



# FILOZOFICKÁ FAKULTA Univerzita Karlova

Ústav germánských studií

Oddělení germanistiky

**Dr. Thomas Schneider**  
Ústav germánských studií  
Filozofická fakulta  
Univerzita Karlova  
Náměstí Jana Palacha 2  
11638 Praha 1

Prag, den 22. 5. 2019

## Posudek k diplomové práci

**Mašková, Anna: Aktivierende Methoden als Schlüssel zur effektiven Beherrschung der Grammatik in der Erwachsenenbildung. Praha: FF UK 2019. 187 S.**

Die Diplom-Arbeit von Anna Mašková thematisiert *Aktivierende Methoden als Schlüssel zur effektiven Beherrschung der Grammatik in der Erwachsenenbildung*. Im Anschluss an einen umfangreichen theoretischen Teil liegt der Schwerpunkt der Arbeit im empirischen Teil auf "den Beobachtungen verschiedener Unterrichtseinheiten und der Auswertung von Fragebögen der Lernenden", wodurch "die didaktische Effektivität der Verwendung von AM im Firmenunterricht" (8) bestimmt werden soll. Der *Theoretische Teil* (I.) thematisiert in seinen Hauptabschnitten die *Charakteristika der Lernenden* (2. Kapitel), den *Deutschunterricht und das Kursangebot für Erwachsene in der Tschechischen Republik* (3. Kapitel) die *Position der Grammatik in verschiedenen didaktischen Ansätzen* (4. Kapitel) und die wichtigsten *Unterrichtsmethoden* (5. Kapitel). Der *Empirische Teil* (II.) stellt *Forschungshypothesen* (6. Kapitel) auf, zeichnet den *Verlauf der Forschung* (7. Kapitel) nach und mündet in eine *Präsentation und Interpretation der Ergebnisse* (8. Kapitel), bevor eine *Zusammenfassung* (9. Kapitel) die Arbeit abschließt. Ein umfassender *Anhang* (13. Kapitel) dokumentiert mit einem *Beobachtungsnotizbuch*, einer Darstellung der *Aktivierenden Methoden* und der *Fragebögen* das (Beobachtungs-)Material, auf dem die Studie beruht.

Schon aus dem Aufbau der Arbeit wird ersichtlich, dass es sich um eine wissenschaftlich durchdachte und ausgereifte Untersuchung handelt. Jedes einzelne Kapitel bestätigt diesen Eindruck. Die Arbeit zeugt von einem fundierten didaktischen Wissen der Autorin, einem umfassenden und strukturierten Überblick über Forschungsliteratur und Forschungslage und von der Fähigkeit, die Theorie des Fremdsprachenunterrichts präzise



## FILOZOFICKÁ FAKULTA Univerzita Karlova

### Ústav germánských studií

#### Oddělení germanistiky

auf seine Praxis zu beziehen. Die Autorin kann bei ihrer Untersuchung auf eine mehrjährige eigene Praxis im Unterrichten von Deutsch als Fremdsprache zurückgreifen (vgl. ihre Selbstdarstellung in Abschnitt 7.2 *Die Teilnehmer der Forschung*), ein Erfahrungsschatz, den sie für die Anlage der Studie und die Auswertung der Studienergebnisse nutzt. Hinter den wissenschaftlichen Ausführungen ist immer auch die Position der Praktikerin spürbar.

Es ist an dieser Stelle nicht möglich und erübrigt sich auch, den weit gehenden Differenzierungen des *Theoretischen Teils* wiederholend zu folgen. Aufbau und Form der Arbeit sind hier wie im empirischen Teil sachorientiert und erfüllen die geforderten wissenschaftlichen Kriterien in jeder Hinsicht. Formal ist die Darstellung in der gesamten Arbeit hervorragend gegliedert, logisch und argumentativ immer nachvollziehbar sowie sprachlich fehlerlos und präzise. (Hingewiesen sei nur auf die formale Nebensächlichkeit, dass bei Ordnungszahlen auf die zweite, dritte etc. Ziffer kein Punkt folgt.) Der Leser erhält mit dem *Theoretischen Teil* auch eine detaillierte Einführung in die aktuelle Forschungssituation im DaF-Bereich, ergänzt um eine differenzierte Darstellung der konkreten Situation des DaF-Unterrichts für Erwachsene in Tschechien.

Die Ausführungen sind zugleich immer selbstreflexiv und sprechen die Grenzen von Ansatz und Durchführung der eigenen Forschung an. Dies betrifft auch die Frage nach der Objektivität der Forschung bzw. der Forschungsergebnisse. In der Zusammenfassung heißt es dazu ausführlich:

"Die Analyse wurde erschwert durch meinen unweigerlich subjektiven Blick auf die Unterrichtseinheiten, die sowohl von mir gehalten als auch beobachtet wurden. Eine Schwierigkeit für die Forschung bestand in der teils mangelnden Bereitschaft der anderen Lehrenden, den zusätzlichen Arbeitsaufwand durch die Anpassung des Unterrichts an den vorgeschriebenen Ablauf vollständig umzusetzen. Um objektive Ergebnisse zu erzielen, wurden trotzdem sämtliche erhobenen Daten aus meinen eigenen Unterrichtsstunden und aus denen meiner Kolleginnen berücksichtigt, die nach der festgelegten Struktur ins Notizbuch eingetragen wurden." (83/84)

Es ist an dieser Stelle nicht ganz klar, ob die erhobenen Daten trotz der Einschränkungen berücksichtigt und dann "nach der festgelegten Struktur ins Notizbuch eingetragen wurden" oder ob *nur die* Daten berücksichtigt wurden, die "nach der festgelegten Struktur ins Notizbuch eingetragen" worden waren. Weiter heißt es an dieser Stelle, dass "(d)ie feste Struktur der Unterrichtseinheiten und der Fragebögen für die Lernenden (...) eine objektive Perspektive (sicherte), die unter den gegebenen Umständen objektiv ausgewertet wurde" (84). Trotz der "unterschiedliche(n) Quellen an Unterrichtseinheiten" sollten so "möglichst objektive Ergebnisse" (84) erzielt werden. Es geht mir mit dieser kleinteiligen Analyse nicht



## FILOZOFICKÁ FAKULTA Univerzita Karlova

### Ústav germánských studií

#### Oddělení germanistiky

um Haarspalterei, jedoch zeigen sich hier Grenzen des empirischen Vorgehens, die eventuell ausführlicher hätten reflektiert werden können – oder gar müssen, da es sich bei der Arbeit ja um eine explizit wissenschaftliche Studie handelt. Die Subjektivität der Lehrperson ist schon an sich kein zu unterschätzender Faktor, sie wird aber umso problematischer, wenn dieselbe Lehrperson den Unterricht durchführt, beobachtet und die Beobachtungen auswertet. Mit der Ungenauigkeit der Durchführung bei den anderen Lehrpersonen kommen weitere Unsicherheitsfaktoren ins Spiel, so dass sich mehrere Unwägbarkeiten addieren und zu einer eher vagen abschließenden Formulierung wie "unter den gegebenen Umständen objektiv ausgewertet" (84) führen. Noch einmal: Ich möchte mit diesen Hinweisen keine hyperkritischen Einwände gegen das gesamte Projekt formulieren. Aber denkbar sind doch ganz konkret Situationen, in denen geringe subjektive Abweichungen im Unterricht, bei dessen Beobachtung und nicht zuletzt bei der Auswertung zu deutlichen Beeinflussungen der Ergebnisse führen. Wie verhält es sich zum Beispiel, wenn eine der beteiligten Lehrpersonen nicht angemessen in der Lage ist, mit aktivierenden Methoden zu arbeiten; oder nur eingeschränkt fähig ist, Lernende zu motivieren und deswegen schon geringe Zeichen von Motivation als Besonderheit hervorhebt und entsprechend positiv wertet? Der subjektive Faktor ist im Zusammenspiel von Lehrenden und Lernenden ein so prinzipieller Faktor, dass es zumindest kein Fehler gewesen wäre, ihm und den mit ihm verbundenen Grenzen dieses und ähnlich angelegter Forschungsprojekte einen eigenen Abschnitt zu widmen.

Entsprechende Bedenken betreffen darüberhinaus die subjektiven Faktoren, die in die Ausfüllung und Auswertung der Fragebögen einfließen; deren "feste Struktur" (84) allein garantiert noch keine Objektivität. So sinnvoll etwa Frage 4 aus *Fragebogen 1* ("Ich denke, dass ich die Grammatik der heutigen Unterrichtsstunde beherrsche." IXXV) im Kontext des Forschungsprojekts ist, so subjektiv und möglicherweise objektiv falsch kann die Beantwortung der Frage ausfallen. Wie bei der Beantwortung von Frage 2 aus *Fragebogen 2* ("Haben die Lernenden die Grammatik dieser Stunde aufgenommen?" IXXV) bedürfte es hier wahrscheinlich einer genaueren und vor allem längerfristigen Überprüfung, inwieweit 'beherrschen' und 'aufnehmen' bedeuten, dass die im Unterricht behandelte Grammatik auch wirklich gekannt und verinnerlicht ist und demnach von einem langfristig positiven Lerneffekt aktivierender Methoden – dem Eingang des Gelernten ins Langzeitgedächtnis einschließlich der Fähigkeit des Abrufenkönnens in spontanen Sprechsituationen – gesprochen werden könnte.

In den mit den möglichen Langzeitergebnissen des Unterrichts angesprochenen Kontext gehört auch die Frage nach der empirischen Basis des Projekts insgesamt. An der Studie sind etwa 30 Lernende beteiligt. Auch hier soll nicht bezweifelt werden, dass diese



## FILOZOFICKÁ FAKULTA Univerzita Karlova

### Ústav germánských studií

#### Oddělení germanistiky

Zahl als Basis für die vorliegende qualitative Beobachtung und Auswertung ausreicht; dennoch ist die Zahl der Probanden relativ klein, was als mögliche Grenze der Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse eventuell deutlicher hätte herausgestellt und thematisiert werden können.

Dieser Hinweis betrifft wesentlich auch *Hypothese 1* ("AM motivieren im Unterricht besser die Lernenden, die unter 35 Jahren [sic!] alt sind, als die Lernenden, die älter als 35 sind." 78) und *Hypothese 2* ("Männer bevorzugen AM im Vergleich zu Frauen." 79) der Arbeit. In *Hypothese 1* vermischen sich zunächst zwei Kriterien, die nicht deutlich genug getrennt werden und vielleicht auch nicht zu trennen sind, nämlich die biologisch bedingte altersabhängige Lernfähigkeit *unter/über 35* und das soziologisch bedingte lernbiografische Kriterium *bildungsnah/bildungsfern* in Bezug auf den zeitlichen Abstand zur schulischen und/oder akademischen Ausbildung. Genügen etwa 30 Probanden, um solche einerseits gravierende, andererseits nicht klar abgrenzbare und in sich variable Kriterien zu bestätigen? Genügt z.B. ein Befund wie "noch ein Stück besser" (78), nämlich eine Differenz von 1,84 zu 1,88 Punkten? Eine weitere Hypothese wie: "Falls die Anzahl der beobachteten Lernenden höher wäre, würde sich der Unterschied möglicherweise vergrößern." (78) und der Hinweis auf "meine pädagogische Praxiserfahrung" (78) *außerhalb* der Studie stellen keine Kompensation für die (eigenen) Zweifel an der Aussagekraft der empirischen Belege dar. Zu fragen wäre auch, ob in diesem Zusammenhang nicht weitere Altersgrenzen diskutiert werden könnten oder müssten. So stoßen aktivierende Methoden bei jüngeren Studierenden oft auf größeren Widerstand als bei älteren, und ältere Menschen stehen aktivierend spielerischen Methoden oft wieder aufgeschlossener gegenüber als Menschen mittleren Alters.

Ähnliche Bedenken können in Bezug auf *Hypothese 2* formuliert werden. Die das Lernverhalten betreffende Geschlechterdifferenzierung von Arrenberg/Kowalski (2007), auf die sich die Formulierung der Hypothese stützt, bietet mit Sätzen wie: "Studentinnen nehmen das Studium ernster, gehen formaler vor." (hier 52) kaum haltbare Verallgemeinerungen und fixiert mit Zuschreibungen wie der, dass Frauen eher passiv arbeiten (hier 53), klassische Geschlechterklischees, die in der Wissenschaft als überwunden gelten sollten. Was die geringe empirische Basis der Bestätigung der Hypothese betrifft, so wird auch diese mit dem Hinweis der Autorin: "Ich beobachte oft Gruppen, (...)." (79) kompensatorisch um unbestimmte Beobachtungen erweitert, die außerhalb der Studie selbst liegen.

Der Vorteil des (hier betrachteten) Firmenunterrichts ist die Arbeit in kleinen Lerngruppen (zwei bis sechs Lernende), die einen hohen Grad an Homogenität aufweisen. Zu fragen wäre, ob der Unterrichtsverlauf und die Ergebnisse des Einsatzes aktivierender



## FILOZOFICKÁ FAKULTA Univerzita Karlova

### Ústav germánských studií

#### Oddělení germanistiky

Methoden bei größeren oder gar Großgruppen heterogener Zusammensetzung dieselben wären. Die dann notwendig zu thematisierende Binnendifferenzierung hätte aber auch anlässlich der hier beobachteten Kleingruppen zumindest angesprochen werden können. Außer den Hinweisen auf Seite 37, wo der notwendige Ausgleich von Differenzen innerhalb einer Gruppe thematisiert wird, spielt die Binnendifferenzierung in der Arbeit so gut wie keine Rolle mehr. Es könnte der Eindruck entstehen, dass die Zuordnung der Lernenden den – von der Autorin ausdrücklich kritisch vermerkten – "idealtypische(n) Lernerporträts" des GER (vgl. Kwakernaak, hier 37) entspricht und Niveau-Differenzen, die ja auch in relativ homogenen Kleingruppen zu Unterrichtsstörungen führen können, außerhalb der Beobachtung blieben.

Zuletzt sei "die Prämisse dieser Arbeit" in Bezug auf den Unterrichtsgegenstand, nämlich "(d)ass der Gebrauch der Tempora das schwierigste und gleichzeitig am häufigsten verwendete grammatische Phänomen im Fremdsprachenunterricht darstellt" (40), angesprochen. Was bedeutet hier 'am häufigsten verwendet' und wie verhält es sich z.B. mit schwierigen Phänomenen wie Konjunktiv und Präpositionen? Für den Zweck dieser Arbeit hätte diese Prämisse vielleicht nicht so kategorisch formuliert werden müssen; ob andere grammatische Phänomene auch zu anderen Ergebnissen führen würden, ist allerdings eine offene Frage.

Trotz der hier vorgebrachten, vor allem methodenkritischen Einwände erfüllt die Arbeit von Frau Mašková die Kriterien einer germanistischen Diplom-Arbeit in jeder Hinsicht. Die Arbeit ist in Ansatz und Durchführung durchdacht, übersichtlich gegliedert und in allen argumentativen Schritten nachvollziehbar; als theoretisch umfassend reflektierte empirische Studie bietet sie substantielle Ergebnisse, auf denen wissenschaftlich aufgebaut werden kann. Die Arbeit ist auch sprachlich und formal perfekt und nicht zuletzt stilistisch sehr gut. Mit der **Note 1 (výborně)** empfehle ich die Arbeit uneingeschränkt zur Verteidigung.

Dr. Thomas Schneider