

# **Experimentierräume in der DaF-Didaktik**

*Jürgen Ehrenmüller / Věra Höppnerová*  
(Hrsg.)

Germanistenverband der Tschechischen Republik  
Westböhmisches Universität in Pilsen

# **Experimentierräume in der DaF-Didaktik**

*Jürgen Ehrenmüller / Věra Höppnerová*  
(Hrsg.)

Westböhmisches Universität in Pilsen  
2019

## **Experimentierräume in der DaF-Didaktik**

Jürgen Ehrenmüller / Věra Höppnerová (Herausgeber/innen)

Review:

doc. PhDr. Jiřina Malá, CSc.

doc. PhDr. Jana Ondráková, Ph.D.

Grafische Gestaltung des Covers und typografisches Layout:

Jakub Pokorný

Erschienen bei

Westböhmisches Universität in Pilsen

Univerzitní 2732/8, 301 00 Pilsen, Czech Republic

Gedruckt von

Polypress s.r.o.

Truhlářská 486/15, Stará Role, 360 17 Karlovy Vary, Czech Republic

Erste Ausgabe, 198 Seiten

Pilsen 2019

ISBN 978-80-261-0919-8

© Westböhmisches Universität in Pilsen, 2019

Autor/innen, 2019

# Warum nicht versuchen, Deutsch durch die Presse zu vermitteln? Zu didaktischen Strategien des Sommer-Schnell-Deutschkurses in der Zeitung „Lidové noviny“

*Eva Polášková*

## **Abstract**

In diesem Beitrag werden Ergebnisse von zwei Experimenten präsentiert: Einerseits werden didaktische Strategien aus der Perspektive ihrer Attraktivität und Innovation analysiert, die im Rahmen eines Sommer-Schnell-Deutschkurses in der Presse zur Popularisierung der deutschen Sprache eingesetzt wurden. Andererseits wird dargelegt, welchen Effekt solche Strategien in einer realen Experimentiersituation mit Deutsch-Lernenden auf ihre Motivation, ihr Verständnis und andere Aspekte des Deutschlernens im Vergleich zu „klassischen“ Materialien wie z. B. Lehrwerken hatten. Dabei werden verschiedene Spezifika und Bedürfnisse der Lernenden in Betracht gezogen.

## **Schlüsselwörter**

Sommer-Schnell-Deutschkurs, Zeitung, Deutschlernen, didaktische Strategien, Bedürfnisse der Lernenden

## **1. Einleitung und Fragestellung**

Heutzutage hört man häufig, dass die deutsche Sprache derzeit im Bildungswesen nur wenig beliebt ist und vernachlässigt oder sogar abgelehnt wird. Darauf wird unterschiedlich reagiert. Einige beschweren sich leise, andere laut, manche plädieren für Deutsch und bieten neue Materialien an oder werben auf andere Weise für diese Sprache. Immer wird mit verschiedenen Experimenten versucht, Deutsch wieder populärer zu machen. Solchen Experimenten kann man auch eine Initiative der Zeitung „Lidové noviny“ [Volkszeitung] zuordnen.

Diese bereitete in Zusammenarbeit mit der tschechischen Sprachagentur Skřivánek einen Sommer-Schnell-Deutsch-Kurs<sup>1</sup> und Sommer-Schnell-Englisch-Kurs vor, die beide im Sommer 2017 erschienen, konkret vom 23. Juni 2017 bis zum 5./6. August 2017.

Der Schnell-Deutsch-Kurs begann mit einer Seite mit einer Übersicht über verschiedene Phrasen „für die Reise“, Redemitteln, mit denen man z. B. nach dem Weg fragen kann. Dann folgten 30 Seiten mit Texten und Übungen, verteilt über alle Ausgaben der Zeitung, die an Werktagen erschienen. Dazwischen wurden in Wochenendausgaben schrittweise fünf wöchentliche Wiederholungstests angeboten und der Kurs wurde mit einem großen Test abgeschlossen.<sup>2</sup>

Da es sich um eine unkonventionelle Art der Propagierung der deutschen Sprache handelt, ruft der Kurs folgende Fragen hervor:

- Welche didaktischen Strategien haben die Autorinnen gewählt, damit der Kurs für die Leser/innen attraktiv erscheint?
- Welche Leser/innen kann der Kurs ansprechen? Ist das Medium Rezipient/innen-adäquat? Wie kommt der Kurs bei Jugendlichen an?
- Welche Motive haben Leute, vor allem Jugendliche, einen solchen Deutsch-Kurs im Sommer zu absolvieren? Welche Erwartungen haben Sie an einen solchen Kurs?
- Wie ist die Struktur des Kurses aufgebaut, wie ist er graphisch gestaltet? Aus welchen Teilen besteht die Seite und was bringt diese den Leser/innen?
- Auf welche Weise wird Grammatik erklärt? Wie unterscheidet sich die Erklärung der Grammatik im Vergleich zu vorhandenen Lehrwerken?
- Wie sind die Texte konzipiert, welche Themen behandeln sie? Wie anspruchsvoll sind sie und wie werden die vermittelten Informationen den Empfänger/innen nahegebracht?

Wie aus diesen Fragen hervorgeht, wurde angestrebt, sowohl die Perspektive der Autorinnen des Kurses als auch die der Rezipient/innen zu berücksichtigen.

---

<sup>1</sup> Autorinnen des Kurses: Viktorie Hanišová, Nicola Chacholos, Sandra Dudek.

<sup>2</sup> Der englische Kurs hatte eine ähnliche Form und ähnliche Themen.

## 2. Methoden der Untersuchung

Um alle Fragen beantworten zu können und die Problematik von beiden Perspektiven betrachten zu können, wurden zwei Methoden verwendet. Erstens wurden mithilfe einer linguistischen Analyse ausgewählte Teile des Kurses ausgewertet. Zweitens wurde der reale Effekt der verwendeten didaktischen Strategien durch eine Umfrage mit Deutsch lernenden Studierenden untersucht.

### 2.1. Linguistische Analyse

Die linguistische Analyse konzentrierte sich vor allem auf didaktisch relevante Aspekte und solche, die dem Kurs Attraktivität verleihen und ein bahnbrechendes und innovatives Lernmaterial bilden, wobei sich die Analyse nur auf die 30 einseitigen Lektionen beschränkte.<sup>3</sup>

Zu den beurteilten Kriterien gehörten: Gliederung und graphische Gestaltung der Seite, behandelte Themen, Strategien der Präsentation von Grammatik, Art der Erklärung, Arbeit mit dem Text und Darstellung des Wortschatzes. Die Analyse lehnt sich dabei an theoretisch-didaktische Quellen an (Zajícová 2005, Storch 1999, Gavora 1992, Westhoff 1987). Des Weiteren wurden die Grundsätze der Verständlichkeitstheorie genutzt (Göpferich 2001:125–136, Ballstaedt 1997: 21–107, 199–270, Groeben 1982:188–300, Langer/Schulz von Thun/Tausch 1974:7–35, u. a.).

### 2.2. Umfrage unter Studierenden

Da vorausgesetzt werden kann, dass der Kurs für Nicht-Germanist/innen bestimmt ist, wurde für die Umfrage eine Gruppe von Studierenden ausgewählt, die an der Philosophischen Fakultät der Universität Ostrava im Rahmen eines anderen Studienganges im Wahlpflichtfach oder im Pflichtfach Deutsch lernen. Es handelte sich um eine gemischte Gruppe, die aus 6 Anfänger/innen und 6 Fortgeschrittenen der Mittelstufe bestand.<sup>4</sup> Das machte es möglich,

<sup>3</sup> Alle Aspekte und Teile des Kurses müssten eigentlich analysiert werden, was aber über die Grenzen eines Artikels hinausgeht. Um nicht zu oberflächlich zu bleiben, wurden auch nicht alle Einzelheiten der analysierten 30 Seiten einer Analyse unterzogen, sondern nur ausgewählte Teile.

<sup>4</sup> Wenn in der Auswertung die Gesamtanzahl nicht 12 beträgt, bedeutet dies, dass in der betreffenden Einheit jemand fehlte.

verschiedene Bewertungen und Bedürfnisse von Lernenden auf unterschiedlichen Niveaus zu vergleichen. Des Weiteren war ein Student mit Asperger-Syndrom unter den Teilnehmenden, sodass auch Spezifika Studierender mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen beobachtet werden konnten.

Da die Menge der Studierenden nicht repräsentativ war, hat die Untersuchung qualitativen Charakter. Sie ist also gewissermaßen als „Sonde“ zu verstehen, mit der die Realisierbarkeit des Kurses und seine Attraktivität für junge Menschen herauskristallisiert werden können.<sup>5</sup>

### **3. Ergebnisse der Untersuchung**

Die Studierenden erhielten insgesamt vier Fragebögen, jeweils mit einer Beispielseite oder einem Ausschnitt des Kurses. In die Fragebögen sollten sie schrittweise ihre Meinung zu den einzelnen ausgewählten Aspekten des Kurses eintragen.<sup>6</sup> Zuerst bekamen sie den Einstiegsfragebogen mit allgemeinen Fragen zum Interesse an Deutsch-Kursen, danach einen Fragebogen zum Aufbau der ersten Seite und dem allgemeinen Eindruck. Der dritte Fragebogen betraf die Präsentation der Grammatik und im vierten sollten die Studierenden einen Text und die Wortschatzliste dazu kommentieren. Diesem Charakter und dieser Reihenfolge entsprach auch das Analyseverfahren, sodass die mittels zweier Methoden gewonnenen Ergebnisse im Kontrast gezeigt werden können.

#### **3.1. Möglichkeiten der Deutschvermittlung und Interesse der Rezipient/innen**

##### **Ergebnisse der Analyse**

Bei der Analyse eines Deutsch-Kurses in einer tschechischen Zeitung stellt sich die Frage, wie sinnvoll ein solcher ist. Insgesamt kann man

---

<sup>5</sup> Die Umfrage konnte aufgrund organisatorischer und zeitlicher Gründe nicht alle 30 Seiten mit einbeziehen. Deswegen wurden jeweils nur ein grammatisches Thema und ein Text als Beispiele ausgewählt. Diese Untersuchung kann also nicht zur Bewertung der Qualität des ganzen Kurses herangezogen werden.

<sup>6</sup> Der Fragebogen wurde immer am Anfang von vier aufeinanderfolgenden Unterrichtseinheiten ausgeteilt.

konstatieren, dass ein solcher Kurs eine gute Idee ist, weil man zusammen mit einem täglichen Pensum zum Lesen etwas zum Lernen bekommt. Regelmäßigkeit ist auch beim Sprachenlernen sehr wichtig (vgl. Zajícová 2005:29–37). Dies trifft aber nur zu, wenn die entsprechenden Rezipient/innen die Zeitung auch wirklich regelmäßig kaufen. Man kann nämlich bei einem gedruckten Medium befürchten, dass einige Leser/innen es nicht regelmäßig erwerben und manche Kursteile daher auslassen bzw. überspringen. Es lässt sich vermuten, dass jüngere Menschen, wenn überhaupt, Nachrichten eher im Internet lesen.<sup>7</sup> Auch der ziemlich hohe Schwierigkeitsgrad des Kurses, vor allem der präsentierten Texte, kann den Kreis der möglichen Rezipient/innen wesentlich reduzieren.

### Ergebnisse der Umfrage

Den ersten Fragebogen füllten die Studierenden aus, ohne den Kurs bereits gesehen zu haben. Die Fragen waren darauf gerichtet, ob sie überhaupt Interesse an irgendeinem Sommer-Kurs hätten.<sup>8</sup> Die Studierenden gaben an, dass sie eventuell Interesse hätten (7 Studierende haben „ja“, „eher ja“ oder „vielleicht ja“ angekreuzt), aber bei einigen wäre es von den Umständen abhängig, wie Zeit, Ferienjob oder Finanzen. Bei der Wahl der besten Variante eines Sommer-Kurses präferierten sie allerdings am meisten die Variante der Sommerschule inklusive Gruppenunterricht, sei es im Ausland (5), in der Tschechischen Republik (2) oder direkt an der eigenen Universität (2). Nur ein Student bekundete Interesse an einem individuellen Kurs (1). Die Variante eines Kurses in Zeitungen oder Zeitschriften kreuzte niemand an (siehe Tabelle 1). Zu den Gründen der häufigsten Entscheidung gaben die Studierenden an, dass sie im Ausland intensiver mit der Fremdsprache konfrontiert sind und auch neue Landschaften und Kulturen kennen lernen können.

---

<sup>7</sup> Die einzelnen Seiten des Kurses sind zwar in Pdf-Form online veröffentlicht worden (SKŘIVÁNEK [online]), es ist aber fraglich, ob diejenigen, die sich dafür interessieren, dies wissen. In der gedruckten Zeitung wurde die Onlineversion dieser Serie auf der Website der Zeitung beworben, die aber kostenpflichtig war (mittels eines Abonnements).

<sup>8</sup> Da es sich um eine allgemeine Frage handelt, wurden die Antworten nicht nach Anfänger/innen und Fortgeschrittenen der Mittelstufe gegliedert.



| Form des Deutschkurses                      | Anzahl der Interessenten |
|---|--------------------------|
| In der Gruppe im Ausland                    | 5                        |
| In der Gruppe in der Tschechischen Republik | 2                        |
| In der Gruppe an der eigenen Universität    | 2                        |
| Individueller Kurs                          | 1                        |
| Online-Kurs                                 | 0                        |
| Kurs in Zeitungen oder Zeitschriften        | 0                        |
| Individueller Kurs                          | 0                        |
| Andere Form                                 | 0                        |

Tabelle 1: Interesse an Deutsch-Kursen

### Vergleich der Ergebnisse

Obwohl die befragten Studierenden eine andere Fachrichtung studieren als Germanistik und Deutsch mehr oder weniger im Stundenplan vorgeschrieben bekamen, zeigten sie erstaunliches Interesse an einem Deutsch-Kurs. Wie vermutet wurde, gehören aber gedruckte Medien bei ihnen nicht zu den Favoriten für die Form eines Sprachkurses. Das stellt jedoch nicht die durchdachte Planung der einzelnen Kursteile infrage, von denen regelmäßige Leser/innen der Zeitung profitieren können.

## 3.2. Aufbau der Kursseite

### Ergebnisse der Analyse

Alle 30 Seiten des Kurses hatten den gleichen Aufbau. Sie bestanden jeweils aus sechs Teilen:

- Der Teil „Achtung, Fehler!“ beschäftigt sich kurz mit Aspekten des Deutschen, die den Lernenden häufig Probleme machen.<sup>9</sup>

<sup>9</sup> Der Unterschied in den Bedeutungen von „sich treffen“ und „treffen“, von „legen“ und „liegen“ usw. wird z. B. erklärt. Manchmal werden hier auch Phänomene angedeutet, die dann in anderen Kursen im Teil „Gramatická úskalí“ [Grammatische Hürden] (siehe unten) noch durchgenommen werden. Erklärt werden hier z. B. auch Germanismen („Spazieren, spazieren, jdeme na špacír!“ – LN 03.08.2017:17).

- „Slovo dne“ [Das Wort des Tages] beschreibt die Bedeutung eines interessanten Wortes aus dem Text zum Lesen.<sup>10</sup>
- Der Teil „Gramatická úskalí“ [Grammatische Klippen] widmet sich immer einem grammatischen Phänomen. Ein Bestandteil ist auch eine Übung zum behandelten Phänomen samt Lösung.
- Ein Bild und ein kurzer Text sind oben platziert. Meistens stimmen sie mit dem Thema des Textes 1 überein und liefern ergänzende Informationen.
- Text 1 wird immer von einer Frau namens Emma verfasst, die eine Deutsche ist und nach Tschechien umgezogen ist, um hier an einer Uni als Lektorin zu arbeiten. Sie hat also jetzt die Möglichkeit, die deutsche und die tschechische Kultur, Leute, Lebensweise und andere Aspekte zu vergleichen, was sie auf den einzelnen Seiten der Rubrik auch macht. Zum Text gibt es ein Wörterbuch am Rand des Textes.
- Text 2 wird auch von Emma geschrieben und beinhaltet immer ein Rezept. Dazu gibt es immer auch ein Wörterverzeichnis.

Es wird erkennbar, dass der Kurs systematisch gestaltet ist. Die Seite kann als übersichtlich bezeichnet werden. Die einzelnen Teile sind gut voneinander abgegrenzt, die Seite wirkt ordentlich wie eine klassische Seite aus einer seriösen Zeitung, nicht wie eine aus einer Boulevardzeitung, in welcher man häufig z. B. große und Emotionen hervorrufende Bilder vorfindet. Die Bilder überlappen sich nicht mit den Texten, wie es in Zeitschriften üblich ist. Es wird mit verschiedenen typographischen Hervorhebungen gearbeitet, vor allem mit Kursivschrift und Fettdruck.<sup>11</sup> Optisch überwiegen zwar Texte, es gibt aber auch viele Bilder. Sie illustrieren passend den Textinhalt, meistens handelt es sich um Fotos. Für diejenigen, die Deutsch (noch) nicht gut beherrschen,

<sup>10</sup> Es handelt sich meistens um umgangssprachliche Wörter, z. B. „Alleskönner“ (LN 23.06.2017:17), „Computermensch“ (LN 26.06.2017:15), „urlaubsreif“ (LN 28.07.2017:15) usw. Erläutert werden dabei die Wortbildung, die Geschichte des Wortes und andere Zusammenhänge und das Wort wird mit Wörtern aus dem Tschechischen, Englischen usw. verglichen.

<sup>11</sup> Da die typographische Gestaltung in dieser Untersuchung von Relevanz ist, wird die Objektsprache nicht durch Kursivschrift markiert, sondern durch Anführungszeichen, damit die Hervorhebungen nicht untergehen. Die tschechischen Beispiele wurden von der Verfasserin ins Deutsche übersetzt.

sind die tschechischen Erklärungstexte eine große Hilfe. Sie sind kurz, sodass sie vom Lesen nicht abschrecken. Zugleich liefern sie interessante Fakten, die nicht in allen Quellen, z. B. DaF-Lehrwerken, zu finden sind.

Einige der beschriebenen Vorteile können eventuell Nachteile werden, wenn man verschiedene Rezipient/innen ansprechen möchte. Es könnte vorausgesetzt werden, dass gerade die seriöse Aufmachung junge Menschen entmutigen könnte, denn sie sind bei gedruckten Medien, z. B. Magazinen, an eine bunte Gestaltung mit vielen Bildern und wenigen Texten gewöhnt, was sie auch von verschiedenen Computer-Programmen oder Handy-Apps für junge Leute kennen, die Attraktivität durch einen interaktiven, nicht statischen Charakter erzeugen möchten.

### **Ergebnisse der Umfrage**

Als die Studierenden zuerst auf einem leeren Blatt Papier ihre ersten Gefühle und Bemerkungen zur ersten Seite des Kurses, die ihnen kopiert vorgelegt wurde, aufschreiben sollten, waren die Statements meistens positiv. Am häufigsten wurden folgende Eigenschaften gelobt: Ausgewogenheit, gute Gliederung, ästhetisch gutes Aussehen, interessante Bilder, lehrreiches, praktisch orientiertes Konzept, Themen aus dem Alltagsleben, Übersetzungen am Rande des Textes, nützlicher Wortschatz, grammatische Übungen als interessante Abwechslung (die Lösung stand für die Kontrolle gleich zur Verfügung). Es gab nur seltene kritische Bemerkungen. Diese betrafen insbesondere den Wortschatz, der nach einigen Meinungen schwierig für Anfänger/innen sei, die Zusammenstellung von Wörtern im Wörterverzeichnis, das erweitert werden könnte, oder die Inhalte des Kurses allgemein, der sich mehr auf Informationen über Deutschland oder weitere deutschsprachige Länder konzentrieren sollte.<sup>12</sup>

Nach der freien Bewertung bekamen die Studierenden zu dieser ersten Seite noch einen Fragebogen. Zuerst wurden sie befragt, welche Teile sie am meisten zum Lesen anregen. Das waren vor allem „Achtung, Fehler!“, der zweite Text (Rezept) und „Das Wort des Tages“. Allgemein haben die Studierenden vor allem Bildern und Überschriften

---

<sup>12</sup> Niemand kannte den Kurs aus der Zeitung zur Zeit seiner Veröffentlichung, es wurden also die ersten Eindrücke der Studierenden gesammelt.

(sowohl typographisch, als auch inhaltlich) Aufmerksamkeit gewidmet. Bis auf eine Ausnahme<sup>13</sup> fanden sie die typographische Gestaltung als adäquat.

Des Weiteren wurden die Studierenden befragt, ob sie mit einem solchen Kurs in der Zeitung lernen würden, wenn sie Zeit hätten und diese Zeitungen im Nachhinein zur Verfügung ständen (die Umfrage verlief erst im Herbst). Die meisten würden mit dem Kurs lernen. Diejenigen, die das ablehnten, gaben an, dass sie zu faul wären, dass dazu ihr Deutsch nicht gut genug wäre oder dass sie an Kursen allgemein kein Interesse hätten.

### **Vergleich der Ergebnisse**

Die Vermutung, dass der Kurs die Studierenden nicht besonders anspricht, bestätigte sich überraschenderweise nicht. Es überwog eine positive Bewertung, sowohl des Inhaltes als auch der Form. Die nicht völlig zufriedenen Studierenden forderten keine attraktivere Gestaltung, vielmehr nur eine reduzierte Schwierigkeit des Kurses. Wie erwartet wurde, interessierten sich die Studierenden am meisten für die kürzeren Texte auf Tschechisch, die interessante Informationen brachten (Erklärungen spezieller, weniger bekannter Lexeme oder einiger grammatischer und lexikalischer Probleme oder Interferenzen).

## **3.3. Erklärung der Grammatik**

### **Ergebnisse der Analyse**

Bei den grammatischen Erklärungen wurde die Aufmerksamkeit auf die Auswahl der grammatischen Themen, deren Reihenfolge und die Art und Weise der Erklärung gerichtet.

Die Grammatik wird auf Tschechisch erklärt. Das trägt zum besseren Verstehen bei (die Rezipient/innen könnten nämlich mit der sprachwissenschaftlichen Terminologie auf Deutsch Probleme haben). Hilfreich ist auch die zyklische Konzipierung des Lehrstoffes.<sup>14</sup> Einerseits

<sup>13</sup> Student mit Asperger-Syndrom (siehe unten).

<sup>14</sup> Das heißt, zusammenhängende Themen werden nicht zusammen im Komplex präsentiert, sondern in mehreren Kursteilen, z. B. werden die verschiedenen Konnektoren in den Kursen 12 („der, wer, was, welcher“; LN 11.07.2017:15), 15 („wenn, falls“; LN 14.07.2017:19), 17 („denn, weil“; LN 18.07.2017:15), 18 („entweder – oder“; LN 19.07.2017:15), 25 („ob“; LN 28.07.2017:15) behandelt.

muss diese nicht klare und direkt ablaufende Progression von verschiedenen grammatischen Themen nicht allen entgegenkommen, da sie nicht systematisch ist, andererseits sind die Rezipient/innen nicht gezwungen, ein grammatisches Phänomen in aller Komplexität auf einmal zu lernen. Des Weiteren geht man nicht von den einfachsten, banalen grammatischen Phänomenen aus, sondern vielmehr je nachdem, welche in Text 1 vorkommen und ob die Autorinnen diese für wichtig bzw. erklärungsbedürftig halten. Die Verbindung des Textes mit der Erklärung grammatischer Phänomene ist sehr günstig, denn man lernt oder wiederholt nicht zum Selbstzweck, sondern geht von einem realen Kontext aus.

Wichtige Wörter werden durch Fettdruck markiert, sodass man sich im Erklärungstext besser orientieren kann. Allerdings kann ein durchgehender Fließtext auch einen gewissen Nachteil darstellen, da er etwas unübersichtlicher sein kann als eine tabellarische Gestaltung (vgl. Langer/Schulz von Thun/Tausch 1974:14; Ballstaedt 1997:107).

Die Erklärungen können als populärwissenschaftlich bezeichnet werden. Die Autorinnen bemühten sich, die von vielen Lerner/innen oft fast gefürchtete Grammatik durch eine witzige oder emotionale Ausdrucksweise, umgangssprachliche Formulierungen und Metaphern (auf Tschechisch formuliert, damit es verständlich ist) attraktiver zu machen (vgl. Ballstaedt 1997:56). So werden die Rezipient/innen beim Lernen auch unterhalten.<sup>15</sup> Bei einigen Phänomenen wurde die

<sup>15</sup> Im folgenden Beispiel kann man eine metaphorische („spielen mit der Sprache“) und teilweise umgangssprachliche („leicht problematisch“) Ausdrucksweise beobachten:

„Německá zvrtná slovesa se nám mohou zdát lehce problémová, protože úplně neodpovídají svým českým ekvivalentům. Na rozdíl od naší mateřštiny, v níž si vystačíme s tvary **se** (v němčině většinou **4. pád**) a **si** (v němčině většinou **3. pád**), které zůstávají ve všech osobách neměnné, si němčina v tomto ohledu s jazykem více pohrává.“

[Deutsche reflexive Verben können uns leicht problematisch erscheinen, weil sie nicht völlig den tschechischen Äquivalenten entsprechen. Im Unterschied zu unserer Muttersprache, in der wir uns mit den Formen **se** (im Deutschen meistens der **4. Fall**) und **si** (im Deutschen meistens der **3. Fall**) behelfen, die in allen Personen unverändert bleiben, spielt Deutsch in dieser Hinsicht mehr mit der Sprache.] (LN 23.06.2017:17)

Im anderen Beispiel verursachen falsche Freunde einen erwünschten auflockernden Effekt: „K odpolední kávě si klidně dopřejte kousek **dortu** a také chvilku německé gramatiky. Cukr i vzdělání – obojí udělá tělu dobře! Význam německého příslovce **dort** však s mlsáním nemá nic společného – znamená **tam**.“ [Zum Nachmittagskaffee gönnen Sie sich ruhig ein Stück **Kuchen** und auch ein wenig Zeit mit der deutschen Grammatik. Zucker und Ausbildung – beides tut dem Körper gut! Die Bedeutung des deutschen Adverbs **dort** hat jedoch mit einer Nascherei nichts Gemeinsames – es bedeutet **dort**.] (LN 31.07.2017:15)

Erklärung der Regeln zu Gunsten eines besseren Verstehens und Merkens vereinfacht; hinsichtlich der Zielgruppe stellt das aber kein Problem dar.<sup>16</sup>

## Ergebnisse der Umfrage

Für die Umfrage wurde sowohl für die Anfänger/innen als auch die Fortgeschrittenen der Mittelstufe das Thema „Negation“ ausgewählt, weil beide Gruppen dieses Thema schon im Unterricht durchgenommen hatten, sodass sie sich nicht nur zur Darstellung im Kurs, sondern auch im verwendeten Lehrwerk äußern konnten und so auch ein Vergleich angestellt werden konnte. Im Kurs ist der Erklärungstext durchgehend und ohne (graphische) Unterbrechungen gestaltet und man bemüht sich, immer wieder interessant zu beginnen und Leser/innen persönlich anzusprechen, sodass sie sich mit einbezogen fühlen.<sup>17</sup> Die Erklärungen in den im Unterricht verwendeten Lehrwerken sind eher sachlich, etwas länger und graphisch stärker gegliedert (z. B. durch Leerzeilen, Einrückungen der Beispielsätze usw.). Sie sind auch auf Tschechisch.<sup>18</sup>

<sup>16</sup> Bei den Verben mit Reflexivpronomen ist z. B. die Erklärung mit „si“ und „se“ und Akkusativ und Dativ etwas vereinfachend. So ist das nicht immer, es kann deswegen irreführend sein.

<sup>17</sup> Wie in diesem Beispiel, in dem das „wir“ einen Miteinbezug erzeugt:

„**Kein x nicht:**

**a ne a ne a ne!**

I když jsme rození optimisté a na svět nahlížíme povětšinou pozitivně, musíme někdy něco popřít či odmítnout. V němčině se o to postarají dvě slova: **kein/e** a **nicht**.“

[**Kein x nicht:**

**und nein und nein und nein!**

Auch wenn wir geborene Optimisten sind und über die Welt meistens positiv urteilen, müssen wir manchmal etwas bestreiten oder ablehnen. Im Deutschen kümmern sich zwei Wörter darum: **kein/e** und **nicht**.] (LN 29.06.2017:16)

<sup>18</sup> Die Anfänger/innen lernen nach „Sprechen Sie Deutsch? 1“, die Fortgeschrittenen der Mittelstufe nach „Německy s úsměvem“ [Deutsch mit einem Lächeln]. In beiden Lehrwerken wird beim Erklären von Negationen eine ähnliche Strategie eingesetzt: Begonnen wird jeweils mit Beispielen und dann werden die einzelnen Regeln zusammengefasst.

*Sprechen Sie Deutsch? 1* (S. 25):

Kommen Sie aus München? **Nein**, ich komme aus Prag.

Jste z Mnichova? Ne, jsem z Prahy.

Záporná částice **nein** (opak *ja*) je samostatným záporem, tj. stojí vždy před větou a je od ní oddělena čárkou. [Die Negationspartikel **nein** (Gegensatz *ja*) ist eine selbstständige Negation, d. h. sie steht immer vor dem Satz und ist davon durch Komma abgegrenzt.]

*Německy s úsměvem – nově* [Deutsch mit einem Lächeln – neu] (S. 29):

**Nein**, wir kommen **nicht**. Ne, *nepřijedeme*.

Beiden Gruppen wurden Passagen aus ihren Lehrwerken mit den entsprechenden grammatischen Erläuterungen im Kurs mit einem Fragebogen vorgelegt. Im ersten Schritt sollten sich die Studierenden entscheiden, womit sie lieber lernen möchten: mit dem Sommer-Sprachkurs oder mit der entsprechenden Passage in ihrem Lehrwerk. Alle Studierenden wählten die Passage aus ihrem Lehrwerk, weil sie ihrer Meinung nach übersichtlicher, ausführlicher und verständlicher war und dem Thema einen größeren Raum widmete.<sup>19</sup> Bei dem Kurs gefiel aber einigen Studierenden, dass er im Vergleich zum Lehrwerk gleich eine Lösung für die Übung zur Kontrolle anbietet.

Im zweiten Schritt sollten die Studierenden beide Erklärungen mit bestimmten Adjektiven einschätzen und die Intensität der jeweiligen Eigenschaft feststellen (indem sie diese mit 1–5 bewerteten, wobei 1 die geringste und 5 die höchste Intensität darstellte). Wie den Diagrammen 1–8 zu entnehmen ist,<sup>20</sup> sind die Unterschiede nicht so groß, wie man erwarten könnte. Sowohl die Grammatikererläuterung im Lehrwerk als auch im Sommerkurs, der wie erwähnt auf lustige Erklärungen setzt, wurden von den Studierenden als nicht wirklich unterhaltsam eingeschätzt, beide wurden aber als relativ verständlich bewertet. Die Erklärung im Lehrwerk zeigte sich auch systematischer und nicht so kompliziert, bei der Erklärung im Kurs gibt es eine ziemlich große Spannweite bei den Bewertungen, was von persönlichen Präferenzen und individuellem Geschmack zeugt.

## Vergleich der Ergebnisse

Didaktisch gesehen kann konstatiert werden, dass eine lustige, attraktive Erklärung mit Metaphern und Witz positiv zu bewerten ist. In der realen Situation zeigte sich jedoch, dass eine lustige Präsentation von grammatischen Erläuterungen keine große Rolle

---

Nein, er hat **kein** Kind. *Ne, nemá dítě.*

Německá záporná věta může **mít jen jeden zápor**. Zápornka „**nein**“, která je opakem „**ja**“, stojí vždy před větou, není její součástí a je vždy oddělena čárkou.

[Der deutsche Satz mit einer Verneinung kann **nur ein Negationswort beinhalten**. Das Negationswort „**nein**“, das einen Gegensatz zu „**ja**“ bildet, steht immer vor dem Satz, es ist nicht dessen Bestandteil und ist immer durch ein Komma abgegrenzt.]

<sup>19</sup> In einem Fall hat ein Anfänger angegeben, dass die Version aus der Zeitung aus seiner Sicht nicht für Anfänger/innen geeignet ist.

<sup>20</sup> Weil die Meinungen bei den Anfänger/innen und Fortgeschrittenen bis auf Ausnahmen übereinstimmend sind, wurden diese zusammengefasst, um nur auf die Unterschiede zwischen den Bewertungen des Lehrwerks und des Sommerkurses hinzuweisen.

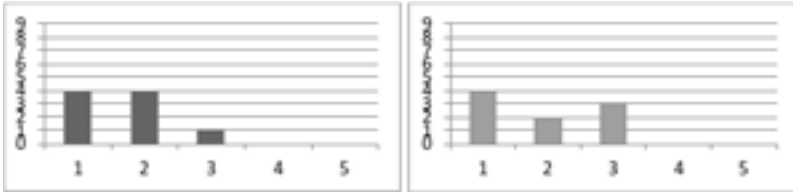


Diagramme 1-2: Lehrwerk vs. Sommerkurs in der Kategorie „Unterhaltsam“

Erklärungen:

Achse x – Intensität der Eigenschaft

Achse y – Anzahl der Studierenden

1 = kleinste Intensität, 5 = größte Intensität

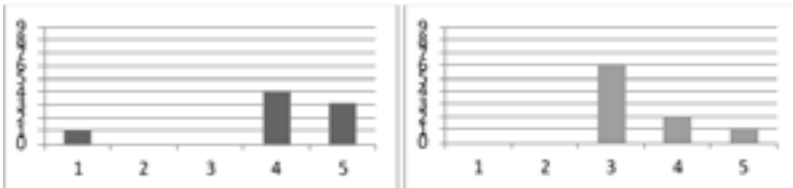


Diagramme 3-4: Lehrwerk vs. Sommerkurs in der Kategorie „Verständlich“

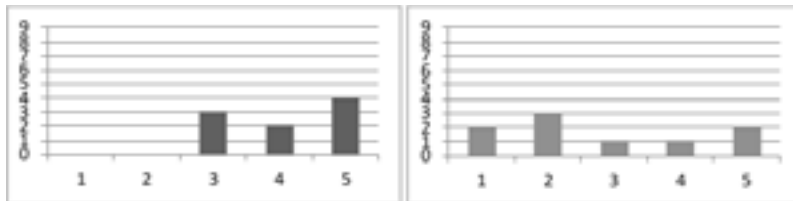


Diagramme 5-6: Lehrwerk vs. Sommerkurs in der Kategorie „Systematisch“

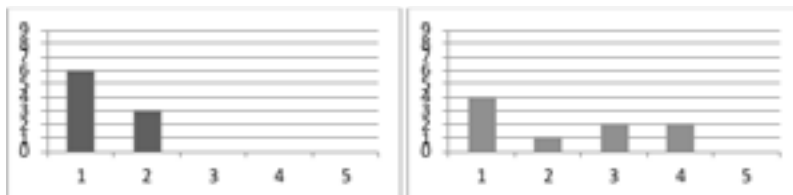


Diagramme 7-8: Lehrwerk vs. Sommerkurs in der Kategorie „Kompliziert“



spielt, sondern dass bei der Grammatikvermittlung auch eine gewisse Systemhaftigkeit und Übersichtlichkeit für die Studierenden notwendig ist. Dabei muss aber zugestanden werden, dass sich der Kurs im Vergleich zum Lehrwerk in einer schwierigeren Ausgangslage befindet, weil die Autorinnen das Niveau der Rezipient/innen nicht kennen konnten: Sie mussten die Erklärungstexte allgemein für alle Leser/innen gestalten, was schwieriger ist, als wenn die Rezipient/innen bei einem Lehrwerk direkt definiert sind.<sup>21</sup>

### 3.4. Texte und Wortschatzliste

#### Ergebnisse der Analyse

Die Analyse konzentrierte sich auf den Text 1, der von der immer wiederkehrenden Erzählerin Emma verfasst wird. Der Hintergrund des Textes bleibt konstant und die Leser/innen erfahren, wie Tschechien und Tschech/innen aus der Perspektive einer Ausländerin betrachtet werden. Die Texte wirken wie authentische Texte z. B. aus Emmas Tagebuch oder Briefen an Verwandte.

Die Überschriften sind attraktiv gestaltet. Häufig werden rhetorische Fragen, Ausrufesätze, Metaphern, Phraseologismen oder emotional geladene Adjektive eingesetzt.<sup>22</sup> Die Texte sind in einer lebendigen Sprache geschrieben, die auch z. B. umgangssprachliche Formulierungen anbietet, sodass sich die Leser/innen einen geläufigen Wortschatz aneignen können.<sup>23</sup> Problematisch an den Texten kann jedoch ihre sprachliche Schwierigkeit sein.<sup>24</sup> Sie werden durch beigefügte Wortlisten nicht immer entlastet.<sup>25</sup>

<sup>21</sup> In der Erklärung der Grammatik und im Niveau der Texte ist manchmal eine gewisse Diskrepanz zu beobachten – erklärt oder wiederholt wird auch die grundlegende Grammatik, aber die Texte sind eher für Personen, die diese schon gut beherrschen.

<sup>22</sup> Hier werden ein paar Beispiele angeboten: „Wer hat Bock auf deutsches Bier? Prost!“ (LN 24.06.2017:35), „Der öffentliche Verkehr, wie langweilig!“ (LN 26.07.2017:15), „Der Knödel kennt keine Grenzen“ (LN 30.06.2017, S. 15), „Tschechien? Nur über meine Leiche!“ (LN 23.06.2017, S. 17), „Der mörderische Sprint nach Kokořín“ (LN 13.07.2017:17).

<sup>23</sup> Die Umgangssprache erkennt man leicht, denn sie ist in Wörterverzeichnissen markiert (z. B. „Bock auf etwas haben – mít na něco chut' (hov.) [ugs.]“ / (LN 24.06.2017:35)

<sup>24</sup> Zu den Faktoren, die die Texte schwierig machen, gehören schwierigere grammatische Phänomene (Perfekt, Plusquamperfekt, Modalverben, Passiv, Partizipien, Konstruktionen mit zu, Konjunktiv), lange Sätze und unbekannter Wortschatz (vgl. Göpferich (2001:133).

<sup>25</sup> Einerseits können für Leser/innen nicht nur übersetzte Wörter unbekannt sein, sondern auch die nicht übersetzten, andererseits können einige Aspekte des Wörterbuchs stören

Die Themen sind zwar interessant, es ist aber fraglich, ob alle Rezipient/innen diese immer für relevant halten, weil eine Erzählerin nicht auf einmal alle Gruppen der Gesellschaft vertreten kann. So können sich z. B. vor allem Erwachsene, Verheiratete, Mütter, Hochschullehrer/innen oder Prager/innen eher mit Emma identifizieren, da sie erwachsen und verheiratet ist, schon zwei Kinder hat, an einer Uni arbeitet und in Prag wohnt.<sup>26</sup>

## Ergebnisse der Umfrage

Für die Studierenden wurde als Beispieltext zur Beurteilung ein Text ausgewählt, von dem angenommen wurde, dass er trotz der Komplexität der verwendeten grammatischen Mittel und seines Wortschatzes Aufmerksamkeit und Neugier bei den Studierenden wecken könnte. Es wurde erwartet, dass sein narrativer Charakter das sprachliche Defizit bei Studierenden kompensieren könnte.<sup>27</sup>

---

und zwar die typographische Aufbereitung, wobei die übersetzten Wörter, die dann in der Wortliste am Rande der Texte übersetzt sind, im Text durch Fettdruck (oder noch durch Kursivschrift bei einer Phrase) markiert sind. Die Wörter in der Liste sind in der Reihenfolge angeordnet, wie sie im Text erscheinen (nur die Phrasen sind dann am Ende der Liste), was beim Lesen praktisch sein kann. Der Orientierungsaspekt wurde aber manchmal zulasten der Genauigkeit bzw. Korrektheit präferiert (z. B. taucht im Text das Perfekt „hat angesehen“ auf, durch Fettdruck ist aber nur das Partizip II markiert, im Wörterbuch erscheint inkorrekt nur dieses Partizip II mit der Übersetzung „vyhledat (na internetu)“ [aussuchen (im Internet)] – LN 28.06.2017:15) oder es wird bei dem/der Leser/Leserin seine/ihre Kenntnis des Prinzips der Komposition als Wortbildungsmittel erwartet (das Wort „Krabbelgruppe“ im Text mit dem durch Fettdruck markierten Teil „Krabbel“ vs. nur das übersetzte Verb „krabbeln“ im Wörterbuch – LN 18. 7. 2017:15).

<sup>26</sup> Themen wie z. B. „Der Kindergarten: kein Grund zur Sorge“ (LN 18.07.2017:15) oder „Effekte der Globalisierung auf Kinderpartys“ (LN 01.08.2017:15) sind nur für spezifische Rezipient/innen interessant und diese Probleme können Jugendlichen oder Rentner/innen fern erscheinen.

<sup>27</sup> In diesem Text beschreibt Emma, wie ihr in der Straßenbahn ihre Geldtasche gestohlen wurde, die ihr der Dieb dann aber später wieder zurückgab:

### „Ein Taschendieb mit gutem Herzen

[...] Ich habe in der tschechischen Hauptstadt bisher keine schlechten Erfahrungen gemacht. [...] Bis heute. Als ich in der Národní třída aus der Straßenbahn 22 aussteige, stelle ich fest, dass meine Handtasche weit offen ist. [...] Zum Glück ist mein Handy noch da, also rufe ich Alex an. Dann gehen wir zusammen zur nächsten Polizeistation, um **den Diebstahl** zu **melden**. [...] Drei Tage später steckt in unserem Briefkasten ein großer **Umschlag**. Ich öffne ihn und sehe zu meiner Überraschung, dass sich darin meine gestohlene Geldtasche befindet. Das Geld **ist fort**, aber alle Ausweise mitsamt meiner mühsam **errungenen** Aufenthaltserlaubnis sind da. Der Straßenbahntaschendieb war **offensichtlich** ein Gentleman.“ (LN 02.08.2017:15)

Die Untersuchung verlief folgendermaßen: Die Studierenden sollten zuerst den Text allein lesen. Dabei war es untersagt, Wörterbücher in Smartphones zu verwenden; zur Verfügung stand nur die beigelegte Kurs-Wortschatzliste. Danach sollten die Studierenden einschätzen, wie gut sie den Text verstanden haben und ob die Wortschatzliste ihr Verständnis unterstützte. Erwartungsgemäß verstanden die Fortgeschrittenen den Text besser als die Anfänger/innen, aber auch nicht alle und in gleichem Maße.<sup>28</sup> Von der Wörterliste profitierten nicht alle Studierenden, einige nur teilweise.<sup>29</sup>

Nach dem ersten Lesen wurde der Text allen Studierenden detailliert übersetzt und der Inhalt erklärt, sodass die meisten nach ihrer eigenen Einschätzung ihn zu fast 100% verstanden.<sup>30</sup> Die Studierenden sollten den Text wieder mit vorgegebenen Adjektiven bewerten und die Intensität der vorgegebenen Eigenschaft feststellen (siehe Diagramme 9–16). Diesmal ging es nicht mehr um das Verständnis selbst, sondern vielmehr darum, ob sie den Textinhalt als interessant einschätzen und den Text aufgrund ihres Interesses lesen würden.

Die Ergebnisse wurden getrennt ausgewertet. Die meisten Studierenden, seien es Anfänger/innen oder Fortgeschrittene, hielten den Text für eher langweilig und umständlich. Ihrer Meinung nach zeichnet er sich auch nicht durch große Witzigkeit aus, obwohl ihn einige Fortgeschrittene als mittelmäßig witzig bezeichneten. Die meisten Fortgeschrittenen meinten auch, dass der Text spannend war, während die Beurteilung bei den Anfänger/innen höchst individuell war.<sup>31</sup>

---

<sup>28</sup> Die Anfänger/innen haben ihr Verständnis von 5% bis 30% eingeschätzt, die Fortgeschrittenen von 5% bis 90%.

<sup>29</sup> In einer kritischen Anmerkung bemerkte ein/e Student/Studentin, dass es besser wäre, wenn die Liste alphabetisch angeordnet wäre, denn außer dem Artikel kann man darin nur schwierig etwas finden. Einigen Studierenden fehlten weitere Wörter in der Liste.

<sup>30</sup> Einige gaben sogar 200% oder 120% an, einige andere trotzdem 60% oder sogar nur 30%. Die Unterschiede im Verständnis sind schwierig zu begründen. Sie hängen wohl damit zusammen, dass sich die Studierenden auf die Umfrage unterschiedlich intensiv eingelassen haben. Es ist auch möglich, dass sie den Ausdruck des Missverständnisses mit der nach ihrer Meinung Unwahrscheinlichkeit der Geschichte verbunden haben (siehe unten).

<sup>31</sup> In den zusätzlichen Bemerkungen kam Kritik über die Schwierigkeit des Textes. Einige Studierende drückten sich in dem Sinne aus, dass der Inhalt naiv und unwahrscheinlich sei und nicht der Realität entspreche. In der anderen zusätzlichen Frage, von welchen Wörtern die Studierenden denken, dass sie behalten werden sollten, haben sie z. B. die Wörter „EC-Karte“, „Ausweisdokumente“, „Handy“, „sicher“, aber auch „Diebstahl“ oder „verdammte!“ angegeben.

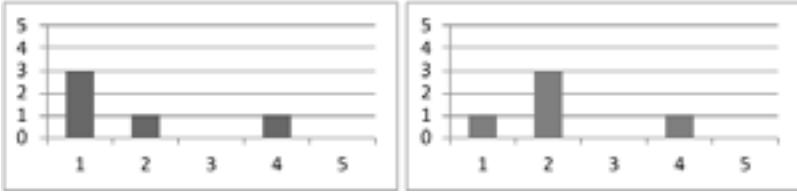


Diagramme 9–10: Meinungen der Anfänger/innen vs. der Fortgeschrittenen in der Kategorie „Langweilig“

Erklärungen:

Achse x – Intensität der Eigenschaft

Achse y – Anzahl der Studierenden

1 = kleinste Intensität, 5 = größte Intensität

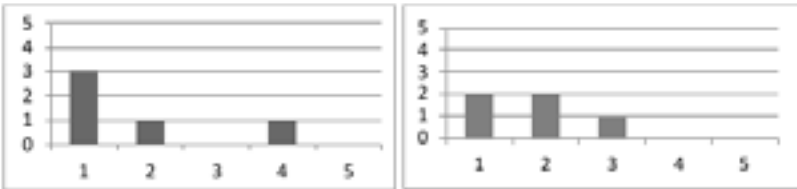


Diagramme 11–12: Meinungen der Anfänger/innen vs. der Fortgeschrittenen in der Kategorie „Umständlich“

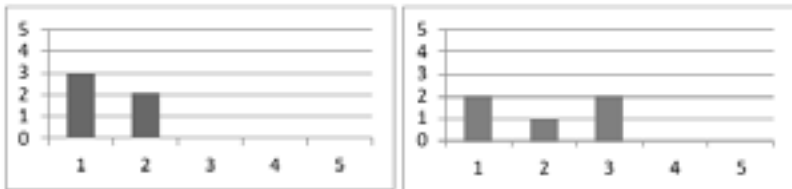


Diagramme 13–14: Meinungen der Anfänger/innen vs. der Fortgeschrittenen in der Kategorie „Witzig“



Diagramme 15–16: Meinungen der Anfänger/innen vs. der Fortgeschrittenen in der Kategorie „Spannend“

## Vergleich der Ergebnisse

Das Bemühen der Autorinnen um einen authentischen Anstrich der Texte bedingt logischerweise eine gewisse sprachliche Komplexität, die dabei nicht zu vermeiden ist. Die beigelegten Wörterlisten sind eine gute Idee, wie den schwächeren Leser/innen geholfen werden kann. Auch das Bemühen um eine gute Orientierung im Text mithilfe typographischer Markierungen lässt sich nicht kritisieren, obwohl es ein fließendes Lesen und Lernen ein wenig stören könnte (vgl. Groeben/Christmann 1989:183). Wie die Umfrage andeutet, können alle Maßnahmen zur Textentlastung bei den Anfänger/innen ohne Wirkung bleiben. Vielleicht hätte es noch mehr geholfen, wenn beispielsweise jeweils in der nächsten Ausgabe vollständige Übersetzungen der Texte der vorhergehenden Ausgabe zur Verfügung gestellt worden wären. Auch eine alphabetische Anordnung der Wörter in der Wörterliste könnte erwogen werden, damit die Wörterlisten eine universellere Anwendung finden könnten. Über die thematische Ausrichtung lässt sich kein eindeutiges Urteil fällen, es hängt nämlich von den Interessen jeder/jedes Einzelnen ab. Im Prinzip muss anerkannt werden, dass die Autorinnen die Texte so verfassten, dass sich ein möglichst breites Publikum davon mindestens in einigen Aspekten angesprochen fühlt.

## 4. Ergebnisse des Studenten mit Asperger-Syndrom

Da auch ein Student mit Asperger-Syndrom zu der teilnehmenden Studierendengruppe gehörte, war es möglich zu untersuchen, ob Menschen mit dem Asperger-Syndrom beim Fremdsprachenlernen spezielle Bedürfnisse haben könnten und falls ja, welche dies sein könnten.

Im allgemeinen Fragebogen kann überraschen, dass der Student die Variante „Sommerschule im Ausland inklusive Unterricht in der Gruppe“ auswählte, also nichts Individuelles, wie man vermuten könnte, wenn man an medizinisch beschriebene Charakteristika denkt, nach denen Menschen mit Asperger-Syndrom häufig Probleme haben, soziale Kontakte zu knüpfen. Das bestätigt aber auf der anderen Seite die Feststellung, dass einige von ihnen Freunde finden wollen.<sup>32</sup>

---

<sup>32</sup> Nur kann es schwierig sein, diese wirklich zu bekommen (vgl. Patrick 2011:37–50, 63).

Bei dem ersten Fragebogen war eine andere Arbeitsweise bei der freien Aufgabe, die ersten Gefühle und Bemerkungen zur ganzen Kursseite aufzuschreiben, sehr auffällig. Der Student schrieb nicht seine Bemerkungen, sondern er wollte gleich den Inhalt der Texte ergründen. Mithilfe eines Smartphones suchte er die unbekannt Wörter und die tschechischen Übersetzungen und bildete für sich selbst eine eigene Wortschatzliste. Das kann einerseits auf Probleme beim Verstehen bei Aufgabenstellungen hinweisen, andererseits auf sein perfektionistisches Bedürfnis, alle Details gleich zu erfahren (vgl. Boyd 2011:67–69).

Wenn er angeben sollte, was ihn als Erstes auf der Seite interessierte, gab er als Einziger den Teil mit dem kurzen Text und dem großen Bild an mit der Begründung, dass er gerne etwas über neue Orte liest. Es lässt sich daher vermuten, dass er unterbewusst Texte vermeidet und Bilder präferiert (vgl. Čadilová/Žampachová 2008:51–65).<sup>33</sup> Nach seiner Äußerung war ihm die typographische Gestaltung der Texte/Seite egal. Das kann davon zeugen, dass er immer den Inhalt bevorzugt.

Bei der Beurteilung der grammatischen Erklärungen wählte er am Anfang diese Variante aus dem Lehrwerk aus, aber es zeigte sich, dass er eigentlich mit beiden Varianten nicht zufrieden ist. Er konnte jedoch nicht spezifizieren, was ihn stört.<sup>34</sup> Das ist in Übereinstimmung mit der Theorie, nach der es für diese Leute anstrengend sein kann, ihre Bedürfnisse zu beschreiben (vgl. Preißmann 2010:15–16).

Nach dem ersten Lesen des Textes, obwohl er Fortgeschrittener ist, verstand er nur 5% des Inhalts. Auch nach einer vollständigen Übersetzung schätzte er, lediglich 85% verstanden zu haben.<sup>35</sup> Im Unterschied zu anderen Studierenden formulierte er mehrere Bemerkungen zum Text, was davon zeugt, dass Menschen mit Asperger-Syndrom nicht immer ohne Empathie oder Interesse an anderen oder der Umgebung sein müssen.<sup>36</sup> Im Unterschied

<sup>33</sup> Mit diesem Syndrom hängen manchmal auch Schreibschwächen zusammen (vgl. Boyd 2011:60–63).

<sup>34</sup> Seine Aussage lautete nur allgemein „Není to ono.“ [„Das ist es nicht.“]. Es kann bedeuten, „es ist nicht, was ich erwarte und brauche.“

<sup>35</sup> Es ist möglich, dass ihm mehr Zeit und Ruhe zum Verstehen geholfen hätte (vgl. Boyd 2011:49; Patrick 2011:31–32).

<sup>36</sup> Der Student führte z. B. beim Lesen weitere Assoziationen über die Sicherheit in Prag aus oder er interessierte sich dafür, ob der Text wirklich eine tatsächliche oder nur fiktive Geschichte beinhaltet. Das kann zeigen, wie hoch er die Wirklichkeit schätzt.

zu anderen, die den Text für naiv hielten, fand er den Textinhalt interessant.<sup>37</sup>

## 5. Fazit

Allgemein kann man konstatieren, dass das Experiment, das Deutschlernen mittels einer Zeitung zu unterstützen, gelungen ist. Trotz Vermutungen kann man nicht sagen, dass das Medium „Zeitung“ nur für einige, vor allem ältere Rezipient/innen geeignet ist und Jugendliche ausgeschlossen werden. Aus der Umfrage ging hervor, dass die ersten Eindrücke der Studierenden überwiegend gut waren und sie bereit sind, den Kurs zu absolvieren. Daraus ist ersichtlich, dass der Kurs wahrscheinlich nur eine größere Bewerbung gebraucht hätte.

Der Aufbau einer Kursseite zeigte sich durchdacht und motivierend, die Seite sieht übersichtlich aus und die Leser/innen werden nicht mit Grammatik überlastet. Es überwiegen Texte, die sich bemühen, aktuelle Themen zu behandeln, obwohl sich diese eher an Erwachsene richten. Die Autorinnen bemühen sich des Weiteren, grammatische Erklärungen attraktiv und unterhaltsam zu gestalten, aber leider werden die Rezipient/innen meistens durch Grammatik abgeschreckt, auch wenn die Ausdrucksweise humorvoll und anregend ist. Das kann wahrscheinlich mit der traditionellen grammatischen Übersetzungsmethode zu tun haben, die die Studierenden in ihrer eigenen Schulzeit noch erlebt haben oder über die sie von ihren Eltern, Großeltern usw. gehört haben. Es kann aber auch möglich sein, dass es nur mit der allgemeinen Tendenz einiger Menschen zusammenhängt, alles abzulehnen, was als kompliziert eingeschätzt wird. Auf jeweils einer Seite steht auch nicht so viel Raum für Erklärungen zur Verfügung, sodass diese vor allem zur Auffrischung bereits erworbener Kenntnisse genutzt werden können. Sollte dabei manches unverständlich bzw. noch erklärungsbedürftig bleiben, ist es notwendig, zu einem Lehrwerk zu greifen.

Die Texte können als innovativ in dem Sinne bezeichnet werden, dass sie von denen in DaF-Lehrwerken abweichen und Leser/innen amüsieren und überraschen wollen. Die Texte sind jedoch ziemlich schwierig,

<sup>37</sup> Anscheinend ist es für ihn im Einklang mit den beschriebenen Merkmalen dieses Syndroms schwierig, einen metaphorischen bzw. nicht völlig ernst gemeinten Ton von Gesagtem zu unterscheiden (vgl. Patrick 2011:28–29).

was mit dem Bemühen um Authentizität zusammenhängt. Das kann den Rezipient/innenkreis des Kurses einschränken. Es ist aber positiv zu bewerten, dass der Kurs nicht nur Standardsprache, sondern auch Umgangssprache verwendet und thematisiert.

Die nächste Serie des Sommerkurses sollte stärker beworben und durch interaktive Online-Teile unterstützt werden. Man kann jedoch nie allen Leuten entgegenkommen, denn verschiedene Menschen haben unterschiedliche Lernstile, umso mehr Rezipient/innen mit besonderen didaktischen Bedürfnissen. Zudem wäre zu überlegen, ob zwei oder drei unterschiedliche Sprachniveaus nicht besser wären, um einen höheren Kreis an Rezipient/innen anzusprechen, weil man nicht voraussetzen kann, dass alle Tschech/innen ein Deutschniveau aufweisen, das für den angebotenen Kurs notwendig wäre. So würde sich die Wahrscheinlichkeit erhöhen, dass ein Kurs in diesem Format mehr Leser/innen zugänglich wäre.

Die festgestellten Ergebnisse haben nur eine beschränkte Gültigkeit, da keine repräsentative Anzahl an Studierenden an der Umfrage teilgenommen hat. Weitere und tiefere Analysen und komplexere Umfragen wären empfehlenswert, um das hohe didaktische Potenzial eines solchen Kurses in einer Zeitung und seinen Beitrag zum Deutschlernen in Tschechien tiefergehend zu ergründen.

## Literaturverzeichnis

### Primärliteratur

- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 1. *Lidové noviny*. 23.06.2017, S. 17.
- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 2. *Lidové noviny*. 24.06.2017, S. 35.
- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 3. *Lidové noviny*. 26.06.2017, S. 15.
- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 5. *Lidové noviny*. 28.06.2017, S. 15.
- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 6. *Lidové noviny*. 29.06.2017, S. 16.
- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 7. *Lidové noviny*. 30.06.2017, S. 15.



- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 12. *Lidové noviny*. 11.07.2017, S. 15.
- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 14. *Lidové noviny*. 13.07.2017, S. 17.
- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 15. *Lidové noviny*. 14.07.2017, S. 19.
- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 17. *Lidové noviny*. 18.07.2017, S. 15.
- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 18. *Lidové noviny*. 19.07.2017, S. 15.
- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 23. *Lidové noviny*. 26.07.2017, S. 15.
- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 25. *Lidové noviny*. 28.07.2017, S. 15.
- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 26. *Lidové noviny*. 31.07.2017, S. 15.
- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 27. *Lidové noviny*. 01.08.2017, S. 15.
- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 28. *Lidové noviny*. 02.08.2017, S. 15.
- HANIŠOVÁ, Viktorie, Nicola CHACHOLOS und Sandra DUDEK, 2017. Léto s jazyky: Rychlokurz němčiny 29. *Lidové noviny*. 03.08.2017, S. 17.
- DUSILOVÁ, Doris und andere, 2000. *Sprechen Sie Deutsch?* 1. 2. Auflage. Praha: Polyglot.
- DRMLOVÁ, Dana und andere, 2003. *Německy s úsměvem – nově*. 1. Auflage. Plzeň: Fraus.

## Sekundärliteratur

- BALLSTAEDT, Steffen-Peter, 1997. *Wissensvermittlung. Die Gestaltung von Lernmaterial*. Weinheim: Beltz Psychologie-Verlags-Union.
- BOYD, Brenda, 2011. *Výchova dítěte s Aspergerovým syndromem: 200 nápadů, rad a strategií*. Praha: Portál [Übersetzung aus dem Englischen: Miroslava JELÍNKOVÁ].
- ČADILOVÁ, Věra und Zuzana ŽAMPACHOVÁ, 2008. *Strukturované učení: vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. Praha: Portál.
- GAVORA, Peter, 1992. *Žiak a text*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

- GÖPFERICH, Susanne, 2001. Von Hamburg nach Karlsruhe: Ein kommunikationsorientierter Bezugsrahmen zur Bewertung der Verständlichkeit von Texten. In: *Fachsprache/International Journal of LSP*. 23(3–4), S. 117–138.
- GROEBEN, Norbert, 1982. *Leserpsychologie: Textverständnis – Textverständlichkeit*. Münster: Aschendorfsche Verlagsbuchhandlung.
- GROEBEN, Norbert und Ursula CHRISTMANN, 1989. Textoptimierung unter Verständlichkeitsperspektive. In: Gerd ANTOS und Hans P. KRINGS, Hrsg. *Textproduktion: ein interdisziplinärer Forschungsüberblick*. Tübingen: Max Niemeyer, S. 165–196.
- LANGER, Inghard, Friedemann SCHULZ von THUN und Reinhard TAUSCH, 1974. *Verständlichkeit in Schule, Verwaltung, Politik und Wissenschaft mit einem Selbsttrainingsprogramm zur verständlichen Gestaltung von Lehr- und Informationstexten*. 2. Auflage. München: Ernst Reinhardt.
- PATRICK, Nancy J., 2011. *Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra. Typy a strategie pro každodenní život*. Praha: Portál [Übersetzung aus dem Englischen: Miroslava JELÍNKOVÁ].
- PREISSMANN, Christine, 2010. *Život s Aspergerovým syndromem: průvodce psychoterapií*. Praha: Portál [Übersetzung aus dem Deutschen: Karel NOVOTNÝ].
- SKŘIVÁNEK S. R. O., 1994–2018. *Léto s jazyky (Lidové noviny)* [online]. 30 lekcí angličtiny a němčiny v podání zábavných příběhů ze života. Praha: Skřivánek [Zugriff am: 30.08.2018]. Verfügbar unter: <https://www.skrivaneck.cz/cz/leto-s-jazyky>
- STORCH, Günther, 1999. *Deutsch als Fremdsprache: eine Didaktik: Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. 2., unver. Nachdr. der 1. Aufl. München: Wilhelm Fink.
- WESTHOFF, Gerard J., 1987. *Didaktik des Leseverstehens. Strategien des voraussetzenden Lesens mit Übungsprogrammen*. Ismaning: Hueber.
- ZAJÍCOVÁ, Pavla, 2005. *Didaktik der Fremdsprache Deutsch: Einführung in die Fachdidaktik des Deutschen als Fremdsprache*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.

### Abstract

Why not try making German accessible through the press? On teaching strategies of a German summer crash course in the Czech newspaper “Lidové noviny”.

The paper presents the results of a double experiment: firstly, an analysis of the teaching strategies of learning German used in a German summer crash course published in the press, with the analysis focusing

mainly on the attractiveness and innovative nature of the strategies used. Secondly, it presents the effect such strategies had on the learners' motivation, comprehension and other aspects of learning German in a real experimental situation. The results were subsequently compared with the conventional sources, i.e. textbooks. At the same time, various individual requirements and needs the learners may have while learning were taken into account.

**Keywords**

German summer crash course, newspaper, learning German, teaching strategies, needs of the learners