerin des Hauses Oderbergerstraße 40 in Berlin, Prenzlauer Berg. Dies geschah im Rahmen einer Fortbildungsreihe an der Sprach- und Kulturbörse der Technischen Universität Berlin.¹ Aus der Deutsch als Fremdsprache-Lehrerin

wurde plötzlich Ann Schneider,² 83 Jahre alt, aus Großbritannien, eine Bewohnerin mit, wie sich bald zeigen sollte, vielen sozialen Kontakten zu ihren Hausnachbarn. Bevor ich Ann Schneider wurde, führte uns die Dozentin in die Geschichte der *Simulation Globale* und dann in „unser“ Haus in Berlin ein:

FANTASIEREISE

Setz Dich bequem. Schließ die Augen. Atme tief ein, tief aus. Spüre Deine Füße auf dem Boden. Spüre Deine Hände. Spüre Deinen Rücken an der Sitzlehne. Hör Dein Herz, wie es schlägt.

Du bist in Berlin, im Ostteil der Stadt, im Bezirk Prenzlauer Berg. Du bist in einer Straße, der Oderberger Straße. Es ist Sommer. Es ist Samstagnachmittag, die Sonne scheint. In der Straße sind viele Cafés, Menschen sitzen auf den Terrassen. Siehst Du sie? Hörst Du sie? Was machen sie?

Du befindest Dich gegenüber von einem Haus, das Haus, in dem Du wohnst. [...]

Diese Einstimmung auf die *Simulation Globale* in Form von einer Fantasiereise war für die erfolgreiche Durchführung wichtig, da sie das Fundament für den weiteren Verlauf bildete. Als nächstes wurde der Handlungsrahmen (*le lieu-thème*) konkretisiert und zwar in Bezug auf das Aussehen des Hauses und der Umgebung. Der Handlungsrahmen konnte dann sogleich als Ausgangspunkt für erste Arbeiten in der Gruppe genutzt werden:

Beschreiben Sie Ihre Straße. Erzählen Sie die Geschichte Ihres Viertels. Entwerfen Sie einen Prospekt über den Bezirk Prenzlauer Berg für Touristen. [...]

Erst nachdem der Ort vor unserem inneren Auge konkrete Formen angenommen hatte, durfte jeder der Teilnehmer eine Wohnung per Losverfahren „beziehen“.

¹ Die Sprach- und Kulturbörse der Technischen Universität Berlin (SKB) ist ein studentisches, selbstverwaltetes Projekt mit rund 90 Mitarbeitern aus 38 Ländern, und besteht seit dem Wintersemester 1988/89. Sie bietet neben dem Erlernen einer Fremdsprache durch Sprachkurse (auch spezielle Sprachkurse, wie Film-, Podcast-, Kochkurse), Sprachpartnervermittlungen und dem Sprachcafé auch Kommunikationsplattformen wie Stadtrundgänge, Exkursionen und kulturelle Veranstaltungen. Den Mitarbeitern wird die Möglichkeit geboten, mit Hilfe von Fortbildungen, ihr Methodenrepertoire regelmäßig zu erweitern (vgl. Bruns 2003, URL: <http://www.tu-berlin.de/fak1/skb>).

² Workshop der Sprach- und Kulturbörse der Technischen Universität Berlin zur internen Lehrerfortbildung, 3.-4. Juli 2004. Workshopleiterin: Dr. Martha Boeglin. Angaben zum Handlungsrahmen und zu den fiktiven Identitäten mit freundlicher Genehmigung von Dr. Martha Boeglin. Ähnlichkeiten mit echten Personen und Orten sind nicht beabsichtigt, da sie rein fiktiv sind.

WER WOHT WO?

1-Zimmer-Wohnung, 40 qm ohne Bad, Außenklo, Ofenheizung, VH, 4. Stock links

4-Zimmer-Wohnung, 120 qm, Bad, Toilette, Ofenheizung, VH, 2. Stock links

[...]

Die Spannung stieg, da mehrere Teilnehmer in einer Wohnung wohnten und jeder neugierig war, wer mit wem wohnt. Diese Tatsache bot sofort genügend Gesprächsstoff für Spekulationen, wie zum Beispiel „Wer bin ich wohl, dass ich mit zwei anderen in einer 2-Zimmer-Wohnung wohne?“. Dies zeigte sich im nächsten Schritt durch das Auslösen von fiktiven Identitäten (*l'identité fictive*).

HAUSBEWohner – NAME UND HERKUNFTSLAND

Schneider Ann – Großbritannien

[...]

Die fiktive Identität löste wieder Spekulationen aus – „Woher komme ich genau? Was mache ich wohl in Deutschland?“ Im weiteren Verlauf der *Simulation Globale* wurden das Alter, der Beruf, der Familienstand, Kinder, physische und psychische Eigenschaften ausgelost. Mit jeder zusätzlichen Eigenschaft verfestigte sich die jeweilige Identität. Als Aufgabe sollten die Teilnehmer dann in einem Rautengedicht kurz etwas über sich und die neu erworbene Identität schreiben:

Ann,
 ANN SCHNEIDER
 ALI UND DOMINANT
 KÖNNT EIGENTLICH AUS ENGLAND
 KANNERE MICH INTER
 UM GUDRUN!
 ACHJE...

Abb. 1: Rautengedicht der *Simulation Globale* in der SKB, 2004

Erst nachdem wir völlig in unseren neuen Identitäten aufgegangen waren, begann die Belebung unseres „Kosmos“ (*simuler le réel*) und wir nahmen uns der entstehenden Probleme in unserem Haus an:

PROBLEME

Ist hoffnungslos verliebt

Findet keine Stelle

Fühlt sich heimatlos

[...]

Gekoppelt an diese und andere Problemkonstellationen wurden dann Aufgaben verteilt wie

Sie waren heute im Keller. Es roch nach Leiche, was haben Sie gefunden? Alarmieren Sie die Nachbarn.

[...]

Die hier vorgestellten Möglichkeiten bei der Umsetzung einer *Simulation Globale* sind Ausschnitte, die lediglich verdeutlichen sollen, wie das theoretische Konzept in die Praxis umgesetzt werden kann. In der Praxis sollte man neben den drei Säulen der *Simulation Globale* (der Handlungsrahmen – *le lieu-thème*; die fiktive Identität – *l'identité fictive*; das Reale simulieren, so tun als ob – *simuler le réel*) drei weitere Regeln beachten:

Erstens: Zu Beginn einer *Simulation Globale* muss jeder Teilnehmer sein Einverständnis zur Teilnahme geben. Es bringt nur Unmut in die Gruppe, wenn einer der Teilnehmer nur aus Zwang mitmacht.

Zweitens: Die Hauptsache einer gelungenen und erfolgreichen *Simulation Globale* ist die Improvisation. Als Lehrer sollte man nicht erwarten, dass die Teilnehmer sich an ein vorgegebenes Konzept halten und so die Enttäuschung verhindern, die entstehen würde, wenn die *Simulation Globale* nicht so läuft, wie man sich das vorgestellt hat. Schließlich bleibt das oberste Ziel der *Simulation Globale* die Schaffung echter Kommunikationsmöglichkeiten (sowohl schriftlich als auch mündlich).

Drittens: Jede *Simulation Globale* muss abgeschlossen sein. Das heißt, dass der fiktive Handlungsort verlassen werden muss, zum Beispiel muss das Haus verkauft werden. Dies ist wichtig, da jeder Teilnehmer am Ende jeder *Simulation Globale* einen Abschluss für den fiktiven Ort, die fiktive Identität und die fiktiven Probleme finden soll.

Meine Kollegen und ich standen der *Simulation Globale* am Anfang dieses Selbstversuchs sehr skeptisch gegenüber. Heute lässt sich sagen, dass wir sie in vielen unterschiedlichen Fremdsprachenkursen und Niveaus erfolgreich und mit positiven Erfahrungen angewendet haben. Die Erfahrungen zeigen, dass die große Offenheit der Methode möglicherweise einige Lerner überfordern kann. Diese Offenheit kann im Anfängerunterricht und je nach Gruppe durch Steuerung, wie etwa Auslösen der Identitäten, gemildert werden. Als Moderator solch einer *Simulation Globale* steht es einem frei die Steuerung in geringem oder großem Grad zu übernehmen, und damit eine Struktur in die Durchführung hineinzubringen.

4. Die Zukunft der *Simulation Globale*

Ich möchte zum Abschluss dieses Berichtes die Frage stellen, ob die *Simulation Globale* „die“ Lösung für den modernen fremdsprachlichen Unterricht darstellt – „*La simulation globale, «la» solution?*“ (Yaiche 1998: 158) und sie dahingehend beantworten, dass sie sicher nicht „die“ Lösung, aber eine „*exzellente Form handlungsorientierten Unterrichts*“ (Dräger-Spence 1998: 285) darstellt. Ein moderner Fremdsprachenlehrer sollte sie unvoreingenommen ausprobieren und dann für sich selbst beurteilen. Um etwas Neues auszuprobieren, braucht es Mut und den entsprechenden institutionellen Rahmen. Unterstützung fand ich bei meinen Kollegen:

Wenn solche Übungsmethoden auch für den Lehrenden anfangs befremdlich erscheinen, so können auf Dauer doch positive Erfahrungen angeführt werden. Auch wenn einige Lernende anfangs skeptisch reagieren, so sind die Widerstände aus der Unsicherheit entstanden, da vom herkömmlichen, bekannten Unterrichtsverfahren abgewichen wird. Erkennen die Lernenden, dass mit der Sprache praktisch umgegangen wird, sind sie schnell bereit, sich auf eine veränderte Unterrichtssituation, [...] einzulassen. (Bruns 2003: 18)

Genau dies habe ich dann auch im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht in Ungarn und im Ungarisch-Unterricht in Deutschland erfahren. Vor dem Hintergrund, dass beide Fremdsprachen meist nach Englisch gelernt werden, die Fremdsprachenlerner also schon eine Lern- und Lehrmethodengewohnheit mit sich bringen, erscheint die *Simulation Globale* als Innovation in jedem Unterricht. Die Fremdsprachenlerner sind froh, wenn sie einmal im Unterricht nicht über sich reden müssen, wenn sie lachen dürfen, wenn sie fühlen, dass sie ihr bisher gelerntes Wissen nach ihren Möglichkeiten anwenden können und aus dem konventionellen Unterricht einmal „ausbrechen“ dürfen. Aus Fremdsprachenlehrersicht ist festzustellen, dass eine erfolgreiche *Simulation Globale* aus den soeben genannten Gründen eine Bereicherung für jeden Kurs ist. Eine *Simulation Globale* kann vom Anfangs- bis Fortgeschrittenen-Niveau erfolgreich angewendet werden.

Obwohl die Arbeit mit der *Simulation Globale* in meinem Umfeld so erfolgreich ist, hat sie sich in der Praxis nur vereinzelt durchgesetzt – meist im Französischunterricht bzw. französischen Sprachraum. Dies sollte sich nicht nur meines Erachtens nach ändern:

Simulationen spielen im Vergleich zu Rollenspielen im DaF-Unterricht bislang eine untergeordnete Rolle. Wahrscheinlich sind sie aber wegen ihrer größeren Authentizität ein interessantes Lernmedium, das öfters gezielter eingesetzt werden sollte. (Storch 2001: 230)

Genau diese Authentizität ist es, die die *Simulation Globale* als Interaktionsspiel trägt und die Kursteilnehmer für sich einnimmt – es kommt oft vor, dass sie zum

Ende der Stunde gar nicht mehr aufhören möchten zu „spielen“ – so sehr sind sie in ihrer fiktiven Welt angekommen. Dieser Artikel soll ein Plädoyer dafür sein, die Methode der *Simulation Globale* ins Lehrmethodenrepertoire eines jeden Lehrers aufzunehmen. Womöglich wird dies in der Zukunft auch geschehen.

Literaturverzeichnis³

- Abrantes, Ana Margarida (2006): YGroups im Fremdsprachenunterricht am Beispiel einer globalen Simulation. In: Schäffer, D./Adamopoulou, M/Agogi, E. (Hg.): Fremdsprache Deutsch Europäisch. Neue Wege zum Sprachenlernen mit dem DaF-Netzwerk. Akten der zweiten internationalen Konferenz des Comenius-Netzwerks DaF-Südost in Szigetszentmiklós/Budapest, Ungarn 2005. Pallini: Epinoia, 93-95. URL: http://www.daf-netzwerk.org/tagungen/ergebnisse/konferenz2005-10/Fremdsprache_Deutsch_Europaeisch.pdf [17.11.2006]
- Bruns, Angélique (2003): Lernen einmal anders – Partizipatorische Ansätze im Unterricht für Deutsch als Fremdsprache. In: Dialogische Erziehung 4, 13-20.
URL: <http://www.dialogische-erziehung.de> [8.11.2006] oder
URL: <http://www.skb.tub-fk1.de/deutsch/gerindex.html> [8.11.2006]
- Dräger-Spence, Stefanie (1998): Die simulation globale: Ein Dorf entsteht aus dem Nichts. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts 45, 3, 279-290.
- ◆ Ecke, Peter (2001): Simulationen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Deutsch als Fremdsprache 3, 159-165.
- Hahn, Sven-Holger: Simulations globales als offenes Unterrichtskonzept für das Fach Französisch. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen (FLuL) 30, 230-253.
- Jung, Lothar (2001): 99 Stichwörter zum Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Hueber.
- Kleppin, Karin (2003): Sprachspiele und Sprachlernspiele. In: Bausch, K.-R./Christ, H./Krumm, H.-J.: Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4. Aufl. Tübingen, Basel: Francke, 263-266.
- Rösler, Dietmar (1994): Deutsch als Fremdsprache. Stuttgart, Weimar: Metzler.
- ◆ Sippel, Vera A. (2003): Ganzheitliches Lernen im Rahmen der Simulation Globale. Grundlagen – Erfahrungen – Anregungen. Tübingen: Narr.
- Storch, Günther (2001): Deutsch als Fremdsprache: eine Didaktik; theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. München: Fink.
- Yaiche, Francis (1998): Les simulations globales: une pédagogie de l'autonomie. In: Zielsprache Französisch 30, 4, 153-158.
- Einführungen und Beschreibungen zur *Simulation Globale* im Internet unter:
<http://www.schule-bw.de/unterricht/faecher/franz/meth/simulations.html> [17.10.2006]
<http://www.dfjw.org/paed/langue/tandemglobalde.html> [20.10.2006]

³ In der mit „◆“ gekennzeichneten Literatur lassen sich konkrete Ideen und Hinweise zur praktischen Umsetzung der *Simulation Globale* im DaF-Unterricht finden.

